

Розвиток здатності до професійного самопізнання педагогічних, науково- педагогічних працівників

у системі формальної та
інформальної освіти

**ЕЛЕКТРОННИЙ ЗБІРНИК АВТОРСЬКИХ
НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ РОЗРОБОК**

2019

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

**РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО
САМОПІЗНАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ, НАУКОВО-
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ
ФОРМАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

електронний збірник авторських науково-методичних розробок

Рекомендовано до друку вченою радою ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
НАПН України (*протокол № 5 від 12.11.2019. р.*)

Рецензенти:

Сидоренко В. В. – доктор педагогічних наук, завідувач кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;

Базелюк Н. В. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник науково-організаційного відділу НАПН України.

Наукова редакція:

Швень Я. Л. – кандидат психологічних наук, доцент, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Розвиток здатності до професійного самопізнання педагогічних, науково-педагогічних працівників у системі формальної та інформальної освіти: електронний збірник авторських науково-методичних розробок / загальна ред. Я. Л. Швень. – К.: ЦППО, 2019. – 195 с.

Даний збірник підготовлено за результатами IV-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції з проблем професійного розвитку фахівців у системі освіти дорослих, що відбулась 16 жовтня 2019 року. У збірнику розкрито низку авторських рефлексивних освітніх практик, а також аналіз психолого-педагогічних понять для професійної самоактуалізації викладачів закладів вищої освіти.

Збірник буде цікавим і корисним для науковців, педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації, а також усіх, хто цікавиться питаннями трансформаційних освітніх процесів і проблемами здатності до професійного самопізнання освітян в умовах неперервної освіти.

*Відповідальність за достовірність інформації в публікаціях несуть автори.
Авторські матеріали не обов'язково відображають точку зору редколегії.*

ЗМІСТ

Передмова	4
Швень Я. Л. Зміст і технології професійного вдосконалення педагогічних, науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти.....	5
РОЗДІЛ І. ПРАКТИЧНІ АВТОРСЬКІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РОЗРОБКИ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖІВ	10
Алексєєнко О. П. Актуальність вирішення практичних завдань з дисципліни "Цивільне право" в освітньому процесі коледжу.....	10
Балла О. В. Фінансування підготовки здобувачів вищої освіти в коледжах	14
Белік К. О. Внутрішня система забезпечення якості освіти коледжів.....	28
Волкова І. А. Психологічні аспекти проблеми самопізнання в житті сучасної молоді.....	41
Головченко О. В. Досвід реформування освіти в Україні в ХІХ столітті.....	58
Зінченко Р. Ю. Актуальність трансформації професійної лексики в підготовці майбутніх юристів.....	60
Іванова С. М. Коледжі як базисний елемент системи вищої освіти в Україні... ..	63
Іщенко В. А. Особливості проведення поточного контролю успішності студентів засобами е-тестування.....	73
Маєвська Н. В. Формування навичок зв'язного мовлення в підготовці майбутніх юристів.....	75
Мацелюх К. С. Психологічні особливості адаптації учнів до навчання в закладах вищої освіти.....	79
Мигаль С. М. Денацифікація як нагальна проблема реформування сучасної вітчизняної освіти.....	83
Рибак О. А. Використання мультимедіа у викладанні предмету «Українська і зарубіжна культура».....	92
Телесніцький Г. Н. Методичні та психологічні аспекти викладання криміналістики.....	104
Щербань М. Т. Практичні засади формування навичок граматики іноземної мови в освітньому процесі коледжу.....	110
РОЗДІЛ ІІ. АКТУАЛІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОНЯТЬ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОПІЗНАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	140
Дмитрюк С. В. Професійна педагогічна комунікація. Портфоліо. Мовне портфоліо. Метод проектів.....	140
Єфременкова Н. А. Інноваційне навчання. Інтерактивне навчання. Активізація навчання. Психолого-педагогічний вплив. Емоційна забарвленість навчання.....	148
Люта М. В. Освітні технології. Педагогічні технології. Лекція. Семінарське заняття. Практичне заняття і варіації.....	159
Руденко Н. В. Педагогічний контроль. Тест. Іспит. Залік. Самостійна робота....	168
Шевченко С. М. Дистанційна освіта та дистанційне навчання. Медіа-освіта. Метод «мозковий штурм». Педагогічна технологія. Мотивація. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність.....	174
Швень Я. Л. Професійна самосвідомість. Професійне самопізнання. Професійна самоактуалізація. Професійне самовизначення. Стимулювання навчання дорослих. Діалогове навчання.....	186

ПЕРЕДМОВА

Презентований збірник авторських науково-методичних розробок – практичний результат наукових пошуків проблеми змісту і технологій професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників у системі освіти дорослих, що входить до планового наукового дослідження кафедри «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» (номер державної реєстрації НДР 0117U002380).

У розробленні збірника використано ідеї неперервної освіти як актуалітету в підготовці і підвищенні кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та їхньої адаптації до нових освітніх викликів, із урахуванням свободи вибору форм і методів розвитку професійного вдосконалення в системі формальної та інформальної освіти.

Мета – розвиток професійного самопізнання педагогічних, науково-педагогічних працівників як якісної професійно-особистісної характеристики і складової професійної самосвідомості освітян на основі рефлексії власного педагогічного досвіду в умовах реалізації освітніх практик; актуалізації психолого-педагогічних понять для якісного переосмислення професійно-педагогічної діяльності; активізації самостійної діяльності, розвитку мотивації професійного вдосконалення в умовах формальної освіти та інформальної освіти (самоосвітня діяльність в умовах міжкурсового періоду).

Ідея створення даного збірника – удосконалення підготовки педагогічних (викладачів коледжів), науково-педагогічних працівників університетів, академій, інститутів в освітніх моделях курсів підвищення кваліфікації – формальної освіти – та професійного самопізнання і науковий пошук розвитку професійної самосвідомості в умовах інформальної освіти (усвідомлена самостійна діяльність) відповідно до сучасних освітніх викликів.

Збірник авторських науково-методичних розробок може бути використаний в умовах неперервної освіти дорослих – педагогічних і науково-педагогічних працівників – для розвитку професійної самосвідомості. Зокрема, у системі *формальної освіти* – в освітньому процесі курсів підвищення кваліфікації; у системі *інформальної освіти* – активної усвідомленої самостійної діяльності фахівців з метою професійної самоактуалізації, яка спрямовується на розвиток гнучких умінь і навичок, набуття компетенцій, професійного вдосконалення.

У розділі I представлено добірку авторських публікацій наукових і науково-педагогічних працівників (викладачів коледжу ВПНЗ «Фінансово-правовий коледж» КНУ ім. Т.Шевченка). Науково-методичні розробки представлені у форматі рефлексії освітніх практик і саморефлексії професійного досвіду; авторських оригінальних розробок; фрагментів навчального курсу, предмета.

У розділі II представлено результати самоосвітньої діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти під час міжкурсового періоду – аналіз психолого-педагогічних понять для усвідомленого професійного самопізнання фахівців без педагогічної освіти.

Даний збірник буде цікавим усім, хто цікавиться питаннями освітнього процесу закладів вищої освіти, психолого-педагогічної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти, майбутнім споживачам освітніх послуг курсів підвищення кваліфікації - викладачам коледжів і науково-педагогічним працівникам університетів, академій, інститутів.

Швень Я.Л.,

кандидат психологічних наук, доцент
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
м. Київ

ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Наукова діяльність кафедри філософії і освіти дорослих за темою НДР «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» має системний, комплексний характер, побудована з урахуванням засадничих принципів освіти дорослих, орієнтована на професійний розвиток науково-педагогічних, педагогічних працівників у варіативних освітніх моделях підвищення кваліфікації в Україні; науково-методичний супровід безперервного професійного розвитку сучасного педагога, освітнього лідера нової формації впродовж життя, який самостійно моделює і зrealізовує індивідуальну освітню траєкторію в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти, здійснює цілепокладання й конструктивну корекцію в принципово нових вітчизняних культурно-освітніх умовах.

Мета роботи – теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка змісту і технологій професійного розвитку науково-педагогічних, педагогічних працівників у варіативних освітніх моделях підвищення кваліфікації.

Призначення НДР: професійний розвиток науково-педагогічних, педагогічних працівників у варіативних освітніх моделях підвищення кваліфікації в Україні. Зростання професійного розвитку сучасних фахівців у галузі освіти відповідно до сучасних вимог.

Основна ідея: для професійного розвитку фахівців як атрибутивної характеристики соціально-економічних трансформацій освіти дорослих у контексті економіки знань необхідно забезпечити зміст і технології підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду сучасними концепціями та методиками акмеологічної підготовки.

Дослідження ґрунтується на таких концептах:

історіографічному, що розкриває генезис наукового осмислення андрагогічної спрямованості професійної підготовки фахівців в системі освіти дорослих;

методологічному, який характеризує цілісні й разом з тим різноманітні уявлення про зазначені явища й процеси;

теоретичному, що визначає понятійну систему дослідження та розкриває модельні уявлення про їх сутнісні властивості;

організаційно-методичному, який визначає способи формування та вдосконалення модельних параметрів підготовки сучасного фахівця-професіонала;

рефлексивному, що дозволяє обґрунтовано здійснювати моніторингові процедури.

Методи дослідження. Для досягнення мети, вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотези дослідження використовувався комплекс взаємопов'язаних загальнонаукових методів:

теоретичні: аналіз і синтез – із метою комплексного вивчення організаційних, психолого-педагогічних, науково-методичних суб'єктивних і об'єктивних чинників, за яких професійний розвиток науково-педагогічних, педагогічних працівників відбувається більш ефективно; системно-історичний метод – для дослідження стану проблеми в теорії і практиці, для типології наукових поглядів і підходів до проблеми професійного розвитку науково-педагогічних, педагогічних працівників в історії філософсько-педагогічної думки; метод термінологічного аналізу, пов'язаний із укладанням категорійного апарату

дослідження; кластерний аналіз – для виявлення професійно значущих компетентностей педагогічних працівників, що розвиваються в системі підвищення кваліфікації; контент-аналіз нормативно-правових документів у галузі освіти дорослих, неперервної педагогічної освіти, навчального і науково-методичного забезпечення професійного розвитку фахівців протягом міжкурсового періоду; SWOT-аналіз існуючих систем професійного зростання фахівців (на вибірці педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти) та підвищення кваліфікації, з'ясування тенденцій і закономірностей, досягнень і недоліків; моделювання – для створення науково-методичної системи професійного розвитку науково-педагогічних, педагогічних працівників та розроблення науково-методичних засад її впровадження в освітній процес; функціонально-структурного аналізу – для опису структурно впорядкованого складу науково-методичної системи професійного розвитку науково-педагогічних, педагогічних працівників; формалізації та узагальнення – для систематизації й формулювання висновків, визначення напрямів подальшого дослідження проблеми;

емпіричні: психолого-педагогічна діагностика (бесіда формалізована й неформалізована, експрес-бесіда, співбесіда, опитування, анкетування, тестування, фокусоване інтерв'ю, вхідне, поточне й вихідне діагностування, комп'ютерне діагностування, самооцінювання); обсерваційні (безпосереднього й опосередкованого спостереження за освітнім процесом на курсах підвищення кваліфікації, самоспостереження; вивчення результатів навчально-професійної діяльності на курсах підвищення кваліфікації (випускних творчих робіт, проєктів, професійних кейсів, технологічних портфоліо та ін.); праксиметричні (аналіз освітнього процесу за розробленим акметехнологічним науково-методичним забезпеченням; вивчення педагогічної документації, ретроспективний аналіз перспективного педагогічного досвіду); експериментальні (педагогічний експеримент на констатувальному етапі, комплексний перманентний моніторинг);

методи математично-статистичного аналізу – для обробки й узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи, визначення вірогідності й достовірності кількісних і якісних показників; квантифікаційні і кваліметричні – для виявлення динаміки професійного розвитку педагогічних працівників протягом міжкурсового періоду.

Тема у зазначеному аспекті виконується вперше. Запланованою для дослідження колективною темою «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» було передбачено історико-генетичний аналіз змісту, методів, організаційних форм і технологій освіти дорослих на рівні обґрунтування теоретико-методологічних засад професійного розвитку педагогічних працівників, розроблення науково-методичного супроводу й відповідного науково-методичного забезпечення підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду.

Обрана тема є комплексною й поділяється на підтеми, які є складниками колективної теми й охоплюють основні аспекти загальної проблеми, сприяючи різнобічному дослідженню її. Вибір проблем для дослідження зроблено відповідно до наукового досвіду, посад науково-педагогічних працівників кафедри й терміну роботи над темою/

Наукові пошуки проблеми змісту і технологій професійного вдосконалення педагогічних, науково-педагогічних працівників у системі освіти дорослих, що входить до планового наукового дослідження кафедри «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» (номер державної реєстрації НДР 0117U002380), здійснювались упродовж 2017-2019 рр. в умовах ДЗВО «Університет менеджменту освіти» і реалізувались через низку конструктивних стратегій, які ми розкриємо в змісті публікації.

З метою ефективної підготовки педагогічних, науково-педагогічних в умовах післядипломної освіти та в міжкурсовий період й у відповідності до сучасних освітніх викликів розроблено зміст професійного вдосконалення.

Зокрема, упродовж трьох років було реалізовано наступне:

1) здійснено теоретичний аналіз проблеми розвитку професійної самосвідомості науково-педагогічних працівників як складової їхнього професійного розвитку (аналіз понять наведено у розділі 2 цього збірника);

2) вивчено поняття «професійний розвиток», «професійна компетентність», «професіоналізм», «професійна самосвідомість», «професійне вдосконалення» педагогічних, науково-педагогічних працівників та проаналізовано етапи професійного розвитку науково-педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти;

3) визначено критерії професійної самосвідомості педагогічних, науково-педагогічних працівників в умовах неперервної освіти (самопізнання, самоактуалізація, саморегуляція, готовність до змін);

4) обґрунтовано вибір психодіагностичних методик для експериментального дослідження розвитку професійної самосвідомості науково-педагогічних працівників (за результатами – підготовлено і надруковано збірник методик і тестових діагностичних завдань, у співавторстві).

5) здійснено психодіагностику і анкетування проблеми розвитку професійної самосвідомості педагогічних, науково-педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти. Здійснено кількісний і якісний аналіз результатів експерименту – психолого-педагогічний аналіз отриманих експериментальних даних за результатами онлайн анкетування: дослідження професійно-педагогічної мотивації педагогічних працівників – 74 особи, актуалізація психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників – 24 особи.

6) виокремлено психологічні умови формування професійної самосвідомості і розвитку професійного вдосконалення педагогічних, науково-педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти (конструктивне освітнє середовище формальної освіти, фасилітативний супровід, згуртування учасників освітнього процесу, ситуації створення успіху, дистанційне навчання в умовах Віртуальної кафедри андрагогіки).

Упродовж 2019 року для організації освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації було розроблено змісту і технології розвитку професійного вдосконалення педагогічних, науково-педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти (навчальне і науково-методичне забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів освіти; апробація та інтеграція освітніх технологій).

Основні наукові результати, досягнуті в ході проведення дослідження над темою за звітний період:

На рівні змісту:

1) Мультимедійний науково-методичний посібник «Про актуальне в методичній діяльності: думки й поради експертів»: авторський колектив / за наук. ред. проф. Т.М. Сорочан. К.: Агроосвіта, 2017. 850 с.

2) Курикулум підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти галузі знань 01 Педагогічна освіта: Зб. робочих навчальних програм: авторський колектив / загальна ред. Т.М. Сорочан; наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. К.: ЦППО, 2017. 447 с. (електронний носій).

3) Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології: збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. м.Київ / редкол.: В.В.Сидоренко, М.І.Скрипник, Я.Л.Катюк (Швень). К.: Агроосвіта, 2017. 424 с.

4) Професійний розвиток науково-педагогічних працівників в освіті дорослих: збірник методик і тестових завдань для діагностики / Укладачі: М.І.Скрипник, Я.Л.Швень. К.: ЦППО. 2017. 73 с. (електронний носій).

5) Сидоренко В.В. Швень Я.Л. Атестація осіб, які претендують на вступ на державну службу, щодо вільного володіння державною мовою : методичні рекомендації / Вікторія Вікторівна Сидоренко, Ярослава Леонідівна Швень. К.: ЦППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2017. 160 с.

Розроблено і апробовано науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників: зміст і технології професійної самосвідомості педагогічних і науково-педагогічних працівників (авторські спецкурси: «Культура наукового мовлення педагогічних працівників», «Технологія проведення воркшопу», «Професійна комунікація викладача», «Психологічні засади інтерактивного навчання у вищій школі», «Професійна деонтологія методиста», «Діагностика і розвиток професійної самосвідомості педагогічних працівників в умовах НУШ»).

Розроблено ОПП для педагогічних працівників «Арт-педагогіка в системі освіти дорослих» (збірник ОПП, частина 2, тематичні курси) і ОПП для категорії «Методисти закладів позашкільної освіти» (збірник ОПП, частина 1).

Швень Я.Л. Освітньо-професійна програма тематичних курсів підвищення кваліфікації «Арт-педагогіка в системі освіти дорослих» / Я. Л. Швень // Професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти галузі знань 01 «Освіта» у системі підвищення кваліфікації: збірник освітньо-професійних програм: у 2-х ч. Ч. 2: тематичні курси підвищення кваліфікації / наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, Я.Л. Швень. К.: Агроосвіта, 2019. – С. 141-162.

Швень Я.Л. Освітньо-професійні програми підвищення кваліфікації керівників закладів позашкільної освіти: Методисти закладів позашкільної освіти / Я. Л. Швень // Професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти галузі знань 01 «Освіта» у системі підвищення кваліфікації: збірник освітньо-професійних програм: у 2-х ч. Ч. 1 / наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, Я.Л. Швень. К.: Агроосвіта, 2019. – С. 68-83.

На рівні технологій:

Функціонування Віртуальної кафедри андрагогіки як альтернативної моделі професійного розвитку фахівців. 23 березня 2018 року на загальних зборах Національної академії педагогічних наук України відбулося нагородження переможців у конкурсі кращих наукових робіт за 2017 рік. Дипломом I ступеня нагороджена кафедра ФОД за електронний ресурс Віртуальна кафедра андрагогіки. Розроблено рубрику «Психологія андрагогіки» для розвитку інформальної освіти педагогічних, науково-педагогічних працівників у міжкурсовий період (зокрема, розміщено низку актуальних матеріалів для професійного самопізнання, психодіагностику професійного розвитку, авторські презентації і публікації з актуальної тематики освіти дорослих).

ВКА як альтернативна модель професійного розвитку фахівців використовується:

1) у системі формальної післядипломної освіти – в освітньому процесі курсів підвищення кваліфікації за різними моделями і формами навчання (спеціалізація, стажування, перепідготовка) у закладах післядипломної педагогічної освіти, на всіх етапах міжкурсового періоду, а також у системі науково-методичної роботи з педагогічними працівниками на місцевому рівні (у системі науково-методичної роботи районних (міських) методичних кабінетів (центрів), об'єднаних територіальних громадах, закладах загальної середньої освіти тощо);

2) у системі неформальної освіти – під час проведення різноманітних форм роботи, що здійснюється в контексті навчально-просвітницьких ініціатив (зокрема громадськими організаціями, просвітницькими центрами, фондами, іншими суб'єктами, а також під час індивідуальних занять під керівництвом андрагогів, коучів, супервізорів та ін.) і спрямовується на розвиток додаткових умінь і навичок, набуття компетенцій;

3) в інформальній освіті – у процесі самоорганізованої освіти, самоосвіти педагогів, а також замовників освітніх послуг і ключових стейкхолдерів задля перетворення

освітнього потенціалу суспільства знань у дієві чинники власного саморозвитку впродовж життя, набуття нових компетентностей.

Для організації освітнього процесу активно розробляються і використовуються такі освітні технології: е-дошки (padlet); е-журнали (issue), анкети в Google формах; мобільні сервіси (viber); qr-коди; хмари слів (WordArt); презентація онлайн сервісів для створення робочих зошитів в освітньому процесі закладів вищої освіти: Wizer.me, PlayPozit, Live Worksheets, Formative.

Так, в освітньому процесі курсів підвищення кваліфікації активно використовуються е-дошки:

Викладачі коледжу: <https://ru.padlet.com/schvenumo/z3g5rkc3bfbq>

Науково-педагогічні працівники: <https://padlet.com/schvenumo/1uzrn7axrufm>

Також, за допомогою онлайн сервісу Quizlet розроблено флешкарти для науково-педагогічних працівників за темою «Професійна комунікація викладача» з метою опанування психолого-педагогічних понять для інформальної освіти (завантажено 65 термінів) (<https://quizlet.com/392927072/Професійна-самосвідомість-викладача-закладу-вищої-освіти-аспект-професійної-комунікації-flash-cards/>). Флешкарти – це інноваційний інструмент для інформальної онлайн освіти (сучасний інтерактивний варіант глосарію для усвідомленого глибинного опанування термінів і понять). Після завантаження термінів і понять онлайн система сама комбінує з них різноманітні ігрові активності, а слухач самостійно може обрати відповідну «гру», за допомогою якої опанує розміщені терміни і поняття. Ігрові активності розподіляються на дві групи: Study (Вивчай) і Play (Гра). Перша група дозволяє слухачу ознайомитися із новим матеріалом або ж повторити вже опрацьований. Друга група дозволяє грати, використовуючи раніше вивчений матеріал, на час та отримувати бали.

Упровадження НДР: апробація наукових результатів із різними структурантами кафедри освітніх практик із проблеми «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології»; надання консультативної та науково-методичної допомоги структурантам кафедри з питань освіти дорослих в Україні шляхом проведення спільних освітніх заходів (тренінгів, круглих столів, семінарів, конференцій, вебінарів, чатів, відеомостів, відеоконференцій, on-line студій, лабораторій, web-колегіумів, педагогічних web-квестів, Інтернет-консультацій, коуч-сесій, Інтернет-лекцій тощо), а також створенням спільного метапроекту – даного електронного збірника науково-методичних розробок, приуроченого до щорічної е-конференції кафедри філософії і освіти дорослих.

Література

1. Курикулум підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти галузі знань 01 Педагогічна освіта: 36. робочих навчальних програм: авторський колектив / загальна ред. Т.М. Сорочан; наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, М.І. Скрипник. К.: ЦППО, 2017. 447 с. (електронний носій)

2. Професійний розвиток педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти: електронний збірник спецкурсів: авторський колектив / загальна ред. проф. Т. М. Сорочан; упорядники: В. В. Сидоренко, Я. Л. Швень. – К.: ЦППО, 2018. – 320 с. (13,3 др. арк.). Гриф МОН.

3. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників в освіті дорослих: збірник методик і тестових завдань для діагностики/Укладачі: М.І.Скрипник, Я.Л.Швень. К.: ЦППО. 2017. 73 с. (електронний носій).

4. Розвиток професійного самопізнання педагогічних, науково-педагогічних працівників у системі формальної та інформальної освіти: електронний збірник авторських науково-методичних розробок: авторський колектив / загальна ред. Я. Л. Швень. – К.: ЦППО, 2019. – 190 с.

5. Швень Ярослава. Воркшопи. Укравлінська діяльність / Ярослава Швень. – К.: Бібліотека «Шкільного світу». – 112 с. (4,6 др. арк.).

6. Швень Я.Л. Освітньо-професійні програми підвищення кваліфікації керівників закладів позашкільної освіти: Методисти закладів позашкільної освіти / Я. Л. Швень // Професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти галузі знань 01 «Освіта» у системі підвищення кваліфікації: збірник освітньо-професійних програм: у 2-х ч. Ч. 1 / наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, Я.Л. Швень. К.: Агроосвіта, 2019. – С. 68-83.

7. Швень Я.Л. Освітньо-професійна програма тематичних курсів підвищення кваліфікації «Арт-педагогіка в системі освіти дорослих» / Я. Л. Швень // Професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти галузі знань 01 «Освіта» у системі підвищення кваліфікації: збірник освітньо-професійних програм: у 2-х ч. Ч. 2: тематичні курси підвищення кваліфікації / наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, Я.Л. Швень. К.: Агроосвіта, 2019. – С. 141-162.

РОЗДІЛ І

ПРАКТИЧНІ АВТОРСЬКІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РОЗРОБКИ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖІВ

Алексєєнко О.П.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИРІШЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАВДАНЬ З ДИСЦИПЛІНИ «ЦИВІЛЬНЕ ПРАВО» В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ КОЛЕДЖУ

Підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста й освітнього ступеня бакалавра за напрямом підготовки «Право» передбачає вивчення навчальної дисципліни «Цивільне право».

Окрім теоретичного вивчення змісту цивільно-правових норм, цивільно-правових інститутів, термінів та категорій цивільного законодавства тощо, студент повинен уміти застосовувати отримані знання при вирішенні практичних завдань, розроблених за темами навчального плану, які містять фабули справ з практики юридичної діяльності, у тому числі договірної, судової практики. Вирішення таких практичних завдань пропонується студентам у рамках практичних занять згідно з навчальним планом із використанням практикуму з цивільного права [1].

З метою закріплення, поглиблення, систематизації набутих теоретичних знань студентів, вироблення вмінь та навичок застосовувати їх для вирішення конфліктів та спорів, що виникають між учасниками правовідносин, вважаємо за необхідне використовувати методику поетапної діагностики та розв'язання спірної ситуації з практики, яка передбачає чотири послідовні етапи, що повинен опанувати кожен студент.

На першому етапі необхідно з'ясувати, який вид правовідносин має місце у ситуації. Для цього потрібно встановити, між якими суб'єктами виникли правовідносини (фізичні особи, юридичні особи, державні органи тощо) та з якого юридичного факту чи їх сукупності (договір або інший правочин, факт заподіяння шкоди та ін.). Також потрібно визначити мету правовідношення та обсяг суб'єктивних прав і юридичних обов'язків учасників правовідносин. У такий спосіб відбувається аналіз елементного складу правовідношення – суб'єкти, об'єкти та зміст, тобто права й обов'язки його учасників, а також підстав його виникнення згідно із ст. 11 Цивільного кодексу України [4]. Названі критерії дають можливість відмежувати цивільно-правові відносини від інших видів правовідносин.

З'ясувавши, що у завданні йдеться про цивільні правовідносини, студент повинен визначити їхній вид, а саме: майнові чи особисті немайнові, зобов'язальні чи речово-правові, договірні або недоговірні тощо.

На даному етапі вирішення практичного завдання відбувається закріплення та систематизація теоретичних знань студента з курсу «Цивільне право», зокрема, про предмет та метод цивільного права, цивільні правовідносини, правочини та ін.

Другий етап вирішення практичного завдання передбачає встановлення нормативної бази для розв'язання конфліктної ситуації. Студент повинен назвати нормативно-правові акти та інші джерела цивільного права, з посиланням на відповідні статті, які потрібно використати для вирішення справи. Насамперед потрібно проаналізувати норми Цивільного кодексу України, законів України, що регулюють той чи інший вид діяльності.

Наприклад, у разі, якщо одним із учасників правовідносин є фізична особа-споживач, яка придбала товар, студент повинен додатково до норм Цивільного кодексу України застосувати положення Закону України «Про захист прав споживачів» [3].

Інший приклад: укладено договір поставки між двома юридичними особами-суб'єктами господарювання. У такому випадку норми Цивільного кодексу України слід вважати загальними і, в якості спеціальних, застосовувати положення Господарського кодексу України [2], що регулюють договірні відносини поставки.

За необхідності, окрім нормативно-правових актів, потрібно дослідити й застосувати положення Конституції України, міжнародних договорів та судову практику.

Другий етап вирішення завдання передбачає перевірку знань студентів з питань джерел цивільного права, дає можливість відпрацювати навички застосування норм законодавства для розв'язання конкретної спірної ситуації.

Третій етап вирішення завдання передбачає аналіз вимог учасників правовідносин та встановлення їхньої відповідності положенням конкретного законодавства.

Кожен учасник правовідносин є носієм суб'єктивних прав та юридичних обов'язків. У разі порушення суб'єктивного права у особи виникає право на захист, яке вона може реалізувати у досудовому чи судовому порядку.

Завданням студента є проаналізувати та зробити висновок, чиї права та законні інтереси за фабулою справи були порушені, а також, які вимоги підлягають чи не підлягають задоволенню відповідно до законодавства, визначеного студентом у якості нормативної бази для вирішення спору.

Слід зазначити, фабулою завдання можуть бути передбачені не усі вимоги сторін, що відповідають змісту договору чи законодавству. Додатковим завданням для студента може бути встановлення тих вимог, на які не вказали сторони. Наприклад, це можуть бути вимоги про сплату неустойки, відшкодування збитків та моральної шкоди тощо.

Даний етап має на меті виробити у студента вміння та навички аналітичної діяльності при вивченні правових вимог суб'єктів правовідношення, а також надання оцінки їхньої відповідності нормам законодавства та положенням договорів.

На четвертому етапі вирішення завдання студент повинен сформулювати висновки у справі. Можливі два варіанти висновків, що пов'язано із практичною та навчальною метою вирішення практичних завдань.

Практична мета полягає у підготовці студента до вироблення навичок застосування норм права на практиці – у діяльності юрисконсультів, адвокатів, суддів тощо. Потрібно враховувати, що при вирішенні спору в судовому порядку, суд розглядає позовні вимоги сторін, може задовольнити (у повному обсязі або частково) чи відхилити їх, розглянувши надані сторонами докази, але не зобов'язаний здійснювати пошук нових з метою встановлення істини у справі. Суд виносить рішення, ґрунтуючись на доказовій базі, наданій сторонами. Це означає, що якість доказової бази, підготовленої студентом за фабулою справи для обґрунтування своєї правової позиції, має вирішальне значення і може зумовити певне рішення суду в інтересах сторони (позивача) чи навпаки – в інтересах іншої сторони.

Це перший можливий варіант висновку студента, коли метою вирішення завдання є максимально точне обґрунтування правової позиції сторін спору. Така постановка завдання доцільна при груповому вирішенні ситуації, коли студенти поділяються на дві групи та

виступають у якості представників сторін, намагаючись підготувати необхідні докази для забезпечення рішення суду в інтересах свого клієнта. Ігрова форма вирішення завдання покликана продемонструвати студентам принцип змагальності, що має місце у судовому процесі, виробити навички роботи у групі, пошуку колегіального рішення.

Другий варіант висновку у справі пов'язаний із навчальною метою виконання завдання. Навчальна мета передбачає вироблення навичок пошуку вірного рішення у спірній ситуації відповідно до чинного законодавства. При цьому студенти повинні самостійно заповнити прогалини у вимогах сторін, надати оцінку таким вимогам на предмет відповідності чинному законодавству та договору, якщо він є тим юридичним фактом, що зумовив виникнення правовідносин, вказати на неправомірність дій сторони чи обох сторін, наслідки порушення положень договору чи норм законодавства, та вирішити справу по суті, що означає віднайти єдине вірне рішення, яке можливе за даних обставин, яке повністю відповідає чинному законодавству.

Схематичний опис етапів вирішення завдання представлений у наступній таблиці.

Етап 1	Встановити вид правовідносин, суб'єкти, об'єкти, зміст, юридичні факти
Етап 2	Визначити нормативну базу
Етап 3	Проаналізувати вимоги сторін на предмет відповідності чинному законодавству, договору тощо
Етап 4	Висновок 1. Визначити, правова позиція якої із сторін є більш обґрунтованою. Висновок 2. Вирішити спір по суті згідно чинного законодавства

Отже, вирішення практичних завдань з дисципліни «Цивільне право» покликане узагальнити та систематизувати теоретичні знання студентів, виробити вміння та навички застосування норм чинного законодавства з метою вирішення спірних ситуацій між суб'єктами цивільних правовідносин. Запропонована методика поетапної діагностики та розв'язання спірної ситуації, що складається з чотирьох послідовних етапів, має універсальний характер і призначена для використання при вирішенні різних видів практичних завдань з усіх тем начального плану курсу «Цивільне право», а також може бути поширена на інші курси приватно-правового циклу. Досвід її застосування у роботі із студентами показує, що дана методика забезпечує логічну послідовність при вирішенні завдань, покращує результативність роботи студентів та засвоєння матеріалу за навчальним планом курсу.

Література

1. Цивільне право. Практикум: навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. та доп. / за ред. Р.А. Майданика, Н.С. Кузнецової, О.В. Дзери. – К.: Правова єдність, 2009. – 752 с.
2. Господарський кодекс України: Верховна Рада України; Кодекс України, Закон, Кодекс від 16.01.2003р. № 436-IV [Електронний ресурс]. — Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. — URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15>.
3. Про захист прав споживачів: Верховна Рада України; Закон від 12.05.1991р. № 723/97-ВР. / [Електронний ресурс]. — Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. — URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1023-12>.
4. Цивільний кодекс України: Верховна Рада України; Кодекс України,
5. Закон, Кодекс від 16.01.2003р. № 435-IV. [Електронний ресурс]. — Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. — URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/435-15>.

ФІНАНСУВАННЯ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОЛЕДЖАХ

Вступ. Необхідність Нової моделі економічної діяльності у сфері вищої освіти України обумовлена невідповідністю діючої моделі засадам сучасної ринкової економіки (Україна має статус країни з ринковою економікою з 2006 року).

До цього часу діюча модель економічної діяльності у сфері вищої освіти України практично функціонує на засадах радянської планової економіки, згідно з якою фінансування освітньої діяльності закладів вищої освіти (ЗВО) здійснюється на їх «утримання», а не як оплата за вироблені і надані конкретні послуги вищої освіти, як це повинно відбуватися в умовах сучасної ринкової економіки.

Як відомо, сучасні економічна теорія і практика визнають результати економічної діяльності ЗВО невід’ємною складовою ринкової економіки і включають їх до валового внутрішнього продукту (ВВП) – одного із найбільш використовуваних індикаторів результатів економічної діяльності. Центральним положенням узгодженого на міжнародному рівні стандартного набору рекомендацій з розрахунку показників економічної діяльності – Системи національних рахунків 2008 (СНР 2008) – є вимір виробництва товарів і послуг, у тому числі і послуг вищої освіти. У зв’язку з цим, лише кардинальна зміна моделі економічної діяльності у сфері вищої освіти України на концептуальних засадах СНР 2008 дозволить суттєво підвищити ефективність усієї сфери вищої освіти України, сприятиме її повноцінному входженню у Європейський та світовий простори вищої освіти.

Теоретичною основою нової моделі економічної діяльності є неoinституціоналізм як один із найпоширеніших напрямів сучасної економічної теорії; методологічною основою – положення СНР 2008 та її основні стандартні класифікації (ISIC, CPA), відповідні європейські класифікації (NACE, PRODCOM), та українські (КВЕД, ДКПП).

Враховуючи зобов’язання України, сформульоване в Угоді про асоціацію з ЄС щодо «...завершення переходу до діючої ринкової економіки...», головна ідея даного проекту полягає у створенні та ефективному функціонуванні Нової моделі економічної діяльності у сфері вищої освіти України, яка повинна стати початком формування сучасного ринку послуг вищої освіти України як невід’ємної складової національного, європейського і світового ринків.

Засоби державного регулювання економічних відносин

Економічні відносини та економічна діяльність у сфері вищої освіти здійснюється відповідно до загальних засад регулювання економічних відносин у суспільстві, встановлених Конституцією України, Рішенням Конституційного Суду України від 04.03.2004 р. № 5-рп/2004, Господарським кодексом України, Цивільним кодексом України, Бюджетним кодексом України, Податковим кодексом України, Трудовим кодексом України, законами України щодо вищої освіти, зокрема: «Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів від 20.11.2012 р. № 5499-VI, «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII, «Про публічні закупівлі» від 25.12.2015 р. № 922-VIII, із змінами, внесеними згідно із Законом № 1078-

VIII від 12.04.2016 р., нормативно – правовими актами Президента України, Кабінету Міністрів України, органів державної влади та органів місцевого самоврядування з урахуванням СНР 2008 [8].

Основними засобами державного регулювання економічних відносин у сфері вищої освіти є:

- показники стратегічного та середньострокового планування розвитку України, сфери освіти, видів економічної діяльності;
- щорічне затвердження обсягів видатків державного і місцевих бюджетів на вищу освіту;
- державне та регіональні замовлення на виробництво і надання послуг вищої освіти з оплатою їх за рахунок видатків державного або місцевого бюджетів;
- публічні закупівлі послуг вищої освіти з оплатою за рахунок видатків державного або місцевого бюджетів;
- ліцензування освітньої діяльності;
- встановлення державних професійних стандартів вищої освіти, стандартів вищої освіти, стандартів послуг вищої освіти;
- застосування норм і нормативів в освітній діяльності ЗВО;
- регулювання цін на послуги вищої освіти;
- надання інвестиційних, податкових та інших пільг ЗВО;
- надання дотацій, компенсацій, цільових інновацій та субсидій.

Особливості економічної діяльності у сфері вищої освіти

Особливості економічної діяльності у сфері вищої освіти регулюються відповідно до загальних засад регулювання економічної діяльності у суспільстві Законами України, іншими нормативно-правовими актами Кабінету Міністрів України, центрального органу виконавчої влади у сфері освіти, галузевих державних органів влади, до сфери управління яких належать заклади вищої освіти, органів місцевого самоврядування, до сфери управління яких належать заклади вищої освіти.

Основними особливостями економічної діяльності у сфері вищої освіти є:

- у випадках, встановлених Конституцією України, Рішенням Конституційного Суду України від 04.03.2004 р. № 5-рп/2004 та законами послуги вищої освіти надаються споживачам безоплатно (з оплатою за рахунок видатків державного або місцевого бюджетів);
- конституційний обов'язок держави забезпечувати конституційне право громадян України на освіту з оплатою освітніх послуг за рахунок видатків державного або місцевих бюджетів обумовлює домінуюче місце на ринку послуг вищої освіти державних і комунальних закладів вищої освіти;
- неприбутковий (без мети розподілу прибутку) характер економічної діяльності державних і комунальних закладів вищої освіти [1].

СНР 2008 містить окремий розділ «Неприбуткові організації», у якому викладено загальне визначення НПО: «Неприбуткові організації – це юридичні особи або громадські

організації, які створюються з метою виробництва товарів і послуг, чий статус не дозволяє їм бути джерелом доходу, прибутку або іншої фінансової вигоди для одиниць, які їх засновують, контролюють або фінансують» (п.4.83, ст.137). У коментарі до цього визначення підкреслюється, що на практиці їх виробнича діяльність повинна мати деякий прибуток або збиток, який НПО, можливо, отримують, не може бути присвоєний будь-якою іншою інституційною одиницею. Статут НПО складений таким чином, що інституційні одиниці, які їх контролюють або управляють, не мають права на долю в прибутку або іншому доході, які вони отримують. На цій підставі вони часто звільняються від сплати податків (ст.137-138).

До основних характеристик НПО віднесено:

Більшість НПО є юридичними особами, створеними відповідно до законодавства, і діяльність яких визначається незалежною від фізичних осіб, корпорацій і органів державного управління, які їх створюють, фінансують, контролюють або управляють ними. Ціль НПО формулюється у статуті або інших аналогічних документах.

У НПО не існують акціонери з вимогами щодо прибутку чи капіталу НПО. Члени НПО не мають права на отримання частки прибутку, який надійшов від виробничої діяльності НПО, увесь прибуток належить НПО.

Управління НПО у більшості випадків покладається на групу керівників, виконавчий комітет або інший аналогічний орган, вибраний простою більшістю всіх членів. Керівники є аналогом членів ради директорів корпорації і несуть відповідальність за призначення тих чи інших управляючих.

Термін «неприбуткова організація» пов'язаний з тим фактом, що члени асоціації, яка контролює НПО, не мають права отримувати яку-небудь фінансову вигоду від операцій і не можуть присвоювати будь-який прибуток, який НПО, можливо, отримує. Це не означає, що НПО не може мати прибуток від своєї виробничої діяльності (ст. 138, СНР 2008).

До НПО, які зайняті ринковим виробництвом, відносяться виробники, випуск яких, або більша його частина, продається за економічно значимими цінами, тобто, за цінами, які суттєво впливають на кількість продукції, яку виробники готові постачати, і на кількість продукції, яку покупці хочуть придбати. Школи, коледжі, університети, клініки, лікарні та ін. є НПО, зайняті ринковим виробництвом, якщо вони отримують платежі, що відображають їх затрати на виробництво, і які достатньо високі, щоб суттєво впливати на попит на їх послуги. В результаті виробничої діяльності цих одиниць має прибуток або збиток. Будь-який прибуток повинен залишатися в НПО, оскільки їх статус не дозволяє передавати його другим одиницям. З іншої сторони, через статус некомерційної організації вони можуть отримувати додаткові кошти як пожертви окремих осіб, корпорацій чи органів державного управління. Таким чином, вони можуть придбавати активи, які можуть приносити значні доходи від власності додатково до доходів від платежів за послуги, що дозволяє їм брати платежі нижче середньої величини затрат. Проте вони повинні розглядатися як ринкові виробники, поки платежі за їх послуги визначаються, головним чином, витратами на виробництво, і вони достатньо високі, щоб суттєво впливати на попит. Такі НПО не є благодійними організаціями, їх реальна ціль часто полягає у наданні освітніх, медичних і інших послуг високої якості, використовуючи дохід від пожертв і подарунків для того, щоб просто дещо знизити високі ціни за їх послуги (ст.139).

Статус неприбуткової організації передбачає, що будь-який можливий прибуток, який отримує у результаті виробничої діяльності закладів освіти, повністю залишається у його розпорядженні, і засновники закладів освіти не мають права на долю прибутку, який отримують заклади освіти [4].

Організаційно-правовий статус вищого навчального закладу визначається юридичним власником (засновником) закладу при реєстрації в установленому законом порядку і зазначається у статуті вищого навчального закладу.

Заклади вищої освіти можуть здійснювати освітню і економічну діяльність у одній із таких організаційно-правових форм (статусів):

- бюджетна установа, як одиниця сектора державного управління;
- неприбуткова (некомерційна) організація (заклад), яка створюється з метою ринкового виробництва послуг вищої освіти;
- неприбуткова (некомерційна) організація (заклад), яка створюється з метою неринкової освітньої діяльності;
- підприємство (прибуткове), як одержувач бюджетних коштів та коштів із інших джерел фінансування за вироблені та надані послуги вищої освіти;
- юридичний власник (засновник) закладу вищої освіти, який здійснює неприбуткову діяльність, не має права на отримання економічних вигод, пов'язаних із економічною діяльністю закладу вищої освіти. Будь який можливий дохід (прибуток), який отримує у результаті виробничої діяльності такий заклад вищої освіти, повністю залишається у його розпорядженні і засновник закладу вищої освіти не має права на частку доходу (прибутку), який отримує заклад вищої освіти;
- економічний власник (інституціональна одиниця) закладу вищої освіти, що здійснює неприбуткову діяльність, має право на отримання економічних вигод, пов'язаних із використанням у процесі економічної діяльності товарів і послуг, фінансових активів і зобов'язань завдяки прийняттю пов'язаних із цим ризиків, при цьому працівники закладу вищої освіти не мають права на частку доходу (прибутку), отриманого від виробничої діяльності закладу вищої освіти – увесь можливий дохід (прибуток) належить закладу вищої освіти;
- державні і комунальні заклади освіти не можуть бути приватизовані;
- характер трудових відносин при виробництві послуг вищої освіти, які можуть бути вироблені лише за умови безпосередньої участі споживачів послуг вищої освіти;
- об'єктивний взаємозв'язок ринку послуг вищої освіти з ринком праці.

Вищі навчальні заклади як бюджетні установи – це організації, створені органами державної влади, місцевого самоврядування для неринкової освітньої діяльності, які повністю утримуються за рахунок відповідно державного чи місцевих бюджетів. Результати своєї освітньої діяльності надають споживачам послуг вищої освіти безоплатно або по економічно незначним цінам. Бюджетні установи є неприбутковими. Уся господарська діяльність здійснюється відповідно положень Бюджетного кодексу України.

Особливості економічної діяльності у сфері вищої освіти можуть бути підставою для рішення або дій державної влади та органів місцевого самоврядування, які спрямовані на обмеження ринкових засад у сфері вищої освіти з використанням засобів державного регулювання, встановлених законом.

Економічна діяльність у сфері вищої освіти здійснюється за замовленням органів державної влади, місцевого самоврядування, корпорацій, інших юридичних осіб, (замовники послуг вищої освіти), фізичних осіб – замовників і споживачів послуг вищої освіти, які формують попит на послуги вищої освіти, закладами вищої освіти усіх видів і

типів незалежно від форм власності, що зареєстровані у встановленому законом порядку, які формують пропозиції щодо виробництва послуг вищої освіти.

Підставою для початку виробництва і надання послуг вищої освіти є укладання документа щодо виконання замовлення (договір, угода, контракт), в якому визначаються обсяги виробництва і надання конкретних послуг вищої освіти за рівнями освіти відповідно до визначених у законному порядку державних професійних стандартів, стандартів вищої освіти, стандартів послуг вищої освіти, або відповідно до вимог, сформульованих замовником обсягів виробництва по кожній послугі вищої освіти за узгодженою ціною.

Економічна діяльність вищих навчальних закладів здійснюється відповідно до вимог державної Класифікації видів економічної діяльності (КВЕД) і поділяється на основну, вторинну та допоміжну [4].

Основною діяльністю закладів вищої освіти є виробництво і надання послуг вищої освіти, яка характеризується тим, що створена у її процесі додана вартість більше доданої вартості будь-якої іншої діяльності, що можуть здійснюватись такими закладами. Основною діяльністю закладу вищої освіти може бути також наукова діяльність.

Вторинною діяльністю закладів вищої освіти є діяльність, яка здійснюється такими закладами одночасно із основною діяльністю, і продукти якої (товари і послуги), можуть бути придатні для поставки за межі закладу вищої освіти. Величина доданої вартості, створена у процесі вторинної діяльності, повинна бути менша доданої вартості послуг вищої освіти.

Допоміжна діяльність закладів вищої освіти – це діяльність, яка здійснюється у вищому навчальному закладі з метою створення умов для основної чи вторинної діяльності.

Порядок віднесення економічної діяльності до основної, вторинної чи допоміжної встановлюється державним органом влади у сфері статистики.

Планування здійснення виробничої діяльності, формування державної статистичної інформації, ведення бухгалтерського обліку, створення соціальних (цільових) фондів, оплата праці працівникам здійснюється вищими навчальними закладами відповідно до організаційно-правового статусу вищого навчального закладу, визначеного юридичним власником (засновником) вищого навчального закладу при реєстрації в установленому законом порядку і зазначається у статуті вищого навчального закладу.

Вищі навчальні заклади, які здійснюють економічну діяльність в усіх статусах, крім статусу бюджетна установа, самостійно визначають свою організаційну структуру, встановлюють чисельність працівників і штатний розпис, з урахуванням принципів корпоративного управління.

Реформа фінансування вищої освіти

Система фінансування може і має стати потужним інструментом, через який має здійснюватися ефективне управління системою вищої освіти. І хоча сьогодні мова йде здебільшого лише про розподіл бюджетного фінансування поміж закладами вищої освіти. Все ж у наших умовах мова йде про суттєвий важіль впливу на систему вищої освіти. Разом з тим, доводиться констатувати, що може мати місце і, як мені видається, вже має місце неадекватна оцінка значення та ролі системи фінансування у системі вищої освіти в цілому. Розмови про справедливість розподілу бюджетного фінансування можуть підміняти собою пошук ефективної моделі системи фінансування як механізму, що буде сприяти забезпеченню якості вищої освіти.

Сьогодні багато говорять про справедливий розподіл бюджетного фінансування у сфері вищої освіти, про доступ до бюджетного фінансування приватних вищих навчальних закладів, про різні принципи розподілу фінансування, зокрема про так званий принцип “гроші йдуть за студентом”, однак при цьому далеко не завжди або навіть вкрай не часто йдеться про саму природу фінансування як відповідного інституту, що має забезпечувати відповідну якість вищої освіти. Багатьом видається, що мова йде лише про розподіл чи доступ до певної грошової маси. Це є вкрай примітивним сприйняттям проблеми фінансування системи вищої освіти, що знаходить своє вираження у доволі вульгарному твердженні: гроші вирішують все.

Ми маємо підготовлений МОН проект Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо фінансування вищої освіти (щодо економічних відносин у сфері вищої освіти)». Даний законопроект заслуговує на прискіпливе вивчення та детальний аналіз.

Керівництво МОН не приховує того, що законопроект значною мірою враховує відповідні реформи, які були проведені нашими найближчими західними сусідами: Польща, Словаччина, Чехія, Угорщина.

Законопроект передбачає новий підхід до фінансування вищої освіти в цілому, законопроект пропонує кілька складових фінансування, а саме згідно законопроекту бюджетне фінансування вищої освіти має складатися “з базового (блочного) фінансування з підготовки здобувачів вищої освіти усіх рівнів та ступенів, соціального фонду, фонду капітальних видатків та фонду державної цільової підтримки.” При цьому законопроект визначає, що “додаткове фінансування наукових досліджень у вищих навчальних закладах здійснюється відповідно до Закону України Про наукову і науково-технічну діяльність”.

МОН нібито виказує готовність обговорювати публічно пропозиції законопроекту. Законопроект виставлений на громадське обговорення. Більш того, керівництво МОН провело відповідну презентацію нових пропозицій щодо реформування системи фінансування вищої освіти. У рамках таких заходів у квітні відбулася зустріч директора департаменту вищої освіти МОН Олега Шарова з експертами та стейкхолдерами, яка була присвячена саме обговоренню даного законопроекту. І хоча експертне середовище було представлено на тій зустрічі доволі вузьким колом експертів, все ж ця обставина не завадила відразу виявити у ході обговорення певні проблемні моменти. Так, Володимир Ковтунець звернув увагу на те, що стипендії та видатки на гуртожитки не можуть розглядатися як видатки на освіту. В цілому слід відзначити, що ми продовжуємо розглядати освіту значною мірою лише як елемент соціальної політики. Багато в чому законопроект відтворює цю тенденцію.

Разом з тим, публічна дискусія все ж, як мені видається, поки-що не досягла бажаного та не виявила всієї проблемності можливості за сьогоднішніх умов провести ефективну реформу системи фінансування вищої освіти. Особливо на це слід звернути увагу, констатуючи певну прогресивність законопроекту МОН.

Законопроект сприяє тому, що приватні ЗВО будуть набувати додаткові права та можливості. Якщо порівняти п. 3. ст.44 чинної редакції “Громадяни мають право безоплатно здобути вищу освіту в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі” та запроповану редакцію п.3. ст.44 “Громадяни мають право на здобуття вищої освіти за кошти бюджетного фінансування на конкурсній основі”, то стане очевидною прогресивність цього законопроекту. Рівність прав всіх вищих навчальних закладів незалежно від форми власності є тим принципом, який не можна не підтримувати. Проте існує загроза того, що за умов відсутності системи забезпечення якості вищої освіти

поспішне реформування системи фінансування вищої освіти буде сприяти подальшій руйнації як системи вищої освіти взагалі, так і падінню якості вищої освіти зокрема. Поспішне надання фінансової підтримки приватним ЗВО з державного бюджету може дискредитувати правильну саму по собі ідею. Багато філій приватних ЗВО, які сьогодні не мають нічого спільного з вищою освітою та освітою взагалі, можуть у перспективі отримати додаткове джерело фінансування своєї діяльності. Чи можемо ми підтримати такий законопроект сьогодні? А якщо можемо підтримати законопроект, то чи слід вводити всі його нові норми відразу чи введення частини змін потрібно відкласти на певний час?

Можна говорити як про позитивні сторони, так і половинчастість пропозицій законопроекту. Позитивно можна оцінити пропозицію МОН вилучити з тексту Закону “Про вищу освіту” ст. 29, якою визначається статус національних університетів. Така пропозиція узгоджується з моєю рекомендацією, яка було запропонована мною в експертному матеріалі “Про автономію українських ЗВО у світлі нових законодавчих ініціатив” <http://education-ua.org/ua/articles/524-pro-avtonomiyu-ukrajinskikh-vnz-u-svitli-novikh-zakonodavchikh-initsiativ%22>, що був підготовлений мною на замовлення Міжнародної благодійної організації “Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти” і розміщений на порталі “Освітня політика” 21.11.2015. Півроку тому назад рекомендація була сформована мною наступним чином: “Норми ст. 29 та ст. 30 закону про вищу освіту мають бути приведені у відповідність з нормою ст. 32, яка визначає, що “вищі навчальні заклади мають рівні права, що становлять зміст їх автономії та самоврядування”. Є доцільним відмовитися від статусу національних вищих навчальних закладів взагалі та відповідно вилучити ст. 29 з закону про вищу освіту” [8].

Разом з тим, важко сприйняти ту аргументацію, що таке вилучення ст. 29 має відбуватися лише тому, що університетів зі статусом національних в Україні занадто багато, що в свою чергу значною мірою дискредитувало саме поняття “національний університет”. Немає сенсу, мовляв, за таких умов залишати статус “національний університет”. Причина відмови від виокремлення статусу “національний університет” полягає не в тому, що в процесі реалізації самої ідеї національних університетів відбулося непорозуміння. Справа в тому, що сама ідея законодавчого виокремлення відповідної категорії університетів була з самого початку хибною. В майбутньому ми будемо спостерігати практику щодо набуття університетами статусу дослідницьких, яка багато в чому буде повторювати відповідну практику минулих років щодо набуття університетами статусу національних. Слід взагалі в Законі відмовитися від законодавчого виокремлення різних груп університетів. Слід відмовитися від виключень та особливих підходів до фінансування так званих дослідницьких університетів. Однак законопроект виявляє в цьому питанні половинчастість. Фактично, теперішня ситуація та пропозиції законопроекту в даному питанні будуть лише сприяти прагненню набуття університетами формального статусу дослідницького університету, який буде дозволяти розраховувати на додаткове фінансування; при цьому формування конкурентного середовища в царині вищої освіти буде залишатися під питанням.

Законопроект передбачає, що “Кабінет Міністрів України визначає кількість вищих навчальних закладів, які мають статус дослідницького та отримують базове фінансування за окремою бюджетною програмою Державного бюджету України”. Дана норма є доволі сумнівною, оскільки незрозуміло чим саме має керуватися Кабінет Міністрів України, визначаючи кількість вищих навчальних закладів, які мають отримати статус дослідницького. В чому полягає необхідність визначення кількості відповідних ЗВО? Насправді ми не можемо дати раціональну відповідь на це питання, оскільки воно має залагодити нераціональну саму по собі ситуацію щодо законодавчого виокремлення певної групи ЗВО та відповідного фінансового забезпечення їх діяльності.

Законопроект у частині доповнення ст. 30 передбачає право дослідницьких університетів “отримувати на пріоритетних засадах фінансування для придбання наукового і навчального обладнання, комп’ютерних програм тощо за рахунок фонду капітальних видатків”. Така пропозиція буде сприяти лише поступовому розширюванню різних груп університетів. Підтримуватися мають не університети, а окремі програми чи проекти. Жоден статус ЗВО не має перешкоджати вченому з провінційного університету розраховувати на бюджетну підтримку його роботи. Пропозиції та чинна редакція ст.30 Закону “Про вищу освіту” закріплює відповідну нерівність.

Законопроект передбачає, що “підставою для отримання бюджетного фінансування вищої освіти є державний контракт, що укладається між вищим навчальним закладом та центральним органом виконавчої влади, державним органом, органом місцевого самоврядування, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади. Державні контракти з приватними вищими навчальними закладами укладає центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки. Форма державного контракту затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.” Звідси постає закономірне запитання: а що буде підставою для самого МОН укласти відповідний державний контракт для бюджетного фінансування окремого вищого навчального закладу? Яку роль в цьому процесі буде відігравати система забезпечення якості вищої освіти? Чи, можливо, система забезпечення якості вищої освіти взагалі не розглядається розробниками законопроекту при реформуванні системи фінансування вищої освіти? Мовляв, система фінансування реформується заради самої системи фінансування. Однак це доволі дивний підхід.

Фінансування підготовки здобувачів вищої освіти здійснюється:

- за рахунок видатків державного та місцевих бюджетів у державних вищих навчальних закладах (державне замовлення) та за рахунок видатків місцевих бюджетів у комунальних вищих навчальних закладах (регіональне замовлення);

- за рахунок цільових пільгових державних кредитів. Отримання цільових пільгових державних кредитів для здобуття вищої освіти здійснюється відповідно до Порядку надання цільових пільгових державних кредитів для здобуття вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 червня 2003 року № 916;

- за ваучерами;

- за кошти фізичних та юридичних осіб (на умовах контракту) [7].

Особи, які здобули освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста за державним або регіональним замовленням, можуть здобувати ступінь магістра лише за кошти фізичних та юридичних осіб.

Особи, які вступають для здобуття ступеня бакалавра на основі освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста, можуть зараховуватись за державним замовленням лише в разі вступу на ту саму або споріднену в межах галузі знань спеціальність, а також на спеціальності, зазначені в переліку спеціальностей.

Фінансування навчання за кошти державного та регіонального замовлення здійснюється в межах нормативного строку навчання за основним навчальним планом.

Прийом на навчання за державним замовленням за рахунок державного бюджету здійснюється на спеціальності та форми навчання, за якими воно сформовано Кабінетом Міністрів України. Міністерство освіти і науки України, державні замовники визначають з окремих спеціальностей переліки спеціалізацій, за якими здійснюються формування та

розміщення державного замовлення, відповідно до переліку наказів Міністерства освіти і науки України.

Прийом на навчання за державним замовленням за рахунок місцевих бюджетів (відповідно до підпункту «в» пункту 2 частини першої статті 90 Бюджетного кодексу України) та за регіональним замовленням здійснюється на спеціальності (спеціалізації) та форми навчання, за якими воно надано державним або регіональним замовником у розрізі вищих навчальних закладів та форм навчання.

Державне і регіональні замовлення на виробництво і надання послуг вищої освіти з повною або частковою оплатою за рахунок видатків державного або місцевих бюджетів виконуються державними і комунальними вищим навчальним закладам. Розміри видатків державного або місцевих бюджетів, як оплата за вироблені і надані послуги вищої освіти, повинні передбачати відшкодування витрат закладів вищої освіти на виробництво і надання одній особі послуги вищої освіти відповідно до визначених у законному порядку державних стандартів послуг вищої освіти. Порядок формування та розміщення державного і регіональних замовлень на послугу вищої освіти встановлюється законодавством України про державне і регіональні замовлення.

Оплата послуг вищої освіти здійснюється відповідно до правових та економічних засад закупівель послуг для забезпечення потреб держави та територіальних громад, встановлених Законом України «Про публічні закупівлі». Особливості здійснення процедур закупівлі послуг вищої освіти встановлюються окремим законом [7].

Державні і комунальні вищі навчальні заклади не мають право випускати власні цінні папери, реалізувати їх громадянам і юридичним особам, а також придбавати цінні папери інших суб'єктів господарювання. В той же час державні і комунальні вищі навчальні заклади мають право отримувати цінні папери інших суб'єктів господарювання у вигляді дарунків, грантів і пожертвувань.

Ціна послуги вищої освіти є вираженням у грошовій формі еквівалентом одиниці послуги вищої освіти, яка виробляється вищим навчальним закладом на замовлення відповідно до визначених у законному порядку державних стандартів послуг вищої освіти або відповідно до вимог, сформульованих замовником у документі щодо виконання замовлення (договір, угода, контракт).

Установлення Кабінетом Міністрів України, органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування державних регульованих цін на послуги вищої освіти в розмірі, нижчому від економічно обґрунтованого розміру без визначення джерел для відшкодування різниці між такими розмірами за рахунок коштів відповідних бюджетів, не допускається і може бути оскаржено у судовому порядку.

Основою визначення розрахункової вартості послуги вищої освіти є:

впровадження системи стандартизації послуг вищої освіти, як основи для визначення їх вартості і ціни та якості по кожному рівню та по кожній спеціальності: (професійний стандарт + стандарт вищої освіти + стандарт послуг вищої освіти);

- мінімальні значення вимог державного стандарту освітньої діяльності до кадрового, навчально-методичного, науково-дослідницького, матеріально-технічного, інформаційно-комунікаційного та іншого забезпечення освітньої діяльності для виробництва і надання послуг вищої освіти кожного рівня з кожної спеціальності;

- мінімальні значення нормативів матеріально-технічного забезпечення освітньої діяльності для виробництва і надання послуг вищої освіти кожного рівня з кожної

спеціальності, зокрема, освітлення, опалення приміщень, холодне та гаряче водопостачання тощо;

- мінімальні значення вимог до змісту та результатів (кваліфікацій) освітньої програми кожного рівня вищої освіти, зокрема, обсягів навчальної трудомісткості (кредитів) та особливостей кадрового, навчально-методичного, інформаційно-комунікаційного та іншого забезпечення освітньої діяльності тощо;

- значення технічних характеристик стандартів послуг вищої освіти кожного рівня з кожної спеціальності.

Враховуючи істотну соціальну значущість послуг вищої освіти ціни на них можуть регулюватись державою.

Економічна конкуренція у сфері вищої освіти є змаганням між споживачами послуг вищої освіти та змаганням між вищими навчальними закладами – виробниками послуг вищої освіти щодо здобуття певних економічних вигод завдяки їх власним досягненням.

Метою змагання між споживачами послуг вищої освіти є отримання послуг вищої освіти у тих вищих навчальних закладах, які відповідають їх релігійним, філософським та педагогічним уподобанням, їх рівню підготовки до здобуття вищої освіти, їх інформованості про умови надання та якість послуг вищої освіти, які вони сподіваються отримати у тих чи інших вищих навчальних закладах, цінову політику вищих навчальних закладів на послуги вищої освіти.

Метою змагання між вищими навчальними закладами – виробниками послуг вищої освіти є отримання оптимальних для них обсягів державного та/або регіонального замовлень на виробництво та надання послуг вищої освіти з оплатою за рахунок державного та/або місцевих бюджетів у розмірах, які повністю відшкодовують їх фактичні затрати на виробництво та надання послуг вищої освіти; оптимальних для них обсягів корпоративних та/або індивідуальних замовлень на виробництво та надання послуг вищої освіти з оплатою із небюджетних джерел фінансування у розмірах, які повністю відшкодовують їх фактичні витрати на виробництво та надання послуг вищої освіти і які дозволяють сформувати фонди для розвитку вищого навчального закладу; отримання цільової безповоротної фінансової допомоги від органів державної влади та органів місцевого самоврядування на розвиток вищого навчального закладу; отримання пожертв, дарунків, грантів із недержавного сектора економіки; залучення до освітньої діяльності у їх вищих навчальних закладах споживачів послуг вищої освіти з вищими рівнями підготовки, що дасть змогу на цій основі надати послуги вищої освіти більш якісного рівня і поліпшити свою ділову репутацію вищого навчального закладу з високою якістю послуг вищої освіти.

Органами державної влади та органами місцевого самоврядування, що регулюють відносини у сфері вищої освіти, забороняється приймати акти або вчиняти дії, що визначають привілейоване становище учасників економічної діяльності у сфері вищої освіти, суб'єктів господарювання тієї чи іншої форм власності, або ставлять у нерівне становище окремих учасників економічної діяльності у сфері вищої освіти чи іншим способом обмежують економічну конкуренцію у сфері вищої освіти. У разі порушення цієї вимоги органи державної влади, до повноважень яких належить контроль та дотримання антимонопольного конкурентного законодавства, а також суб'єкти господарювання можуть оспорювати такі акти в установленому законом порядку.

Рішення або дії органів державної влади та органів місцевого самоврядування, які спрямовані на обмеження економічної конкуренції чи можуть мати наслідком такі обмеження у сфері вищої освіти, визначаються обґрунтованими у випадках:

- надання допомоги соціального характеру окремими споживачами послуг вищої освіти чи окремими вищим навчальним закладами за умови, що допомога подається без дискримінації інших споживачів послуг вищої освіти чи вищих навчальних закладів;

- надання допомоги споживачам послуг вищої освіти та вищим навчальним закладами за рахунок державних ресурсів із метою відшкодування збитків, завданих стихійним лихом або іншими надзвичайними подіями.

Заклади вищої освіти за сприяння заінтересованих організацій можуть розробляти правила професійної етики конкуренції у сфері вищої освіти. Правила професійної етики конкуренції у сфері вищої освіти погоджуються з Антимонопольним комітетом України.

Здобувачі вищої освіти (споживачі послуг вищої освіти) мають право у випадках одержання послуг вищої освіти неналежної якості на відшкодування збитків в установленому законом або рішенням суду порядку.

Виробники послуг вищої освіти мають право у випадках невиконання замовниками послуг вищої освіти умов договору (угоди, контракту) на відшкодування збитків в установленому законом або рішенням суду порядку.

РЕФОРМИ СИСТЕМИ ФІНАНСУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ. МЕТОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА ЗАХОДИ ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОСЛУГ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Західний досвід фінансування системи вищої освіти

Не можна просто скопіювати західний досвід фінансування системи вищої освіти, зокрема американську чи британську модель фінансування, бо ці моделі є сукупністю не лише системи бюджетного фінансування системи вищої освіти, а й відповідних практик та традицій, зокрема традиції пожертвування коштів вищим навчальним закладам. Пожертвування складають значну частину з загальної суми надходження фінансів до американських та британських вищих навчальних закладів.

В Україні існує два головні джерела фінансування вищої освіти. По-перше, бюджетне фінансування. По-друге, оплата за навчання, що надходить від фізичних та юридичних осіб. Слід відзначити, що плата за навчання складає відносно незначний відсоток у бюджеті окремих американських та британських університетів, тоді як в Україні приватні вищі навчальні заклади мають лише такі надходження єдиним джерелом фінансування власної діяльності.

Проблема недостатнього фінансування вищої освіти розглядається сьогодні багатьма як одна з головних проблем вищої школи. Може видатися, що в разі істотного збільшення фінансування вищої освіти більшість проблем вирішаться самі по собі. Однак це далеко не так. Не можу не погодитися з думкою колег, які вказують на те, що вирішення проблеми фінансування вищої освіти не може бути забезпечено шляхом збільшення відсотку витрат у бюджеті на вищу освіту [9].

Проблема фінансування вищої освіти лежить не стільки в площині недостатнього фінансування вищої освіти, скільки в площині відсутності механізмів впливу системи фінансування на забезпечення якості вищої освіти. Саме розуміння цього сьогодні, на жаль, не вистачає як на рівні освітянського менеджменту, так і на експертному рівні. Як видається, запропонований законопроект також не виходить з вище зазначеного розуміння проблеми. Система фінансування продовжує розглядатися сама по собі, часто в дискусіях

про необхідність реформування системи фінансування вищої освіти можна зустрітися з аргументами, які посиляються на забезпечення справедливості розподілу, що само по собі є правильним, однак при цьому розмови про справедливість перешкоджають побачити суть проблеми; фінансування має бути не лише справедливим, а й ефективним.

Методи впровадження послуг вищої освіти

- внести до відповідних нормативно-правових актів визначення термінів «послуга вищої освіти»; «державний стандарт послуги вищої освіти»; «якість послуги вищої освіти»; «економічні відносини у сфері вищої освіти»; «економічна діяльність у сфері вищої освіти»; «споживач послуг вищої освіти»; «замовник послуг вищої освіти»; виробник послуг вищої освіти (заклад вищої освіти) як суб'єкт економічної (господарської) діяльності.

- поступовий перехід від фінансування ЗВО на їх утримання до публічних закупівель послуг вищої освіти, як це передбачено Стратегією реформування системи управління державними фінансами на 2017–2021 роки, схваленою розпорядженням КМУ від 08.02.2017 р. № 142-р;

- впровадження нового бухгалтерського обліку та фінансової звітності у ЗВО України;

- впровадження сучасної системи ціноутворення та державного регулювання цін на послуги вищої освіти;

- впровадження системи стандартизації послуг вищої освіти, як основи для визначення їх вартості і ціни та поліпшення їх якості;

- впровадження системи публічних закупівель послуг вищої освіти – послуг з підготовки фахівців, наукових, науково-педагогічних кадрів, підвищення та перепідготовки кадрів (післядипломна освіта) за державним замовленням, як це встановлено у статті 2 п. 5 Закону України «Про публічні закупівлі» з метою ліквідації можливості виникнення корупційних явищ при розміщенні державного замовлення;

- внесення змін до діючої системи держзамовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів передбачивши, зокрема, визначення державними замовниками на послуги вищої освіти в першу чергу ЦОВВ, на які покладені обов'язки здійснення відповідної державної політики незалежно від того, чи є у їх підпорядкуванні ЗВО.

- впровадження системи регіональних замовлень з оплатою послуг вищої освіти за рахунок коштів відповідних місцевих бюджетів;

- створення правових умов для можливості державних і комунальних ЗВО здійснювати свою економічну діяльність в одному із організаційно-правових статусів: бюджетна установа; некомерційна організація з ринковим виробництвом послуг вищої освіти; некомерційна організація з неринковим виробництвом послуг вищої освіти; державне підприємство – як основи економічної (фінансової) автономії ЗВО;

- впровадження сучасного державного прогнозування та стратегічного планування соціально-економічного розвитку України як основи для обґрунтованого державного прогнозування та стратегічного планування виробництва і надання послуг вищої освіти. Встановити обов'язкову правову норму, що у відповідних стратегічних документах розвитку окремих галузей та видів економічної діяльності повинен бути розділ щодо потреби у кваліфікованих фахівцях з вищою освітою;

- впровадження сучасної системи оплати праці співробітників ЗВО, яка відповідає загальним засадам ринкової економіки з урахуванням положень корпоративного управління, фінансових можливостей ЗВО, якості освітнього та наукового продуктів, особливостей регіональних ринків праці [9].

Основні заходи правового забезпечення

Внести зміни до Закону України «Про вищу освіту»:

Викласти розділ XII у новій редакції, яка міститиме основні положення НМЕДВО;

Запровадити елементи корпоративного управління ЗВО, зокрема, розширити повноваження і відповідальність наглядових рад, передбачити посаду фінансового директора;

Запровадити формульний розподіл бюджетних коштів, який базується на показниках вартості послуг вищої освіти та якісних показниках освітньої і наукової діяльності.

Внести відповідні зміни до Податкового кодексу України, передбачивши податкові пільги для неприбуткових ЗВО аналогічні бюджетним організаціям;

Внести відповідні зміни до Бюджетного кодексу України;

Розширити майнові права ЗВО; створити правові умови для створення стаих фондів – ендавментів;

За рахунок розширення фінансової автономії та майнових прав створити умови для інноваційної діяльності ЗВО, в т.ч. заснування стартапів.

На заміну Закону України «Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів» розробити і прийняти Закон України «Про особливості здійснення процедур публічних закупівель послуг з підготовки фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів (післядипломна освіта) за державним замовленням.

Розробити та прийняти новий Закон України «Про ринок послуг вищої освіти», в якому викласти правові інструменти регулювання НМЕДВО.

Очікувані результати від упровадження

- Валовий коефіцієнт охоплення населення України в офіційному віці вищої освіти відповідатиме середнім показникам країн Європейського Союзу.

- Рівень безробіття (за методологією МОП) за причиною не працевлаштування після закінчення ЗВО знаходитиметься на рівні країн ЄС.

- Середня заробітна плата працівників ЗВО України у відсотковому відношенні до середньої по Україні відповідатиме показнику країн ЄС у цілому.

- Показники мобільності студентів і викладачів наблизяться до відповідних показників Польщі, Румунії, Болгарії, Угорщини.

- Економічна самостійність (у тому числі фінансова автономія) ЗВО у статусі некомерційна організація (НПО) відповідатиме засадам країн ЄС.

- Середня кількість здобувачів вищої освіти на одного викладача ЗВО в Україні відповідатиме середньому показнику по країнах ЄС.

- Середня кількість здобувачів вищої освіти на один державний і комунальний ЗВО в Україні наблизиться до відповідних показників країн ЄС у цілому.

Висновки. Що ми маємо досягти за підсумками реформи системи фінансування вищої освіти? По-перше, нова система фінансування вищої освіти має покласти край фінансуванню неякісної вищої освіти у державних та комунальних ЗВО та підтримати якісну освіту у тих приватних ЗВО, які спроможні надавати якісну вищу освіту. Питання фінансування вищого навчального закладу не повинно визначатися питанням його власності.

По-друге, ми маємо перейти від фінансування інституцій та ставок в інституціях до фінансування якісної освіти та науки у вищих навчальних закладах, що передбачає насамперед фінансування освіти студентів, проектів та програм.

По-третє, нова система фінансування вищої освіти має стати одним зі складових елементів механізму оптимізації мережі вищих навчальних закладів. Така система значною мірою має замінити волонтаристські рішення українських чиновників щодо долі того чи іншого вищого навчального закладу.

По-четверте, нова система фінансування вищої освіти має визначатися та бути підпорядкована системі забезпечення якості вищої освіти; іншими словами, система фінансування вищої освіти має доповнювати систему забезпечення якості вищої освіти.

По-п'яте, питання фінансування того чи іншого вищого навчального закладу має ухвалюватися за результати висновків незалежних установ з забезпечення якості вищої освіти. Саме практика таких висновків має убезпечити нас від некоректної реалізації на практиці принципу "гроші йдуть за студентом". Гроші мають йти виключно в ті вищі навчальні заклади, які створюють відповідні умови для забезпечення якості вищої освіти. Тим самим ми маємо уникнути двох крайнощів, а саме чиновницького свавілля в розподілі фінансування поміж вищими навчальними закладами та профанації принципу "гроші йдуть за студентом".

Запропонований МОН законопроект може стати основою для проведення масштабної реформи системи фінансування вищої освіти в майбутньому. Однак він потребує доопрацювання, яке має передбачати переосмислення системи фінансування як механізму, що буде сприяти забезпеченню якості вищої освіти. Більш того, масштабна реформа системи фінансування вищої освіти може розпочатися лише після або супроводжувати розбудову системи забезпечення якості вищої освіти.

Література

1. Боголіб Т. М. Удосконалення фінансового забезпечення розвитку вищої освіти / Т. М. Боголіб // Фінанси України. – 2005. – No2 (111). – С. 106–113.
2. Бойко А. Конкурентоспроможність освіти як показник її ефективності та якості / А. Бойко // Вища освіта України. – 2008. – No 3. – С. 16–23.
3. Вакарчук І. О. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи / І. О. Вакарчук // Вища школа. – 2008. – No 3. – С. 3–19.
4. Волкова Н. Ф. Ефективність використання коштів ЗВО / Н. Ф. Волкова // Фінанси України. – 2005. – No 5. – С. 66–72.
5. Добровольська Л. М. Деякі аспекти державного фінансування вищої освіти [Текст] / Л. М. Добровольська // Фінанси України. – 2003. – No 8. – С. 50–55.
6. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

7. Плахотнікова Л. О. Удосконалення умов фінансування вищої освіти як основного чинника підготовки фахівців / Л. О. Плахотнікова // Формування ринкових відносин в Україні.–2008.–№ 1.–С. 141–146.

8. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002, № 2984-III / Верховна Рада України. <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2984-14>.

9. Скубашевська О. Необхідність і реалії інноваційного розвитку освіти / О. Скубашевська // Вища освіта України.–2007.–№ 3.–С. 30–38.

10. Статистична інформація / Державний комітет статистики України.–Режим доступу : <http://www.ukrstat.gov.ua/>

Белік К.О.,

викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

ВНУТРІШНЯ СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ КОЛЕДЖІВ

Вступ. Основною умовою успішної конкуренції на ринку знань визначено визнання ЗВО пріоритетів у викладанні і навчанні студентів через формування системи демократичних відносин між представниками та учасниками освітнього процесу, створенні стійкої довіри до ЗВО зі сторони суспільства і роботодавців.

Головним показником підвищення конкурентоспроможності ЗВО є якість вищої освіти та освітньої діяльності загалом

Природно, що одним із стратегічних напрямів розвитку української освіти визначено національний моніторинг системи освіти, а одним із основних завдань Національної стратегії розвитку освіти – розвиток системи державно-громадського управління освітою і контролю за якістю освітньої діяльності.

Реформування української освітньої системи призвело до появи актуальної проблеми створення вітчизняної системи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти. По-перше, це обумовлено євроінтеграційним розвитком держави, що зумовлює врахування закордонного досвіду в забезпеченні конкурентоспроможності випускників вищої школи на ринку праці, по-друге, розвиток системи вищої освіти та підвищення якості вищої освіти є стратегічним національним пріоритетом кожної держави, оскільки це безпосередньо пов'язано з розвитком економіки та суспільства.

Окремі аспекти оцінювання якості освіти набули детального висвітлення у працях таких українських та зарубіжних учених, як І. Булах, В. Аванесова, Л. Гріневич, П. Клайна, А. Майорова, С. Ракова та ін.

Об'єктом дослідження є заклади вищої освіти України. Предметом дослідження є система зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів освіти та якості вищої освіти.

Метою дослідження є опис системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів освіти та якості вищої освіти, запропонованої в рамках проекту QUAERE.

Серед завдань, поставлених до дослідження, постають:

проаналізувати нормативно-правові засади забезпечення якості освітньої діяльності;

дослідити сучасний стан систем внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності у закладах вищої освіти;

надати опис системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів освіти та якості вищої освіти, запропонованої в рамках проекту QUAERE.

Для проведення дослідження було використано низку наукових емпіричних методів дослідження, зокрема, діалектичний метод наукового пізнання, порівняльно-правовий, метод групування та узагальнення.

СУЧАСНИЙ СТАН ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Нормативно-правові засади забезпечення якості освітньої діяльності

28 вересня 2017 року набрав чинності новий Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII (далі - Закон), який вносить суттєві зміни до Закону України «Про вищу освіту».

Відповідно до частини 2 статті 41 Закону складовими системи забезпечення якості освіти є: система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти); система зовнішнього забезпечення якості освіти; система забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти [3].

Згідно з частиною 3 цієї статті система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти) може включати:

стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти;

систему та механізми забезпечення академічної доброчесності;

оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;

оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників;

оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;

забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти;

забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти;

створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;

інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти [3].

Відповідно до ЗУ «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII, ст.16 Система забезпечення якості вищої освіти в Україні складається із:

системи забезпечення закладами освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості);

системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів освіти та якості вищої освіти;

системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти [2].

Система забезпечення закладами освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) передбачає здійснення таких процедур і заходів:

визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти;

здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;

щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;

забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;

забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;

забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;

забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;

забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату;

інших процедур і заходів.

Система забезпечення закладом освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) за його поданням оцінюється Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти або акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти на предмет її відповідності вимогам до системи забезпечення якості вищої освіти, що затверджуються Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти [7].

Система зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів освіти та якості вищої освіти передбачає здійснення таких процедур і заходів:

забезпечення ефективності процесів і процедур внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів освіти та якості вищої освіти;

забезпечення наявності системи проведення процедур зовнішнього забезпечення якості;

забезпечення наявності оприлюднених критеріїв прийняття рішень відповідно до стандартів та рекомендацій забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти;

налагодження доступного і зрозумілого звітування;

проведення періодичних перевірок діяльності систем забезпечення якості та механізмів роботи з отриманими рекомендаціями;

інших процедур і заходів.

Система забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти передбачає здійснення таких процедур і заходів:

забезпечення наявності та ефективності процесів і процедур зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;

забезпечення наявності достатніх і збалансованих ресурсів для здійснення процесів зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;

забезпечення незалежності у діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти;

підзвітність;

інших процедур і заходів.

Внутрішня система забезпечення якості освітньої діяльності

Відповідно до вимог Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII (стаття 16. Система забезпечення якості вищої освіти) у закладах вищої освіти, зокрема, коледжах розроблені та затверджені на засіданні Вченої ради положення «Про забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти» [2].

Система внутрішнього забезпечення якості зазвичай передбачає контроль за:

кадровим забезпеченням освітньої діяльності;

навчально-методичним забезпеченням освітньої діяльності;

матеріально-технічним забезпеченням освітньої діяльності;

якістю проведення навчальних занять;

якістю знань студентів;

забезпеченням мобільності студентів;

здійсненню моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;

забезпеченням публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації.

Основними завданнями підвищення рівня якості навчання є:

повне використання ліцензованих обсягів;

розробка індивідуальних навчальних планів і програм, які б відповідали запиту виробництва та кращим зарубіжним аналогам бакалаврського рівня з формуванням окремих модульних дисциплін;

впровадження інформаційних інтерактивних технологій навчання, створення та відкриття нових напрямів і спеціальностей для підготовки фахівців відповідно до вимог Європейського освітнього простору;

залучення роботодавців до участі в підготовці та реалізації навчальних програм, спеціальностей, узгодження з ними освітніх і професійних стандартів; переорієнтація навчальних планів на збільшення частини практичного компонента;

забезпечення процесу навчання новітнім комп'ютерним обладнанням;

участь науково-педагогічних працівників у розробленні та впровадженні державних стандартів змісту освіти, національної системи кваліфікацій;

розвиток матеріально-технічної бази в напрямі впровадження новітнього програмного забезпечення, удосконалення практики розроблення та реалізації електронних навчальних курсів та обладнання аудиторій для проведення дистанційних лекцій і телеконференцій;

залучення до постійної та часткової роботи високопрофесійних науково-педагогічних працівників з міжнародним досвідом;

забезпечення вільного багатоканального доступу до світових освітніх та наукових ресурсів через мережу Інтернет;

впровадження у навчальний процес та діяльність бібліотеки сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій [7].

Контроль за виконанням і дотриманням матеріального-технічного забезпечення здійснюють у межах своїх службових обов'язків заступники директорів, завідувачі кафедр, методисти, а також навчальний відділ, бібліотека шляхом систематичної перевірки реального стану кожного показника матеріально-технічного та інформаційного забезпечення і в разі його невідповідності нормативному – вжиття необхідних заходів щодо його поліпшення.

Контроль за якістю кадрового забезпечення навчального процесу здійснюють кадровий та навчальний відділи.

Науково-педагогічні працівники:

володіють комп'ютерними технологіями;

систематично підвищують свою кваліфікацію;

володіють формами і методами педагогічної діяльності;

забезпечують стандарти навчання і виховання;

Зарахування науково-педагогічних працівників на роботу здійснюється за конкурсним відбором.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» заклади освіти забезпечують підвищення кваліфікації та стажування науково-педагогічних працівників не рідше, ніж один раз на п'ять років із збереженням середньої заробітної плати як з відривом, так і без відриву від основної роботи [2]. Метою такого підвищення кваліфікації і стажування є формування якісного науково-педагогічного персоналу, що спрямоване на розв'язання кадрових проблем, реалізацію механізмів кар'єрного росту науково-педагогічних працівників, їх мотивації до якісної професійної діяльності та соціального захисту тощо. Підвищення кваліфікації і стажування науково-педагогічних працівників здійснюється за індивідуальними п'ятирічними та річними планами.

Згідно Закону України «Про освіту» укладаються трудові договори, які містять конкретний перелік та обсяг видів робіт педагогічного і науково-педагогічного працівника, норми педагогічного (навчального) навантаження науково-педагогічних працівників на одну ставку. Науково-педагогічні працівники не задіяні у виконанні жодних робіт, не передбачених трудовим договором.

Контроль за якістю підвищення кваліфікації і стажування науково-педагогічних працівників (складанням планів, їх неухильним виконанням і звітністю) здійснюють завідувачі кафедр і відділ кадрів.

Контроль за відповідністю реальних показників навчально-методичного забезпечення навчального процесу нормативним здійснюють навчальний відділ та завідувачі кафедр у межах своїх службових обов'язків.

Також, має здійснюватись контроль за дотриманням відкритості та прозорості при проведенні прийому студентів на навчання. Згідно Умов прийому до закладів вищої освіти України та Правил прийому, на засіданні Приймальної комісії мають право бути присутніми представники засобів масової інформації не більше двох осіб від одного засобу. Громадські організації можуть звернутися до Міністерства освіти і науки України із заявою про надання їм права вести спостереження за роботою приймальних комісій. Громадські організації, яким таке право надано Міністерством освіти і науки України, можуть направляти на засідання приймальних комісій своїх спостерігачів. Приймальна комісія створює належні умови для присутності громадських спостерігачів на своїх засіданнях, а також надає їм можливість ознайомлення з документами, що надаються членам комісії, до засідання.

На підставі освітньої програми за кожною спеціальністю заклад освіти розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план, що затверджується керівником закладу освіти.

Вхідною інформацією для формування навчальних планів підготовки фахівців є:

аналіз стратегічних планів розвитку України та визначення майбутніх потреб галузей науки та промисловості;

інформація від підприємств, організацій та установ-роботодавців щодо їх поточних та перспективних потреб;

відгуки випускників щодо відповідності навчальних планів потребам виробничої сфери.

Контроль за якістю навчально-методичних комплексів дисциплін постійно здійснюють науково-педагогічні працівники, завідувачі кафедр, а також навчально-методичний відділ до нового навчального року.

Контроль за якістю проведення лекцій, практичних та лабораторних занять здійснюють навчальний відділ, науково-педагогічні працівники, куратори груп та курсів та завідувачі кафедр у межах своїх службових обов'язків.

За результатами проведення відкритих лекцій у навчальному відділі формуються відповідні звіти, які аналізуються на засіданнях вченої ради для поліпшення організації та якості викладання навчальних дисциплін подаються для оприлюднення.

Відповідальними за організацію, проведення і контроль за якістю практичного навчання студентів є відповідні кафедри, навчальний відділ.

Контроль за самостійною роботою студентів здійснює відповідна кафедра.

Науково-педагогічні працівники, які відповідають за викладання дисциплін, розроблюють відповідне методичне забезпечення та індивідуальні завдання для студентів. Самостійна робота студентів завершується відповідною атестацією оцінюванням рівня набутих ними знань (у цілому – за весь обсяг роботи або його частини).

Для забезпечення високої якості підготовки фахівців самостійна робота студентів денної форми навчання організовується та координується науково-педагогічними та педагогічними працівниками, які відповідають за викладання навчальних дисциплін. Обсяг самостійної роботи студентів для окремої дисципліни визначається в навчальному плані підготовки фахівців. Самостійна робота студентів завершується відповідною атестацією, оцінюванням рівня набутих ними знань (у цілому - за весь обсяг роботи або його частини) [4].

Формами контролю знань студентів у Коледжі є поточний контроль, проміжна та підсумкова атестації.

Комплекти завдань для оцінювання знань і вмінь студентів складає науково-педагогічний працівник, який відповідає за викладання навчальної дисципліни. Завдання для оцінювання знань і вмінь студентів по кожній дисципліні затверджуються на засіданнях відповідних кафедр.

Також передбачено проведення вибіркового директорського контролю знань студентів у разі:

- планових перевірок якості підготовки фахівців;

- підготовки до акредитації;

в інших випадках (при проведенні конкурсу на посаду, за поданням навчального відділу, якщо результати модульного або підсумкового контролю знань суттєво відрізняються за показниками успішності від середніх, у разі звертання студентів з приводу низької якості викладання).

Підсумкова атестація випускників здійснюється екзаменаційними комісіями (ЕК) після завершення навчання на певному рівні з метою встановлення фактичної відповідності рівня підготовки вимогам стандарту освіти [4].

Робота ЕК регламентується положенням «Про створення та організацію роботи екзаменаційних комісій». ЕК створюється щороку як єдина для усіх форм навчання у складі голови та членів ЕК в межах освітньої програми.

За підсумками діяльності ЕК голова складає звіт, який затверджується на її заключному засіданні. У звіті відображаються рівень підготовки фахівців і характеристика знань, умінь та компетентностей випускників. Вказуються недоліки, допущені у підготовці фахівців, зауваження щодо забезпечення організації роботи ЕК тощо. Результати роботи, пропозиції і рекомендації ЕК обговорюються на засіданнях випускових кафедр та засіданні вченої ради.

Академічна мобільність передбачає участь студентів у навчальному процесі, проходження навчальної або виробничої практики, проведення наукових досліджень з можливістю перезарахування в установленому порядку отриманих кредитів.

Академічна мобільність студентів здійснюється на підставі укладення угод про співробітництво між закладами освіти.

Переважним способом здійснення академічної мобільності студентів є направлення їх для:

- навчання на основі двосторонніх або багатосторонніх угод між закладами-партнерами щодо програм академічної мобільності;
- проходження навчальних та виробничих практик.

Умови навчання і перебування студентів-учасників академічної мобільності та інші питання визначаються двосторонніми або багатосторонніми угодами.

З метою забезпечення високої якості професійної підготовки фахівців розробляється механізм затвердження, періодичного перегляду та моніторингу навчальних програм підготовки фахівців для забезпечення прозорості і привабливості навчальних програм, підтримання їхньої актуальності та попиту.

У своїй діяльності заклади освіти беззаперечно дотримуються принципів відкритості та прозорості. Значна увага приділяється питанню належного виконання Закону України «Про доступ до публічної інформації». Забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації здійснюються шляхом розміщення інформації на офіційних веб-сайтах в розділах «Публічна інформація», «Нормативна база» та «Доступ до публічної інформації» та на інформаційних стендах.

ПЕРЕДУМОВИ ПЕРЕХОДУ ДО НОВИХ СИСТЕМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Принципи інформаційного менеджменту

На сьогодні інформаційний менеджмент є не менш важливим для якості освіти, як і кадровий склад чи матеріальне забезпечення. Незалежний статус ЗВО, що передбачений у Законі України "Про вищу освіту", дає можливість закладу самостійно формувати методи, методики, форми аудиту та моніторингу для проведення власного самооцінювання, створення власних інформаційних систем. На практиці ж необхідність звітування перед різноманітними контролюючими органами призводить до того, що інформаційні системи ЗВО працюють переважно на формування зовнішніх звітів, а не на оцінку якості освіти та формування звітів самооцінювання. Різні підходи до формування інформаційних систем (кадрова політика, фінансова діяльність, облік контингенту студентів і їх успішності, навантаження викладачів, облік матеріальних ресурсів), майже повна ізоляція цих систем одна від одної унеможливають будь-які серйозні аналітичні дослідження стану справ у ЗВО.

Наразі ЗВО практично не мають орієнтирів для розробки освітніх програм, що спрямовані на студентів, оскільки:

базою для їх укладання мали б служити нові стандарти вищої освіти за спеціальностями, жоден серед яких, через відсутність НАЗЯВО, ще не затверджено;

використання раніше затверджених стандартів неможливе як через відмінність ідеології (вони укладені не на компетентнісній основі та базуються на переліках обов'язкових дисциплін, а не на результатах навчання), так і через запровадження з 2016 року нового переліку спеціальностей, що сформований на основі відповідного переліку МСКО (у редакції 2013 р.);

вимоги до освітніх програм, що сформульовані у затверджених Постановою КМ України Ліцензійних умовах провадження освітньої діяльності закладів освіти, зі стейкхолдерами не узгоджувались і переважно не мали стосунку до забезпечення якості;

попри всі переваги академічної автономії, відсутність єдиних критеріїв оцінювання освітніх програм не сприяє взаємному визнанню університетами програм одне одного;

викладачі, які є гарантами чи розробниками освітніх програм, не мають стимулів для своєї роботи – оплата їх праці не залежить від цього виду науково-методичної діяльності;

існує загроза через лобістську діяльність деяких зацікавлених сторін (у т. ч. кафедр, які раніше мали гарантоване, незважаючи на якість і зміст навчання, навантаження) прийняття загальнодержавних рішень щодо обов'язкового включення наперед визначеного переліку дисциплін до освітніх програм усіх спеціальностей. Спроби видати такий акт (що буде порушенням основ академічної автономії і компетентнісного підходу) здійснюються постійно, у тому числі із посиланням на норми, що запроваджені раніше різноманітними спеціальними законами [5].

Першочерговими заходами в цьому напрямі є :

- інтенсивне впровадження культури якості на всіх рівнях – від навчально-допоміжного персоналу до професорів: чітке та неухильне дотримання визначених термінів підготовки та впровадження документів (планів, програм, наказів), персоналізація відповідальності при прийнятті рішень та їх реалізації;
- запровадження багаторівневого (від освітніх програм і структурних підрозділів до Університету в цілому) самоаналізу як одного із головних інструментів управління, що дає можливість не тільки оцінити відповідну діяльність, але й, виявивши проблеми, потенційні можливості та загрози, розробити найефективніший план дій.
- розвиток у всіх зацікавлених сторін (адміністрація університету, структурні підрозділи, науковий, науково-педагогічний, педагогічний, навчально-допоміжний, адміністративно-технічний персонал, студенти всіх рівнів) сприйняття університету як корпорації, благополуччя якої є запорукою індивідуального благополуччя кожного, а також формування розуміння того, що університетські правила та нормативи встановлюються для забезпечення розвитку університету, й ними не можна нехтувати.

Проект QUAERE

Підвищення якості вищої освіти, із врахуванням міжнародного досвіду, є одним із важливих напрямів діяльності.

Проект QUAERE розвиває проблематику, яка раніше розроблялася в рамках численних проектів програми TEMPUS, що спрямовані на підвищення якості освіти з метою інтеграції до загальноєвропейської системи вищої освіти, але з урахуванням власних інтересів та особливостей [1].

Загальна мета проекту: Сприяння розвитку системи вищої освіти України шляхом запровадження найкращих практик забезпечення якості у закладах вищої освіти на основі стандартів ESG-2015.

Цілі проекту:

- Розроблення, запровадження та розбудова систем внутрішнього забезпечення якості у закладах вищої освіти, що є учасниками консорціуму.

- Розроблення та апробація процедур зовнішнього оцінювання освітніх програм і стану системи забезпечення якості освітньої діяльності закладу вищої освіти.

- Сприяння становленню механізму самооцінювання як невід'ємної частини системи управління.

- Популяризація ідей забезпечення якості у закладах вищої освіти України.

- Напрацювання практик залучення всіх стейкхолдерів до процесів забезпечення якості у закладах вищої освіти України.

У проекті взяли участь декілька провідних закладів вищої освіти України.

Основними принципами функціонування системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (СЗЯОДЯВО) в ЗВО є:

- універсальність;
- прозорість;
- об'єктивність;
- уникнення конфлікту інтересів;
- мінімальна необхідність (документів, процедур);
- студентоцентризм;
- системність і систематичність;
- залучення всіх зацікавлених осіб;
- субсидіарність (узгодження делегованих повноважень і відповідальності).

Система забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти ЗВО має включати:

- стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти, розподіл повноважень щодо забезпечення якості між усіма учасниками освітнього процесу;
- систему та механізми забезпечення академічної доброчесності;
- оприлюднені критерії, правила й процедури оцінювання здобувачів освіти;
- оприлюднені критерії, правила та процедури оцінювання науково-педагогічної (педагогічної) діяльності науково-педагогічних і педагогічних працівників;
- оприлюднені критерії, правила та процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;
- забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти;
- інформаційні систем для ефективного управління закладом освіти;
- інші процедури та заходи, що визначено спеціальними законами або документами ЗВО.

Ефективне використання інноваційних, комп'ютерних та мультимедійних засобів для навчання, впровадження інтерактивних методів в навчанні, проектно-орієнтованих освітніх програм.

Впровадження проектно-орієнтованих освітніх програм, які передбачають співпрацю викладача та студента, студента та студентів для вирішення поставлених задач та проблем.

Для контролю якості наданих знань мають бути впроваджені індикатори якості освіти та науки у вигляді інформаційних графіків.

Отже, завдання внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в ЗВО повністю відповідають цілям та концепції процедур зовнішнього забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Оскільки якість вищої освіти створюється на рівні освітніх програм, а забезпечення освітньої діяльності – на рівні структурних підрозділів і ЗВО в цілому, то належне функціонування СЗЯОДЯВО у ЗВО передбачає розподіл повноважень щодо прийняття рішень та оцінювання між керівництвом освітніх програм, кафедрами та факультетами/інститутами, структурними підрозділами.

Участь студентів і їх органів самоврядування, рад роботодавців та асоціацій випускників у роботі СЗЯОДЯВО має бути нормативно врегульована.

Система забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти має п'ять інституційних рівнів:

Перший рівень – здобувачі освіти ЗВО та їх ініціативні групи, безвідносно до їх належності до програм.

Другий рівень – безпосередня реалізація освітніх програм, поточного моніторингу: кафедри, гаранті програм, комітети програм, викладачі, які забезпечують освітні компоненти та ініціативні групи здобувачів освіти за програмою, конкретні роботодавці.

Третій рівень – впровадження та адміністрування освітніх програм, щорічного моніторингу програм і потреб галузевого ринку праці: структурні підрозділи, які здійснюють освітню діяльність (факультети, інститути), органи студентського самоврядування, галузеві ради роботодавців.

Четвертий рівень – розроблення, експертизи, апробації, моніторинг академічної політики, рішень, документів, процедур, проектів: структурні підрозділи, дорадчі та консультативні органи, органи студентського самоврядування, об'єднані (регіональні) ради роботодавців – функції і повноваження визначаються Статутом і положеннями, що затверджені в установленому порядку.

П'ятий рівень – прийняття рішень щодо формування стратегії і політики забезпечення якості, затвердження нормативних актів, програм дій і конкретних заходів, затвердження та закриття освітніх програм: Наглядова Рада, керівник, Вчена рада – функції визначаються Законом України "Про вищу освіту" та Статутом [1].

27 вересня 2018 р. в Міністерстві освіти і науки України відбулася Конференція з питань забезпечення якості вищої освіти в рамках реалізації Структурного проекту Програми Еразмус+ СВНЕ "Система забезпечення якості в Україні: розвиток на основі стандартів і правил ENQA". Захід було організовано консорціумом проекту від України, до якого входять: Львівський національний університет імені Івана Франка, Сумський державний університет, Хмельницький національний університет, Національний гірничий університет, Бердянський державний педагогічний університет, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Чернівецький національний університет, Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова, ДООУ «Навчально-методичний центр з питань

якості освіти», Українська асоціація студентського самоврядування, Міністерство освіти і науки України.

Заступник Міністра освіти і науки України Юрій Рашкевич, Національний експерт з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, відкрив захід і підкреслив зацікавленість Міністерства та всієї освітянської спільноти України в успішній розбудові національної системи забезпечення якості вищої освіти, тож напрацювання Структурного проекту QUAERE, розроблені за участю Міністерства та європейських агентств з якості, будуть використовуватися на національному та інституційному рівнях.

Проектні команди представили ключові результати проекту:

Аналітичний звіт щодо стану системи забезпечення якості (QA) в Україні задля розроблення нової нормативно-правової бази;

Механізми та інструменти QA на інституційному та національному рівнях (вкл. самооцінка ЗВО, залучення студентів);

Моделі QA (системи внутрішнього та зовнішнього QA) (вкл. організаційну інфраструктуру Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти);

Підготовка персоналу та членів Національного агентства, працівників ЗВО щодо запровадження механізмів та інструментів QA.

Методичні рекомендації провідних закладів освіти, які взяли участь у проекті, вважаємо за доцільне реалізувати на практичному рівні багатьом закладам освіти в Україні [4].

Проблемним питанням для української вищої освіти залишається імплементація внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості відповідно до Європейських стандартів і рекомендацій щодо внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості освіти які були ухвалені після подання відповідної пропозиції Європейською асоціацією із забезпечення якості освіти спільно з Європейською спілкою студентів, Європейської асоціацією ЗВО і Європейської асоціацією університетів.

Закон України «Про вищу освіту» значною мірою корелює з Європейськими стандартами і рекомендаціями щодо внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості освіти необхідними умовами вищезазначеного є прозорість та використання зовнішньої фахової експертизи, розробка і забезпечення процесів, за допомогою яких ЗВО зможуть демонструвати свою відкритість та підзвітність.

Роль гаранта стосовно наявності відповідного механізм зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості освіти має покладатись на профільне міністерство. При цьому потрібно врахувати, що відповідальність за внутрішнє забезпечення якості освіти лежить на кожному ЗВО і це становить основу для справжньої підзвітності академічної освітньої системи в межах Національної системи забезпечення якості освіти.

Висновки. Управління внутрішньої системи забезпечення якості освіти має ґрунтуватись на чіткому визначенні функцій всіх посадових осіб, академічного та адміністративного персоналу та їх взаємозв'язків при виконанні функцій, включаючи чітко визначені сферу відповідальності та повноваження.

Кожен заклад вищої освіти, залежно від особливостей освітньої діяльності, стратегії функціонування в цілому та поставлених цілей в сфері якості, зокрема, а також наявних ресурсів для їх досягнення, формує власну інституційну структуру ВСЗЯ, що є оптимальною для нього. Проте, визначення певних типових організаційних структур (на

базі кращих європейських практик з урахуванням національного контексту) можуть допомогти заклади вищої освіти при виборі оптимального для них варіанту внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

За результатами дослідження можемо зробити висновок про застарілість сучасних наявних систем внутрішнього забезпечення якості вищої освіти у закладах вищої освіти України, які в основному керуються лише вимогами Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII та Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII.

Натомість, на сьогодні інформаційний менеджмент є не менш важливим для якості освіти, як і кадровий склад чи матеріальне забезпечення. Незалежний статус закладів вищої освіти, що передбачений у Законі України "Про вищу освіту", дає можливість закладу самостійно формувати методи, методики, форми аудиту та моніторингу для проведення власного самооцінювання, створення власних інформаційних систем. На практиці ж необхідність звітування перед різноманітними контролюючими органами призводить до того, що інформаційні системи закладів вищої освіти працюють переважно на формування зовнішніх звітів, а не на оцінку якості освіти та формування звітів самооцінювання. Проект QUAERE розвиває проблематику, яка раніше розроблялася в рамках численних проектів програми TEMPUS, що спрямовані на підвищення якості освіти з метою інтеграції до загальноєвропейської системи вищої освіти, але з урахуванням власних інтересів та особливостей. Методичні рекомендації провідних закладів освіти, які взяли участь у проекті, вважаємо за доцільне реалізувати на практичному рівні багатьом закладам освіти в Україні.

Система забезпечення якості вищої освіти в Україні наразі перебуває на стадії корінного реформування, а окремі її компоненти створюються в наших закладах вищої освіти вперше. Важливим завданням останніми роками залишається розробка "дорожньої карти" для створення нормативної, організаційної та інституційної бази функціонування системи забезпечення якості вищої освіти сучасного рівня. Першим кроком на цьому шляху є аналіз відповідності чинних в Україні практик забезпечення якості вищої освіти вимогам Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти від травня 2015 року.

Література

1. Досвід участі Київського національного університету імені Тараса Шевченка в розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в Україні (за матеріалами проекту QUAERE : монографія / В. Бугров, А. Гожик, М. Мазуркевич та ін. ; за заг. ред. Л. Губерського) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nmc.univ.kiev.ua/docs/Dosvid%20uchasti%20Kyivskoho%20natsionalnoho%20universytetu%20imeni%20Tarasa%20Shevchenka%20v%20rozvytku%20systemy%20zabezpechennya%20yakosti%20vyschoyi%20osvity%20v%20Ukrayini%20\(z%20materialamy%20proektu%20QUAERE\).pdf](http://nmc.univ.kiev.ua/docs/Dosvid%20uchasti%20Kyivskoho%20natsionalnoho%20universytetu%20imeni%20Tarasa%20Shevchenka%20v%20rozvytku%20systemy%20zabezpechennya%20yakosti%20vyschoyi%20osvity%20v%20Ukrayini%20(z%20materialamy%20proektu%20QUAERE).pdf)
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII
3. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII
4. Імплементація вимог європейських стандартів щодо забезпечення якості освіти в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка / А.П. Гожик, О.В. Хруцька, Д.В. Щеглюк // Вісн. ТІМО (Тестування і моніторинг в освіті). 2015. – №7-8. – С.15-20.
5. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності закладів освіти : Затверджено постановою КМУ України від 30.12.15 № 1187 (із змінами внесеними Постановою КМУ № 347 від 10.05.18). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF>
6. Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Затверджено постановою КМУ України від 29.04.15 № 266. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248149695>
7. Положення «Про забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти» – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://fpk.in.ua/images/stories/documents/pdf/Yakist.pdf>

8. Губерська Н.Л. Основні етапи розвитку нормативно-правового регулювання адміністративно-процедурної діяльності у сфері вищої освіти в Україні. Адміністративне право і процес. 2015. № 1(11). С. 261-268.
9. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Призведена України від 25 червня 2013 року № 344/2013 / Президент України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
10. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку, 1991-2006 рр. (науково-проміжний бібліографічний показник). Випуск 1 / упор.: Л.О. Пономаренко, Н.А. Стельмах, С.П. Пєєва, Л.М. Айвазова, Н.М. Бублик; наук. ред. П.І. Рогова. К.: Нілан-ЛТД, 2007. 663с.
11. Білий Л.Г. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та сучасні тенденції в управлінні освітою. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки». 2012. №1. С. 17-29.
12. Губерська Н.Л. Сучасний стан та тенденції розвитку державної політики у сфері вищої освіти в Україні. Право і громадянське суспільство. 2014. № 1(6). С. 141-151.
13. Кудрявцева О.А. Тестування як засіб перевірки якості знань з дошкільної педагогіки студентів педагогічного університету – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/7_2009/34.pdf.pdf

Волкова І.А.,

викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ САМОПІЗНАННЯ У ЖИТТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Актуальність дослідження. Перед молодого людиною у юнацькому віці постає проблема самоідентифікації, формування “Я-концепції” та самовизначення. Наприкінці цього періоду життя людина має обрати, ким вона хоче бути та чого вона хоче від життя, куди їй далі рухатися, - і тоді виникає криза ідентичності, що зумовлюється великим спектром соціальних ролей, а особливо в сучасному суспільстві, що можна на себе примірити. Однак, тут важливо віднайти саме свою роль, аби максимально реалізувати свій потенціал, як особистості, що можливо, на нашу думку, лише шляхом самопізнання.

Тому, у цей віковий період гостро постає проблема самопізнання, як шлях до осмислення та самоідентифікації молодого людиною самої себе, встановлення гармонії із самою собою та віднаходження свого місця в житті суспільства, а також тієї опори, що змогла би допомогти їй у цьому.

Метою дослідження є роз’яснення ролі самопізнання в житті сучасної молоді через такі актуальні для цього вікового періоду поняття, як самоідентифікація, «Я-концепція», самовизначення та самореалізація; а також окреслити основні положення концепцій самопізнання деяких відомих філософів та психологів, що можуть, на нашу думку, слугувати опорою в процесі осмислення та самоідентифікації людиною самої себе, встановлення гармонії із самою собою та віднаходження свого місця в житті суспільства.

Об’єктом дослідження є самопізнання в людському бутті.

Предметом дослідження є роль самопізнання у життєвому світі сучасної молоді.

Практичне значення одержаних результатів. Дослідження та аналіз концепцій самопізнання у філософії та психології, як можливих шляхів осмислення та самоідентифікації сучасною молодого людиною самої себе, встановлення гармонії із самою собою та віднаходження свого місця в житті суспільства, а також тієї опори, що змогла би допомогти їй у цьому.

Методи, що використовувалися при написанні випускної роботи, – аналітичний, синтетичний, компаративний, а також психоаналітична методологія.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОПІЗНАННЯ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Визначення основних понять у дослідженні проблеми самопізнання

На сьогоднішній день є багато психологічних досліджень проблеми самопізнання. Основними поняттями у дослідженні цієї проблеми, на нашу думку, є саме самопізнання, самосвідомість, самоспостереження, самоаналіз, самооцінка. З поняттям самопізнання тісно пов'язані такі поняття, як самоідентифікація, професійне самовизначення, рефлексія, самореалізація.

Перш ніж визначити поняття самопізнання, зауважимо, що воно, як зазначає О. Мешко, «розглядається у нерозривному зв'язку з більш широким поняттям – самосвідомістю особистості» [23, с. 3]. Тому спершу потрібно звернутися до розкриття сутності останнього. Так, Л. Мітіна називає самосвідомість процесом, за допомогою якого людина пізнає себе й ставиться до себе. Результатом цього процесу є уявлення людини про саму себе або «Я-концепція» [24, с. 201]. І. Чеснокова визначає самосвідомість як «особливо складний процес опосередкованого пізнання себе, що розгортається в часі, пов'язаний з рухом від одиничних ситуативних образів через інтеграцію подібних численних образів у цілісне утворення – у поняття свого власного «Я» як суб'єкта, відмінного від інших суб'єктів». Підкреслюючи пізнавальну природу самосвідомості, І. Чеснокова на перше місце в її структурі ставить самопізнання особистості [41, с. 89].

Поняття «самопізнання» у філософській і психолого-педагогічній літературі має низку визначень. Так, І. Кон визначає самопізнання як «...відбиття у свідомості суб'єкта його власних властивостей і якостей» [16, с. 241]. В. Столін дає таке визначення самопізнання – «...наповнення самосвідомості змістом, що зв'язує людину з іншими людьми, з культурою й суспільством у цілому, процес, що відбувається усередині реального спілкування й завдяки йому, у рамках життєдіяльності суб'єкта і його специфічної діяльності» [35, с. 62]. О. Боброва дає таке визначення самопізнання: «Самопізнання – складний, багаторівневий процес пізнання себе як суб'єкта діяльності й спілкування, побудова та корекція образу «Я», наповнення змістом самосвідомості особистості» [5, с. 4]. В. Галузинський характеризує це поняття як властивість усвідомлювати своє ставлення до світу, інших людей [9, с. 78]. Є. Ільїн пропонує наступне трактування поняття самопізнання: «Це усвідомлення й оцінювання людиною своїх дій та їхніх результатів, думок, почуттів, морального вигляду, інтересів, ідеалів, мотивів поведінки, – цілісна оцінка самого себе й свого місця в житті» [14, с. 8]. Цікаве трактування цього поняття ми знайшли у

В. Марищука: «Самопізнання – пізнання свого Я в його індивідуальності, умовах і способах реакції, характерних тільки для нього, у схильностях і здатностях, силах і межах власного Я» [22, с. 4]. Е. Сивохоп та І. Маріонда розуміють самопізнання як процес, розгорнутий у часі, пов'язаний з рухом від одиничних ситуативних образів через їхню інтеграцію в цілісне утворення – в поняття власного «Я» як суб'єкта, відмінного від інших. Цей процес поєднаний з переживаннями, які відображаються в емоційно-ціннісному ставленні особистості до себе, де ці переживання закріплюються у відповідну самооцінку і проявляються в саморегуляції особистості [33, с. 174]. В. Маралов розглядає самопізнання як процес пізнання себе, своїх потенційних і актуальних властивостей, особистісних, інтелектуальних особливостей, рис вдачі, своїх стосунків з іншими людьми та ін. [21, с. 80].

За О. Продан, структура самопізнання включає в себе такі стадії, як: «самопостереження», «самоаналіз», «самооцінка» – і всі вони тісно пов'язані між собою [Див: 32].

У психологічному словнику самопостереження (метод самопостереження) – це стратегія отримання емпіричних психологічних даних при спостереженні людини за самою собою; спостереження за внутрішнім планом власного психічного життя, яке дозволяє фіксувати його прояви – переживання, думки, почуття тощо. Виникає в ході спілкування з іншими, засвоєння соціального досвіду і засобів його осмислення. Відіграє важливу роль у формуванні апарату самосвідомості та самоконтролю особистості. Елементи цього методу лежать в основі будь-якого наукового дослідження [3, с. 150]. Згідно з психологічним словником самопостереження буває малоусвідомленим та цілеспрямованим [3, с. 151]. В ході нецілеспрямованого самопостереження здійснюється процес накопичення фактів, деякі з них, з огляду на значущість або повторюваність стають об'єктом нашої свідомості, тобто виявляються, фіксуються, піддаються аналізу. Цілеспрямоване самопостереження має місце тоді, коли ми ставимо мету виявити і зафіксувати в собі прояв тієї або іншої якості, властивості особистості, поведінкової характеристики. Для цього нерідко людина навмисно ставить себе у відповідні ситуації або навіть сама створює їх, проводячи над собою своєрідний експеримент [4, с. 91-92]. Таким чином, самопостереження допомагає особистості краще пізнати себе, проаналізувати свої вчинки та звички. Під час самопостереження особистість усвідомлює раніше не усвідомлювані мотиви своїх вчинків та власної поведінки, що дає змогу у майбутньому корегувати свою поведінку.

Самопостереження особистості нерозривно пов'язано з самоаналізом. Згідно з В. Лебоном, самоаналіз – вивчення людиною самої себе, прагнення пізнати свій внутрішній світ, спроба проникнути в глибини власної психіки [19, с. 20]. Самоаналіз допомагає особистості пізнати свій внутрішній світ, проникнути в глибини власної психіки. У результаті самоаналізу в особистості формується уявлення про себе, власна самооцінка своїх психологічних якостей.

Самооцінка визначається як цінність, значущість, якою індивід наділяє себе в цілому і окремі сторони своєї особистості, діяльності та поведінки. Основу самооцінки становить система особистісних сенсів індивіда, прийнята ним система цінностей [8, с. 30]. З погляду Б. Ананьєва, самооцінка – досить складне утворення людської психіки. Вона виникає на основі узагальнювальної роботи процесів самосвідомості, яка проходить різні етапи, і знаходиться на різних рівнях розвитку в ході становлення самої особистості. Самооцінка постійно змінюється, удосконалюється. Процес становлення самооцінки не може бути кінцевим, оскільки сама особистість постійно розвивається, а отже, змінюється і її уявлення про себе на ставлення до себе. Джерелом оцінних уявлень індивіда про себе є його соціокультурне оточення, у тому числі соціальні реакції на якісь прояви його особистості, а також результати самопостереження [9, с. 18]. Загальна самооцінка стала предметом психологічного аналізу завдяки виданим у кінці XIX століття роботам У. Джеймса. У низці джерел цей термін принципово відокремлюється від терміна «самопізнання». Так, зарубіжні психологи в самопізнанні традиційно виявляють причину і сенс власної поведінки людини, її стосунки з іншими людьми, тоді як самооцінка підкреслює позитивний або негативний модус сприйняття себе, своїх можливостей, якостей, місця серед інших людей [12, с. 15]. У вітчизняній психології під загальною самооцінкою переважно розуміється особливе афективне утворення особистості, яке є результатом інтеграції самопізнання і емоційно-ціннісного самоставлення, або загальне почуття «за» чи «проти» себе як сукупності позитивних і негативних моментів самоставлення. Необхідно зауважити, що у вітчизняній психології поняття єдиної, цілісної самооцінки не отримало свого розвитку: більшість

досліджень присвячена особистісним самооцінкам, які є чинниками саморегуляції особистості і через це не дозволяють судити про суть ставлення людини до себе як такої.

Процес самопізнання тісно пов'язаний з процесом самоідентифікації. Можна навіть сказати, що процес самопізнання запускає процес самоідентифікації. Як зазначає, С. Омеляненко, самоідентифікацію можна визначити як емоційно-когнітивний процес ототожнення себе із самим собою, результатом чого є уявлення про себе як унікальну особистість. Самоідентифікація у всіх її проявах (як особистісна, так і соціальна) виступає найважливішою детермінантою становлення і збереження цілісності особистості, тому що людина, яка не усвідомлює своєї ролі у системі соціальних відносин (за статтю, віком, громадянською, етнічною, територіальною, професійною приналежністю) позбавлена будь-яких підстав не тільки своєї орієнтації в суспільстві, але й цілеспрямованого визначення життєвих стратегій [27, с. 99].

Ще одним важливим, на нашу думку, терміном, пов'язаним із поняттям самопізнання, є професійне самовизначення. На думку В. Підгайної, вона визначає основні напрямки професійної поведінки, так звані професійні наміри, що зумовлюються актуальними проблемами, інтересами, ідеалами, переконаннями, та залежить від значущості для людини набутих знань, вмінь, рівня розвитку свідомості, осмислення власного та суспільного досвіду тощо. Під професійним самовизначенням у педагогіці розуміють самопізнання та об'єктивну оцінку людиною своїх індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією [28, с. 9]. Це процес прийняття особистістю рішення щодо вибору майбутньої трудової діяльності (вибір професії, професійного навчального закладу, місця працевлаштування) – що є таким актуальним для молоді. Адже центральним моментом цього процесу є акт вибору професії, що стає переломним етапом в житті людини та визначає подальший розвиток життєвого шляху, і, зазвичай, співпадає із закінченням школи. Саме тому питання професійного самовизначення важливо розглядати як з позиції проблеми самореалізації (розвиток особистості в цілому на основі інтересів, здібностей та спрямувань), так і з позиції проблеми вибору (результат співвідношення внутрішніх та зовнішніх аспектів профорієнтаційної ситуації, здатність оцінювати власні інтереси і здібності та співвідносити їх з вимогами до конкретної професії [25, с. 7]. Як стверджує С. Васьковська, особистість, що самовизначилася в професійному плані, – індивід, що усвідомлює свої життєві цілі, плани, пов'язані із самореалізацією в професійній сфері, професійні наміри (що він хоче), свої особистісні й фізичні якості (що він є, що являє собою як професіонал, фахівець), свої можливості, здібності, дарування (що він може, межі його самовдосконалення), вимоги, що ставляться діяльністю, професійною групою (що від нього вимагають), а також свою готовність функціонувати у вибраній сфері професійної діяльності [6, с. 26].

Важливим процесом, що йде «поряд» з процесом самопізнання, є рефлексія. За визначенням Г. Щедровицького, «рефлексія – це уявлення у свідомості того, що і як ми робимо». Це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. Рефлексія забезпечує розуміння себе та своєї діяльності [43, с. 43].

Кінцевою метою самопізнання, на наш погляд, є самореалізація. Е. Фром розуміє самореалізацію як практичний процес, який втілюється завдяки різноманітним формам людської діяльності, через адекватний любові взаємообмін сутнісними силами з іншими, передбачає потребу особистості в самосвідомості, самооцінці. В. Франкл вважає самореалізацію «ненавмисним наслідком інтенціональності людського життя», результатом віднаходження та здійснення сенсу свого життя. Як зазначає В. Харченко, у

процесі самореалізації особистості з'ясовується самоосвітній рівень людини та рівень сформованості особистісних якостей, які нею порівнюється з запланованим життєвим проектом у процесі самопізнання через самоспостереження, самоаналіз, самоконтроль та самооцінку [44, с. 123].

Таким чином, аналіз різних літературних джерел дозволив дійти висновку, що самопізнання – динамічний, якісний, інтегративний процес Я-концепції особистості, розгорнутий у часі, спрямований на пізнання себе в якості суб'єкта діяльності та спілкування, який характеризує мотиваційно-ціннісне ставлення до оволодіння системою знань про себе, свої психофізичні і морфофункціональні можливості, їхнє творче використання для саморозвитку й самовдосконалення [33, с. 174]. Сам процес самопізнання просякнутий такими процесами, як самоспостереження, самоаналіз та самооцінка. З поняттям самопізнання корелюють такі поняття, як самоідентифікація, професійне самовизначення, рефлексія та самореалізація.

Проблема самопізнання в історії філософії: Сократ, Сковорода, М. Бердяєв та М. Фуко

Проблема самопізнання була однією із головних філософських проблем, починаючи ще з часів античності. «Пізнай самого себе» – було написано на фронтоні храму Аполлона в грецькому місті Дельфі й належить одному із «семи мудреців» античності – Фалесу. Протягом історії цей принцип набуватиме різних тлумачень, але завжди буде залишатися однією з провідних гносеологічних засад.

Першими вартими, на наш погляд, уваги концепціями самопізнання в історії філософії є концепції Сократа та Г. Сковороди, як родоначальників теорій самопізнання світової та української.

Давньогрецький філософ Сократ уперше переводить орієнтири філософії з поняття світобудови до поняття людського. А відтак, предметом філософії та її основним завданням мислитель вважав пізнання сутності людини, першоджерела її вчинків та справ, її способу життя та мислення. І тут ключову роль відіграє саме процес самопізнання людиною самого себе. Так, Сократ стає першим філософом в історії філософської думки, хто розробляє свою концепцію самопізнання.

Сам процес самопізнання, саме завдяки і через яке людина може виявити свої здібності, мислитель робить основною справою життя. Свої здібності людина може виявити у маєвтичному діалозі - дійти до істинного знання про себе та інших. Так, найважливішим принципом своєї гносеології мислитель висуває діалог, у формі якого і ведеться дослідження своєї або чужої душі. Так, на думку Сократа, «...хто не знає своїх слабких місць, той не знає себе. Знання робить для людей багато чого корисного, а нещання самого себе – приносить лише нещастя. Той, хто пізнав себе, той знає, що для нього є корисним, та свідомо оцінює свої можливості» [13, с. 154].

Учень Сократа - класик античної філософії Платон у творі «Апологія» Сократа навів слова мислителя, сказані ним на суді: «...Найбільше благо для людини... коли я розмовляю, досліджуючи самого себе й інших, а життя без такого дослідження – не життя для людини» [29, с. 15].

Таким чином, Сократ започатковує метод діалогу, маєвтики, як шлях до самопізнання, самоідентифікації і самовдосконалення – і, як наслідок, відкриття істини. Платон у діалозі «Протагор» зазначає, що нема нічого сильнішого за знання. Воно завжди сильніше за будь-що інше [Див.: 30]. Інакше кажучи, знання, а особливо знання про себе, знання істини – це сила. Окрім того, Платон у другій книзі своєї «Держави» вірно зазначає,

що прагнення до пізнання і є прагненням до мудрості [Див.: 31]. Так, добродісна людина, а особливо добродісний правитель, має прагнути до пізнання – і, таким чином, набувати мудрості.

Окрім того, філософія Сократа носить етично-моральнісний характер. А відтак, і процес самопізнання означає, перш за все, пізнання людиною себе як суспільної і моральної істоти, як людини взагалі, усвідомлення нею того, що осмислене життя, духовне здоров'я, гармонія внутрішніх сил і зовнішньої діяльності, задоволення від моральної поведінки становлять вище благо. Водночас процес самопізнання постає як засіб самооцінки, а також оцінки інших людей.

Сам процес самопізнання, як і пізнання всього іншого, має бути систематичним, зосередженим і послідовним. А результатом процесу самопізнання людиною самої себе має стати формування у неї добродісної поведінки за допомогою якої вона буде досягати істинне.

Г. Сковорода стає першим філософом в історії української філософської думки, хто розробляє свою концепцію самопізнання. Проблему самопізнання людиною себе український мислитель і митець ставить на перше місце у прозовій і поетичній творчості, тому що з цього питання витікають всі інші: «сродня» праця, щастя, подвійність натур, три світи тощо. Тому недостатньо зрозуміти себе, потрібно знайти власне місце в системі світобудови, зрозуміти своє призначення в житті суспільства [42, с. 19].

Людина повинна спочатку пізнати себе, виявити свою спорідненість, своє покликання, а потім вже обирати та конструювати свій життєвий шлях. І тоді «найважчий у твоїй праці труд буде для тебе найсолодший, як запашне повітря, чисті потоки вод, співи птахів, як і самі плоди твоїх трудів. Цього від тебе чекає твоя батьківщина» [34, с. 326].

За вченням Г. Сковороди, наближення до основ істинного знання – мета і обов'язок кожної людини, що прагне до розумного та щасливого життя. Провідником людини в ньому виступає пізнання, яке допомагає розумно вести людські справи, прийти до розуміння власного місця в суспільстві шляхом пізнання самого себе та інших людей. Внаслідок цього виникає особлива атмосфера існування, що дозволяє людям реалізувати свої сутнісні сили.

Отже, самопізнання у Г. Сковороди виступає інтелектуальним процесом, що веде до знання та розуміння, процесом реального наближення людини до Бога шляхом заглиблення в свою суть. У процесі самопізнання людина знаходить сенс свого буття, змінюється і вдосконалюється як сама, так і впливає на суспільні стосунки.

Філософ створює ієрархічну сходинку, що веде до пізнання себе й оточуючої дійсності та складається з трьох етапів. На першому етапі самопізнання, за Г. Сковородою, кожен повинен усвідомити за допомогою чуттів свою двонатурність, співіснування одночасно в ньому земної та тілесної людини. Наступний крок – це спроба зазирнути в душу, в серце та зрозуміти за допомогою розуму, чого ж вона прагне насправді, як бути щасливою? Третій етап полягає в поєднанні чуттєвого пізнання з розумовим, адже лише єдність розуму з почуттями створює гармонійну особистість [Див.: 46].

На нашу думку, потрібно змінити акценти й додати ще один етап самопізнання: спочатку людині варто зрозуміти, що їй потрібно для щастя та де його шукати. Потім спробувати поєднати земну особу й небесну в єдине ціле, тобто створити гармонійну людину. А це можливо лише за умови вибору праці за «сродністю», що й становить третій етап.

Останній крок процесу самопізнання полягає у знаходженні гармонії між мікро- й макросвітами за допомогою символів (Біблії). Тільки за умови проходження всіх етапів самопізнання людина справді зрозуміє Слово Боже, навчиться узгоджувати бажання з можливостями, досягне духовного переродження, чим наблизиться до Господа.

Отже, викладеним вище пояснюється місце принципу самопізнання у філософських вченнях Сократа та Г. Сковороди.

Цікавими є концепція самопізнання представника релігійного екзистенціалізму (надалі персоналізму) М. Бердяєва.

Вітчизняний філософ М. Бердяєв у своїй праці «Самопізнання» говорить про те, що самопізнання не можна вважати самоціллю, а треба його розуміти як засіб становлення людини як особи, як творця [44, с. 125].

Як зазначає О. Білянська, філософія М. Бердяєва відкриває таку світоглядну перспективу при якій різні аспекти людської свідомості й досвіду стають частинами єдиного процесу творчості життя. Само життя є творчість, яка приймає в кожному людському випадку різноманітні форми. Філософському осмисленню підлягає саме індивідуальність, тайна її буттєвості, витоки її самотворення, зовнішні обставини її формування.

Саме через призму творчості та свободи, що є у Бердяєва, по-суті, одним цілим, він розглядає проблему людського самопізнання.

Безпосередньо, у праці «Самопізнання» мислитель ставить перед собою завдання «здійснити акт екзистенціального філософського пізнання себе, осмислити свій духовний шлях» [3, с. 180]

Аналізуючи процес пізнання як такий, мислитель приходить до висновку, що він є активним. В гносеологічному протиположенні пізнання та буття неможливо допустити, що пізнання лише пасивно відображає буття, цілковито визначається буттям, як світом створеним. В пізнанні привноситься щось від вільної активності. Пізнання не є лише відображення, воно є творче преображення. [3, с. 221]

Пізнання як різновид творчого акту повинно базуватися на свободі та виходити із свободи. В цьому пізнання схоже із творчістю. Бердяєв зазначає, що він розуміє під творчістю «не створення культурних продуктів, а потрясіння і піднесення всієї людської сутності, націленої до іншого, вищого життя, до нового буття» [3, с. 244]. Пізнання як і творчість схожі в тому, що їм притаманні: свобода, за допомогою якої можливо створення чогось нового; дар Божий та наявність вже створеного світу, в якому й трапляється творчий акт. Творчість є джерелом мук, незадоволеності людини собою, але саме через творчість людина виправдовує своє призначення в світі [4, с. 247].

Тому, джерелом пізнання, за Бердяєвим, є поглиблене занурення в себе, самопізнання, і через це – осягнення сенсу світу. Це осягнення відбувається за допомогою інтуїції, яка є носієм свободи не детермінованої ні яким об'єктом або законом. Наявність свободи є обов'язковим елементом справжнього пізнання.

Важливим моментом при розгляді бердяєвської концепції самопізнання є розрізнення двох життєвих шляхів, що постають перед персоною: об'єктивація та екзистенційна суб'єктивація.

Філософ вважає, що «об'єктивність» не може бути справжньою реальністю, першо-реальністю. Об'єктивація є відокремленням духу від самого себе, екстеріоризація,

здійснювана самим суб'єктом... Рабство об'єктивності є рабство, породжене самим суб'єктом [3, с. 183].

Тому, об'єктивація – це шлях «викидання людини на зовні, шлях рабства», тому, що при об'єктивізації світу, його таємничість для людини втрачає сенс. Вона просто не бачить цієї таємничості. І тоді людина починає переживати «найстрашніші часи, коли здається, що все є плоским та кінечним, що немає глибини та безкінечності, немає таємниці. Це і є «развержение» небуття [3, с. 184]. Тоді людина відчуває небувалу тугу, екзистенційну тугу у середині своєї душі, хоча, нібито, в об'єктивному плані у неї все має бути добре.

Проблема в тому, що йдучи шляхом об'єктивації світу і себе в ньому, людина не може пізнати себе у глибинному розумінні. А отже, справжня творчість людини повинна у героїчному зусиллі прорвати царство об'єктивації, що полонить її, покласти йому край і звільнитися, вийти на свободу, до світу екзистенціальної суб'єктивності та духовності, тобто справжності, до царства людяності, яке може бути лише царством боголюдяності [3, с. 188].

Людина має в собі сенс всіх речей [4, с. 250], вона є мікрокосмом. Однак, для того, щоб не загубитися у цьому житті (завдяки об'єктивації світу, в першу чергу) та віднайти себе, їй потрібні опора і певний «фундамент» – і це є Бог.

Тому, шлях самопізнання є шлях пізнання універсуму, світу, через Бога, коли людина «йде по життю» разом із Богом, сумісно творячи цей світ (божественна творчість – як Першопочаток, людська творчість – як Божа воля) у царстві любові, у цілісності. Тоді відбувається «духовне звільнення людини» [4, с. 252], що призводить до справжньої творчої свободної самореалізації особистості, при якій людина більше не відчуває екзистенційну тугу, бо вона вже не сама, а з Богом.

Не менш цікавою, на нашу думку є концепція самопізнання видатного постмодерніста М. Фуко.

У своїй «Герменевтиці суб'єкта» він розуміє самопізнання як одну з форм турботи про себе. Мислитель зазначає, що «Gnothi seauton («пізнай самого себе») вписується... в більш широкий контекст epimeleia heautou (турботи про себе) як одна з її форм, як одне з наслідків, як щось конкретне, визначене... загальне правило: необхідно, аби ти турбувався про себе, не забував себе, беріг себе. І як раз у рамках цієї турботи... з'являється і формулюється правило «пізнай самого себе» [39, с. 7].

Досліджуючи суб'єкт через призму мінливості турботи про себе на протязі всієї історії, він зазначає, що і форми, і функції самопізнання теж змінюються, а тому немає сенсу вибудовувати ту теорію самопізнання, де б була певна універсально значима теорія суб'єкта. Тому потрібно починати з аналітики форм рефлексування, оскільки саме ці форми констатують суб'єкт як такий.

Так, філософ розглядає три моделі співвідношення турботи про себе та самопізнання: платонівську, християнську та елліністичну.

У платонівській моделі турбота про себе заключається у самопізнанні. Так, весь об'єм турботи про себе наповнюється цим імперативом самопізнання, яке здійснюється у формі пізнання душею своєї власної сутності, коли вона «вдивляється у дзеркало розуму і впізнає там себе» [39, с. 147].

Тому анамнез (платонівська концепція пригадування), зазначає М. Фуко, стається як раз у точці перетину турботи про себе та самопізнання. Мислитель про це каже так: «Душа пізнає те, чим вона є, пригадуючи те, що вона бачила. Тоді душа знову відкриває доступ до

того, що вона бачила, згадуючи, що вона є. Можна сказати, що платонівське пригадування зводить в єдине ціле душевний рух самопізнання та пізнання істини і турботу про себе та повернення до буття» [39, с. 147].

Аналізуючи платонівський діалог «Алківіад», М. Фуко зазначає, «щоб потурбуватися про себе, потрібно пізнати самого себе, але, щоб пізнати самого себе, потрібно вдивитися у тотожний цьому «собі» елемент, і це буде началом усілякого розуміння та пізнання, і начало це - божественне: аби пізнати самого себе, потрібно пізнати божественне» [39, с. 43].

Отже в платонівській парадигмі формою турботи про себе виступає самопізнання: «займатися собою — це пізнавати самого себе» [39, с. 48].

Щодо християнської парадигми, то філософ зазначає, що у християнстві ми отримуємо схему відносин між самопізнанням та турботою про себе, що полягає у таких трьох пунктах : «оборотність істини Святого Письма та самопізнання, екзегетичний метод самопізнання та, нарешті, ціллю є самопізнання» [39, с. 150].

Аналізуючи християнську парадигму самопізнання, М. Фуко каже, що «сталось зміщення аскези по відношенню до самопізнання та самопізнання по відношенню розпізнавання в собі божественного начала» [39, с. 240]. Розуміючи людину як таку, котра вміщає в собі різноманітні пориви, бажання, котрі мають печатку зла, християнська парадигма самопізнання ставить у центрі підозру людини по відношенню до самої себе. Тому, у центрі самопізнання вже не знаходження божественного начала, а підозра до самого себе, як гріховної істоти, що може ще більше нагрішити у будь-який момент.

Окрім цих двох моделей, платонівської та християнської, або парадигми пригадування та парадигми тлумачення, є ще третя модель – елліністична. В центрі цієї моделі – «звернення до себе».

Також в історії самопізнання, а саме у добі Нового часу, виникає «картезіанський момент» [39, с. 13], що на перший план висунув принцип самопізнання, а принцип турботи про себе взагалі звів нанівець.

Не менш цікавим у нашому розгляді концепції самопізнання М. Фуко є те, що він робить висновки щодо ролі, котру виконує пізнання природи в турботі про себе і самопізнанні. По-перше, не потрібно робити вибір: пізнавати себе чи природу. Більше того, належним чином пізнати себе можна лише пізнавши природу, «коли побачив природу в цілому, отримав широке знання про неї, що стосується не тільки її загального порядку, але й ще деталей її устрою» [39, с. 160]. По-друге, навпаки, якщо самопізнання пов'язано з пізнанням природи, вони є єдиним цілим, то у тій мірі, що пізнання природи відкриває нам, що ми є лише «точкою», у якої не запитаєш, що там в середині. Єдине, що від неї вимагається, так це «поставити себе на своє місце і одночасно погодитися з тим, що світ влаштований раціонально, по причині чого точка стоїть саме на цьому місці, а не в іншому» [39, с. 161].

Таким чином, ми можемо зробити висновки про антиподичність концепцій самопізнання в античній та новоевропейській парадигмах. У античній парадигмі суб'єкт хоче пізнати те, ким він має бути, для того, щоб пізнати себе. У сучасній парадигмі суб'єкт хоче пізнати те, яким він є насправді, а не те, ким він має бути. Так, на зміну прийшов «суб'єкт істинного пізнання» [39, с. 299].

Психологічні концепції самопізнання: З. Фрейд, Е. Еріксон, В. Франкл

Досить плідно над проблемою самопізнання працювали саме у психології. Представимо декілька концепцій.

У класичному психоаналізі, засновником і яскравим представником якої є З. Фрейд, важливим компонентом самопізнання є усвідомлення витісненого в підсвідоме. Австрійський психолог і психіатр вважав, що витісненню підлягає усе, що не є прийнятним для свідомості, - це насамперед, сексуальні та агресивні тенденції.

Найяскравіше це витіснене проявляється у наших снах. Тому, важливим і, мабуть, найголовнішим компонентом процесу самопізнання є тлумачення сновидінь, що є «Царською дорогою до пізнання несвідомого в житті нашої душі» [38, с. 277]. Тлумачаться сновидіння методом вільних асоціацій.

Сновидіння доказує наші пізнання та спогади, якими суб'єкт не володіє у свідомому стані [38, с. 13]. Воно є нашим власним переживанням, і для нього ми знаємо лише одне джерело пізнання – спогади, і для якого відсутній контроль.

Але водночас наше сновидіння є беззв'язним, воно поєднує різні протиріччя, допускає усілякі неможливості, відсторонює нас від пізнання, притуплює наші етичні та моральні відчуття [38, с. 33].

До пізнання нашого «Я», зазначає З. Фрейд, підводить повість Софокла про царя Едіпа. Він каже, що «як Едіп, ми живемо, не усвідомлюючи протиморальних бажань, що навіязуються нам природою; усвідомивши їх, ми усі відвернулися би від епізодів нашого дитинства» [38, с. 140]. В нашому «Я» є тіж самі імпульси, хоча і в подавленому стані.

Проте, не кожне сновидіння може бути витлумачено – і тому перед самопізнанням стоїть певна перешкода: ми не можемо повністю пізнати себе. А якщо ж будемо зациклюватися на «усердному» пізнанні себе, увійдемо у ще більш невротичний, а в перспективі – і патологічний, стан (за З. Фрейдом, ми всі – невротики). Сам З. Фрейд про це каже так: «На питання, чи може бути витлумачено кожне сновидіння, потрібно відповісти, що ні. Не потрібно забувати, що при тлумаченні доводиться боротися з психічними силами, що вкривляють сновидіння... Тому на питання, чи може суб'єкт подолати внутрішній супротив своїм інтелектуальним інтересом... це можливо лише до певної міри...» [38, с. 239].

Тому самопізнання, за З. Фрейдом, є можливим лише частково (повне самопізнання є неможливим), хоча для пізнання нас іншими людьми «для практичної потреби – судженні про характер людини – достатньо, в більшості випадків, вчинків та свідомо виявленого світогляду» [38, с. 282], хоча це також не означає, що інші можуть нас повністю пізнати. Точніше, вони не можуть, так як і ми самі.

Завдання психоаналітика полягає у тому, аби допомогти пацієнту, використовуючи спеціальні техніки психоаналізу, усвідомити та пережити те, що було витіснено – допомогти у частковому пізнанні пацієнтом себе.

Безпосередньо дослідженням проблеми самопізнання, формування «Я-концепції» та самоідентифікації саме у юнацькому віці займався Е. Еріксон.

Психолог досліджує кризу ідентичності даного вікового періоду, що являється закономірним етапом становлення ідентичності особистості. Тут важливою проблемою постає саме процес пізнання юнаком самого себе, адже це головна умова подолання кризи ідентичності у цьому віці.

Головне місце тут посідає особистісна рефлексія, «що надає можливість синтезувати всі ідентифікації в єдину ідентифікаційну матрицю, соціальні ролі в єдине ціле, погоджуючи їх між собою та розвиток комунікативної компетентності, який визначає конструктивний або деструктивний вплив рефлексії на перебіг соціалізації в момент кризи» [48, с. 189].

Тому, успішне подолання явища кризи ідентичності залежатиме від попереднього досвіду підлітка в соціальному середовищі, його самооцінки на даному етапі, рівня розвитку рефлексії схильної до конструктивної тенденції та психологічної готовності до здійснення усвідомленого вибору власного “Я-образу”, особистісного та життєвого самовизначення.

Так, Е.Еріксон пропонує шлях подолання кризи ідентичності через соціалізацію та інкультурацію [48, с. 210].

Особливо важливим для нас, як представників філософсько-психологічного педагогічного підходу, є те, що забезпечення гармонійного подолання кризи ідентичності криється в створенні системи психологічного супроводу підліткового віку, оснащення особистості механізмами подолання внутрішнього конфлікту через “внутрішнє удосконалення як єдину можливість спасіння” (Е.Еріксон) за рахунок введення в навчально-виховну систему закладів освіти соціально-психологічних тренінгів. Завданням цих соціально-психологічних тренінгів, як зазначає О. Краєва, є: створення умов для формування прагнення до самопізнання, занурення в свій внутрішній світ і орієнтація в ньому; розвиток відчуття власної істинності, повноцінності (соціальної, особистісної і тілесної ідентичності); формування позитивних ідентифікаційних матриць особистості підліткового віку; розвинення рівня рефлексії та саморефлексії; усвідомлення й корекція власної системи цінностей, власної “Я-концепції”, “Я-образу” (ідентичності); подолання значних розбіжностей між “Я-реальним” та “Я-ідеальним”; тренування навичок саморегуляції, емоційної стійкості в умовах кризи ідентичності; розвиток навичок самовизначення підлітків, акцентування ролі саморозвитку, самоактуалізації (компонентів самості: самосвідомості, самопізнання, самоосмислення, самоприйняття, самоспостереження) [17, с. 8].

Екзистенційний аналіз В.Франкла вивчає прагнення людини до пошуку і реалізації свого сенсу життя. Результатом віднайдення сенсу має стати самореалізація, як «ненавмисний наслідок інтенціональності людського життя» [44, с. 124].

У сфері людської духовності є також те, що можна назвати підсвідомою духовністю... яку ми розуміємо як таку, неусвідомлюваний характер якої криється у відсутності рефлексивної самосвідомості при збереженні імпліцитного самопізнання людського буття. Таке самопізнання властиве будь-якій екзистенції, будь-якому людському буттю [37, с. 35].

Суттєвим для розуміння сенсу є те, що основна вимога екзистенції потребує, аби людина внесла себе в більш масштабне ціле, в якому вона відкривається та стає продуктивним, наприклад, у родині, на фірмі, у професії, вірі. Тільки на основі таких взаємозв'язків людина може по-справжньому зрозуміти себе.

Віднайдення сенсу життя, як зазначає В. Франкл, «потребує феноменологічної відкритості по відношенню до самого себе, а не тільки зовнішньому світу («віддаватися чому-небудь ззовні, за межами самого себе»)» [20, с. 5].

В. Франкл вважає, що питання про віднайдення сенсу буття не завжди має бути пов'язаний з рефлексією. Наповнене сенсом життя у більшій мірі відбувається у

спонтанному відчутті «загалом, те, чим я зараз займаюся, є правильним». Тому, через це інтуїтивне відчуття більшість людей рідко або ніколи свідомо не задаються питанням про сенс. В більшості випадків він сам по собі виникає у переломні моменти біографії чи при виникненні проблем та якоїсь втрати. На основі такого розуміння, зазначає А. Лэнгле, В. Франкл відкидав самопізнання, як теоретично, так і персонально [20, с. 6].

Однак, ми, провівши кореляції з основними поняттями франклівської концепції, вважаємо, що розгляд проблеми самопізнання у його концепції є доречним. Так, самопізнання постає як інтуїтивне і неусвідомлюване, і його дія виявляється у спонтанних рішеннях, що приймає людина. Однак, раціонально і рефлексивно людина навряд чи досягне сенсу свого буття – його потрібно відчувати, а розум має підказати, як його успішно втілити, взявши на себе відповідальність за свої дії. Саме усвідомлення власної відповідальності перед самим собою і перед іншими за свій вибір є тим раціональним чинником самореалізації, тобто втілення свого сенсу у життя [20, с. 7].

Тут на допомогу приходить логотерапія, що «прагне підвести пацієнта до повного усвідомлення своєї відповідальності, а це означає, що йому повинна пропонуватися можливість вибору: він сам повинен вирішувати, за що, по відношенню до чого і до кого усвідомлювати себе відповідальним...» [36, с. 260]. Згідно логотерапії, ми можемо втілити сенс свого життя трьома різними способами: 1) через діяльність, 2) через переживання цінностей, 3) через страждання [36, с. 261]. Центральним тут є почуття та переживання людини, а не раціональне начало.

Тому, першопочатково сенс потрібно не зрозуміти, а відчувати. В. Франкл про це каже так: «Самопізнання екзистенції є ні до чого не зведеним пра-феноменом. Екзистенція може пізнавати саму себе, але не своє власне самопізнання. Пізнання ж останнього – так би мовити, є самопізнанням у квадраті – воно повинно розгортатися на вищому рівні по відношенню до вихідного самопізнання» [37, с. 52].

Таким чином, аналіз літературних джерел дозволив дійти висновку, що самопізнання – це динамічний, якісний, інтегративний процес Я-концепції особистості, розгорнутий у часі, спрямований на пізнання себе в якості суб'єкта діяльності та спілкування, який характеризує мотиваційно-ціннісне ставлення до оволодіння системою знань про себе, свої психофізичні і морфофункціональні можливості, їхнє творче використання для саморозвитку й самовдосконалення [33, с. 174]. Сам процес самопізнання просякнутий такими процесами, як самоспостереження, самоаналіз та самооцінка. З поняттям самопізнання корелюють такі поняття, як самоідентифікація, професійне самовизначення, рефлексія та самореалізація.

У цьому розділі ми розглянули концепції самопізнання чотирьох філософів та чотирьох психоаналітиків. Першими розглянутими концепціями самопізнання були концепції Сократа та Г. Сковороди, як родоначальників теорій самопізнання світової та української. Далі, ми розглянули філософські концепції самопізнання М. Бердяєва та М. Фуко, як тих, хто якнайкраще, на нашу думку, дослідив проблему самопізнання у ХХ ст. Серед психологічних концепцій самопізнання були розглянуті концепції власне психоаналізу З. Фрейда, а також концепція самопізнання у юнацькому віці Е. Еріксона та екзистенційно-психоаналітичну концепцію самопізнання В. Франкла.

Дослідження та аналіз концепцій самопізнання у філософії та психології показало, що дані концепції можуть бути можливими шляхами осмислення та самоідентифікації сучасною молоді людиною самої себе, встановлення гармонії із самою собою та віднаходження свого місця в житті суспільства, а також тієї опори, що змогла би допомогти їй у цьому.

РОЛЬ САМОПІЗНАННЯ В ЖИТТІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Роль самопізнання у формуванні «Я-концепції» особистості шляхом самоідентифікації

Формування «Я-концепції» є головною проблемою у юнацькому віці. Так, це свідомий процес, що має на меті встановлення тотожності з самим собою, формування цілісної уяви та певного ставлення до себе. Тому, як вірно зазначає І. Чеснокова, на першому місці (в структурі самосвідомості) має стати самопізнання особистості [45, с. 90], як єдиний вірний шлях формування своєї «Я-концепції». Тому, власне, для молодшої людини надзвичайної актуальності набуває проблема самопізнання як проблема осмислення та самоідентифікації нею самої себе, встановлення гармонії із самою собою та віднаходження свого місця в житті суспільства.

Яким же чином формується «Я-концепція» особистості? Ми вважаємо, що самопізнання, проходячи такі свої стадії, як самоспостереження, самоаналіз та самооцінка (тут ми погоджуємося з О. Продан), веде до самоідентифікації особистості, тобто встановлення тотожності з самим собою.

Самоідентифікація, у цьому плані, виступає процесом, а «Я-концепція» -результатом цього процесу.

Самоідентифікацію, як вірно зазначає С. Омеляненко, можна розглядати на двох рівнях: по-перше, на рівні особистісному, та по-друге, на рівні соціальному. Так, самоідентифікація у всіх її проявах (як особистісна, так і соціальна) виступає найважливішою детермінантою становлення і збереження цілісності особистості [27, с. 102], тому що людина, починає розуміти не тільки те, ким вона є для себе, але й усвідомлювати свою роль у системі соціальних відносин.

Таким чином, самопізнання є тим інструментом, що через процес самоідентифікації формує, на нашу думку, «Я-концепцію» особистості.

Роль самопізнання у сфері світоглядних орієнтирів сучасної молодшої людини: у чому полягає цінність самопізнання?

В умовах постійних змін сучасної дійсності, її постійного перетворення, в першу чергу, пов'язаного з впровадженням надбань новітніх технологій та появи нових можливостей, відбувається і переоцінка цінностей, що становлять та формують, на нашу думку, світоглядні орієнтири суспільства, а відтак і молоді.

У юнацький період життя людини перед нею гостро постає проблема самоідентифікації та самовизначення. Тут, надзвичайно важливим аспектом постає рівень сформованості світоглядних орієнтирів, що представляється, на нашу думку, через ціннісні орієнтації особистості.

Загалом, під ціннісними орієнтаціями розуміється відносно стійка, соціально обумовлена спрямованість особистості на ті чи інші цілі, що мають для неї смисложиттєве значення, та на певні способи їх досягнення, що виражаються у вигляді будь-яких особистісних якостей, зразків (способів) поведінки і такими, що є відносно незалежними від соціальних ситуацій [15, с. 16].

Юнацький вік – сенситивний для утворення ціннісної орієнтації в якості стійкої особистісної властивості [7, с. 365]. Саме в цьому віковому періоді закладається здатність об'єктивної оцінки самого себе і довкілля, що найбільше впливає на становлення

закономірностей, які згодом вказуватимуть на позицію в житті вже дорослої людини. [12, с. 27].

Як зазначає Н. Глинянюк, формування ціннісних орієнтацій особистості молоді людини можна представити у вигляді трьох взаємопов'язаних етапів: на першому етапі відбувається переоцінка цінностей та ідеалів, якими людина користувалася до цього часу (тому власний досвід життєдіяльності постає якості важливого джерела ціннісних орієнтацій). На другому етапі засвоєння цінностей відбувається не лише шляхом створення цілісних функціональних одиниць емпіричних уявлень, а й комунікативних – череззасоби масової інформації та пропаганди; основою третього етапу є діяльність, виражена в особистісних внутрішніх ставленнях дооб'єктивних умов свого життя [10, с. 4].

Зважаючи на велике різноманіття ціннісних орієнтацій молоді, Ю. Волков поділив їх напевні категорії: інтелектуально–освітні цінності, культурні цінності, політичні цінності. Коротко розглянемо, які саме переваги надають молоді люди у названих категоріях. Так, він каже, що «в очах молодих людей продовжує падати цінність розумової праці, освіти і знань. Навіть студенти ненадають великої уваги знанням, не цінуючи їх. Щодо культурних цінностей сучасної молоді, то суспільство, яке, на перший план поставило матеріальне благополуччя та збагачення, формує і відповідну культуру та життєві потреби молоді. Класична культура починає втрачати цінність і привабливість. Сьогодні спостерігається тенденція до подальшої дегуманізації і деморалізації соціокультурних цінностей. А в сучасних соціокультурних цінностях переважають споживацькі орієнтації [8, с. 245].

Таким чином, за останнє десятиліття в структурі життєвих пріоритетів молоді стався перехід від спрямованості на самореалізацію і альтруїстичні цінності до спрямованості на розваги, фізичні насолоди і особисте благополуччя [18, с. 75]. Проте, незважаючи на те, що за останні роки більшість молодих людей починають переорієнтовуватися на матеріальні цінності, поряд із цим явищем можна спостерігати також і тенденцію росту інтенсивних духовних пошуків, орієнтації на істинні цінності, що проявляється у збільшенні інтересу до світової культури, історії своєї сім'ї, народу тощо [2, с. 55].

Отже, ціннісно-світоглядні орієнтації сучасної молоді дійсно є різноманітними. Однак, яке ж місце тут посідає самопізнання?

Цінність самопізнання, на нашу думку, полягає у тому, що саме завдяки йому людина пізнає своє «Я», тобто хто вона є, чого хоче від себе, від інших та від життя загалом. Окрім того, саме самопізнання, на нашу думку, по-перше, відповідає за визначення людиною того, які цінності їй сповідувати, а по-друге, за рівень сформованості світоглядно-ціннісних орієнтирів. Так, пізнаючи себе, «набуваючи здатності до саморефлексії у процесі самопізнання» [26, с. 20], людина пізнає світ і формує власне бачення та певне ставлення до нього (щось приймає, щось відторгає) що потім виражається у її світогляді.

А у сучасному світі, коли перед нами постає достаток усіляких стереотипів, бачень, світоглядних орієнтирів, цінностей, в решті-решт, процес самопізнання повинен, на нашу думку, стати на перший план на шляху саморозвитку, аби людина почала свій життєвий рух «з середини», а не «ззовні». А особливо це стосується молоді і так актуальних для неї процесів самоідентифікації та самовизначення.

Отже, для молоді людини надзвичайної актуальності набуває проблема самопізнання як проблема осмислення та самоідентифікації нею самої себе, встановлення гармонії із самою собою та віднаходження свого місця в житті суспільства. Це спричинено віковими особливостями цього періоду життя.

Тому, для юної людини у процесі самопізнання постають дві важливих проблеми: самоідентифікація, що має на меті встановлення тотожності із самим собою, та самовизначення, як процес осмислення особистістю своїх життєвих перспектив, а відтак - віднаходження своєї «сродної праці», як казав Г. Сковорода, та свого місця в житті суспільства.

Тобто, якщо самоідентифікація – це встановлення тотожності із самим собою, то самовизначення – це встановлення тотожності зі своєю долею.

Однак, ми вважаємо, що для ефективного самовизначення потрібно, щоб уже була (чи хоча б більш-менш) сформована «Я-концепція», аби молода людина розуміла, хто вона, чого вона хоче від життя і в якому напрямі їй рухатися.

Самопізнання ж, на нашу думку, є інструментом формування «Я-концепції» через самоідентифікацію особистості та шляхом до самореалізації через самовизначення особистості.

Цінність самопізнання, на нашу думку, полягає у тому, що саме завдяки йому людина пізнає своє «Я», тобто хто вона є, чого хоче від себе, від інших та від життя загалом. Тобто самопізнання є шляхом набуття особистісної цілісності людини, при умові, що людина рівномірно розвиває свої духовне та душевне начала.

Висновки. У першому розділі спочатку ми розглянули та проаналізували різні літературні джерела, що присвячені проблематиці самопізнання. Так, це дозволило дійти висновку, що самопізнання можна розглядати як динамічний, інтегративний процес, спрямований на формування по-перше своєї «Я-концепції», пізнання себе в якості суб'єкта діяльності та спілкування, а також як такий, що має привести до самореалізації особистості. Сам процес самопізнання просякнутий такими процесами, як самоспостереження, самоаналіз та самооцінка. З поняттям самопізнання корелюють такі поняття, як самоідентифікація, професійне самовизначення, рефлексія та самореалізація.

Далі ми розглянули концепції самопізнання чотирьох філософів та чотирьох психоаналітиків. Першими розглянутими концепціями самопізнання були концепції Сократа та Г. Сковороди, як родоначальників теорій самопізнання світової та української. Далі, ми розглянули філософські концепції самопізнання М. Бердяєва та М. Фуко, як тих, хто якнайкраще, на нашу думку, дослідив проблему самопізнання у XX ст. Серед психологічних концепцій самопізнання були розглянуті концепції власне психоаналізу З. Фрейда, а також концепція самопізнання у юнацькому віці Е. Еріксона та екзистенційно-психоаналітичну концепцію самопізнання В. Франкла.

У другому розділі ми визначили, що для молодшої людини надзвичайної актуальності набуває проблема самопізнання як проблема осмислення та самоідентифікації нею самої себе, встановлення гармонії із самою собою та віднаходження свого місця в житті суспільства. Це спричинено віковими особливостями цього періоду життя. Тому, для юної людини у процесі самопізнання постають дві важливих проблеми: самоідентифікація, що має на меті встановлення тотожності із самим собою, та самовизначення, як процес осмислення особистістю своїх життєвих перспектив, а відтак - віднаходження своєї «сродної праці», як казав Г. Сковорода, та свого місця в житті суспільства.

Так, самопізнання, на нашу думку, виступає інструментом формування «Я-концепції» через самоідентифікацію особистості та шляхом до самореалізації через самовизначення особистості, у чому, власне, і полягає цінність самопізнання, адже саме завдяки йому людина пізнає своє «Я», тобто хто вона є, чого хоче від себе, від інших та від життя загалом. Отже, самопізнання має виступити шляхом до набуття людиною

особистісної цілісності, однак для цього людина має рівномірно розвивати свої духовне та душевне начала.

Таким чином, показавши важливість самопізнання для сучасної молодої людини ми можемо порекомендувати їй проаналізовані концепції самопізнання, можна у їх поєднанні, як можливі шляхи осмислення та самоідентифікації нею самої себе, встановлення гармонії із самою собою та віднаходження свого місця в житті суспільства, а також тієї опори, що змогла би допомогти їй у цьому.

Література

1. Ананьев Б. Проблемы современного человекознания / Б. Ананьев. – СПб., 2000. – 432 с.
2. Балакірєва О., Ганюков О., Дудар Н. Система ціннісних орієнтацій, культурні потреби і духовний світ української молоді // Про становище молоді в Україні (за підсумками 1999 року): Щорічна доповідь Президентів України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України. – К.: Український ін-т соціальних досліджень, 2000. – С. 53–58.
3. Бердяев Н. Самопознание (опыт философской автобиографии) / Н. Бердяев. – М.: Международные отношения, 1990. – 336 с.
4. Білянська О. Екзистенціалізм у теорії пізнання М. Бердяєва / О. Білянська // Філософські пошуки. – випуск XIV, 2002. С. 245-253.
5. Боброва Е. Психологические особенности профессионального самопознания студентов педагогического вуза : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. Боброва. – М., 1989. – 23 с.
6. Васьковская С. Психологические условия формирования профессионального самопознания учителя : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. Васьковская. – Киев, 1987. – 26 с.
7. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О. Скрипченко, Л. Долинська, Огороднійчукта ін.— К.: Просвіта, 2001.— 416 с.
8. Волков Ю. Социология: учебник / Ю. Волков. — Изд. 3-е, перераб. и доп. – М.: Альфа-М : ИНФРА-М, 2010. – 448 с.
9. Галузинський В. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: Навчальний посібник / В. Галузинський, М. Євтух. – К.: Інтеллект, 1995. – 168 с.
10. Глинянюк Н. Психолого-педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді [Електронний ресурс] / Н. Глинянюк. – Електронний ресурс: http://tme.uuo.edu.ua/docs/Dod/3_2010/Glinaniyk.pdf.
11. Гончаренко О. Ідея самопізнання у концепції особистості С. Балея / О. Гончаренко // Філософія освіти. Вип.: - № 1 – 2014. – С. 284-295.
12. Драч С. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка / С. Драч // 36. наук. Праць Хмельницького інституту соціальних технологій університету України. – 2010. – № 2. – С. 26–30.
13. Журавковский Г. Очерки по истории античной педагогики / Г. Журавковский. – М.: АПН РСФСР, 1963. – 154 с.
14. Ильин Е. Эмоции и чувства / Е. Ильин. – СПб : Питер, 2002. – 752 с.
15. Іванова Л. Динаміка ціннісних орієнтацій студентів педагогічного вузу / Л. Іванова, В. Овсяннікова // Прак. психологія та соц.робота. – 2007. – № 4. – С. 16–19.
16. Кон И. В поисках себя : личность и ее самосознание / И. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
17. Краєва О. Основні рекомендації з приводу подолання кризи ідентичності в підлітковому віці / О. Краєва // Практична психологія та соціальна робота : Науково-практичний освітньо-методичний журнал. – 2012. - № 6. - С. 7-14.
18. Крючков А., Крючкова Л. Мировоззренческий портрет современного украинского студента // Чернігівський державний педагогічний університет ім. Т. Г. –Шевченка. Вісник ЧДПУ. Чернігів, 2003. – Вип. 20: Серія: Філософські науки. – С. 71–76.
19. Лебон В. Словарь-справочник по психоанализу / В. Лебон. – М., 2010. – 280 с.
20. Лэнгле А. Концепция смысла В. Франкла – вклад в психотерапию* Перевод с немецкого: О.М. Ларченко ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ АНАЛ ИЗ. №1. Бюллетень, 2009 Москва. – С. 47-78.
21. Маралов В. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. / В. Маралов. – М. : Издательский центр “Академия”, 2004. – 256 с.
22. Марищук В. Методы психодиагностики в спорте / В. Марищук. - М.: Физкультура и спорт, 1984. - 37 с.
23. Мешко О. Професійне самопізнання майбутнього вчителя як умова становлення його педагогічної позиції / О. Мешко. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. - 2010. - Вип. 1. - Електронний ресурс: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadrps_2010_1_15.pdf

24. Митина Л. Психология профессионального развития учителя / Л. Митина. – М. : Изд-во “Флинта”, 1998. – 201 с.
25. Мосол Н. Професійне самовизначення як етап професійної соціалізації / Н. Мосол // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України: Проблеми загальної та педагогічної психології / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2006. – Том 8. Випуск 2. – С. 200-206.
26. Овчаренко О. Цінність самопізнання як необхідна умова професійного становлення психолога / О. Овчаренко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. - 2014. - Вип. 45. - С. 19-24.
27. Омеляненко С. Ідентифікація та самоідентифікація майбутніх учителів у процесі застосування інноваційних технологій / С. Омеляненко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. - 2011. - № 4(2). - С. 98-104.
28. Підгайна В. Проблеми професійного самовизначення сучасних учнів старшої школи / В. Підгайна, О. Видра. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. - 2013. - Вип. 108.2. - Електронний ресурс: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuP_2013_2_108_12.pdf
29. Платон. Апология Сократа, Критон, Феаг, Алкивиад II, Менексен, Евтидем, Гиппий Меньший, Алкивиад I, Лахет, Евтифрон, Лисид, Хармид, Ион, Гиппий Большой, Протагор, Горгий, Менон, Кратил / Платон // Пер. с древнегреч.; Общ. Ред. А. Лосева, В. Асмуса, А. Тахо-Годы. /// Собрание сочинений в 4-ох томах. – М.: изд-во «Мысль». – 1990. – Т.I. – 897 с.
30. Платон. Апология Сократа / Платон // Діалоги / Платон. – К. : Основа, 1995. – С. 20–45.
31. Платон. Филеб, Государство, Тимей, Критий / Платон // Пер. с древнегреч.; Общ. Ред. А. Лосева, В. Асмуса, А. Тахо-Годы. /// Собрание сочинений в 4-ох томах. – М.: изд-во «Мысль». – 1999. – Т.III. – 656 с.
32. Продан О. Теоретичний аналіз вітчизняних та зарубіжних досліджень поняття «структури самопізнання особистості» / О. Продан // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія : Психологія і педагогіка. - 2012. - Вип. 19. - С. 176-181.
33. Сивохоп, Е. М. Самопізнання як динамічний, якісний, інтегративний процес Я-концепції особистості [Текст] / Е. М. Сивохоп, І. І. Маріонда // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. – Ужгород: Говерла, 2013. – Вип. 27. – С. 173–175. – Рез. рос., англ. – Бібліогр.: с. 174–175
34. Сковорода Г. Пізнай в собі людину / Г. Сковорода // Світ. – Львів: – 1995. – 525с.
35. Столин В. Самосознание личности / В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
36. Франкл В. / Основные понятия логотерапии // перевел А. Бореев, отредактировал В.Данченко. Из кн: В.Франкл. Доктор и душа. СПб.: Ювента, 1997. - с.242-279.
37. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. // Прогресс. - М. –1990 г. – 173 с.
38. Фрейд З. Толкование сновидений / З. Фрейд // Електронний ресурс: http://krotov.info/library/21_f/re/freud_12.html
39. Фуко М. Герменевтика субъекта (выдержки из лекций в Коллеж де Франс 1981 - 1982 гг.) / М. Фуко // Социо-Логос. Вып 1. М. - 1991. - С. 295.
40. Хамітов Н., Крилова С. Гендерні виміри краси в життєвому та освітньому просторі: підходи метаантропології й андрогін-аналізу / Н. Хамітов, С. Крилова // Актуальні проблеми філософії та соціології. - 2014. - Вип. 1. - С. 69-79.
41. Чеснокова И. Проблема самосознания в психологии / И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.
42. Шинкарук В. Григорій Сковорода / В. Шинкарук, І. Іваньо // Григорій Сковорода. Повне зібрання творів : у 2 т. /// Наук. думка – К.: – 1973. – Т. I. – С. 11–59.
43. Щедровицкий Г. Рефлексия и ее проблемы/ Г. Щедровицкий // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектировании (теория и методология). – М.: Стройиздат. – 1975. – 385 с.
44. Эриксон Эрик Идентичность: юность и кризис: Учеб.пособие: Пер. с англ./ А.В.Толстых (общ. ред. и предисл.) – 2 изд.- М.: Флинта и др., 2006.- 341 с.

ДОСВІД РЕФОРМУВАННЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В XIX СТОЛІТТІ

Актуальність вивчення досвіду реформування вітчизняної освіти в XIX столітті пов'язана з тим, що без його врахування неможливе належне вдосконалення сучасної системи освіти. Тим більше в ситуації, коли Україна перебуває у глибокій системній кризі, викликаній подіями 2014 року. Свідченням цього є інтелектуальна криза, ознаками якої виступають зниження інтелектуального потенціалу країни в різних сферах суспільного життя та прискорення відтоку вітчизняних освітянських і наукових кадрів за кордон. Коли суспільство починає все менше потребувати сучасного рівня освіти, держава опиняється в культурному рабстві, яке обертається трагедією для цілого народу. В суспільстві з низьким рівнем освіченості легко утверджується командно-адміністративна система управління і тоталітарний політичний режим, які всупереч Основному закону держави нав'язують суспільству подобу державної ідеології.

Історія свідчить, що найефективнішу протидію цим реакційним тенденціям в різні часи виявляли класичні університети. В XIX ст. вони виступали основними осередками культури, визначаючи діяльність навчальних закладів різного рівня. За висловлюванням В.Гумбольдта, класичні університети були «моральною душею суспільства». Вони відігравали визначальну роль в процесі формування вітчизняної інтелігенції, підготовці педагогів вищої школи та вчителів середньої і початкової школи, створенні науково-методичних і освітянських центрів.

Вся Російська імперія, до якої входила і більша частина території сучасної України, поділялась на 6 освітянських округів: Московський, Петербурзький, Казанський, Дерптський, Віленський та Харківський. В кожному освітянському окрузі було створено університет, який відповідав за діяльність всіх навчальних закладів. Пізніше було утворено ще кілька університетів. Усього ж в XIX ст. в Російській імперії діяло 9 університетів: Московський (1755), Дерптський (1802), Казанський (1804), Харківський (1805), Петербурзький (1819), Київський (1833), Новоросійський (1864), Варшавський (1869), Томський (1888).

Таким чином, на території України в часи Російській імперії XIX ст. функціонувало 3 університети: Харківський у Харкові, Київський у Києві і Новоросійський в Одесі. Першим було створено Харківський університет, який відкрився на базі Харківського колегіуму 29 січня 1805 року. Київський університет було відкрито на базі Київської академії 15 липня 1834 року. І лише через 30 років відкрився наступний - Новоросійський університет в Одесі. Крім названих університетів, на території України, підконтрольній тоді Австро-Угорщині, діяв ще Львівський університет, який було засновано ще 1661 року. Він мав тісні зв'язки з Києво-Могилянською академією, а згодом з Харківським університетом.

Провідною ідеєю університетів, якою вони керувалися в своїй діяльності, було проголошення автономії від уряду і церкви, яка передбачала певну академічну свободу і органічне поєднання навчання з науковими дослідженнями. Влада ж усіляко прагнула обмежити автономію університетів, оскільки вони одночасно виявлялися і осередками вільнодумства. Вона намагалася перетворити університети на бюрократичні установи, професорів - на державних чиновників, а студентів - на слухняних виконавців. Однак навіть за цих складних умов університети залишались осередками культури і сприяли розвитку

науки. Автономія університетів сприймалася викладачами і студентами як право на наукову і навчальну діяльність та захист від втручання державної бюрократії у їхні справи. Водночас університети не знімали з себе обов'язків перед державою і народом за підготовку фахових кадрів. Отже, здобутий університетами рівень автономії від державної влади виступав важливою передумовою ефективності їхньої діяльності.

Уперше автономію університетів було закріплено в Університетському статуті 1804 року. Його було складено на основі проекту засновника Харківського університету В.Н.Каразіна. Цим самим статутом керувались також у Московському і Казанському університетах. Університети у Вільно і Дерпті мали окремі статuti, відрізняючись будовою. Статут 1804 року передбачав автономію університету з виборними на один рік ректором, деканами, інспекторами та управлінцями. Рада, сформована з найбільш знаних професорів, мала право обирати професорів і затверджувати всі навчальні документи.

В найбільш повному обсязі статут 1804 року був уведений у Харківському університеті і тому відразу викликав різку протидію місцевих установ. Деякі університети пережили майже погром. Багато хто з професорів тоді постраждав за викладання загальноприйнятих основ європейської науки. Іноземні професори не стали миритися з порушеннями статуту з боку місцевої влади і значною мірою виїхали за кордон.

Нових утисків університети зазнали 1825 року, коли виступ декабристів викликав перегляд всієї освітянської системи. За новим університетським статутом, затвердженим 1835 року, судові права в університетів було відібрано, а інспектори призначалися попечителями округу. Для студентів встановлювалися форма і регламент поведінки. Обов'язковим стало викладання на всіх факультетах богослов'я, церковної історії та діючого права. Строк повноваження ректорів і деканів подовжувався з 1 до 4 років, а навчання - з 3 до 4 років.

Після польського повстання 1830 року відбувся загальний наступ великодержавної реакції на права університетів. З метою протидії формуванню політичної свідомості польських студентів було закрито Віленський університет. Під особистий контроль міністра просвіти С.С.Уварова потрапили Харківський та щойно відкритий Київський університет, де студенти і викладачі виявляли глибокий інтерес до вивчення культурної спадщини українського народу.

Більш масштабного наступу реакції університети зазнали після революційних подій у Західній Європі 1848 року. Згідно зі статутом 1849 року університети безпосередньо підпорядковувались генерал-губернаторам, скасовувались вибори ректорів і деканів, які тепер призначались владою. Керівництву університетів і факультетів було передписано нагляд за викладанням навчальних дисциплін. Низку з них було заборонено до вивчення, зокрема філософію і державне право європейських країн. Курси логіки і психології почали викладати професори богослов'я.

Реформа 1861 року первісно не переслідувала істотних змін у системі освіти. Однак відкривши нові можливості для розвитку промисловості зі скасуванням кріпацтва, вона викликала потребу і в реформуванні освіти відповідно до запитів індустрії. Адже забезпечення промислового виробництва кваліфікованими робітниками потребувало значного підвищення освітнього рівня народу. Царський уряд був змушений скорегувати свою політику в сфері освітянства, і в тому числі по відношенню до університетів.

У 1863 році затверджується новий університетський статут, яким передбачалося повернення університетам певних академічних свобод. Раді професорів університетів було дозволено керувати всією навчальною, науковою і господарською діяльністю. Університети отримали право виборності ректорів, деканів та інспекторів, присудження

вчених ступенів магістра і доктора, збільшення оплати викладачам і асигнувань на навчальне обладнання, введення професорського суду, необмеженого прийому студентів. Студентам було дозволено створювати власні товариства.

Водночас новий статут містив у собі і певні обмеження. Обрані вченою радою професори мали затверджуватись міністром, а ректор - царем. Попечитель навчального округу мав право відмінити будь-яке рішення ради. Окрім цього, незважаючи на те, що статутом надавались певні пільги викладачам, студентам заборонялося створювати свої власні громадсько-політичні організації і бібліотеки.

Університетський статут 1863 року перероблювався 5 разів і доповнювався новими положеннями, що диктувались часом. В його найбільш демократичній редакції від 18 червня 1864 року до певної міри збільшувалось право університетів на самоврядування. Вчені ради університетів отримали право обирати терміном на 4 роки ректора і проректора, а ради факультетів - своїх деканів. За конкурсом почали обирати професорів, а кафедрам було надано можливість вести наукову роботу. Університети отримали право на відкриття нових кафедр і збільшення кількості викладацького складу.

У останній чверті XIX ст. реакційна політика російського самодержавства у сфері освіти призвела до чергового обмеження автономії університетів. 1884 року за ініціативи міністра Д.А.Толстого було розроблено новий університетський статут, який позбавив університети залишків автономності. Для перевірки благонадійності у діяльності університетів створювалась інспекція, незалежна від професорського складу університету; ліквідовувалась виборність ректорів, деканів і професорів; брався під контроль увесь навчальний процес, розподіл стипендій тощо.

Кілька заходів нового статуту було спрямовано проти студентства. При вступі до університету потрібно було брати довідку про благонадійність, а при працевлаштуванні – довідку про неучасть у студентських страйках. Місцевій владі дозволялося вводити на територію університету поліцію для вивчення політичних настроїв серед студентства закладу і пошуків неблагонадійних. За проектом нового статуту плата за навчання збільшувалась в 6 разів.

Зазначені обмеження викликали негативну реакцію серед викладачів і студентства. У зв'язку з цим міністерство освіти було змушене прийняти низку постанов які дещо пом'якшили напруженість в суспільстві, але до кінця так і не зняли проблему звільнення освіти від ідеологічного впливу державної влади.

Таким чином, реформування усієї системи освіти в Україні в XIX ст. було зумовлене суспільними змінами і спочатку проводилося повільними темпами. Лише, починаючи з другої половини цього століття, було розпочато масштабну шкільну реформу, яка здійснювалась кількома хвилями і була половинчастою особливо в галузі самоврядування навчальних закладів.

Зінченко Р.Ю.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

АКТУАЛЬНІСТЬ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ЛЕКСИКИ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Вдосконалення підготовки високопрофесійних юридичних кадрів є одним із актуальних питань, оскільки юристи, які мають хорошу базову юридичну освіту, здатні в

повній мірі реалізувати захист прав, свобод і законних інтересів фізичних осіб, суспільства і держави та забезпечити застосування ефективних заходів для попередження правопорушень і злочинності і мінімізації її наслідків.

З метою забезпечення якісного навчального процесу майбутніх юристів, крім традиційних питань слід звернути увагу на формування професійного самоусвідомлення студента зокрема: інтерес і формування мотивації для вивчення теоретичних основ учбових дисциплін, забезпечення ефективного засвоєння матеріалу, формування спеціальних і професійних навичок, самостійний пошук студентами шляхів і варіантів вирішення завдань, а також обґрунтування прийнятого рішення, тобто відбувається формування рівня компетентності студента. Надзвичайно важливу роль в підготовці юристів відіграють і міжнародні стандарти якості юридичної освіти.

У контексті сучасного глобалізації посилюються взаємозалежність та інтеграція країн, суспільств, економік та культур. Повною мірою це стосується і суб'єктів освітньої діяльності.

Компетентність спеціаліста включає в себе здатність обирати найбільш оптимальні рішення прогнозувати розвиток події, що у свою чергу вимагає наявності критичного мислення, креативності, високого рівня розвитку пам'яті та уваги. Компетентність можна розглядати як сукупність знань умінь і навичок, які є важливими для виконання тієї чи іншої діяльності. Професійна компетентність це комплекс професійних знань і професійно значущих особистісних якостей. Професійна компетентність знаходиться у центрі наукової уваги багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених (В. Шинкарук, Л. Сохаль тощо).

Цікавим є співвідношення понять професійна компетентність і професіоналізм. Вчені визначають компетентність як одну зі сходинок професіоналізму, тобто як систему знань умінь і навичок, способів діяльності, особистісних якостей, необхідних спеціалісту для здійснення професійної діяльності.

Існуюча система викладення передбачає поєднання лекційних, семінарських, практичних і інших видів занять. Що стосується лекційних занять, то їх ефективність визначається чіткістю розуміння і ступенем запам'ятовування максимально можливого обсягу знань. Як відомо, обсяг знань, що даються на лекції і якість їх засвоєння мають зворотній зв'язок, і тому зміст лекції повинен являти собою (містити) чітку суть знань і бути оптимально насиченим (але не перевантаженим).

Особливе значення поряд зі змістом матеріалу має психологічна оптимізація його викладення. В цьому плані необхідно відзначити найважливіші рекомендації:

інформація по темі повинна походити від загальної структури знань і базових положень до їх поглиблення з деталізацією, що по суті реалізується методом опорного конспекту.

текст інформації має бути максимально лаконічним, що відображає суть, що сприяє кращому розумінню і запам'ятовуванню. При цьому головні ідеї мають бути коротко роз'яснені і проілюстровані на прикладах зі збереженням основної ідеї інформації.

Темп викладення інформації повинен бути психологічно оптимальним для досягнення розуміння (сприйняття) і первинної фіксації в пам'яті, його доцільно поєднати з темпом конспектування, який переважно відіграє роль утримання уваги і оперативного повторення інформації, що сприяє запам'ятовуванню. Доцільним є повторне «ущільнене» викладення інформаційних блоків (питань теми лекції), що слугує покращенням її розуміння і запам'ятовування.

Наглядна інформація (презентація) повинна не роздвоювати увагу, а доповнювати сприйняття словесної інформації лектора. Її доцільно надати у вигляді структури положень законодавчого акту.

В процесі навчання викладач може обрати як один інтерактивний метод, так і комбінацію декількох: групова дискусія, ділова гра, перегляд і обговорення учбових відеофільмів, вирішення задач тощо.

Однією із сучасних методик підготовки майбутніх юристів є лекції з використанням опорних (основних) положень. Викладач готує опорні конспекти, в яких мають бути визначення опорних положень правової дисципліни, включаючи назву теми, питання які входять до змісту лекції, тези лекції, всього обсягом до 12 сторінок, які містять найважливіші питання, але викладені з прогалинами частини інформації, які мали б заповнити студенти в ході лекційного заняття.

Опорні конспекти роздруковувались перед кожною лекцією у виді буклетів і роздавались студентам. Студенти знали назву теми і план лекції і повинні були завчасно підготуватися до лекційного заняття.

В результаті студенти не витрачали час на переписування інформації і змогли в ході занять опанувати вдвічі більше питань ніж на звичайній лекції. Однак викладач на таку підготовку до кожної лекції витрачав понад 12 годин.

Слід виокремити декілька об'єктивних і суб'єктивних причин, які заважають успішному формуванню професійних навичок у майбутніх юристів: слабка загальнотеоретична і правова підготовка абітурієнтів ВНЗ. По-друге недостатньо гнучка система освіти (намірна регульованість актами міністерств і відомств, наявність підходу «накачки знань», швидка і часта зміна законодавства.

Тому перед викладачем стоїть завдання вивчення особи кожного студента, щоб допомогти йому оцінити свої здібності, розкрити освітні можливості. Вирішення цих проблем полягає в застосуванні поряд із традиційними і інноваційних технологій, методів активного і інтерактивного навчання.

Інтерактивні методи засновані на активності студентів, акценті на обов'язковий зворотній зв'язок. При цьому викладач виконує керівну, організаційну роль. Цьому методу відповідають

- проблемні лекції (в ході викладення яких учбового матеріалу, викладач ініціює проблемні ситуації і закликає студентів до аналізу таких ситуацій);
- лекції прес-конференції (лектор завчасно пропонує студентам підготувати перелік питань по темі і читає лекцію з врахуванням відповідей на ці питання;
- лекції-діалоги, де матеріал викладається в формі питань, на які пропонується відповісти студентам в ході лекції.

Слід враховувати особливості студентів так званих центініалів, котрих ще називають поколінням Z, це ті що народилися на рубежі тисячоліть і яким зараз 17-21 р. Саме вони народились в епоху інтернету, вони не можуть довго концентруватись, вони не люблять читати. Для того, щоб інформація їх зацікавила, вона повинна містити щось дійсно цікаве, центініали не люблять довго концентруватися, тому вони надають перевагу не читанню, а перегляду, їм треба побачити, а не почути.

Серед факторів, що впливають на зацікавленість (інтереси), вивчення тієї або іншої дисципліни, можливо виділити:

зміст, при цьому зайва затеоритизованість не сприяє підвищенню зацікавленості;
особливість викладання, професіоналізм, харизма;
цінність для майбутньої професії.

Отже, майбутній юрист повинен не тільки вміти розслідувати правопорушення, а й володіти відповідними навиками ведення дискусії, риторики, вирішення конфліктних ситуацій, і ці навики мають формуватися ще в ВНЗ, зокрема в використанні у навчальному процесі інтерактивної ділової гри «Навчальний судовий процес». Слід наголосити на надзвичайній ролі експертизи законопроектів з використанням прогресивного зарубіжного досвіду експертизи законопроектів.

«Закон можна вважати хорошим в тому випадку, якщо зміст його точний, якщо вимоги його справедливі, якщо він легко виконується, якщо він породжує добро, чесність у громадян» - Френсіс Бекон.

Сучасні професійні стандарти базуються не на посадових інструкціях, а на узагальнених компетентностях, що висуваються до фахівців. Сучасний ринок праці вимагає у випускників не лише глибоких теоретичних знань, а і здібності самостійно застосовувати їх в нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях.

Інтеграція України в світову європейську правову спільноту, утвердження в суспільстві верховенства права зумовили потребу в оновленні вищої юридичної освіти. Значною мірою успішне вирішення фахових завдань залежить від рівня володіння юристом культурою професійного мовлення, комунікативної поведінки, що дозволяє більш ефективно аргументувати і приймати важливі рішення, долати комунікативні бар'єри, здійснювати морально-правову комунікативну взаємодію, яка відповідає принципам демократії і гуманізму. У зв'язку з цим важливо здійснити науковий пошук педагогічних умов, змісту форм і методів формування комунікативної компетентності майбутніх юристів в процесі вивчення спеціальних дисциплін.

Іванова С.М.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

КОЛЕДЖІ ЯК БАЗИСНИЙ ЕЛЕМЕНТ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Вступ. Конкурентоспроможність країн світу у XXI столітті визначатиметься не природними і навіть не фінансовими ресурсами відповідно до звіту ООН, а кваліфікації робочої сили. Не випадково Японія, що претендує на світове лідерство, оголосила про готовність до переходу на обов'язкову вищу освіту.

Освіта є одним із основних чинників забезпечення сталого розвитку людського потенціалу, генератором нових ідей, запорукою динамічного розвитку економіки і суспільства в цілому.

Розвиток людської спільноти значною мірою визначається станом освіти й науки. У зв'язку з розширенням Європейського Союзу, процесом зближення України з Європейським Союзом одним з основних напрямів євроінтеграції нашої держави є реформи в галузі освіти, зокрема вищої. При цьому головний пріоритет розвитку сучасної вищої освіти України спрямований на входження в загальноєвропейський і світовий освітній простір, гармонізацію національних та міжнародних вимог до підготовки фахівців. У

процесі реалізації зазначеного наміру необхідно модернізувати українську модель вищої освіти з урахуванням загальносвітових і європейських тенденцій, власного історичного розвитку та внутрішньої ситуації в державі.

Водночас перехід України до інформаційно-технологічного суспільства та демократичні зміни в соціально-економічному розвитку держави потребують створення принципово нової ланки в загальній системі освіти – вищої професійної освіти, до якої належать і коледжі. Станом на 1 вересня 2018 року в Україні функціонує 611 коледжів, серед яких 356 закладів державної форми власності, 131 – комунальної форми власності, 124 – приватної форми власності. На сьогодні відповідно до чинного законодавства коледжі належать до системи вищої освіти. Вони поки що функціонують як самостійні вищі навчальні заклади або як структурні підрозділи вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації. З 2016 року коледжі поставлені перед вибором: або залишитись у вищій освіті та дублювати університети й готувати бакалаврів, або перейти в професійно-технічну освіту, що фактично ліквідує освітній рівень, який забезпечує підготовку практико-орієнтованих фахівців із вищою освітою початкового та першого рівня.

Проблеми, з якими стикнулися сьогодні коледжі, потребують термінового вирішення, внесення змін або розроблення відповідних нормативно-правових актів, проведення роз'яснювальної роботи Міністерством освіти і науки України. Головне завдання сьогоднішніх освітянських реформ – не втратити цілу систему підготовки фахівців середньої ланки, які завжди були затребуваними в українській економіці. Якщо донедавна таку освіту розглядали як простий засіб відтворення «робочої сили», то в сучасних умовах – як джерело активного відродження й зростання економічно та соціально активних груп населення, які можуть працювати в усіх сферах суспільного виробництва. Саме під таким кутом зору в дисертації здійснюється розгляд специфічних особливостей адміністративно-правового регулювання діяльності коледжів.

Об'єктом дослідження є суспільні відносини, які виникають під час адміністративно-правового регулювання організації та функціонування коледжів в Україні.

Предметом дослідження є організація та функціонування коледжів.

Методи дослідження. Обґрунтованість теоретичних положень і рекомендацій щодо подальшого наукового розроблення теми, достовірність результатів дослідження забезпечено завдяки використанню сукупності філософських, загальнонаукових та спеціально-наукових методів, які використовуються в юридичних дослідженнях. Як основний загальнонауковий метод використовувався діалектичний метод наукового пізнання, завдяки якому здійснено загальнотеоретичне дослідження історичних і методологічних засад організації та функціонування коледжів, встановлено їх місце й роль у системі вищої освіти в Україні.

Для досягнення вказаної мети в випускній роботі поставлено та вирішено такі основні задачі:

- визначити методологію дослідження організації й функціонування коледжів;
- сформулювати функціональні особливості коледжів як закладів вищої освіти;
- встановити місце й роль коледжів у системі вищої освіти України.

ІСТОРИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ Й ФУНКЦІОНУВАННЯ КОЛЕДЖІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Коледжі як заклади вищої освіти: історико-ретроспективний аналіз

Сучасній Україні потрібні висококваліфіковані фахівці, а отже, перед вищою освітою, що є особливим важелем цивілізаційного поступу будь-якого суспільства, постають нові вимоги щодо якості процесу та результату її функціонування. Процеси реформування у вітчизняній освіті пов'язані насамперед із потребою у вирішенні тих численних системних проблем, які накопичилися впродовж усього періоду існування незалежної України, коли освітня сфера, з одного боку, активно впроваджувала інновації, а з іншого – за інерцією зберігала багато ознак і характеристик радянської системи. Сьогодні йдеться про створення в Україні такого функціонального конструкту системи вищої освіти, який забезпечив би якість останньої, адекватну вимогам соціокультурних реалій та відповідну європейським і світовим стандартам, а також сприяв би розвитку держави в усіх вимірах. Особливі вимоги висуваються до освітніх закладів, які дають освіту рівня, що вищий за загальну середню, тобто вищу професійну, оскільки сучасний ринок праці вимагає висококваліфікованих працівників на ланках різного рівня, а тому виклики, що стоять перед українською вищою освітою, є серйозними та визначаються як загальносвітовими тенденціями, так і специфічними умовами нашого сьогодення [6, с. 24].

У 1991 році Верховна Рада України ухвалила Закон України «Про освіту». Відповідно до закону, а також згідно з внесеними до нього змінами й доповненнями (1996 року) освіта в сучасній Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, реальної взаємоповаги між націями та народами. Система освіти в державі досить розгалужена та передбачає дошкільну й загальну середню освіту, позашкільну освіту, професійно-технічну, вищу та післядипломну освіту, аспірантуру, докторантуру та самоосвіту [16]. Законом України «Про освіту» від 23 травня 1991 року (втратив чинність) було встановлено шість освітніх рівнів: дошкільна освіта, початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта. Водночас затверджено такі освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні (або ступеневу освіту): кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

Заклади освіти в Україні незалежно від форм власності відокремлені від церкви (релігійних організацій), мають світський характер, крім тих закладів освіти, які належать релігійним організаціям. Закон України «Про освіту» від 23 травня 1991 року (втратив чинність) визначив державні стандарти освіти відповідно до вимог щодо змісту, обсягу й рівня освітньої та фахової підготовки. Відповідність освітніх послуг державним стандартам і вимогам визначається встановленими законом засобами ліцензування, інспектування, атестації та акредитації закладів освіти [16].

У 1991 році Україна мала розгалужену систему вищої освіти, яка охоплювала 1 242 професійні навчальні заклади, 735 середніх спеціальних навчальних закладів, 156 закладів вищої освіти, аспірантуру з 300 наукових спеціальностей та докторантуру, 518 навчальних закладів і підрозділів із підвищення кваліфікації й перепідготовки кадрів. За чисельними показниками мережа закладів вищої освіти України відповідала рівню більшості розвинених країн світу [17, с. 4].

Національне освітнє законодавство пройшло складний шлях розбудови й розвитку. Упродовж 1991–2018 років воно неодноразово зазнавало суттєвих змін, еволюціонувало як за змістом, так і інституційно. Істотно змінилося за цей час також нормативно-правове регулювання діяльності у сфері вищої освіти. Зокрема, було створено національну систему ліцензування та акредитації закладів вищої освіти, розроблено установчі та реєстраційні процедури у сфері вищої освіти, створено й реалізовано низку організаційних процедур щодо забезпечення діяльності закладів вищої освіти та інших суб'єктів освітніх правовідносин, розроблено процедури оцінювання й моніторингу якості вищої освіти, запроваджено систему контрольно-наглядових процедур у сфері вищої освіти тощо.

Таким чином, характеризуючи останній період розвитку вищої освіти, можемо стверджувати, що на сьогодні в Україні загалом створено нормативно-правову базу для належного забезпечення правових відносин у сфері вищої освіти. Проте правові норми наразі є ще надто розрізненими та не становлять єдиної системи, що значно ускладнює їх реалізацію й суттєво зменшує ефективність їх впливу. Розвиток нормативно-правової бази в галузі вищої освіти в умовах децентралізації державної влади та демократизації публічних відносин має бути спрямований на всебічне забезпечення діяльності закладів вищої освіти на рівні законодавчих актів шляхом удосконалення, узгодження й систематизації підзаконних актів у сфері вищої освіти.

Особливу увагу варто приділити становленню такого важливого елементу системи закладів вищої освіти, як коледжі (базисний елемент закладів першого рівня вищої освіти).

Методологія дослідження організації та функціонування коледжів

Основними змінними моделі функціонування коледжів як закладів вищої освіти є поняття «належне», «можливе», «бажане». Вони є привабливими тому, що схильні до уточнення за збереження багатовимірності моделювання конституційного законодавства загалом. При цьому, як стверджує О. В. Оніщенко, створення моделі починається з визначення ідеальних параметрів; далі встановлюються реальні наявні засоби правового регулювання, формулюється найбільш доцільний тип правових відносин і визначаються оптимальні шляхи їх встановлення, найбільш ефективні, енергоємні й такі, що скорочують часову відстань до бажаного результату [15, с. 78].

Застосування моделі в процесі здійснення дослідження механізму функціонування коледжів як закладів вищої освіти дає змогу подолати відсутність емпіричного матеріалу, оскільки системність зв'язків між елементами моделі допомагає певним чином «реконструювати» відсутні ланки. О. М. Кулик звертає увагу на те, що під час здійснення оціночної діяльності в процесі дослідження інституту в межах держави й законодавства, що її регламентує, ми встановлюємо рівень ефективності, визначаємо основні напрями розвитку, свідомо чи підсвідомо порівнюємо реальність із певною ідеальною моделлю, яка існує в нашій уяві. Отже, актуальним завданням сучасної правознавчої науки є здійснення максимально можливої уніфікації принципів побудови пізнавальних моделей, які застосовуються для дослідження правових явищ [12].

Методологія дослідження організації та функціонування коледжів як закладів вищої освіти може виступати як загальноправовий метод, за допомогою якого окреслюються межі наукових досліджень організації й функціонування коледжів як закладів вищої освіти та межі впливу влади на різні сфери громадянського суспільства, а також за допомогою якого відбувається її взаємодія зі структурами цього суспільства. Такий підхід буде належати до вузького розуміння методології дослідження організації й функціонування коледжів. До таких методів можна віднести метод нормативного регулювання через закон і правило, що має пряму дію, та метод договору, що виражається через угоду влади й народу та має опосередкований характер.

У широкому сенсі методологія дослідження організації й функціонування коледжів як закладів вищої освіти збігається з методологією науки адміністративного права та є основою пізнання державно-правової дійсності.

Варто розглядати методологію дослідження організації й функціонування коледжів як закладів вищої освіти як у вузькому, так і в широкому сенсі. Методологія дослідження організації та функціонування коледжів як закладів вищої освіти може виступати як загальноправовий метод, за допомогою якого окреслюються межі наукових досліджень організації й функціонування коледжів як закладів вищої освіти та межі впливу влади на

різні сфери громадянського суспільства, а також за допомогою чого відбувається її взаємодія зі структурами цього суспільства. Цей підхід буде належати до вузького розуміння методології дослідження організації й функціонування коледжів. До таких методів можна віднести метод нормативного регулювання через закон і правило, що має пряму дію, та метод договору, що виражається через угоду влади й народу та має опосередкований характер. У широкому сенсі методологія дослідження організації й функціонування коледжів як закладів вищої освіти збігається з методологією науки адміністративного права та є основою пізнання державно-правової дійсності.

Коли йдеться про конкретні методи правознавства, юристи з тією чи іншою мірою визначеності розрізняють використовувані в юриспруденції методи філософського, загальнонаукового та спеціально-наукового рівня (типу) [10, с. 59]. До першого рівня прийнято відносити взяті в методологічній функції філософські категорії й поняття (історичне та логічне, конкретне та абстрактне тощо) [7, с. 5] і систему світоглядно зумовлених принципів пізнання. До загальнонаукових методів відносять ті, які використовуються більшістю наук (логіки різного роду), а до спеціально-наукових – методи, що діють у межах однієї чи декількох близьких наук (у юриспруденції це, наприклад, метод порівняльного правознавства, техніко-юридичний метод) [13, с. 30–32].

Безперечно, первинним щодо дослідження проблем організації й функціонування коледжів є системний метод пізнання. Його сутність у юридичній науці полягає в тому, що досліджуване явище розглядається як певна система, включена до системи більш високого порядку, що виконує в ній певні функції та пов'язана з нею різноманітними зв'язками [19, с. 15]. Можна погодитися з українськими правознавцями в тому, що цей метод є універсальним інструментом пізнавальної діяльності, незамінним у дослідженні складних динамічних цілісностей [4, с. 41–44; 22, с. 19].

Змістовне поєднання змістового та функціонального компонентів дає можливість виділяти основні елементи, а також рівні функціонування певної досліджуваної системи, вивчати їх у динаміці, а отже, і дієвість усієї системи загалом [23, с. 139]. Саме тому важливим є також структурно-функціональний метод, базисом якого є особливий симбіоз двох основних поширених у юридичній науці методів – функціонального та структурного аналізів [1, с. 14].

Також треба звернути увагу на діяльнісний метод, який, постаючи як логічне продовження інтегрального структурно-функціонального методу, передбачає дослідження відповідних правових явищ крізь призму їх дієвості [22, с. 21].

Безперечно, одним із найперспективніших для дослідження теоретичних засад, а також практики організації й функціонування коледжів як закладів вищої освіти є порівняльно-правовий метод, який використовується з метою здійснення аналізу інститутів освіти в зарубіжних країнах як у статичі, так і в динаміці. Цей метод застосовується також для пізнання спільних та відмінних властивостей складових елементів досліджуваних систем.

Водночас порівняльно-правовий метод, як і метод конституційної компаративістики, має широкі можливості за умови врахування історичного, або історико-ретроспективного, методу. Цей метод розвиває та конкретизує методологічний принцип історизму, дає змогу пізнати закономірності генезису функціонування коледжів як в Україні, так і в зарубіжних країнах. Зокрема, його застосування дає змогу виявити передумови й час виникнення та утвердження нової історії цих закладів, періодизувати основні етапи їх розвитку й реформування, а також визначити передбачувані шляхи його подальшого генезису в реаліях сьогодення.

Що стосується формально-догматичного, або юридичного, методу, то при цьому основна увага зосереджується на вивченні чинного позитивного права. Цей метод є одним із найдавніших у державно-правовій науці [18, с. 51]. Попри давні витoki, він зберігає свої особливості не лише в позитивістській, а й у постпозитивістській методології пізнання правової реальності [2, с. 64], а в нашому випадку дає змогу пізнавати сутність, зміст і властивості функціонування коледжів з огляду на усталені закони формальної логіки. Так, становлення, розвиток і припинення функціонування коледжів як закладів вищої освіти відбувається здебільшого логічно й послідовно, тому знання та використання законів логіки дає змогу прогнозувати основні моделі генезису цього інституту в Україні загалом.

Особливості існування й дієвості коледжів як закладів вищої освіти в аспекті з'ясування предмета відповідних юридичних досліджень зумовлюють важливість застосування прогностичного методу. В основу цього методу покладено низку прийомів, які дають змогу здійснити науково обґрунтовані припущення (прогнози) щодо майбутнього розвитку цих закладів в Україні. Як слушно стверджує В. Л. Федоренко, наукове прогнозування подальшого розвитку та вдосконалення відповідної галузевої системи права не варто ототожнювати з футурологією [22, с. 24].

Водночас вищенаведений перелік методів дослідження організації та функціонування коледжів як закладів вищої освіти в механізмі реалізації права людини й громадянина на вищу освіту є невичерпним. Окремі аспекти коледжів та їх діяльності є предметом вивчення соціології, психології, політології, педагогіки, теорії управління із застосуванням методів, характерних для цих наук. Сучасна теорія права та галузеві юридичні науки поступово сприймають теоретико-методологічні принципи й підходи, що базуються на нових або заборонених у колишньому Союзі Радянських Соціалістичних Республік нематеріалістичних ученнях щодо пізнання правової реальності (наприклад, використання в правовій науці методів синергетики) [23, с. 103–104]. Вагомий методологічний арсенал, як правило, цілком позитивно впливає на якість результатів проведеного дослідження. Водночас не можна забувати, що методологія наукового дослідження є засобом, а не самоціллю, тобто методологічні підходи, обрані дослідником, не можуть перетворюватися на жорсткі межі, які могли б обмежити його творчий пошук [25, с. 92].

МІСЦЕ Й РОЛЬ КОЛЕДЖІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Сучасний стан коледжів у системі вищої освіти України

Система освіти суспільства має відповідати його стратегічним завданням. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні підкреслено, що освіта має стати стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності держави на міжнародній арені [14].

Система вищої професійної освіти відіграє важливу роль у житті суспільства. Вона, забезпечуючи кваліфікаційну структуру економічно активного населення, формує відповідний ринок праці, безпосередньо впливає на всі соціально-економічні й господарські процеси, стан культури та науки в окремо взятій країні. Сучасні вчені наголошують на тому, що з процесом ринкових економічних трансформацій у країнах світу, зокрема й в Україні, відбулися певні переоцінки суті, призначення та функцій професійної освіти. Якщо донедавна таку освіту розглядали як простий засіб відтворення «робочої сили», то в сучасних умовах це вже джерело активного відродження та зростання економічно й соціально активних груп населення, які можуть працювати в усіх сферах суспільного виробництва [3, с. 21–22].

Розвиток людської спільноти значною мірою визначається станом освіти й науки. У зв'язку з розширенням Європейського Союзу, процесом зближення України з ним одним з основних напрямів євроінтеграції нашої держави є реформи в галузі освіти, зокрема вищої. Головний пріоритет розвитку сучасної вищої освіти України спрямований на входження в загальноєвропейський і світовий освітній простір, гармонізацію національних та міжнародних вимог до підготовки фахівців. У процесі реалізації зазначеного наміру необхідно модернізувати українську модель освіти з урахуванням загальносвітових і європейських тенденцій, власного історичного розвитку та внутрішньої ситуації в країні [5].

В епоху глобалізації об'єктивно зумовленими є необхідність і доцільність максимальної сумісності національної системи вищої освіти із зарубіжними в межах єдиного європейського освітньо-наукового простору. З огляду на євроінтеграційні прагнення перед Україною стоїть складне завдання – провести реформування освітньої галузі та зберегти при цьому напрацьовані національні традиції підготовки висококваліфікованих фахівців з одночасним забезпеченням їх відповідності новітнім освітнім тенденціям у Європі. Ігнорування того чи іншого фактора може викликати розбіжність між запланованим та отриманим, що не сприятиме консолідації українського суспільства [8].

Основні засади входження України до європейського освітньо-наукового простору визначені низкою документів, проте насамперед Законом України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 року № 1556-VII (з наступними змінами та доповненнями). Зазначений нормативний акт містить багато суттєвих змін, спрямованих на реформування національної вищої школи, однак ставить також багато запитань, зокрема й щодо перспектив коледжів, які за попереднім законодавством мали статус закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації та готували фахівців середньої ланки за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста.

У багатьох європейських країнах система вищої освіти поділяється на класичний академічний сектор із програмами навчання, розрахованими на 3–5 років для бакалаврів, та професійний сектор із середньою тривалістю програм навчання 2–3 роки.

У сучасних умовах зростає роль практико-орієнтованої освіти, якою в Україні є підготовка молодших спеціалістів. В інших країнах застосовують різні назви для такої освіти: напіввища, доуніверситетська вища, вища професійна тощо. Освіта такого рівня дає можливість одержати кваліфікації різноманітного спектра: технік, майстер, спеціаліст середнього рівня (Німеччина), спеціаліст, менеджер середнього рівня (Нідерланди), вищий (старший) технік (Франція), старший технік, молодший спеціаліст (США), інженер-технік (Фінляндія). Освіта, яку здобувають студенти в українських коледжах, може прирівнюватися до освіти в молодших технічних коледжах Японії, коледжах системи подальшої освіти й політехніки Великобританії, спеціальних училищах і школах техніків Німеччини, секціях старших техніків Франції, дворічних коледжах США, навчальних закладах середньої професійної освіти Російської Федерації.

Європейські країни максимально зберегли у своїх національних освітніх системах накопичений позитивний досвід і практику діяльності таких навчальних закладів, інтегрувавши їх у загальну систему своєї вищої освіти.

Одним із найбільш болючих питань у контексті імплементації Закону України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 року № 1556-VII (з наступними змінами та доповненнями) є питання перспектив функціонування закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації, які

готують фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста. Відповідно до статті 5 зазначеного закону освітньо-кваліфікаційний рівень «молодший спеціаліст» не належить до вищої освіти, тому всі навчальні заклади, що здійснювали підготовку таких фахівців, автоматично мають бути вилучені із системи вищої освіти. Однак такий крок є певним маніпулюванням із цими навчальними закладами, яких за попереднім законом включили до системи вищої школи, завдяки чому прагматично добилися збільшення відсотка охоплення населення вищою освітою, натомість тепер за їх рахунок намагаються покращити ситуацію в системі професійно-технічної освіти [9].

Перспективи розвитку коледжів у системі вищої освіти України

Постає питання про подальшу діяльність закладів, які тепер мають статус закладів вищої освіти I–II рівнів акредитації. Після завершення перехідного періоду, а саме в 2020 році, у разі отримання ліцензії на підготовку молодших бакалаврів та бакалаврів вони залишаться в системі вищої освіти в статусі коледжів [11]. Звернемо увагу на норми Закону України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 року № 1556-VII (з наступними змінами та доповненнями), коледж – це галузевий заклад вищої освіти або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що провадить освітню діяльність, пов’язану зі здобуттям ступенів молодшого бакалавра та/або бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження та/або творчу мистецьку діяльність. Коледж також має право здійснювати підготовку фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста. Оскільки прийом на освітній ступінь бакалавра буде здійснюватися на базі повної загальної освіти та результатів зовнішнього незалежного оцінювання як до університету, так і до коледжу, то коледжі стають конкурентами університетів, академій, інститутів, навіть якщо входять до їх структури. За таких умов коледжам буде складно не лише отримати ліцензію на підготовку освітнього ступеня бакалавра (без підтримки університетів, академій, інститутів це буде майже неможливо), а й отримати своїх абітурієнтів, які будуть більше орієнтуватися на заклад вищого рівня [8].

Випускники технікумів і коледжів мають хорошу техніко-технологічну підготовку, володіють знаннями з економіки, управління та організації виробництва, мають ґрунтовну практичну підготовку, а інколи й диплом кваліфікованого робітника [8]. З урахуванням кон’юнктури ринку фахівці середньої ланки стають дедалі більш затребуваними. Навчальні програми, за якими готують фахівців у технікумах і коледжах, відповідають програмам типу «В» за Міжнародною стандартною класифікацією освіти, 5-му рівню Національної рамки кваліфікацій і 5-му рівню Європейської рамки кваліфікацій. За даними голови Спілки обласних рад директорів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації А. К. Похресника, майже 60 % випускників технікумів і коледжів продовжують навчання без відриву від виробництва в закладах вищої освіти III–IV рівнів акредитації відповідно до інтегрованих навчальних планів та програм за контрактом, тому така система є економічно вигідною для держави й виробництва, має адресне призначення та відповідає європейським стандартам [21].

Одним з основних факторів вибору абітурієнтами навчання в коледжі є можливість вступити до закладів вищої освіти в системі ступеневої освіти за інтегрованими навчальними планами та на скорочений термін. Університети, академії та інститути із задоволенням приймають на навчання випускників коледжів і технікумів, оскільки бакалавр без чіткої професійної мотивації може бути гіршим фахівцем, ніж професійно орієнтований молодший спеціаліст. Інтеграційні процеси підготовки в коледжах, що є структурними підрозділами базових закладів вищої освіти, є добре відпрацьованими, завдяки цьому молодий фахівець отримує відповідну практичну та достатню теоретичну підготовку [24].

Причиною можливого перенесення освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста до нової двоступеневої системи професійної освіти поряд з іншими причинами було те, що особам, які завершили навчання в акредитованому вищому професійному училищі, центрі професійно-технічної освіти, може присвоюватись освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста за відповідною спеціальністю, за якою також здійснюється підготовка робітників вищого рівня кваліфікації. Таких закладів в Україні близько 200, а вища освіта має надаватися тільки закладами вищої освіти [20, с. 24]. Водночас рівномірне розміщення на території України коледжів, відносно короткі терміни навчання та невеликі матеріальні витрати зумовлюють гнучкість і мобільність системи підготовки фахівців середнього рівня та задовольняють освітні потреби широких верств населення [8].

Питання про те, де буде перебувати той чи інший коледж після закінчення перехідного періоду – у системі вищої освіти або на другому ступені професійної освіти, – залежатиме від результатів роботи колективів цих закладів відповідно до сучасних вимог. Створення якісного освітнього простору, що є одним із пріоритетів реформування системи освіти в Україні, пов'язане з активним упровадженням інновацій у навчально-виховний процес [8].

Висновки. Виявлені в результаті аналізу етапів розвитку закладів вищої освіти в Україні в минулому процеси надають уявлення про перебіг освітніх процесів у майбутньому, дають змогу спроектувати діяльність коледжів як закладів вищої освіти таким чином, щоб вони були конкурентоспроможними як на території нашої держави, так і на рівні Європи та світу загалом. Знання особливостей розвитку системи закладів вищої освіти України, її значної потужності й наукового потенціалу дають змогу забезпечити подальший інноваційний розвиток цієї сфери (причому досить швидкий).

Методологія дослідження організації й функціонування коледжів як закладів вищої освіти являє собою певну галузь знання, що перебуває на межі методології як науки про методи та юридичних наук, зокрема теорії й історії держави і права, конституційного права, адміністративного права та порівняльного правознавства.

Під час дослідження організації й функціонування коледжів як закладів вищої освіти необхідна конструктивна модернізація, а також наповнення новим змістом таких методів наукового пізнання, як інтерполяція, моделювання, контрастивний аналіз, поліваріантне прогнозування.

Базова вища освіта є не просто підготовкою висококваліфікованих фахівців, її роль полягає в створенні єдиного культуроутворюючого, інформаційного та природного освітнього середовища, що сприяє розвитку особистості, у забезпеченні напрямів соціалізації, кваліфікаційного та культурного рівнів. Саме тому призначення й функціонування коледжів як закладів вищої освіти як базисного елементу системи вищої освіти в Україні визначається насамперед основними функціями вищої освіти в державі.

Підготовка фахівців середньої ланки в Україні може здійснюватися в професійних коледжах за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста або в коледжах за освітньо-професійним ступенем молодшого бакалавра, якщо цей ступінь буде збережений після завершення перехідного періоду.

Реалізація організаційної функції вищої освіти вимагає застосування концепції управління змінами, що за умов реформування закладів вищої освіти (йдеться насамперед про реформування коледжів), на наше переконання, дасть змогу оптимізувати процес прийняття рішень щодо реформи цих закладів, усунути непотрібні ланки в процесі реформування, активізувати системний підхід під час вирішення завдань різної складності,

більш чітко оцінити реалістичність і терміни досягнення мети реформування, планувати етапи проведення реформи закладів вищої освіти, розподіляти за роками, забезпечувати перехід від оцінювання дій до оцінювання результату реформування закладів вищої освіти, націлювати на врахування думки громадян.

З огляду на соціально-економічну та політичну ситуацію в країні пропонуємо Міністерству освіти і науки України здійснити такі заходи:

а) передбачити в нормативно-правових актах із питань освіти, проекти яких зараз розробляються, можливість здобуття вищої освіти на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти молодшими спеціалістами та молодшими бакалаврами за інтегрованими навчальними планами й скороченим терміном навчання;

б) розробити нормативні документи щодо можливості перебування навчальних закладів, які готуватимуть молодших спеціалістів і молодших бакалаврів, у складі університетів, академій та інститутів.

Викладене зумовлює необхідність формування нових вимог до системи освіти, насамперед, вищої професійної, яка забезпечує кваліфікаційну структуру економічно-активного населення, формує відповідний ринок праці, безпосередньо впливає на всі соціально-економічні процеси, стан культури і науки держави в цілому.

Якщо таку освіту донедавна розглядали як простий засік “відтворення робочої сили”, то сучасних умовах це вже джерело активного відродження та зростання соціально активних груп населення.

Література

1. Безклубий І. А., Єфіменко Л. В. Методологія дослідження нотаріальної діяльності. Юридичний радник. 2010. № 5(53). С. 11–15.
2. Белов Д. М. Парадигма українського конституціоналізму: дис. ... докт. юрид. наук: 12.00.02 «Конституційне право; муніципальне право»; Харківський національний університет внутрішніх справ. Х., 2012. 523 с.
3. Білий Л. Г. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та сучасні тенденції в управлінні освітою. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки». 2012. № 1. С. 17–29.
4. Ганьба Б. П. Системний підхід та його застосування в дослідженні державно-правових явищ. Право України. 2000. № 3. С. 41–44.
5. Деревинський В. В. Функціонери МОН обіцяли, але не виконали. URL: <http://tyzhden.ua/Society/134399/PrintView>.
6. Каленюк І. С., Куклін О. В. Ризик-менеджмент у системі вищої освіти України. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Економіка». К.: ВПЦ «Київський університет», 2015. Вип. 170. С. 23–28.
7. Керимов Д. А. Предмет философии права. Государство и право. 1994. № 7. С. 3–8.
8. Кляп М. І., Росоха В. В. Інноваційний потенціал коледжу: про підготовку фахівців середньої ланки в контексті імплементації Закону України «Про вищу освіту». URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/5177>.
9. Козаченко О. М. У світлі Закону України «Про вищу освіту»: перспективи вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації. URL: <http://acup.poltava.ua/files/Kozachenko.pdf>.
10. Козловський А. А. Право як пізнання: вступ до гносеології права. Чернівці: Рута, 1999. 295 с.
11. Коледжі й технікуми: залишитися «в живих». Освіта України. 2014. № 44(1412).
12. Кулик А. Н. К методологии исследования гражданского общества в России. URL: <http://www.prof.msu.ru>.
13. Лукич Р. Методология права / пер. с сербохорват. В. М. Кулистика; общ. ред. Д. А. Керимова. М.: Прогресс, 1981. 304 с.
14. Національна доктрина розвитку освіти. Освіта України. 2002. 23 квітня.
15. Оніщенко О. В. Конституція України як основне джерело конституційного права України: дис. канд. юрид. наук: 12.00.02 «Конституційне право». К., 2005. 216 с.

16. Про освіту: Закон України від 23 травня 1991 року № 1060-XII (втратив чинність) / Верховна Рада України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
17. Розвиток освіти в Україні (1992–1993 рр.): доповідь 44-ї сесії Міжнародної конференції з питань освіти (жовтень 1994 року). К.: Міносвіти України, 1994. 118 с.
18. Романович-Славатинский О. В. Система русского государственного права в его историко-догматическом развитии. Антологія української юридичної думки / за ред. Ю. С. Шемшученка. К.: ВД «Юридична книга», 2004. Т. 4: Конституційне (державне) право. С. 46.
19. Советское государственное право: учебник для юридических вузов / под ред. Е. И. Козловой и В. С. Шевцова. М.: Высшая школа, 1978. 231 с.
20. Таланова Ж. В. Запровадження трициклової структури вищої освіти. Вища школа. 2014. № 3–4(117). С. 7–26.
21. У пошуках власного місця. Освіта України. 2015. № 8(1422).
22. Федоренко В. Л. Методологія та методи дослідження проблем системи конституційного права України. Проблеми правознавства та правоохоронної діяльності. 2009. № 2. С. 13–24.
23. Федоренко В. Л. Система конституційного права України: теоретико-методологічні аспекти: монографія. К.: Ліра-К, 2009. 578 с.
24. Хоменко М. І. Місце у системі освіти. Освіта України. 2015. № 6(1420).
25. Чижмарь К. І. Методологічні засади дослідження інституту нотаріату. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право». 2014. Вип. 26. С. 90–92.

Іщенко В.А.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

Контроль успішності засвоєння пройденого матеріалу є невід’ємною складовою навчального процесу. Він використовується для виконання широкого кола завдань, до яких належать підведення підсумків з конкретної теми, виявлення прогалин у знаннях, встановлення зворотнього зв’язку з викладачем. Розглянемо роль зворотного зв’язку у такому підході контроль є основою для удосконалення переліку навчальних матеріалів, методів і прийомів роботи, а відтак дозволяє постійно стежити за виконанням програмних вимог з окремих предметів.

У сприйнятті студентів форма і якість проведення контролю значно впливає на якість засвоєння матеріалів. Контроль передбачає постійне спостереження за процесом навчання, а також спеціально організовану регулярну перевірку знань, умінь та навичок учнів шляхом так званого опитування, проведення контрольних робіт, виконання тестових завдань, перевірки письмових робіт тощо.

Враховуючи вагому роль контролю засвоєння навчальних матеріалів існує ряд вимог до засобів його реалізації:

- системний характер, що виражається у регулярному використанні тотожних засобів оцінювання з єдиними вимогами та порядком їх проведення
- однакові вимоги до всіх студентів, для забезпечення прозорості процесу проведення та отриманих результатів контролю
- доброзичливість між учасниками, незважаючи на хибне сприйняття студентами контролю як форми покарання

Порівнюючи тестування з іншими способами контролю можна визначити такі переваги: перевірка близьких за змістом тем у єдиному форматі; об’єктивний підхід до оцінювання рівня засвоєння навчального матеріалу; однакові умови та правила для всіх

учасників; можливість виявити прогалини у розумінні пройденого матеріалу; низькі витрати аудиторного часу на процес проведення тестування.

Слід зазначити, що значну роль в результатах тестування відіграє технологічна компетенція з щодо наявності навичок роботи з тестовими завданнями, зокрема правильна підготовка до їх проходження та розподіл часу безпосередньо у процесі.

Основним недоліком тестування є неможливість універсального використання створених завдань, адже кожне будувалося для досягнення своєї мети. Для проведення поточного контролю потрібні тести найбільш наближені до пройденого матеріалу. Для діагностичного необхідний широкий спектр питань з усього курсу. Для підсумкового використовуються завдання на розуміння ключових моментів вивченого матеріалу. Як наслідок діагностичний тест виявляє системні знання та зацікавленість в обраній області, але для оцінки рівня знань не підходить.

Також слід згадати надмірну впевненість студентів у свою вдачу і здатність вгадати правильні відповіді. Найбільшою шкоди така віра завдає, передусім, якості підготовки до тестування, ефект посилюється шляхом замовчування власного негативного досвіду.

Існує чимало різноманітних онлайн платформ та програмних продуктів створених для проведення тестування, розглянувши найбільш відомі продукти такі як: Google Форми, quizlet.com, proprofs.com, limesurvey.org, easytestmaker.com, onlinetestpad.com та спеціалізовані ресурси classmarker.com.

Загальний перелік можливостей вражає — конструктори тестів, створення навчальних класів, використання зображень, завдань із множинним вибором, додаткові аналітичні можливості. З недоліків слід зазначити два моменти — по-перше, тести не захищені від копіювання, отже після проведення в одній групі моментально доступні всім, за умови кооперації та дружніх стосунків між студентами; по-друге онлайн доступ до таких ресурсів дозволяє копіювання завдань у пошукову систему браузера та майже моментального отримання правильної відповіді. Також слід згадати що більшість ресурсів англomовні та мають гнучку систему тарифів залежно від кількості тестів та загальної кількості студентів.

Окремою категорією слід вказати спеціалізоване програмне забезпечення для створення тестових завдань, або окремі пакети розробників програмного забезпечення здатні створити широкий спектр спеціалізованих програм. З одного боку це гнучкий інструмент що може ефективно змінюватися згідно вимог навчального процесу, а з іншого вимагає наявності спеціальних знань та навичок роботи.

Підготовка матеріалів до створення тестових завдань має базуватися на кількох основних принципах. Першим слід вказати принцип відповідності матеріалів тесту вивченим матеріалам. Складаючи або використовуючи готові тести з варіантами відповідей, викладач має перевірити та уточнити наявних формулювання, та позначення, кількісні дані, зображення тощо тим підручникам та посібникам, конспектам лекцій та нормативним актам (в тому числі інструкціям і технічним умовам), якими в процесі вивчення цієї інформації користувались студенти.

Наступний принцип полягає у відсутності подвійного тлумачення питань чи відповідей. Формулювання питань тесту має вичерпно пояснювати поставлене завдання, використовувати термінологію, ілюстрації завдання та символічні позначення мають бути однакостайно зрозумілими всім студентам.

Принцип граматичної та логічної відповідності відповідей питанню (завданню), тобто правильне використання відмінків полегшує сприйняття тесту та полегшує його проходження.

Крім основних принципів підготовки матеріалів є ряд рекомендацій що поліпшують зручність користування та перевірки результатів електронного тестування:

- Детально викладене запитання та лаконічна відповіді.
- Порівняно однакова довжина відповідей.
- Використання реальних тверджень у якості хибних тверджень.
- Неприйнятне використання абсурдних, або явно неправильних відповідей.
- Слід уникати подвійного заперечення у питаннях та частого використання частки “не” у відповідях (в умовах обмеженого часу її часто ігнорують невірною сприймаючи матеріал).
- Дотримуватися рівномірного розподілу правильних відповідей за варіантами відповідей.
- Не використовувати однозначно хибних відповідей у варіантах.
- Стежити за довжиною питань та відповідей, щоб не перевантажувати студентів інформацією

Узагальнюючи викладене необхідно зазначити що тестування лише один з багатьох інструментів педагогічного процесу, який має своє призначення і ефективну область використання. Слід пам'ятати, що частина навчальних матеріалів не піддається чіткій формалізації для дотримання основних принципів побудови навчальних тестів. В такому випадку більш ефективним буде використання інших засобів контролю.

Масвська Н.В.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Україна прагне стати повноправним членом європейської спільноти й здійснює процес інтеграції у світову та європейську правову систему. І сьогодні в Україні, як ніколи, існує потреба у висококваліфікованих спеціалістах, які володіють глибокими фаховими знаннями, необхідними вміннями й навичками для здійснення професійної діяльності.

Нові реалії життя нашої країни такі, що слово повинно стати і "мечем", і "щитом". Особливо у професійній діяльності юриста, котрий має глибоко усвідомити, яка величезна відповідальність лежить на його плечах.

Отже, метою дослідження є виявлення труднощів і засобів їхнього подолання в процесі формування навичок зв'язного мовлення в підготовці майбутніх юристів.

Юрист – це не лише та людина, фахівець, що стоїть на варті Закону, а це ще й "мовна особистість, здатна до мовленнєвої діяльності в усіх її видах і формах"[1]. Необхідність для майбутнього фахівця володіти мовою на високому рівні важко переоцінити, адже він

"забезпечує розширення функцій державної мови, творення україномовного середовища в усіх сферах суспільного життя..."[2] Тому так необхідно майбутньому юристу в першу чергу дбати про розвиток свого мовлення.

Розвивати мовлення – це означає користуватися усім спектром мовних засобів у процесі побудови зв'язних висловлювань; прагнути до того, щоб мовлення було правильне й доцільне, відповідало усім нормам літературної мови.[3]

Саме у мовленні реалізується мислення, а засоби мови (слова, словосполучення, речення) - це ті необхідні інструменти, завдяки яким можлива така реалізація. Отже, одним із важливих завдань студента-юриста є досконале оволодіння цими інструментами у процесі свого навчання. Адже уявити собі фахівця високого професійного рівня, що не здатен грамотно й зв'язно висловлюватись, практично не можливо.

Навчання зв'язного мовлення одночасно є і метою, і засобом практичного опанування мовою. Воно має надзвичайне значення для розвитку інтелекту, професійної самосвідомості майбутнього фахівця, впливає на формування комунікабельності, креативності й компетентності.[3] Добре розвинуте зв'язне мовлення усуває психологічні бар'єри у професійному спілкуванні й дозволяє молодому фахівцю-юристу почуватися більш упевнено, що сприяє адекватній самооцінці, а це, у свою чергу, формує позитивне сприйняття себе самого й правильне ставлення до помилок у своїй професійній діяльності.

Студентам варто пам'ятати, що фахова мова – це важлива складова компетенції юриста. Вона реалізується у фаховому мовленні й виконує свою інформаційно-комунікативну, культуроносну й мислетворчу функцію. Тому одним з першочергових завдань вищої школи є "виховання такого фахівця, який би володів мовою не лише для здобуття професійної інформації, а й послуговувався у повсякденно-професійній сфері".[4]

У процесі підготовки майбутніх юристів велика увага приділяється формуванню навичок зв'язного мовлення. Це особливо актуально для студентів-першокурсників, для яких, як показує практика, не так вже й легко правильно побудувати складну мовну конструкцію (прості ускладнені й складні речення). А побудова надфразових єдностей (текстів) – це часто виявляється для них надзвичайно важким завданням.

Постає питання: "У чому ж полягають такі труднощі та як їх подолати?" Спостереження за тим, як студенти використовують гаджети, шукаючи потрібну інформацію в інтернеті, дають підстави казати про те, що вони настільки звикли покладатись на них, що вже не помічають того, наскільки ослабла їхня здатність до самостійного судження. А це, у свою чергу, позначається на мовленні.

Наступним кроком у виявленні проблеми зв'язного мовлення у студентів було анонімне анкетування, де одним з ключових питань було про те, як часто вони читають і що. Кількість тих, хто читає бодай щось, виявилася катастрофічно мала. У групах з 30 осіб лише третина студентів читає, а якісну літературу читають взагалі одиниці. На питання "Чому не читають книжок?" студенти-першокурсники в основному відповідають, що все є в мережі й вони не бачать необхідності читати книжки. Отже, у наявності проблема збідніння уяви, лексичного запасу, що призводить до примітивізації мислення і знову ж таки позначається на мовленні.

На заняттях з української мови можна використовувати різні ігрові форми проведення таких занять, однією з яких є гра на розвиток уяви й мислення "Чорний ящик". Викладач приносить на заняття чорну коробку з отвором, у який пройде рука студента(-ки). Перед початком заняття він кладе в коробку маловідомий для студентів предмет, пропонує комусь зі студентів опустити руку в ящик намацати цей предмет і, не виймаючи руки,

намагатись якомога точніше описати його перед аудиторією. Студенти мають записувати отриману інформацію і на її основі вирішити, що може знаходитись у ящику.

Наступним кроком є демонстрація предмету, надання йому назви й присвоєння функцій. Після завершення цього етапу гри студенти мають побудувати речення різного ступеню складності, у яких був би задіяний описуваний предмет.

Ця гра дозволяє залучити усіх студентів групи, підвищити у них рівень зацікавленості до процесу пізнання й сприяє всебічному розвитку.

Третя причина низької якості зв'язного мовлення, про яку вже з неприхованою тривогою говорять не лише батьки, викладачі, а й психологи, - це майже відсутнє "живе" спілкування в підлітковому середовищі. Адже спілкування в чатах не потребує побудови складних мовних конструкцій, тим більше, що емоцію, чи реакцію на повідомлення можна показати відповідним смайлом або стікером.

Що в такому випадку робити? Як поєднати е-технології з освітнім процесом, не створивши при цьому конфлікт між ними?

По-перше, намагатись переконати студентів, що е-технології лише засіб для покращення навчання й професійної діяльності, а не частина їх самих. Отже, студентів належить спонукати не лише до пошуку й збирання потрібної інформації, але й подальшої обробки її шляхом власного аналізу, який має завершитись відповідним висновком.

Таким чином, у майбутніх фахівців будуть формуватись навички сортування інформації, її компонування й побудови зв'язного тексту на її основі.

По-друге, частіше проводити заняття в групах у формі дискусій. Як показує практика, студентам до вподоби така форма, як "дебати" й "мозковий штурм". У процесі такого заняття у них формуються надзвичайно корисні для майбутніх юристів навички звукового оформлення висловлювання, мовленнєвої поведінки й грамотного використання лексичних і синтаксичних норм. Це особливо корисно для тих майбутніх фахівців, яким належить часто реалізовувати своє мовлення в усній формі.

Наприклад, важливою складовою професійної діяльності адвоката є його усні пояснення в суді, де він має кваліфіковано викладати свою позицію й аргументувати свої висновки [5] з дотриманням не лише юридичних тонкощів, але й оформити своє мовлення відповідно до норм літературної мови, культури й стилю мовлення. Адже стиль спілкування адвоката з підзахисним має сприяти встановленню між ними взаємної довіри, що позитивно відобразиться на перебігу справ. Тут буде важливою стратегічна комунікативна компетенція, яка полягає в "умінні ефективно планувати початок, перебіг і завершення комунікації, а також в умінні досягти успішності у спілкуванні"[6].

Однією з проблем у формуванні навичок зв'язного мовлення, яка здається студентам несуттєвою (але насправді такою не є), це милозвучність мовлення. Студенти часто ігнорують необхідність дотримання правил уживання засобів милозвучності (чергування у системі службових частин мови, чергування префіксів, синонімічна заміна слова, правильний порядок слів у реченні), особливо на письмі. Вони забувають, що милозвучність – характерна особливість сучасної української літературної мови й ці засоби сприяють милозвучності мовлення[7].

Проте, як показує дослідження, це ігнорування триває доти, доки не виникає необхідність у публічному виступі. Ось тут і настає прозріння: мовлення під час виступу "наштовхується" на важкі збіги приголосних, які не властиві українській мові; на недоречне використання слова чи відсутність належних слів; на неправильний порядок членів

речення, що перешкоджають сприйняттю інформації. Мовлення починає ніби "ламатися": доповідач запинається, намагаючись вимовити "конфліктні" приголосні; робить паузу там, де вона не передбачена, чи "провалюється" у лексичні й синтаксичні лакуни, порушуючи таким чином процес слухання й сприйняття інформації.

Отже, для формування навичок милозвучності мовлення потрібно знати відповідні правила й обов'язково застосовувати їх у практичній мовній діяльності.

Майбутній юрист має володіти не лише навичками усного мовлення, але й письмового. По-перше, йому потрібно розуміти, що написане й почуте сприймається дещо по-різному. Навідміну від усного тексту, письмовий вимагає дотримання не лише культурних, лексичних і стилістичних, а й орфографічних, синтаксичних і пунктуаційних норм. По-друге, для формування навичок оформлення письмового зв'язного тексту потрібно не лише знати правила граматики, а вміти застосовувати їх на практиці. Для цього необхідно виконувати якомога більше вправ як самостійно в зошиті, так і біля дошки.

Вправи передбачають набуття таких навичок, як:

правильний вибір відповідних лексичних одиниць і поєднання їх у номінативні одиниці (словосполучення);

побудова інформаційно-комунікативних одиниць(речень) на основі номінативних;

побудова й членування надфразових єдностей (текстів) відповідно до форми й способу викладу в них інформації;

позбавлення тексту експресії відповідно до норм офіційно-ділового стилю;

виявлення логічних та граматичних помилок і виправлення їх відповідно до норм сучасної української літературної мови.

Наприклад, нотаріус готує різні юридичні акти. Його робота з

документами вимагає сформованих навичок писемного мовлення й фахових знань документознавства[5]. У текстах документів не припустимі не лише помилки юридичного характеру, але й граматичні, оскільки вони також позбавляють документ юридичної сили.

Ще одним важливим завданням у професійній підготовці юриста є викорінення з його мовлення суржику, слів-"паразитів" і надмірного вживання іншомовних слів, що досягається шляхом постійного відслідковування якості свого мовлення й робота зі словниками. Завдяки наполегливості в роботі над своїми помилками й увазі до мовлення згодом формуватимуться навички "мовної чистоти", що стане свідченням високого професійного й культурного рівня фахівця.

Як можна побачити, у підготовці висококваліфікованих фахівців ключову роль відіграє саме мовнокомунікативна компетенція, яка забезпечує уміння вільно володіти навичками мовленнєвого спілкування в усній чи письмовій формі.

Отже, для досягнення цієї мети викладачу української мови, перш за все, рекомендується з'ясувати рівень володіння навичками зв'язного мовлення, які студенти коледжу набули під час навчання в школі. Виявити, які саме труднощі стоять на заваді мовно-комунікативного зростання, й добирати завдання і вправи, спрямовані на подолання таких, досить розповсюджених у наш час, труднощів, як низький рівень грамотності, невміння застосовувати мовні засоби на практиці, психологічний бар'єр в усному спілкуванні та низький рівень впевненості в собі.

Література

1. Мовна підготовка студентів-юристів / С. В. Тягнирядно // Наука й освіта. – 2009. - № 3. – с. 131-134
2. Концепція мовної освіти 12-річної школи // Дивослово. – 2002. – № 8. – с.30.
3. Методика навчання української мови в початковій школі : В23 навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
4. Українська мова фахового спрямування. Підручник / Л. Г. Погиба, Т. О. Грибіниченко, Л. М. Голіченко. – К. : Кондор, 2011. – 352 с.
5. Семенов О. М. Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів: теорія і практика:[монографія] / О.М.Семенов, Л. А. Насіленко – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 324 с.
6. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О. Селіванова. – Полтава: Довкілля – К., 2006. – 716 с.
7. Погиба Л. Г., Грибіниченко Т. О., Баган М. П. Складання ділових паперів. Практикум: Навч. посібник. – 2-ге вид., стереотип. – К.: Либідь, 2004. – 240 с.

Мацелюх К.С.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»,
кандидат історичних наук

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасний освітній простір України висуває високі вимоги до його учасників, особливо здобувачів вищої освіти. Результатом навчання у вузі має стати всебічно розвинена, творча та мобільна особистість з повним набором компетентностей. Закон України про вищу освіту від 2014 року визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [7]. Але обов'язковою умовою отримання таких знань, умінь та навичок є створення сприятливого психологічного, соціального та наукового середовища. Такі умови у першу чергу встановлюються у процесі адаптації учнів до навчання у закладах вищої освіти. Особливо важливим на етапі адаптації учнів є не лише умови створені навчальним закладом, але й психологічна готовність підлітків до навчання.

Термін «адаптація» входить у систему категорій багатьох наук: філософії, психології, соціології, біології, фізіології, медицини і займає значне місце в сучасних умовах для комплексного вивчення людини. Адаптація студентів як компонент навчання у вузі розглядається у роботах вітчизняних і зарубіжних вчених. Так, теоретичні та практичні питання адаптації розроблені Л. Бондар, Н. Жигайло, В. Лесовим, В. Семиченком та іншими.

В психології термін «адаптація» використовують А. Бек, А. Елліс, А. Маслоу, К. Роджерс, Б. Ананьєва, В. Антиповим, В. Грищенко та інші. Психологи трактують визначену категорію з однієї сторони, для позначення процесу і результату пристосування, який зумовлюється і зумовлює існування такого явища, як психіка, що супроводжує взаємодію одної людини з іншою, людини з колективом. З іншого як відновлення рівноваги, або гомеостазу, у взаємодії людини і середовища, відновлення людиною правильного співвідношення у всьому, що з її точки зору порушує порядок [6, с. 76.].

В. Семиченко запропонувала концепцію системного розгляду процесу адаптації, у якій загальна ефективність процесу адаптації людини суттєво залежить від інтеграційних тенденцій особистості. Таким чином, процес адаптації – це складне явище, яке має певну структуру, складається із багатьох відносно незалежних процесів. Кожен із них обслуговує певну систему відносин, які виникають у людини з відповідною системою, і в сукупності з ними та відповідними зв'язками складає певний структурний компонент [8].

У науковій літературі визначено поняття адаптації як процес, багатокomпонентне явище пристосування, інтеграція до нових соціально-психологічних умов. Поняття адаптації широко представлене у науковій літературі, проте менш розкрито поняття «адаптації студентів до навчання» у закладах вищої освіти. Переважна більшість сучасних досліджень розглядає адаптацію з точки зору кінцевого результату – адаптованості студента і сформованих знань, умінь та навичок [4, с. 1]. Для практикуючого педагога більш цікавими є труднощі, з якими зустрічається учень під час адаптативного періоду та шляхи позитивного впливу на адаптацію учнів-студентів та, як результат, покращення адаптованості до навчання. У цьому випадку досить цікавими є праці вітчизняних педагогів, таких як Н. Жигайло, В. Лесового та інших.

У монографічному дослідженні В. Лесовий пропонує використовувати класифікацію адаптації, запропоновану Т. Туркот, яка включає фізіологічну, соціально-психологічну, професійну та дидактичну адаптацію [5, с. 7]. Кожен вид адаптації відбувається під впливом безпосередньої навчальної діяльності та соціалізації у студентській групі і детермінується рядом чинників. Серед них варто відзначити: індивідуальні особливості студента, великий об'єм різноманітної інформації, інтелектуальний та загальнокультурний фон академічної групи, уміння працювати з літературними джерелами, рівень інтелекту, мотивація навчальної діяльності, особистість викладача, організація навчального процесу та самостійної роботи студентів. Усі вище перераховані чинники покращують або ж гальмують процес адаптації, що пов'язано не лише з соціальним середовищем, а й з психологічною готовністю особистості.

Психологічні компоненти адаптації відображають мислення і мовлення студента, розвиток зростання функції уваги, пам'яті та інших пізнавальних психічних процесів, розвиток особистості як суб'єкта навчальної діяльності. На період навчання у вищому навчальному закладі припадає подальший розвиток особистості молодшої людини. У цей період підвищується інтерес до сенсу життя, життєвих цілей. Тому дуже важливим є протікання процесу адаптації до нових умов навчання у вищому навчальному закладі якомога успішним, без зайвого напруження [1].

Сучасні педагогічні дослідження констатують, що до основних труднощів адаптації відносяться питання, що стосуються самоорганізації, проблема міжособистісних відносин, боязнь помилок і невдач. А серед типових проблем адаптації відзначають хибні, неадекватні очікування та ілюзії щодо навчання; невизначеність власних життєвих планів і цілей; необізнаність з поведінковими нормами, стандартами, прийнятими в студентському середовищі; невизначеність власної стратегії навчання [3, с. 29-30].

Аналізуючи дидактичну складову психологічної адаптації варто відзначити, що однією з головних причин відсутності готовності студентів до виконання самостійної навчальної діяльності є те, що студенти не є суб'єктами власної навчальної діяльності. Вони не вміють вчити себе: не володіють навичками самоконтролю, самооцінки, відсутній навчально-пізнавальний інтерес як мотив навчальної діяльності. Ці важливі та необхідні для успішного навчання у вищому навчальному закладі навички мають бути сформовані у період шкільного навчання [1]. Проте якщо школа не готує самодіяльного студента, то на

етапі адаптації учня до навчання у закладах вищої освіти, тобто першому курсі навчання у вузі варто звернути на це особливу увагу.

При організації лекцій та семінарських занять викладачам перших курсів вищих навчальних закладів варто зважати на те, що у більшості студентів не сформовані уміння самостійної роботи та пошуку матеріалу, а саме: поряд з засвоєнням навчального матеріалу дисципліни застосовувати різні форми організації навчання, які сприяють формуванню навичок навчальної праці: дискусійні, ігрові, тренінгові [1].

Разом з тим, треба зазначити, що уміння вчитися не співпадає з умінням користуватися довідковою літературою та знаходити потрібну інформацію. Самостійна у навчанні людина не зупиняється перед завданням, для розв'язання якого у неї відсутні засоби, а шукає способи його рішення. Уміння вчитися проявляється не тільки у ставленні до науки, але й в оволодінні виразними засобами мистецтва, поняттями моралі та права [1].

Бондар Л. вводить поняття «навчальної самостійності», що трактується як вихід за межі власної компетентності для пошуку способів дії у нових ситуаціях. Навчальна самостійність вимагає таких умінь: а) здатність усвідомити, що невідомо, розпізнати завдання як нове, отже, це здатність до рефлексії; б) уміння шукати самостійно або за допомогою вчителя, викладача, довідкової літератури. Період успішної адаптації до системи навчання у вищому навчальному закладі залежить від сформованості навчальної діяльності студентів першого курсу (мотиви, мета, навчальні дії, дії контролю, оцінки). У вищому навчальному закладі значно збільшується обсяг самостійної навчальної роботи, з'являються нові форми організації навчання (лекції, семінарські заняття) [1].

Самостійна робота у вищому навчальному закладі є частиною навчального процесу, способом оволодіння навчальним матеріалом. Частка самостійної роботи велика: від 1/2 до 2/3 годин, передбачених навчальними планами на кожен дисципліну. Студенти першого курсу відразу ставляться в умови самостійного набуття знань. Тобто система навчання у вищому навчальному закладі розраховує, що випускник школи є суб'єктом навчання. Суб'єкт навчання – людина, яка вчить себе сама (це не учень, який сумлінно засвоює дані вчителем знання), тобто самостійно або за допомогою викладача знаходить потрібні знання та оволодіває ними. Бути суб'єктом навчання це значить, перш за все, вміти самостійно знаходити способи розв'язання нових завдань, які виникають у процесі навчання, а потім самостійно формулювати такі завдання. Шкільне навчання, на жаль, спрямоване на здобуття учнями певної суми знань, а не на самостійний пошук (за допомогою вчителя) способів розв'язання задач [1].

Зважаючи на такі обставини без систематичного й повноцінного контролю з боку викладача самостійна робота студентів буде неефективною. Тому необхідно паралельно з засвоєнням навчального матеріалу вчити студентів здатності навчатися самостійно. За таких умов період адаптації до нових освітніх умов може пройти швидко й безболісно для психічного здоров'я студента [1].

З метою підвищення ефективності адаптації студентів-першокурсників можливе використання сукупності психолог-педагогічних методів та технологій, створення сприятливого навчального середовища. Серед таких методів варто відзначити:

проблемне навчання. Успішній адаптації сприятиме організація навчальних занять у формі постановки та розв'язання проблем самими студентами. Проблемне навчання – не відкриття сучасності. Починаючи з давніх часів, з евристичних бесід, проблемність постійно присутня при навчанні. Це основний стимул, перший етап розв'язання будь-якого протиріччя, руху вперед на шляху до пізнання суті, об'єктивних закономірностей реального світу [1].

використання психокорекційних вправ, спрямованих на подолання стану тривожності і депресії, та прискорення процесу позитивних змін емоційної сфери досліджуваних. У науковому дослідженні Н. Жигайло запропоновано такі вправи як «Незалежна поведінка», «Перехоплення ініціативи», «Як стати своїм», «Асоціація на самого себе» та ін.

зменшення особистісної тривожності за рахунок психологічно та педагогічно грамотного кураторського супроводу;

врахування педагогами наявного ступеня особистісної розвиненості студентів, надання їм можливості ініціативи та самостійного прийняття рішень.

активність педагога при розв'язанні конфліктів, що неодмінно виникають у процесі адаптації (використання методу інтроспекції, емпатії та логічного аналізу для їхнього вирішення);

створення матеріально-технічної бази для проведення тренінгової роботи зі студентами та надання мотиваційного поштовху навчальній діяльності першокурсника, за рахунок роз'яснення перспективи успішного навчання у ВНЗ і особистісного сенсу буденності [4, с. 42].

організація спеціальних підготовчих курсів для викладачів, які навчають студентів перших років навчання, з метою підвищення їх професійної підготовки у сфері адаптативної педагогіки, що дасть змогу підготувати студента - «початківця» до наступних років професійного навчання.

Висновки. Отже, в сучасних наукових студіях не існує єдиного підходу до визначення поняття «адаптація», але можливо виділити основні її ознаки, такі як пристосування, вироблення нових знань, вмінь та навичок людини у процесі взаємодії з іншими особами чи у процесі освоєння нової соціальної ролі.

Адаптація сучасного учня до умов студентського життя супроводжується типовими психологічними труднощами: проблеми самоорганізації, налагодження міжособистісних відносин, боязнь помилок і невдач, хибні та неадекватні очікування та ілюзії щодо навчання; невизначеність власних життєвих планів і цілей; необізнаність з поведінковими нормами, стандартами, прийнятими в студентському середовищі; невизначеність власної стратегії навчання, відсутність науково-пізнавальної самостійності.

Вітчизняні та зарубіжні науковці, опираючись на практичні психологічні діагностики сформували ряд ефективних шляхів, створення сприятливого середовища для полегшення процесу психологічної адаптації учнів до навчання у закладах вищої освіти. Використання цих засобів підчас організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, може стати запорукою формування у результаті мобільної, стресостійкої, творчої та компетентної особистості студента.

Література

1. Бондар Л. Психологічні проблеми адаптації першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі. Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка, психологія. 2016. №4. URL :<http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10128/13331>
2. Блажівський І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. 2014. Вип. 1. С.234-242. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2014_1_27.
3. Жигайло Н. Психологічні особливості соціальної адаптації студентів-першокурсників. Молодь і ринок. 2012. №3. С. 26-31. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_3_7.

4. Іщук Н., Лесовий В. Проблеми адаптації студентів-першокурсників до навчання у внз. Наукові записки. Серія : проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти, 2014. Том 1. № 4. URL : <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/view/565>.
5. Лесовий В. Адаптація першокурсників до навчання у вищих технічних закладах освіти : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2017. 144 с.
6. Ніколаєнко С. Ніколаєнко О. Поняття адаптації в різних напрямках психології. Світогляд – Філософія – Релігія, 2012. Вип. 2. С. 68-77. URL : <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39533/08-Nikolaienko.pdf?sequence=1>.
7. Про вищу освіту : Закон України від 28.12.2014 р. № N 80-VIII. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004.
8. Семиченко В.А. Психология деятельности. Київ : Издатель Ешке А. Н., 2002. 248с.

Мигаль С.М.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»,
кандидат політичних наук

ДЕНАЦИФІКАЦІЯ ЯК НАГАЛЬНА ПОТРЕБА РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ

Актуальність теми дослідження викликана сучасними масштабами поширення серед молоді проявів неофашизму і неонацизму, брутальною пропагандою деякими високопосадовцями, політичними партіями і громадськими організаціями ідеології і практики гітлеризму, почастищенням випадків використання стилізованої нацистської символіки силовими структурами держави та відсутністю на це належної реакції вітчизняних правоохоронних органів і судової системи, а також керівників основних інститутів Європейського Союзу, в асоціацію з яким вступила Україна.

Не в останню чергу ці тенденції є наслідком повзучої нацифікації вітчизняної системи освіти, яка відбувається всупереч прийнятому законодавству про протидію нацизму. Під ідеологічним тиском Українського Інституту національної пам'яті Міністерство освіти і науки України все більше схиляється до некритичного висвітлення в навчальних підручниках і посібниках державотворчого досвіду 3 рейху та співробітництва з ним відомих українських націоналістичних організацій у справі побудови української держави на засадах «нового порядку». Причому це схилення все більше виглядає як спроба нав'язати освітянській галузі чергову подобу державної ідеології, якої не повинно бути у правовій державі відповідно до Конституції.

Викладення основного матеріалу дослідження. Безпосереднім приводом до написання даної статті став спалах дискусій і скандалів довкола рекомендованих Міністерством освіти і науки підручників з історії для середньої школи. Мова йде, зокрема, про підручник викладачів кафедри новітньої історії України Львівського національного університету ім. І.Франка авторства О.Аркуш та М.Мудрого для 10-го класу загальної середньої освіти «Історія: Україна і світ (інтегрований курс, рівень стандарту)» (Київ, 2018) [1] та про матеріали до підручника для учнів загальноосвітніх шкіл з «Історії України» (1914-2014) за загальною редакцією А.Козицького (Львів, 2014) [2].

В основу двох підручників закладено дещо відмінні концепції висвітлення історичних подій, що стосуються діяльності українських націоналістичних організацій та створених ними військових формувань у роки другої світової війни. Якщо автори першого підручника претендують на об'єктивістський, нейтральний погляд зі сторони, вільний від будь-якого ідеологічного відтінку, то авторський колектив другого, серед якого, до речі, головні ідеологи політичних партій «Свобода» (колишня Соціал-національна партія України) Ю.Михальчишин та «Державна самостійність України» Р.Коваль, виходять із

суб'єктивістського, вузько ідеологізованого підходу, який відповідає уявленням крайньо правих політичних партій.

В розділі підручника авторства О.Аркуш та М.Мудрого під назвою «Національні військові формування в німецькій армії. Прояви колабораціонізму» йдеться про створення за підтримки німецьких силових структур (Абверу, СС) батальйонів «Нахтігаль» і «Роланд» та дивізії «Галичина», а серед ілюстрацій колаборантів почесне місце посідають фотографії головнокомандувача УПА Р.Шухевича. Незважаючи на те, що в тексті учасники українських військових формувань безпосередньо не названі зрадниками, розповідь про них в такому контексті викликала обурення у групи львівських істориків, які наполягають на переписуванні цього шкільного підручника [1].

Один з них Р.Грицьків на круглому столі в Львівській обласній раді обурено заявив, що хоча «текст написаний в нейтральному ключі, ця чітка прив'язка до колабораціонізму залишає великий знак питання. Крім цього поява портрета Романа Шухевича власне в цьому розділі ставить під сумнів всю його діяльність» [3]. У своє виправдання укладач цього розділу підручника М.Мудрий заявив, що писав текст відповідно до навчальної програми Міністерства освіти і науки України, і закликав не шукати «зраду» там, де її немає [3]. В свою чергу депутати від партії «Свобода» звернулися в СБУ і Міносвіти з вимогою відкликати тираж підручника.

В матеріалах до іншого підручника з «Історії України» за редакцією А.Козицького при висвітленні теми №4 «Західноукраїнські землі у 1921-1939 роках» говориться, що основною політичною метою ОУН засновники організації оголосили відновлення незалежної соборної національної держави на всій українській етнічній території, яке планувалося реалізувати шляхом національної революції. При цьому опускають характеристику політичного режиму цієї держави, а також засобів здійснення національної революції.

Говорячи про ідеологію ОУН, автори наголошують, що вона ґрунтувалася на засадах нового «чинного націоналізму», системні основи якого заклали Д.Донцов 1926 року у праці «Націоналізм». Зазначивши, що прихильники ідеології Д.Донцова відкидали демократичні та ліберальні принципи, автори уникають віднесення українського інтегрального націоналізму до певного типу світових політичних ідеологій. Натомість застерігають від будь-яких його ототожнень з фашизмом, запевняючи, що між фашистами та українськими націоналістами існувала принципова розбіжність: «на відміну від західноєвропейського фашизму, кажуть вони, український націоналізм був ідеологією бездержавної, пригнобленої нації» [2].

У зв'язку з виникненням окресленої дискусії актуальним стає завдання довідатися не тільки про позицію авторів підручників, а й те, що думали і говорили про свою ідеологію і практику побудови національної держави самі дійові особи тих історичних часів.

Так, сам автор доктрини інтегрального націоналізму Д.Донцов у статті «Чи ми фашисти?», надрукованій ще 1923 року у 7 числі тижневика «Заграва», зазначив, що «політичний і морально-психологічний дух, яким дихають українські націоналісти, безперечно, є фашизмом». Згодом у праці Донцова «Націоналізм» (1926) з'являються пасажі про те, що «осміяна філістрами філософія... німецького націоналізму «Deutschland uber Alles» повинна стати - Mutatis mutandis - і нашим гаслом»: тобто гасло «Німеччина понад усе» в українських націоналістів має лунає як «Україна понад усе». Тим самим, як твердив І.Лисяк-Рудницький, «Донцов усім своїм авторитетом спрямовував український націоналізм у фашистське русло». Тому не дивно, що в «Енциклопедії українознавства»

робиться висновок, що український інтегральний націоналізм підпадає під визначення тоталітарного руху (с.1724).

Заснована Д.Донцовим доктрина лягла в основу ідеології Організації українських націоналістів, що утворилася 1929 року шляхом об'єднання кількох правих націоналістичних об'єднань, які діяли на території Австрії, Німеччини, Польщі і Чехословаччини в 1920-ті роки серед студентства та інтернованих військовиків армій УНР і ЗУНР. Оскільки автори не тільки шкільних підручників, а й навчальних посібників для закладів вищої освіти уникають їх повного переліку, щоб не викликати в учнів і студентів неприємних асоціацій, перелічимо їх для повноти картини і розуміння ідеологічної основи їх об'єднання у порядку виникнення: 1) Українська військова організація (1920), 2) Група української національної молоді (1922), 3) Союз українських фашистів (1924), 4) Ліга або Легія українських націоналістів (1925), 5) Союз української націоналістичної молоді (1926).

Назва одного зі співзасновників ОУН – Союзу українських фашистів – є ще одним доказом того, що ідеологія інших організацій-співзасновниць була близькою до її назви, інакше б об'єднання не відбулося. Зауваження щодо того, що СУФ був організацією малозначущою і нічого не визначав при утворенні ОУН, спростовується двома наступними фактами. По-перше, тим, що на установчому Зборі ОУН його керівників П.Кожевників та Л.Костаріва було обрано до керівного органу організації – Проводу українських націоналістів. По-друге, керівники СУФ претендували на первісне авторство привітання «Слава Україні – героям слава», яке за формою словосполучень-обертань походило на німецький аналог «Хайль Гітлер — зіг хайль», який перекладається як «Слава Гітлеру – перемозі слава». Навіть нинішній лідер ОУН Б.Червак в 6 числі Українського слова за 2006 рік відзначає, що «саме в ЛУН було вперше узвичаєне вже традиційне вітання «Слава Україні!». Нагадаємо, що ЛУН – це Ліга українських націоналістів, яка утворилася 1925 року шляхом об'єднання Союзу українських фашистів з більш дрібними націоналістичними організаціями як-от: Союз визволення України та Українське Національне Об'єднання.

На мілітаристський, войовничий характер оберненої формули утворення подібних привітань свого часу звернув увагу психоаналітик З.Фрейд у листі до фізика А.Ейнштейна 1932 року. Він відзначав, що його колега професор Т.Ліхтенберг, який викладав фізику в Геттінгені, винайшов троянду мотивів, коли сказав: «Спонукальні мотиви, за якими людина щось робить, можуть бути систематизовані так само, як 32 вітри, і назви їх розташовуються подібним же чином, наприклад: хліб - хліб - слава чи слава - слава - хліб. Таким чином, коли людей закликають до війни, то багато позивів їх душі відповідають на цей заклик твердо, позиви шляхетні і підлі, такі, про які говорять вголос, й інші, про які мовчать» [4].

Після заснування ОУН і прийняття нею доктрини українського інтегрального націоналізму за основу ідеології свого руху, функціонери і рядові члени ОУН почали активно популяризувати і пропагувати в своїх роботах і творах теорію і практику фашизму. Ініціатива в цьому питанні, як і личить належала, провіднику ПУН Є.Коновальцю. Цьому сприяло те, що на початку 1930-х років, за деякий час до приходу Гітлера до влади, ОУН встановила прямі стосунки зі створеною ним Німецькою націонал-соціалістичною робітничою партією. Є.Коновалець двічі особисто зустрічався з Гітлером. В надрукованій після першої зустрічі з ним у вересні 1932 авторській статті провідника «Гітлер і українська справа», що вийшла в газеті УВО «На сторожі», він закликав українських націоналістів «ставати густим козацьким ладом на боці Гітлера, який створить ворота на Схід».

На заклик Коновальця відгукнулися як штатні теоретики ОУН (А.Андрієвський, М.Колодзинський, С.Ленкавський, З.Пеленський, М.Сціборський, Є.Онацький), так і члени Празької школи української поезії та прози (О.Теліга, О.Ольжич, Ю.Липа). Якщо перші здебільшого теоретизували про особливості і відмінності українського інтегрального

націоналізму порівняно з італійським фашизмом та німецьким націонал-соціалізмом, то другі – про досвід останніх, натхненно переплавляючи ідеї засновника інтегрального націоналізму Д.Донцова у свої вірші і розповіді.

Приміром, автор Декалогу українського націоналіста, складеного 1929 року С.Ленкавський, розглядаючи питання ідеологічного виховання українських націоналістів повчав своїх соратників: «не бійтеся називатися фашистами, бо ми такими є». В іншій своїй праці «Ідеологічний вишкіл», порівнюючи український націоналізм із фашизмом і нацизмом, він наголошував на тому, що «ці нові націоналістичні рухи носять різну назву в різних краях. В Італії – фашизм, в Німеччині – гітлеризм, у нас – український націоналізм. Націоналізм різних країв є явищем аналогічним, бо ставить націю за основний осередок змагань».

В одному з документів ОУН з національного питання, де порівнюються штучні або механістичні рухи з природними зазначається, що «До механічних рухів ми відносимо комунізм, соціалізм (космополітизм) тому, що вони не є природним створінням даного народу. Їх не створив свідомою волею даний нарід, вони належать лише тим, хто їх проголосив, бо мають з цього користь. Таким рухом є комунізм. Природні рухи. таким рухом є український націоналізм, у німців – гітлеризм, в Італії – фашизм. Ці рухи схожі між собою, тому що найвищою ціллю та ідеалом ставлять добро їхньої нації».

Оцінюючи «Сучасний образ націоналізму» і з'ясовуючи «чи пішли на користь уроки минулого» в публікації газети «День» від 2 лютого 2002 року, відомий український філософ, директор Інституту філософії, член-кореспондент НАН України М.Попович зауважив. «Це не секрет, що оунівці відкрито називали себе фашистами». І далі: «Олег Ольжич, який сьогодні є нашим національним героєм, писав про те, що в культурній політиці український націоналізм ... ближче до нацистів Гітлера, ніж до Муссоліні ... це надруковано в наш час з дивовижними коментарями» [5].

Наслідком прийняття установчим Конгресом доктрини інтегрального українського націоналізму за ідеологію ОУН стало сповідування нею на практиці терористичних методів боротьби за владу і невизнання норм міжнародного права. Після чергових атентатів діячів ОУН проти радянського консула А.Майлова (1933) і міністра внутрішніх справ Польщі Б.Перацького (1934) Ліга Націй, яка у міжвоєнний період заступала ООН в якості міжнародної організації, за ініціативи її польських і радянських представників 1936 року визнала ОУН терористичною організацією, після чого її провідника Є.Коновальця було вислано з Женеви до Риму. В даному випадку кваліфікація ОУН Лігою Націй належить до сфери міжнародного права, то ж здавалося б юристи мають виходити з норм діючого тоді права. Та для голови Інституту національної пам'яті В.Вятровича більш переконливим аргументом є не рішення Ліги Націй, а власна відповідь члена крайового провідника ОУН С.Бандери на судовому процесі 1934 року у міжвоєнній Польщі: «Ми, члени ОУН, не терористи!».

У 1937 році ОУН здобуває нове міжнародне визнання, вступивши до лав Фашистського інтернаціоналу, який отримав офіційну назву «Союз закордонних націонал-соціалістів» зі штаб-квартирою у Штутгарті. Свідченням цього факту став підписаний одним із членів Проводу українських націоналістів В.Мартинцем протокол засідання цього міжнародного зібрання від 5 вересня 1937 року, в якому повідомляється про присутність на ньому оунівських представників. Чи могла б стати членом такого Інтернаціоналу партія, яка б не визнавалась ним рідною за ідеологією?

25 травня 1938 року, тобто через 2 дні після атентата НКВД проти голови Проводу українських націоналістів Є.Коновальця, відбувається запланована ним раніше нарада

керівництва ОУН, на якому позитивно вирішується питання про встановлення союзу ОУН з Гітлером і Муссоліні. У газеті «Наш клич», яку видавав Провід ОУН в Німеччині, в одному з номерів за липень 1938 року зазначалося: «Є тепер суспільно-політичний рух, який розвивається у всьому світі. У Німеччині він проявився як нацизм, в Італії як фашизм, а у нас просто як націоналізм».

2 травня 1939 у листі А.Мельника, що заступив місце голови Проводу українських націоналістів, до міністра закордонних справ Німеччини І.Ріббентропа про можливість створення на даному історичному етапі самостійної української держави і необхідності підтримки таких прагнень з боку Німеччини зазначається: «Організація українських націоналістів (ОУН), з точки зору світогляду споріднена аналогічним рухам Європи, особливо націонал-соціалізму в Німеччині та фашизму в Італії».

Після організаційного розламу ОУН, що стався у лютому 1940 року, на 2 фракції – мельниківців і бандерівців, поступово відбулося і їх ідеологічне розмежування. ОУН мельниківців (А.Мельник, М.Сціборський, Є.Онацький) більш імпонував італійський фашизм, а ОУН бандерівців (С.Бандера, Я.Стецько, С.Ленкавський) більше симпатизувала німецькому націонал-соціалізму.

Ще на самому початку 1940 року провідник Револуційного проводу С.Бандера називав ОУН «частиною загальноєвропейського фашистського руху», а вже влітку готує разом зі своїм заступником Я.Стецько Акт проголошення Української держави, оприлюднений у Львові 30 червня 1941 року, у якому говориться, що ОУН проголошує створення (в іншій версії – відновлення) Української Держави, яка «буде тісно співдіяти з Націонал-Соціалістичною Великою Німеччиною, що під проводом свого вождя (в іншій версії – без свого вождя) Адольфа Гітлера творить новий лад в Європі і світі та допомагає Українському Народові визволитися з-під московської окупації. Українська Національна Револуційна Армія, що твориться на Українській землі, боротиметься далі (в іншій версії – також спільно) з Союзною німецькою армією проти московської окупації за Суверенну Соборну (в іншій версії і Українську) Державу і новий лад у цілому світі».

15 серпня 1941 року голова Українського державного правління - уряду бандерівської фракції ОУН - Я.Стецько в своїй автобіографії під назвою «Мій життєпис», надісланий верхівці 3 рейху, щиро зізнався, що був автором ідеологічної частини програми організації, яка «в цілому ворожа марксизму, демократії і усяким класовим ідеологічним програмам». «У політичній площині, - писав він, - стою на ґрунті однопартійного і авторитарного устрою України. У соціальній площині - національного солідаризму, який стоїть близько до німецького націонал-соціалізму, але різниться питоменностями (потребами – авт.) української землі». Натомість восени 1992 року його дружина Я.Стецько, яка заступила місце голови Проводу ОУН-б, під час прес-конференції у Києві на тему «Український націоналізм - минуле, сучасне, майбутнє» говорить прямо протилежне: «Наш український націоналізм - це антифашизм, антиімперіалізм, антиколоніалізм, анти тоталітаризм».

Інший ветеран бандерівської фракції, член Південної похідної групи ОУН(б) (1941) і Закордонного проводу УГВР (1944) Є.Стахів в одному зі своїх інтерв'ю незадовго до своєї смерті в 2014 році зізнався, що «Ми готові були задля об'єднання України бути німецькими васалами ... У всіх наших прокламаціях було проголошено: «Хай живе Гітлер!» - саме так». Проте, зазначає він, коли наша південна похідна група бандерівців прибула на Донбас, я зрозумів, що не можу сказати їм правду: «Я знав, що ми хочемо таку ж державу, як гітлерівська чи Муссоліні, і казав: «Таку, як Іспанія Франко». Люди обурювалися: «Та ви ж фашисти! Ми не хочемо України фашистської! Не слід замінювати одну диктатуру на

іншу». І тоді було вирішено змінити програму ОУН так, аби люди могли її прийняти. «Ми, веде Стахів, почали пояснювати: «Ми за радянську Україну без більшовиків і без Сталіна».

Нову програму ОУН(б) було затверджено на III Надзвичайному Великому Зборі ОУН, що відбувся на Тернопільщині у серпні 1943 року, але виконувати її ніхто не збирався, у тому числі обраний на ньому голова Бюро Проводу ОУН та головнокомандувач УПА Р.Шухевич, який різко присік спробу створення командувачем УПА-Південь В.Куком та його однодумцями з лівої опозиції альтернативної Народно-визвольної революційної організації. Деяких з її членів було заарештовано (М.Степаняк), а декого вбито (Р.Волошин). До речі, згодом Кук, який очолив УПА і ОУН у краї відразу після атентату МДБ проти Шухевича 1950 року, в наказовому порядку заборонив своїм бійцям називатися бандерівцями.

Організатор Української національної самооборони і командир УПА-Захід О.Луцький, якому в часи його членства у крайовій еksesкyтиві вдалося навіть влаштуватися до апарату райвиконкому Станіславської області і обертися депутатом Народних Зборів погоджувався під завісу війни, що «ідеологія ОУН формувалися в період посилення німецького націонал-соціалізму і італійського фашизму. Саме тому що український націоналізм розвивався під впливом цих течій, між українським націоналізмом і німецьким націонал-соціалізмом так багато спільного».

Колишній член центрального проводу ОУН(б) і міністр внутрішніх справ УДП М.Степаняк 30 серпня 1944 року писав: «Ідеологія ОУН формувалася в період наростання на заході фашистського руху, під його впливом і за його зразком. Соціальна природа ОУН і фашистська ідеологія з одного боку і постійне зростання економічного і політичного значення могутності СРСР з іншого, визначили характер і шляхи політики ОУН щодо різних держав Європи і поза нею. У боротьбі за здійснення своїх цілей, ОУН формально в своїх планах мала на увазі спиратися на організацію так званих «власних сил народу» і проповідувала гасло «Великої української національної революції». Фактично, проте, ОУН всю свою політику пристосовувала до військових витівок фашизму».

Приблизно таку саму оцінку пореформованій ідеології ОУН(б) дав колишній отаман УПА – Поліська Січ, потім командувач Української народної революційної армії Б.Боровець у відкритому листі до С.Бандери від 10 серпня 1943 року, опублікованому у центральному друкованому органі УНРА. У ньому він звинуватив бандерівську ОУН у тому, що вона «була організована на фашистських засадах безоглядної диктатури однієї партії і співпрацювала з німцями». «Що спільного, запитував він, мають із визволенням України бандерівські спроби тепер підпорядковувати українські народні маси своїй партійній диктатурі та фашистській ідеології, яка є гідка українському народові».

Цікаво висловився Бульба-Боровець і про ідеологічну спорідненість з 3 рейхом: «Німеччина, написав він, потребує союзників з таким самим ідеологічним фанатизмом, яким володіє вона сама. Союзників, які б трималися разом з німецьким солдатом не тільки тоді, коли гудуть фанфари перемог, а й тоді, коли бувають важкі невдачі й доводиться навіть відступати, або вести партизанську боротьбу. Серед росіян таких союзників німецький солдат не знайде. Вони мають свою державу і свою власну ідеологічно-політичну ціль. Такими союзниками можуть бути тільки націоналістично-патріотичні елементи тих націй, що їх вже мимоволі й далі буде поневолювати Москва. На ці елементи може розраховувати німецький солдат і на них спиратися».

Аргументи відомих авторитетів в галузі історичної науки, які заперечують приналежність ідеології українського радикального націоналізму до ідеологій фашизму чи націонал-соціалізму зводяться в основному до 2-х основних позицій.

Канадські історики О.Субтельний [6] та І.Лисяк-Рудницький [7] вважають, що найближчих родичів українського радикального націоналізму слід шукати не стільки у німецькому нацизмі чи італійському фашизмі, які належать до продуктів індустріальних і урбанізованих громадянств, а скоріше серед таких партій аграрних, економічно відсталих народів Східної Європи як хорватські усташі і словацькі глінківці. Щоправда, зрештою, наприкінці життя І.Лисяк-Рудницький визнав за можливе ідентифікувати його як український варіант фашизму [7]. Цієї думки дотримується також вітчизняний політолог К.Бондаренко, який розглядає радикальний напрям міжвоєнного українського націоналізму як складову частину європейського фашистського руху [8].

Історик О.Зайцев дотримується позиції одного з теоретиків ОУН-мельниківців Є.Онацького про те, що фашизм (включно з нацизмом) та український радикальний націоналізм (поряд з іншими аналогічними рухами недержавних націй) належали до відмінних типів одного суспільного феномену, який умовно можна назвати тоталітарним націоналізмом. Головною відмінністю між ними він вважає те, що фашизм був націоналізмом державних, панівних націй, його енергія була спрямована на тоталітарну реорганізацію держави і на підкорення інших народів, а український націоналізм був ідеологією недержавної, поневоленої нації, а отже, в першу чергу, національно-визвольним рухом, а вже потім – різновидом тоталітаризму [9]. Історики Г.Касьянов [10] і Я.Грицак [11], поділяючи його думку, зауважують, що ОУН не варто ідентифікувати з фашистськими рухами як такими, бо вона стояла ближче до радикальних правих рухів.

Якщо врахувати ці аргументи, слід поглянути на спільне і відмінне між хорватським усташизмом і словацькими глінківцями, з одного боку, та українським націоналізмом, з іншого. В роки другої світової війни після гітлерівської окупації Чехословаччини, Югославії та СРСР словацькими, хорватськими та українськими націоналістами було проголошено про створення незалежних держав, керівники яких відразу заприсяглися бути союзниками 3 рейху і разом з ним розбудовувати «новий порядок» у Європі на спільних ідеологічних засадах. 10 квітня 1941 р. рух усташів на чолі з поглавником А.Павелічем оголосив про створення Незалежної держави Хорватія. 14 березня 1939 року словацький парламент, керований партією глінківців на чолі з лідером Й.Тісо, заявив про утворення Словацької Республіки.

15 березня 1939 року Карпатський Сейм, сформований після заборони всіх політичних партій із депутатів від Українського національного об'єднання, створеного на основі місцевих осередків ОУН, сповістив про виникнення Республіки Карпатська Україна на чолі з президентом А.Волошиним, який був почесним головою УНО. 30 червня 1941 року у Львові бандерівська фракція ОУН на зборах своїх прибічників, скликаних місцевою мережею організації і пізніше названих «національними зборами» проголосила «створення» Української Держави та державного правління на чолі із заступником провідника ОУН-р С.Бандери Я.Стецьком. 5 жовтня 1941 року у Києві мельниківська фракція ОУН на зборах своїх прибічників, зібраних заступником іншого провідника А.Мельника О.Ольжичем та названих «Українською національною Радою», повідомила про «відновлення української незалежності на основі Конституції, визнаної всім світом УНР», оголосивши свого провідника «вождем української нації».

І хоча німецька окупаційна влада на українських землях, на відміну від ситуації в Словаччині і Хорватії, заборонила усім фракціям ОУН дії по практичній реалізації їхніх Конституційних актів від 15 березня 1939 року, Акту 30 червня 1941 року і Декларації від 5 жовтня 1941 року, з цього факту аж ніяк не можна зробити висновку, що «націоналізм бездержавної української нації тоді аж ніяк не міг бути повноцінним фашизмом», як це робить О.Зайцев. Факт німецької протидії прагненням різних фракцій ОУН аж ніяк не

заперечує ідеологічного характеру проголошуваних ними держав і приналежності їх до блоку країн Антикомінтернівського пакту, які протистояли блоку держав Антигітлерівської коаліції, принаймні у сфері юридичного документування.

Враховуючи, що Україна вступила в асоціацію з Європейським Союзом звернемося до досвіду вирішення цього питання в сучасних Хорватії і Словаччині, які є повноправними країнами ЄС.

В преамбулі Конституції Республіки Хорватія від 22 грудня 1990 року зі змінами і доповненнями 1997 року зазначається, що «ідея про історичне право хорватського народу на повний державний суверенітет знайшла свій прояв у тому числі у відновленні в період Другої світової війни основ державної суверенності, вираженої всупереч проголошенню незалежної держави Хорватія (1941) [12]. Тобто створена місцевими націоналістами – усташами - за підтримки 3 рейху Незалежна держава Хорватія на чолі з президентом А.Павелічем, що існувала у період 1941-1945 років і виступала союзницею гітлерівської Німеччини, не визнається в якості гідного для хорватського народу етапу державного будівництва через сповідування нею нацистської ідеології і практики, зокрема здійснення геноциду по відношенню до сербів, євреїв і циган.

Натомість в Конституції Хорватії пристають на рішення Крайового антифашистського віча народного визволення Хорватії (1943), Конституції Народної Республіки Хорватія (1947) і Конституції Соціалістичної Республіки Хорватія (1963-1990). Незважаючи на спроби першого президента незалежної Хорватії Ф.Туджмана переглянути оцінку усташистського режиму в НДХ, хорватське суспільство в більшості своїй остаточно засудило і відмовилося від героїзації активу тих часів. У 2000-х роках президент С.Месич недвозначно висловився: «Не можна героїзувати тих, хто вбивав невинних людей». В сучасній Хорватії заборонені усташівське вітання «За Батьківщину - готові!» та національний герб «шаховниця» у розфарбуванні усташів; з прапора і герба прийнято позначку «У» про прихильність усташам.

В сучасній Словаччині ідентичність гербу і прапора тісовської держави хоча й збережено, за винятків кількох тонів, проте державний режим 1939-1945 років однозначно характеризується як клерофашистський, а його ідеологія - як така, що зневажає закони правової держави, демократію і людські права. Спроби їх реабілітації, за словами прем'єр-міністра Р.Фіцо не мають нічого спільного з демократичною державою і повинні бути відкинуті. Для боротьби з подібними проявами 2017 року в рамках Національного кримінального агентства Словаччини створено спеціальний підрозділ по боротьбі з тероризмом і екстремізмом, яке тісно співпрацює з прокуратурою.

Натомість в Україні, яка прагне до ЄС, проголошення актів створення маріонеткових держав з тоталітарною ідеологією в роки другої світової війни святкується на державному рівні і в державних установах. Зокрема, 6 липня 2018 року у Верховній Раді відбувалася виставка, присвячена «Акту проголошення Української держави» від 30 червня 1941 року [13].

На відкритті виставки помічник народного депутата Ю.Шухевича, який є сином одного з головнокомандувачів УПА Р.Шухевича, І.Мамонтов переконував присутніх: «Всі ми прекрасно знаємо, наскільки часто антиукраїнські сили спекулюють на тому, що акт від 30 червня 1941 року був колабораціоністським актом, який був спрямований на співпрацю з нацистським Третім Рейхом. Однак, юридичний аналіз цього документа, крім історично очевидних речей, говорить про зворотне. Насамперед, задеклароване співробітництво з Третім Рейхом не означало підпорядкування іншій державі. Це була ситуативна декларація, яка могла бути реалізована, якби Третій Рейх не здійснював антилюдських злочинів. Надалі

Хорватія, Румунія визнали українську незалежність, проголошену актом від 30 червня. Крім цього, угорський режим вступав в переговори щодо боротьби УПА і взагалі про спільні заходи, які пом'якшували втрати сторін».

В даному випадку автор схильний більше поділяти наукову позицію відомого львівського історика Я.Грицака, який слушно зауважив, що: «ми засуджуємо радянський тоталітарний режим, але нічого не говоримо про націоналізм, який теж був тоталітарною ідеологією». Тим самим, реабілітуючи ОУН-УПА, ми визнаємо і їхню національну політику, і їхню політику в галузі прав людини. «Українські націоналісти, наголошує Грицак, були причетні до геноциду проти єврейського і польського населення в роки другої світової війни. І про це не можна забувати» [14].

Висновки і рекомендації. Враховуючі складні суспільно-політичні обставини в державі, пов'язані з територіальними військовими конфліктами, недосконалість закону про «Про засудження комуністичного і націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні і заборону пропаганди їх символіки», в якому забороняється тільки гітлерівський нацизм і не прописуються атрибути його символіки, що дозволяє Інституту національної пам'яті вільно трактувати питання стилізації нацистської символіки (як-от у випадку з дивізією СС «Галичина») і зарахування тих чи інших варіантів ідеологій вітчизняних політичних партій до числа нацистських, автор пропонує зосередитись на даному етапі на виробленні програми денацифікації системи освіти.

На нашу думку, вона повинна включати в себе:

1) усунення популяризації і пропаганди фашистських і нацистських доктрин, а також інших різновидів тоталітарних ідеологій зі сфери освіти незалежно від їх національного походження;

2) державою в корені повинен бути змінений підхід до викладання суспільних і гуманітарних дисциплін, в першу чергу тих, де закладаються уявлення людини про світ, гуманізм і справедливість - увага держави і суспільства до даних дисциплін повинна відбитися на підготовці викладачів і рівні їх кваліфікації;

3) викладачі повинні мати можливість на створення альтернативних авторських курсів і підручників для донесення до школярів і студентів незаангажованих і незаідеологізованих поглядів на історичні події, незалежно від зміни влади в державі, які знаходяться в межах права на свободу слова і думки;

4) студенти і школярі повинні мати законний доступ до отримання всебічного і об'єктивного знання про історичні події;

5) навчальні заклади повинні бути звільненими від ідеологічного контролю за підручниками з боку Міністерства освіти і науки;

6) Міністерство освіти і науки має заявити про свободу установи від ідеологічного тиску з боку Інституту національної пам'яті.

Література

1. Історія: Україна і світ (інтегрований курс, рівень стандарту). Підручник для 10-го класу загальної середньої освіти // Мудрий М.М., Аркуша О.Г.- К.: Генеза, 2018.- 288с.
2. Історія України. 1914-2014. Матеріали до підручника для учнів загальноосвітніх шкіл // За загальною редакцією А.Козицького.- Л.: Астролябія, 2014.- 208с.
3. У Львівському університеті розклеїли фото викладачів, які прирівняли Шухевича до колабораціоніста. – Режим доступу: // <https://vgolos.com.ua>

4. Фрейд З. Неизбежна ли война?: письмо З.Фрейда А.Эйнштейну 1932 г. // Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия.- М., 1992.- С.325-337.
5. Попович М. «Сучасний образ націоналізму: чи пішли на користь уроки минулого» // День.- 2002.- 2 лютого.
6. Субтельний О. Україна: історія.- К., 1991.- С.382-386.
7. Лисяк-Рудницький І. Історичні есе. к., 1994.- Т.2. – С. 480-481.
8. Бондаренко К. Фашизм в Україні. До історії проблеми // Українські варіанти. – 1997. – № 2. – С. 77-78.
9. Зайцев О. Фашизм і український націоналізм (1920-30-ті рр.). – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n16texts/zajtsev.htm>
10. Касьянов Г. До питання про ідеологію Організації українських націоналістів. – Режим доступу: <http://www.istpravda.com.ua>
11. Грицак Я. Нарис історії України: Формування модерної української нації XIX-XX ст. – К., 1996. – С. 207.
12. Конституция Республики Хорватия от 22 декабря 1990 года. – Режим доступу: <https://worldconstitutions.ru/?p=107>
13. У Раді відкрилася виставка на честь акту про незалежність України. – Режим доступу: <https://ukranews.com/ua>
14. Грицун Р. Не Бандера, не Мазепа. Ярослав Грицак розповів, хто об'єднує українців. – Режим доступу: <https://tribuna.pl.ua>

Рибак О.А.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТУ «УКРАЇНСЬКА І ЗАРУБІЖНА КУЛЬТУРА»

Вступ. Сучасний світ активно розвивається і його найважливішою складовою дедалі більше стають численні мультимедійні технології. Мультимедіа – це сукупний результат розвитку та поєднання науки та технології, система комплексної взаємодії візуальних і аудіоефектів під керівництвом інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних програм і засобів, що об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео в одному цифровому відтворенні. Така система значно полегшує життя, дає можливість активно спілкуватися і швидко отримувати нові знання про світ. Молоді люди з дитинства засвоюють вміння користуватися різноманітною комп'ютерною технікою, яка стає невід'ємною частиною їх життя. Використання мультимедійних технологій означає появу нових форм розумової, творчої діяльності, які можна розглядати як історичний розвиток психічних процесів людини.

У наш час використання сучасних мультимедійних технологій для організації процесу освіти - це створення якісних навчальних систем з використанням найновіших технологій. Розробляючи кожен освітню систему, важливо правильно організувати інтерфейс і вибрати відповідні мультимедійні засоби для представлення інформації, оскільки від цього залежить сприйняття і засвоєння матеріалу. Суть і специфіка комп'ютерних технологій навчання впливає на формування і розвиток психічних структур

людини, в тому числі і мислення. Комп'ютер є могутнім засобом надання допомоги в розумінні студентами багатьох явищ і закономірностей.

Предмет «Українська і зарубіжна культура» є загальноосвітнім, що викладається для студентів всіх спеціальностей. Він є надзвичайно важливим для формування і розвитку гармонійно розвинутої особистості, оскільки дає можливість прослідкувати основні етапи розвитку людської цивілізації та виявити основні напрями її подальшого руху. Не можна вважати себе освіченою людиною, не знаючи про культурні здобутки світу. Специфіка даної дисципліни полягає в тому, що вона, як жодна інша, потребує візуалізації розповіді викладача, оскільки саме поняття культури включає в себе всі досягнення людства, зроблені в науці, технологіях та мистецтві. Розповідати про це набагато зручніше за допомогою певного відео та аудіо супроводу.

Актуальність даної теми дослідження полягає в тому, що саме завдяки комп'ютерним технологіям можна якнайкраще донести студентам зміст та напрямки розвитку української культури, виявити її особливості як національної культури та визначити її місце у розвитку світової цивілізації. Модернізація вищої освіти у форматі Болонської системи зумовлює зростання ролі медіаосвітньої підготовки майбутніх фахівців, який, окрім використання в організації навчального процесу традиційних форм і методів навчання, повинен проектувати освітнє та навчальне середовище із залученням сучасних інформаційних, комп'ютерних та педагогічних інновацій.

Об'єктом даного дослідження є мультимедійні засоби формування та передачі інформації та їх використання в освітньому процесі.

Предмет дослідження - впровадження в освіту інноваційних технологій, які дозволяють істотно підвищувати ефективність навчального процесу та передавати знання без збільшення періоду навчання.

Метою роботи є виявлення найефективніших засобів мультимедіа для викладання предмету «Українська і зарубіжна культура» та способів їх практичного застосування для найкращого засвоєння студентами.

Для досягнення даної мети необхідно вирішити такі завдання:

вивчити та провести аналіз літератури з даної тематики;

критично оцінити стан проблеми в педагогічній практиці вищих та середніх навчальних закладів;

визначити наявність мультимедійних технологій для застосування їх в освітній практиці;

окреслити комп'ютерні засоби, найбільш ефективні при викладанні предмету «Українська і зарубіжна культура».

У процесі реалізації завдань дослідження на всіх його етапах використовувався комплекс наукових методів: теоретичні: аналіз і синтез, абстрагування і конкретизація, класифікація і систематизація даних, узагальнення, порівняння, моделювання; емпіричні: спостереження, порівняння; методи теоретичного дослідження: ідеалізація, формалізація, аксіоматичний метод, гіпотеза та припущення, історичний, системний підхід тощо. В основу дослідження покладено системний, інтегральний, міждисциплінарний підходи.

СТАН ПРОБЛЕМИ ТА НАЯВНІСТЬ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАСТОСУВАННЯ ЇХ В ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

Впровадженню мультимедійних технологій у теорію і практику освіти, пов'язаної з мистецтвом та культурологією присвячені дослідження Боремчука М. М., Вовкотруба В., Дементієвської Н.П, Жук Ю.О., Пінчука О., Соколюк О. М. та багатьох інших науковців [1 - 7]. Вченими досліджується й поняття віртуальної реальності як штучного феномену людської діяльності, відтворюваного засобами мультимедіа. Процеси та сутність віртуалізації проаналізовано у працях Соколюк О. М., Обрізан К. М., Худобець О. А. та ін. [14, 18-20, 22-24]. Вивчення феномену культури віртуальної реальності в галузі культурології, соціології та мистецтвознавства підводить до поняття цифрової культури (digital culture), яке на сьогодні є знаковим, оскільки вказує на домінуючу форму соціалізації сучасного суспільства – інформаційно-віртуальну (Жук Ю. О., Салівон Т. Л. та ін.) [4-7, 17]. Багато уваги дослідники приділяють комп'ютерній презентації як одній із форм творчої праці як викладача, так і студента. Окремі аспекти створення презентацій на заняттях з історії та історії культури присвячені роботи Мирошніченко В. О., Могильної Н., Худобець О.А., Чебослаєва Ю.Н.[11, 12, 22-24] Одним із поширених мультимедійних засобів, використовуваних у мистецькій освітній практиці, є так звані інформаційно-довідкові ресурси, до яких належать мультимедійні енциклопедії, віртуальні музеї та он-лайн екскурсії. Проте застосуванню названих засобів на заняттях з історії культури і мистецтва присвячено ще не так багато досліджень.

Використання комп'ютерних технологій у освітньому процесі в нашій країні знаходиться на недостатньо високому рівні. Не всі навчальні заклади оснащені сучасними комп'ютерами та електронними дошками, мають добре налагоджений WiFi. Як і в школах, так і в навчальних закладах середнього та вищого рівня комп'ютери здебільшого застосовуються під час занять з інформатики. В більшості шкіл, як правило, в наявності є лише один комп'ютерний клас. Трохи кращою є ситуація в середніх і вищих навчальних закладах, але і тут повністю не задовольняється сучасна потреба в використанні мультимедіа для навчального процесу. Електронні дошки також мають не всі навчальні заклади і можливості цих пристроїв не використовуються в повній мірі.

Практично не існує спеціальних комп'ютерних програм для проведення навчання з того чи іншого предмету. Такі програми не просто повинні існувати, адже вони значно полегшують як роботу викладача, так і навчальний процес для учнів/студентів, вони мають бути поділені на спеціальні рівні: для початкової, середньої, вищої освіти. Навіть при викладанні предметів гуманітарного напрямку спеціальні комп'ютерні програми допоможуть:

швидко перевіряти знання студентів за допомогою тестів;

показувати відеофільми та телепередачі з метою обговорення, систематизації і узагальнення отриманої навчальної інформації;

показувати графічне зображення карт та діаграм з подальшою мультимедійною обробкою інформації, яка дає змогу студенту вільно орієнтуватися в просторі історичних і мистецьких подій, об'єднувати текстову, фото-, відео- та іншу інформацію тощо.

Важливою проблемою залишається також комп'ютерна грамотність викладачів та володіння ними останніми досягненнями комп'ютерних технологій. Для підвищення професійного рівня викладачів в сфері мультимедіа необхідно організовувати докладне навчання. Відповідно, наукової і навчальної літератури з даної тематики також недостатньо.

Поява систем мультимедіа, безумовно, здійснює **революційні** зміни в таких областях, як **освіта**, комп'ютерний тренінг, в багатьох сферах професійної діяльності, науці, мистецтві, в комп'ютерних іграх і т. д. На сьогоднішній день мультимедіа-технології є одним з найбільш перспективних і популярних напрямків інформатики. Мета цих технологій - створення продукту, що містить, за визначенням Європейської Комісії, що займається проблемами впровадження та використання нових технологій, «колекції зображень, текстів і даних, що супроводжуються звуком, відео, анімацією та іншими візуальними ефектами (Simulation), що включає інтерактивний інтерфейс і інші механізми управління». Це визначення, сформульоване в 1988 році, до цих пір чітко відображає напрям дії мультимедійних технологій.

Ідейною передумовою виникнення технології мультимедіа прийнято вважати концепцію організації пам'яті «MEMEX», запропоновану американським вченим Ваннівєром Бушем ще в 1945 році. Дана концепція була заснована на можливості пошуку інформації відповідно до її смислового змісту, а не за формальними ознаками, якими вважаються, наприклад, порядок номерів, індексів або алфавітний порядок. Спочатку ця ідея знайшла своє вираження і комп'ютерну реалізацію у вигляді системи гіпертексту - системи роботи з комбінаціями текстових матеріалів. Пізніше з'явилася гіпермедіа - система, що працює з комбінацією графіки, звуку, відео і анімації. Завершальним етапом стала мультимедіа, що поєднала в собі обидві ці системи. Тим не менш сплеск інтересу в кінці 80-х років до застосування мультимедіа-технологій в гуманітарній області, зокрема в історико-культурній, пов'язаний з ім'ям видатного американського комп'ютерника - бізнесмена Білла Гейтса. Саме він є автором ідеї створення та успішної реалізації на практиці мультимедійного комерційного продукту на основі службової музейної інвентарної бази даних з використанням у ньому всіх можливих «середовищ»: зображень, звуку, анімації, гіпертекстової системи. Цей продукт носить назву «National Art Gallery. London» і саме він акумулював у собі три основні принципи роботи мультимедіа:

художній дизайн інтерфейсу і засобів навігації,

надання інформації за допомогою комбінації кількох осередків, що сприймаються одночасно,

наявність кількох сюжетних ліній у змісті продукту, в тому числі і таких, що вибудовуються самим користувачем на основі «вільного пошуку» в рамках запропонованого в змісті продукту інформації.

Безсумнівним достоїнством і особливістю технології мультимедіа є наступні можливості цього продукту, які активно використовуються на практиці:

можливість зберігання великого обсягу самої різної інформації на одному носії (до 20 томів авторського тексту, близько 2000 і більше високоякісних зображень, 30-45 хвилин відеозапису, до 7 годин звуку);

можливість збільшення (деталізації) на екрані зображення або його найцікавіших фрагментів, іноді у двадцятиразовому збільшенні (режим «лупа») при збереженні якості зображення. Це особливо важливо для презентації творів мистецтва й унікальних історичних документів;

можливість порівняння зображення й обробки його різноманітними програмними засобами з науково-дослідницькими або пізнавальними цілями;

можливість виділення в супровідне зображення текстового або іншого візуального матеріалу «гарячих слів (областей)», для яких здійснюється негайне отримання довідкової або будь-якої іншої пояснювальної (у тому числі візуальної) інформації (технології гіпертексту й гіпермедіа);

можливість здійснення безперервного музичного або будь-якого іншого аудіосупроводу, що відповідає статичному або динамічному візуальному ряду;

можливість використання відеофрагментів з фільмів, відеозаписів, функції «стоп-кадру», покадрового «перегортання» відеозапису;

можливість включення в зміст диску баз даних, методик обробки образів, анімації (наприклад, супровід розповіді про композиції картини графічною анімаційною демонстрацією геометричних побудов її композиції) тощо;

можливість підключення до глобальної мережі Internet;

можливість роботи з різними додатками (текстовими, графічними й звуковими редакторами, картографічною інформацією);

можливість створення власних «галерей» (вибірок) інформації, що представляються в продукті;

можливість «запам'ятовування пройденого шляху» і створення «закладок» на екранній «сторінці»;

можливість автоматичного перегляду всього змісту продукту («слайд-шоу»), або створення анімованого й озвученого «путівника-гіда» по продукту, включення до складу продукту ігрових компонентів з інформаційними складовими;

можливість «вільної» навігації по інформації з виходом в основне меню (зміст), на повний зміст або зовсім із програми в будь-якій точці продукту.

Одною з основних сфер застосування систем мультимедіа є освіта в широкому сенсі цього слова, включаючи такі напрямки, як відеоенциклопедії, інтерактивні путівники, тренажери, ситуативно-рольові ігри тощо. Комп'ютер може бути універсальним навчальним чи інформаційним інструментом практично з будь-якої галузі знань і людської діяльності. Використання аудіовізуальних та мультимедійних засобів є надзвичайно важливим у викладанні, оскільки арсенал дидактичних можливостей цих засобів навчання дуже великий. Дослідження європейських науковців доводять, що інтерактивні мультимедійні технології у процесі навчання дозволяють збільшити частку засвоєного матеріалу до 75 %. Застосування мультимедіа у освіті дозволяє:

урізноманітнити форми подання інформації;

розширити зміст навчальних завдань;

забезпечити зворотній зв'язок, широкі можливості діалогізації навчального процесу;

максимально індивідуалізувати процес навчання, розширити поле самостійності студентів;

широко застосовувати ігрові прийоми у навчанні;

активізувати навчальну роботу студентів, посилити їх роль як суб'єкта учбової діяльності;

посилити мотивації навчання.

Доведено, що увага студентів під час роботи з навчальними мультимедійними програмами, як правило, подвоюється, а економія часу, необхідного для вивчення конкретного матеріалу, в середньому складає 30%. В той же час, набуті за такою системою знання зберігаються в пам'яті довше, оскільки мультимедіа створює мультисенсорне навчальне оточення, а застосування всіх органів почуттів веде до надзвичайного росту ступеню засвоєння матеріалу порівняно з традиційними методами навчання.

Види мультимедіа, що можуть використовуватися в освітній роботі:

засоби зберігання і відтворення навчальної інформації – забезпечують потрібну наочність у навчанні, а також можливість багаторазового відтворення спеціально переробленої навчальної інформації, що відбиває сутність об'єктів, процесів і явищ, що вивчаються;

засоби моделювання (геометричні, фізичні і математичні моделі) – дають можливість не тільки демонструвати об'єкти і процеси, що вивчаються, а й досліджувати їх. Особливе значення фізичні і математичні моделі мають для вивчення динамічних систем і процесів;

засоби контролю(самоконтролю) – забезпечують автоматизацію процесу перевірки ступеня засвоєння навчальної інформації й оцінювання знань, що дає викладачу можливість оперативно виявляти рівень сприйняття матеріалу одночасно кожним окремим учнем, зробити контроль масовим і об'єктивним, відтворювати його багато разів у стандартних умовах навчальної дійсності;

засоби самонавчання – синтезують характерні особливості всіх попередніх і призначаються для реалізації потенціальних можливостей мультимедійного навчання. За їх допомогою забезпечується сприйняття навчальної інформації, контроль і самоконтроль за правильним засвоєнням її, а також опосередковане керування пізнавальною діяльністю учнів. Тренажери забезпечують формування потрібних практичних навичок;

аудіо-комунікативні засоби. Використання аудіоматеріалів є необхідним і досить цікавим. Комунікативне навчання – це залучення особи до духовних цінностей інших культур через безпосереднє спілкування та аудіювання (читання);

візуально-спостережні засоби. Корисні візуальні матеріали складаються з об'єктів, моделей, діаграм, таблиць, графіків, анімації, постерів, карт, глобусів, таблиць, що посиляються на ілюстративні топографічні вказівки, малюнків, слайдів, фільмів, рухливих малюнків та телебачення. Такі заходи, як демонстрація, експеримент та творчі вправи є частиною візуально-спостережних засобів. Ефективним засобом навчання є відеозасоби, що відіграють значну роль у мотивації учнів/ студентів до оволодіння професійною компетентністю, але, при всіх можливостях відеозапису, центральною фігурою на занятті залишається викладач, який повинен організувати активне сприйняття фільму чи його фрагмента.

Малюнки та діаграми, експерименти та спостереження використовуються для конкретних цілей: узагальнення, абстрагування і пояснення, що є основними цілями навчання. Проте, для досягнення ефективності навчального процесу використання візуально-спостережних засобів повинно супроводжуватись пояснення викладача. Він повинен запропонувати детальні розробки, уточнення та обговорення наочного матеріалу, що допоможе учням зробити належні висновки та правильно тлумачити побачене. У деяких випадках візуальні матеріали можуть навіть бути перешкодою на шляху до адекватного розуміння матеріалу.

Як бачимо, використання комп'ютерних засобів викладання дає широкий простір для творчості як викладача, так і студентів. Необхідно повніше використовувати ці засоби, оскільки це урізноманітнює процес викладання, робить його доступнішим та більш наочним.

НАЙБІЛЬШ ЕФЕКТИВНІ МУЛЬТИМЕДІЙНІ ЗАСОБИ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТУ «УКРАЇНСЬКА І ЗАРУБІЖНА КУЛЬТУРА»

Інформаційно-комунікаційні технології здатні стимулювати пізнавальний інтерес до історії культури, додати навчальній роботі проблемний, творчий, дослідницький характер, багато в чому сприяти відновленню змістовної сторони предмету, індивідуалізувати процес навчання й розвивати самостійну діяльність учнів. Електронні навчальні посібники, створені на базі мультимедіа, відеофрагменти та відеофільми активно впливають на пам'ять та уяву, полегшують процес запам'ятовування, дозволяють зробити лекцію більш цікавою і динамічною, «занурити» студента в події минулих років і, навіть, епох. Такі заняття дають можливість створити ілюзію співприсутності, співпереживання, допомагають уявити об'єкти та і яскраві картини минулого.

Форми практичного використання мультимедійних програм при викладанні «Української і зарубіжної культури» можуть бути найрізноманітнішими. Мультимедійні матеріали можуть використовуватися перед вивченням навчального матеріалу як вступ до теми (зорова, слухова або зорово-слухова опора для здійснення пошукової діяльності, подальшого засвоєння учнями знань), як матеріал для самостійного опрацювання навчальної інформації, як засіб контролю та самоконтролю якості і повноти знань учнів тощо.

Специфіка предмету «Українська і зарубіжна культура» полягає в тому, що він якнайбільше потребує різних видів наочності при розповіді про досягнення науки, технології, ідеологічне і релігійне різноманіття світу, розвиток мистецтва. Для кращого розуміння студентами основних принципів і напрямків розвитку світової цивілізації необхідно використовувати все різноманіття доступних мультимедійних засобів.

Всі мультимедіа, що можна використовувати на заняттях з даного предмету можна поділити на такі групи:

- документальні матеріали;
- художні та документальні фільми і програми;
- діафільми, слайди і фотографії;
- аудіоматеріали;
- комп'ютерні енциклопедії;
- презентації;

ресурси академії культури Google;

електронна дошка padlet;

Документальні матеріали представляють собою оцифровані документи архівів та інших державних і приватних установ, які доцільно використовувати як ілюстрацію розповіді викладача про ті чи інші історичні події. Їх можна застосовувати як самостійно, так і в рамках презентації. Останнім часом все більше українських і зарубіжних бібліотек і архівів викладають свої каталоги і документи у відкритий доступ, тому вони абсолютно доступні для роботи із студентами.

Художні та документальні фільми і програми мають бути розподілені за темами, для кожної лекції потрібно вибирати окремі фрагменти, які не повинні заважати викладачу і студентам у процесі проведення заняття. Кожен документальний фільм має автора з своїми поглядами, тому викладач повинен ретельно відбирати відеоматеріал так, щоб студенти могли самостійно робити висновки. Фільми каналу «Діскавері» мають найбільш ефективну побудову, особливо фільми з історії стародавнього світу. Такі серіали як «Загублені скарби стародавніх цивілізацій» вміщують короткі нариси з історії культури окремих країн стародавнього світу - Єгипту, Греції, Китаю, Індії, Межиріччя, Риму і т.д. З історії української культури варто використовувати фільми з серії «Невідома Україна», «Україна. Повернення своєї історії» та «Золота підкова». Доцільно показувати такий фільм повністю перед вивченням певної теми, а потім в процесі заняття використовувати уривки з фільму на різних етапах пари. Більшість документальних фільмів побудовані на архівних матеріалах, інтерв'ю сучасників та учасників подій і можуть розглядатись в якості відеоматеріалів, які дозволяють наблизитися до вирішення завдання формування дослідницьких навичок студентів. Переглядаючи певний відеоматеріал, студенти можуть перевірити його за історичними документами, архівними дослідженнями і зробити висновки самостійно.

Серед художніх фільмів пропонується використовувати фрагменти картин історичної тематики, такі, як «Вогнем і мечем», «Тіні забутих предків», «Хайтарма», «Поводир», «Оранжевий», обов'язково з коментарем викладача. Такий відеоматеріал дозволяє зануритися і епоху, подивитися на культурно-історичні події зсередини.

Діафільми, слайди і фотографії. В тих випадках, коли діафільм повністю і наглядно відображає програмний матеріал, він може бути основою уроку. Основним засобом активізації студента при роботі з діафільмами і слайдами є постановка питань і завдань, які потрібно зв'язати з конкретним образотворчим рядом діафільму. На жаль, на сучасному етапі нових учбових діафільмів не випускається, а ті, що є, вже застаріли як якісно, так і змістовно. Слайди і фотографії залишаються актуальними наочними посібниками. Фотографії можна використовувати як безпосередньо, так і в оцифрованому вигляді в комп'ютері у складі презентації чи самостійно.

Аудіоматеріали. Використання аудіоматеріалів найбільш ефективно при вивченні тем з культури, пов'язаних з музикою. Існує безліч музичних програм, записів концертів та їх фрагментів, з яких легко можна підібрати необхідні для ілюстрації певної теми лекції (наприклад, музика Відродження, музика народів Сходу та ін.). Музичні матеріали дозволяють відчувати національний колорит країни, зрозуміти зміст музичного напрямку чи жанру. Треба пам'ятати, що музика має бути дозованою, не повинна заважати викладачу і студентам, не бути «фоном» лекції, а навпаки, повинна доповнювати учбовий процес.

Комп'ютерні енциклопедії – це програмні засоби, які містять довідкову інформацію з різних галузей знань (як і звичайні енциклопедії). Енциклопедії бувають універсальними, які містять інформацію про різні напрямки знань, а бувають такі, де зберігається інформація

з одного із напрямків знань(наприклад, комп'ютерні науки або математика). Найпоширенішою і найвідомішою з них є Вікіпедія. Це відносно новий комп'ютерний продукт, який був започаткований в 2001 році. Матеріали цієї енциклопедії створюються та уточнюються зусиллями всіх бажаючих. При цьому організатори стежать, щоб у кожній статті подавалася правдива інформація і з нейтральної точки зору. Статті Вікіпедії не мають авторства і можуть використовуватися всіма бажаючими. Вся Вікіпедія поділена на тематичні розділи, які в свою чергу діляться на категорії, до яких відноситься певна стаття. Пошук потрібних даних можна проводити за категорією чи швидким пошуком за ключовими словами.

У Вікіпедію входять такі проекти:

Вікісловник,

Вікіпідручник – відкрита бібліотека навчальної літератури,

Вікіцитати – збірка цитат історичних осіб, героїв фільмів та книг,

Віківиди – каталог біологічних видів живих та неживих істот,

Вікіновини – новини з життя країни,

Вікісховище – збірка файлів різної тематики та форматів.

Крім Вікіпедії викладачі і студенти можуть використовувати довідкові електронні ресурси більш вузького спрямування, такі, як Бібліотека української літератури ukrlib.com.ua, е-Енциклопедія історії України history.org.ua, Мегаенциклопедія Кирила і Мефодія megabook.ru, Світова цифрова бібліотека wdl.org/ru, Енциклопедія історії України он-лайн, Українська Вікіпедія, Енциклопедія українського і світового кіно, Енциклопедія українського козацтва, Українська літературна енциклопедія, Ізборник izbornyk.org.ua, 7 чудес України 7chudes.in.ua, 7 чудес Світу 7wonders.worldstreasure.com, Країни світу svit.ukrinform.ua тощо.

Презентація для «Історії української та зарубіжної культури»– комплексна форма мультимедійного продукту, який поєднує в собі фотографії, відеоматеріали, документи, музику та текстовий матеріал. Презентація може бути використана як викладачем для наочності лекції, так і студентами у якості домашнього завдання. Використання презентації на заняттях з історії культури значно збільшує обсяг інформації, дозволяє вільно реалізувати сучасні інтерактивні технології, в тому числі проектні та модульні. Програма Power Point дає змогу створювати таку форму наочного посібника, яка може бути частиною, основою лекції або творчою роботою студентів. Використання презентацій особливо ефективно на тих парах, де потрібно пояснити великий за обсягом і різноманітний за змістом матеріал. Це дає змогу мати постійну інформацію перед очима, а також повертатися до неї за необхідності на будь-якому етапі лекції. У студентів відразу працюють два види пам'яті (візуальна та слухова), що сприяє ефективнішому засвоєнню нового матеріалу.

Робота над презентацією студентами, її публічне представлення, захист, позитивно впливає на розвиток у них навичок спілкування за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, дає додаткову мотивацію до вивчення історії культури, сприяє підвищенню рівня сприйняття інформації. Студенти самостійно шукають матеріал, аналізують його, осмислюють. Це сприяє як росту їх загальної інформаційної культури, так і поглибленню загальних гуманітарних знань. Завдяки використанню можливостей комп'ютера відбувається занурення в проблему з однієї сторони й серйозна економія навчального часу - з іншої. Інформаційні технології дозволяють повною мірою розкрити й

реалізувати потенційні можливості інших інноваційних технологій і методів: прищеплювати навички науково-дослідної роботи за допомогою організації дослідницької діяльності з використанням різноманіття методів і форм самостійної пізнавальної й практичної діяльності; розвивати вміння добувати інформацію з різноманітних джерел, обробляти її за допомогою комп'ютерних технологій; формувати вміння коротко й чітко формулювати свою точку зору; сприяти гуманітарному розвитку студентів на основі прилучення до інформації культурного, гуманістичного плану.

Ресурси Академії культури Google. Останнім часом в рамках проекту віртуальних виставок «Культурного інституту» Google найвидатніші світові музеї стали викладати в інтернет свої експонати в оцифрованому вигляді. Це чудовий подарунок для любителів мистецтва, а також незамінна допомога викладачу «Історії української і світової культури» на лекціях з історії мистецтва. Завдяки діяльності «Культурного інституту» користувачі, не виходячи з дому, можуть прогулятися залами музею - навіть тими, що закриті для регулярного відвідування - і в усіх деталях розглянути експонати.

Google Cultural Institute – інтерактивний освітній проект, що об'єднує в одному місці культурну спадщину нашої цивілізації. Найменування «академія» не випадкове, оскільки сервіс об'єднує відразу кілька проектів: присвячений образотворчому мистецтву Art Project, архіви історичних матеріалів Archive Exhibitions та віртуальні тури по всіляким дивам світу (природним, архітектурним) World Wonders Project. Важливим є той факт, що Google Cultural Institute - багатомовний проект, доступний і українською мовою.

Кожна із складових частин цього проекту можуть зробити заняття з «Української і зарубіжної культури» надзвичайно ефективними для викладача і пізнавальними для студентів:

Art Project дає можливість здійснити віртуальну подорож до спадщини мистецтва різних часів і народів. Тут зібрано кілька десятків тисяч копій робіт великих майстрів із сотень музеїв і приватних колекцій світу. Серед матеріалів, представлених на просторі Art Project, - високоякісні фотографії картин, скульптур, артефактів старовини, предметів побуту та ювелірних прикрас різних епох;

World Wonders Project дозволяє всім охочим побачити архітектурні пам'ятки, найкрасивіші природні заповідники, стародавні руїни, знамениті міста, мальовничі садиби, пишні палаци, дивовижні базиліки і багато іншого. Необхідно просто обрати на карті локацію, що цікавить, і вивчити конкретні об'єкти за допомогою інструменту Street View. З World Wonders Project стає реальним відвідування Стоунхенджа, вивчення поблизу пірамід Гізи, досягнення дна Гранд Каньйону і безліч інших захоплюючих екскурсій. Крім пересування за допомогою Street View можна знайомитися з докладною інформацією про об'єкт, підготовленої ЮНЕСКО, дивитися пізнавальні відео та якісні фотографії.

Archive Exhibitions - мабуть, найцінніша частина Академії культури, бо саме в цьому розділі зберігаються оцифровані версії унікальних експонатів музеїв, до яких, як правило, немає загального доступу (через свою цінність вони не виставляються). Ці скарби можна знайти в розділі «Віхи історії». Тут можна знайти не тільки фотографії експонатів, але й рідкісні відео, а також неопубліковані свідчення очевидців знаменитих подій.

Незважаючи на те, що Google Cultural Institute об'єднує відразу кілька проектів, чітка структура платформи дозволяє легко рухатися з одного місця в інше або вибирати тематичні проекти («Історія голокосту», «Історичні особистості», тощо). Щоб спростити роботу з платформою, розробники придумали безліч інструментів, серед яких пошук, вибір і сортування за автором, експонатам, колекції музею, різні фільтри (за епохою, датою,

технікою, місцем, особистостями тощо), інструменти для порівняння експонатів, галереї користувачів, можливість додавання творів в свій Google-акаунт тощо.

Таким чином, з Google Cultural Institute можна не тільки гуляти по залах Версалью, але й створювати власні галереї з вподобаних експонатів, порівнювати їх, або відсилати друзям. Google Cultural Institute - не просто геніальна технологія віртуальних експозицій і подорожей, це ще й змістовна база матеріалів для педагогів. Крім того, що сервіс дозволяє створювати власні галереї, які можуть стати в нагоді на тематичних лекціях, тут передбачений спеціальний інформаційний розділ для викладачів, де можна скачувати матеріали з історії та географії (в ZIP і PDF-форматі). Наприклад, для лекцій з історії культури історії вже готові пакети «Меморіал миру в Хіросімі. Друга світова війна і початок атомної ери», «Помпеї, Геркуланум і Торре-Аннунціата. Як жили римляни», «Версальський палац. Абсолютна монархія. Архітектура та історія Версалью» тощо.

Електронна дошка padlet.com – останнє комплексне досягнення мультимедіа, що включає в себе текстову, фото, відео, аудіоінформацію, як презентація, але додатково має можливості зворотнього зв'язку, за якого студенти можуть залишати на ній же коментарії до матеріалу викладача, а також давати відповіді на запитання.

Як бачимо, в розпорядженні викладача існує достатньо широкий спектр мультимедійних засобів, що можуть допомогти зробити навчання легким, приємним і інформативним. Вміло комбінуючи різні види комп'ютерних технологій, можна не лише в доступній формі розповісти про основні досягнення людської цивілізації, а й навчити студентів думати, обирати різні напрямки здобуття знань, самостійно робити висновки і прогнози.

Висновки. Пріоритет дослідницьких і проектних технологій у викладанні історії культури має на увазі використання широкої бази історичних джерел, що не завжди є в бібліотеках. Можливості мультимедіа по зберіганню й передачі інформації дозволяють вирішити цю проблему: підвищити інформаційну насиченість лекції, вийти за рамки підручників, доповнити й поглибити їхній зміст. Досвід показує, що застосування інформаційних технологій на заняттях гуманітарного циклу, розширює можливості творчості, як викладачів, так і учнів, підвищує інтерес до предмету, стимулює освоєння студентами новітніх досягнень в області комп'ютерних технологій, що веде до інтенсифікації процесу навчання. Але не можна забувати й про живе слово викладача. Тому використання мультимедіа повинно бути належним чином організовано й має стати помічником у процесі навчання й виховання.

Інформаційно-комунікаційні технології здатні: стимулювати пізнавальний інтерес до історії культури, додати навчальній роботі проблемний, творчий, дослідницький характер, багато в чому сприяти відновленню змістовної сторони предмета історія культури, індивідуалізувати процес навчання й розвивати самостійну діяльність студентів. Використання мультимедіа в освіті - сучасний спосіб навчання, що допоможе виховати молодих людей з яскравою уявою, обізнаних у принципах і закономірностях розвитку цивілізації, здатних швидко приймати рішення і знаходити вихід з будь-якої ситуації.

Література

1. Боремчук М. М. Використання мультимедійних засобів у сучасному світі // XIV Міжнародна наукова інтернет- конференція Advanced Technologies of Science and Education (19 – 21. 04. 2018) <http://intkonf.org/boremchuk-mm-vikoristannya-multimediynih-zasobiv-u--suchasniy-osviti/suchasniy-osviti/>
2. Вовкотруб В. Принцип наочності й наочні засоби в ергатичній системі „викладач – технічний пристрій – студент” / В. Вовкотруб // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. – 2002. – Вип. 45. – Ч. 1. – С. 49–51.

3. Дементієвська Н.П. Як можна комп'ютерні технології використати для розвитку учнів та вчителів / Н.П. Дементієвська, Н. В. Морзе // Актуальні проблеми психології : психологічна теорія і технологія навчання. – К. : Міленіум, 2005. – Т. 8, вип. 1. – 238 с.
4. Жук Ю.О. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі / Ю.О. Жук // Інформаційне забезпечення навчального процесу: інноваційні засоби і технології : колективна монографія. – К. : Атіка, 2005. – С. 195–204.
5. Жук Ю.О. Исследовательское поведение подростка в компьютерных информационных сетях / Ю.О. Жук // Збірник праць Восьмої міжнародної конференції «Нові інформаційні технології в освіті для всіх: безперервна освіта» (ІТЕА-2013), 26-27 листопада 2013 р., м. Київ. – Видавничий дім «Академперіодика» НАН України, 2013., 521 с. С. 174-178.
6. Жук Ю.О. Навчальне дослідження з використанням мережних технологій: аналіз структури діяльності учня / Ю.О. Жук // Наукові записки. – Випуск 5.- Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина I. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Вінниченка. – 2014. – 238 с. – С. 28 - 36.
7. Жук Ю.О., Соколюк О.М. Методика формування контрольно-оцінювальних умінь
8. Інформаційні технології в навчанні / [за ред. Морзе Н. В.] – К. : Видавнича група BVH, 2006. – 240 с.
9. Інформаційні технології і засоби навчання : зб. наук. праць / за ред. В. Ю.Бикова, Ю. О. Жука. – К. : Атіка, 2005. – 272 с.
10. Комп'ютерні технології в освіті : навч. посібн. / Ю. С. Жарких, С. В. Лисоченко, Б. Б. Сусь, О. В. Третяк. – К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2012. – 239 с.
11. Мирошніченко В.О. Мультимедійна презентація як медіадидактична одиниця. Педагогічний дизайн. / В.О. Мирошніченко // Використання сучасних інформаційних технологій: формування мультимедійної компетентності. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/2015082665970/informatika/multimediyna_prezentatsiya_mediadidaktichna_odinit_sya_pedagogichniy_dizayn
12. Могильна Н. Створення презентацій засобами Microsoft Power Point / Н. Могильна // Інформатика. – 2007. – № 31–32. – С. 28–36.
13. Мультимедійні технології в освіті. [Електронний ресурс]. // Сайт Освіта.UA. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/school/method/31692/>
14. Обрізан К.М. Програмні засоби навчального призначення. Інформатизація середньої освіти: програмні засоби, технології, досвід, перспективи / К.М. Обрізан. – К. : Педагогічна думка, 2003. – С. 156–165.
15. Основи нових інформаційних технологій навчання: посіб. для вчителів / за ред. Ю. І Машбиця. – К.: ІЗМН, 1997. – 264 с.
16. Пінчук О. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект / О. Пінчук // Нові технології навчання. – К., 2007. – Вип. 46. – С. 55–58.
17. Салівон Т.Л. Підготовка педагогів до розробки навчальних занять з мультимедійним супроводом у класі інформаційно-комунікаційних технологій / Т.Л. Салівон. – Біла Церква, 2005. – С.64-69.
18. Синиця М.О. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань // Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 418-438.
19. Соколюк, О.М. (2015) Особливості педагогічного проектування комп'ютерно орієнтованого середовища навчання Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти, 2 (8). стор. 47-53. ISSN 978-966-7406-67-7 <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/dcolt/2015.html>
20. Соколюк, О.М. and Пінчук, О.П. (2015) Інструментальні засоби мережних комунікацій у професійній діяльності учителя In: Дидактика фізики як концептуальна основа формування компетентнісних і світоглядних якостей майбутнього фахівця фізико-технологічного профілю Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м.Кам'янець-Подільський, Україна, стор. 143-145. <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/dcolt/2015.html>
21. Соколюк О.М. (2015) Використання інтернет-технологій для організації інформаційно-пошукової діяльності старшокласників In: Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України 2015 р. ІТЗН НАПН України, м.Київ, Україна. <http://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/dcolt/2015.html>
22. Фоменко А., Пометун О. Сучасні комп'ютерні навчальні програми з історії та підходи до їх використання на уроках. Історія в школах України. - 2003 - №3.
23. Худобець О.А., Чебослаєв Ю.Н. Використання технології презентацій в практичній роботі шкільного вчителя історії // Історія та правознавство, 2005. № 25
24. Худобець О.А. Комп'ютер на уроці історії: проблеми, пошук, досвід // Історія в школах України. - 2005. - № 3.

Телесніцький Г.Н.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

МЕТОДИЧНІ І ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КРИМІНАЛІСТИКИ

Реформування системи вищої освіти є одним із стратегічних напрямів процесу державотворення та розбудови правової держави в Україні сьогодні. Ця галузь спрямована на досягнення українською освітою сучасного світового рівня, відродження та подальшого розвитку національних освітніх традицій, оновлення змісту, форм і методів навчання, примноження інтелектуального потенціалу суспільства.

Здійснення цих стратегічних накреслень у галузі вищої освіти значною мірою залежить від стану її нормативно-правової бази, яка має бути на дійним підґрунті і системою орієнтирів у практичній діяльності вищих закладів освіти, їх керівників, усіх учасників навчального процесу. В Україні вже створено певну нормативно-правову базу вищої освіти, інші нормативні акти перебувають у стані розробки та апробації.

Виробничі функції, типові задачі діяльності та уміння, якими повинен володіти випускник вищого навчального закладу освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр, що формується засвоєнням змісту навчальної дисципліни «Криміналістика»:

1. Інформаційна.

1.1 Вміти орієнтуватися в професійній інформації, цікавитись сучасними проблемами криміналістики, швидко застосовувати потрібні для роботи нові завдання.

1.2 Вміння аналізувати і оцінювати первинну інформацію, яка містить ознаки злочину.

1.3 Вміння ефективно взаємодіяти з іншими службами і правоохоронними органами при розслідуванні злочинів.

2. Виховна.

2.1. Дотримуватися принципів законності та професійної майстерності при виконанні завдань розслідування злочинів.

2.2. Вміння дотримуватись загальноприйнятих норм поведінки і моралі при завдань розслідування злочинів.

2.3. Набувати навичок щодо розв'язання та уникнення внутрішніх і зовнішніх конфліктів під час розслідування злочинів.

Вимоги до уміння випускника ВНЗ це :

- застосовувати теоретичні знання та уміння для збирання, дослідження, оцінки і використання доказової криміналістичної інформації при розслідуванні злочинів;

- вміння формулювати версії і визначати напрямки розслідування злочинів, планувати проведення окремих слідчих дій;

- використовувати техніко-криміналістичні засоби для виявлення, фіксації та вилучення слідів, інших речових доказів при фіксації ходу та результатів слідчих дій;
- вміння тактично кваліфіковано проводити окремі слідчі дії;
- кваліфіковано готувати і призначати різні види судових експертиз і.тд.

Звертаю увагу на те що таке уміння як : уміння формулювати версії і визначати напрямки розслідування злочинів, планувати проведення окремих слідчих дій; використовувати техніко-криміналістичні засоби для виявлення, фіксації та вилучення слідів, інших речових доказів при фіксації ходу та результатів слідчих дій; потребує практичний досвід який, скажемо відверто, не може сформуватись під час теорії та практики, за програмою криміналістики у ВНЗ із причин браку часу, тому власний практичний досвід викладача є додаткова складова для вирішення задач під час розкриття злочинів майбутніми правоохоронцями.

У межах висвітлення найважливіших питань навчального процесу у вищих закладах освіти в Україні окреме місце разом з питаннями його організації посідає проблематика професійності науково - педагогічних кадрів, які задіяні у державній стратегії протидії злочинності. Тенденція до жорсткої професійної конкуренції серед фахівців вищої школи, яку виграють ті з них, хто чітко уявляє для себе реальні вимоги та потреби з боку суспільства, критерії до науково-педагогічної діяльності взагалі та структури викладацької діяльності зокрема. Існують переваги в тих педагогічних колективах ВНЗ де працюють викладачі з практичним досвідом роботи МВС, прокуратури, СБ України та на посадах оперативно – слідчої діяльності.

Методики викладання криміналістики є досить актуальною у світі сучасного розвитку цієї науки. У зв'язку з кардинальними змінами у соціумі, глобальним розвитком наукового світогляду, науково-технічним прогресом, а також з появою нових самостійних наук нарізла необхідність перегляду місця криміналістики і методик її викладання у системі професійної підготовки юристів. Аспекти викладання криміналістики постійно привертати увагу як науковців, так і практичних співробітників правоохоронних органів та суду. У різні часи окремі аспекти цієї проблематики були об'єктом досліджень таких відомих вітчизняних та зарубіжних вчених-криміналістів як В.П. Бахін, Р.С. Белкін, В.М.Варцаба, О.М. Васильєв, Т.С. Волчецька, В.К. Гавло, А.А. Ейсман, О.О. Ексархопуло, Є.У. Зіцер, Є.П. Іщенко, В.О. Коновалова, М.Г. Любарський, Г.Ю. Маннс, Г.А. Матусовський, С.П. Митрічев, М.О. Михайлов, В.О. Образцов, О.Р. Ратінов, Є.Р. Россинська, Є.Д. Скулиш, М.С. Строгович, П.І. Тарасов-Родіонов, О.А. Топорков, В.В. Топчій, Б.М. Шавер, В.Ю. Шепітько, В.В. Юсупов, Н.П. Яблоков та ін. [1–35].

Аналізуючи деякі аспекти методики викладання криміналістики в сучасних обставинах протидії злочинності та дослідимо окремі вимоги, що висуваються до викладача з позицій цієї науки, а саме їх психологічний бік можна прийти до висновку, що криміналістика як навчальна дисципліна оформилася та удосконалюється завдяки досягненням наукової галузі криміналістики. Становлення вітчизняної криміналістики як самостійної юридичної науки значною мірою визначило місце криміналістичних знань у системі навчального процесу [20, с.76].

Викладання криміналістики, як методика, підпорядкована загальним закономірностям навчального процесу. Проте крім цих загальних закономірностей методика викладання будь-якої конкретної науки залежить від специфіки її змісту. Саме специфічні особливості викладання криміналістики, що обумовлені її змістом, і є тією стрижневою основою, яка здійснює певний синтез між теоретичними основами протидії злочинності і практикою її застосування в реально існуючій дійсності. Завдяки цьому

криміналістика пропонує суддям, слідчим, оперативно-розшуковим працівникам, експертам науково обґрунтовані та перевірені практикою способи, прийоми і методи розкриття і розслідування злочинів, судового розгляду кримінальних проваджень.

Саме в надрах криміналістики велика увага приділяється практичному відпрацюванню тактики слідчих дій, підготовчих і організаційних заходів, що здійснюються в процесі розслідування злочинів, враховується найбільш передовий міжнародний досвід протидії злочинності, удосконалюються тактичні та методичні основи досудового та судового слідства, засади судової експертизи тощо. У сучасних умовах функціонує досить цільна та потужна вітчизняна наукова основа для викладання криміналістики на рівні провідних світових стандартів, що базується на ретельному та всебічному аналізі сучасної практики протидії злочинності. Однак існує складність засвоєння студентами криміналістичних знань. Ця складність полягає у специфічності науки, яка є прикладною та націлена на розв'язання конкретної практичної потреби того чи іншого правоохоронного органу з метою найефективнішого розслідування та розкриття злочину, а студенти здебільшого ще не мають власного досвіду у цій галузі. Таким чином у процесі підготовки фахівців постає необхідність розробки науково обґрунтованої методики викладання на основі знань з педагогіки вищої школи. Самі по собі наукові криміналістичні положення, що викладаються, засвоюються студентами цілком задовільно. Долучення цієї інформації до практичної діяльності має певні особливості, але й викликає відомі труднощі, оскільки теоретичні знання в тому рафінованому вигляді, як вони представлені в теорії, ніколи не використовуються в практичній діяльності. Таким чином, теоретичні знання необхідно використати так, щоб вони підкорялися вимогам практичної діяльності. Однією з умов такого застосування, є синтез відомостей різних дисциплін кримінально-правової спеціалізації і створення на цій основі комплексної моделі практичної діяльності.

На сьогоднішній день процес підготовки вітчизняного співробітника правоохоронних органів та суду, компетентного відповісти на всі виклики існуючої дійсності, є першочерговим завданням держави. Саме з цією метою й створено в структурі навчального процесу на юридичних факультетах та у профільних ВНЗ певні цілісні блоки, що складаються з окремих загальнотеоретичних, спеціальних, профільюючих, обов'язкових і факультативних дисциплін, які перебувають у тісному взаємозв'язку один з одним і підпорядковані одній глобальній меті – підготовці високопрофесійних кадрів. Щодо підготовки майбутніх правоохоронців, то першочергове місце тут посідають знання з блоку наук кримінально-правового циклу, які у свою чергу повинні перебувати в певній впорядкованості один з одним з метою недопущення дубляжу в процесі всього навчання. Навчальний процес з підготовки майбутніх фахівців передбачає поступальне засвоєння низки дисциплін, які висвітлюють в рамках свого предмета різні сторони діяльності щодо протидії злочинності в сучасних умовах. Особливе місце тут посідає саме криміналістика, яка є специфічною навчальною дисципліною. У ній знаходять «вихід» дані практично всіх дисциплін кримінально-правового циклу. Саме на тлі криміналістики вирішуються питання, що вимагають залучення інформації з інших дисциплін кримінально-правового циклу, зокрема з кримінального права, кримінального процесу, кримінології, теорії оперативнорозшукової діяльності та судової експертизи. Окрім занять з криміналістики студенти застосовують здобуті знання з галузі судової психології, судової медицини, що є свідченням синтезу здобутих знань. Детальне вивчення проблем криміналістики сприяє закріпленню отриманого студентами під час проходження виробничої практики досвіду комплексного розв'язання сучасних завдань з протидії злочинності, стимулює теоретичне осмислення і подальше поглиблення його в навчальному процесі. Вважаю що більш корисна та змістовна практика для студентів є проходження практика у судах першої інстанції загальної юрисдикції. Така практика дає можливість побачити студенту прогалини досудового слідства, роль та значення криміналістичної експертизи при

винесення судового рішення, розуміння допустимості доказів їх переконливості та ін. В наслідок проходження такої практики у студентів з'являється низка питань які озвучуються на практичних заняттях з криміналістики. Від того разом із знаннями настає осмислення предмету.

Таким чином постає питання, розв'язання якого, має вирішальне значення в підготовці і в подальшій діяльності майбутніх правоохоронців – це комплексне застосування знань різних юридичних дисциплін. Одна справа – засвоїти, наприклад, те чи інше криміналістичне положення або рекомендації інших наук кримінально-правового циклу, інша – застосувати їх практично у своєрідних та почасти складних умовах. Для подолання своєрідного бар'єру між теорією та справжньою практичною діяльністю варто готувати студентів саме до роботи в різних, часто мінливих умовах. У цьому аспекті криміналістичні знання складають лише частину того, що потрібно для успішного розслідування злочинів. Тому питання щодо підвищення ефективності викладання криміналістики тісно пов'язані із засвоєнням студентами інших дисциплін. Викладання криміналістики полягає не лише у наданні студентам знань щодо основних правил розслідування злочинів, а й у збагаченні їх своєрідними синтезуючими мінімальними відомостями щодо існуючої практики протидії злочинності в сучасних умовах. Мова йде про різні аспекти взаємодії слідчого з оперативними та оперативно-технічними підрозділами, відомості про наукову організацію управління та праці в органах МВС, СБ України, прокуратури, ДБР та суду, НОП слідчого та ін.

Викладач криміналістики повинен володіти теоретичним матеріалом науки, орієнтуватися у динамічних процесах її розвитку та знати сучасні проблеми практичної діяльності. Окрім цього він повинен чітко усвідомлювати сутність та особливості викладацької діяльності як такої.

Викладацька діяльність включає в себе декілька взаємопов'язаних підструктур: а) пізнавальна (гносеологічна) – вивчення індивідуальних особистих, а також групових (колективних) характеристик студентів, робота над собою (виявлення переваг та недоліків у роботі); б) проектна (конструктивна) – пов'язана з плануванням педагогічної діяльності, вибором найбільш дієвих способів досягнення поставленої мети; в) організаційна – є реалізацією проектних і конструктивних задумів; включає в себе організацію конкретного заняття, педагогічного заходу, дій та поведінки самого викладача; г) комунікативна – направлена на встановлення та закріплення психологічного контакту зі студентами, створення ділової та робочої обстановки, умов для співпраці зі студентами та у викладацькому колективі; д) дослідницька – обумовлена тим, що викладацька діяльність є мистецтвом, в якому залежно від глибини та широти педагогічного мислення, професійно-етичної культури, педагогічної техніки та загального рівня викладацької

професійності виділяють п'ять рівнів:

– репродуктивний – викладач може лише переказати те, що він знає та у тій послідовності, що збереглася у його пам'яті;

– адаптаційний – викладач може не лише передати інформацію, але і викласти її з урахуванням особливостей ситуації та об'єкта педагогічного впливу;

– локально-моделюючий – викладач вміє не лише надати та трансформувати інформацію, але й у змозі сам змодельовати окремі питання системи підготовки осіб, що навчаються;

– системно-моделюючий на рівні окремих блоків діяльності – викладач вміє моделювати найважливіші складові підсистеми своєї діяльності, що забезпечують досягнення її окремих цілей;

– системно-моделюючий на рівні всієї діяльності – викладач може моделювати всю систему діяльності, що забезпечує досягнення виховних, навчальних, освітніх та розвиваючих завдань та комплексних кінцевих цілей[36, с.16–19].

Інформаційна відкритість сучасного суспільства сприяє формуванню широкого спектру поглядів на будь-яку проблему, особливо у ракурсі причин та наслідків збільшення якісних та кількісних показників злочинності, її професіоналізації тощо, викладач криміналістики повинен уміти визнавати існування у студентів різних точок зору на одні й ті самі процеси та явища, професійно вести дискусію, в якій вміло вирішувати розбіжності, що виникають, педагогічно доцільними методами, а також виховувати у студентів та домагатися від них уміння встановлювати взаєморозуміння.

Вдалим психологічним типом особистості викладача є сангвінік, якому притаманні якості як оптимізму, емоційної лабільності, почуття гумору, вміння швидко переключатися з одного виду діяльності на інший, негайно реагувати та вносити корективи в ситуацію, що швидко змінюється. З іншого боку вимогою до викладача є емоційна врівноваженість, витривалість, такт, терпіння, культура спілкування і поведінки. Роздратованість викладача образно порівнюють з професійною «іржею». Важливою якістю викладача є емпатія, тобто вміння співчувати, ставити себе на місце іншої людини. Проте така якість обов'язково повинна поєднуватися з проникливістю (враховуючи таланти студентів). Викладацька діяльність пред'являє високі вимоги до здоров'я викладача, тому що його робота характеризується великим нервовим та фізичним напруженням. Зокрема викладач повинен могли довго стояти, легко переміщуватися аудиторією, мати розвинені голосові зв'язки.

Спеціальна література справедливо підмічає той факт, що специфіка викладацької діяльності з-поміж іншого полягає у тому, що результати її діяльності здебільшого малопомітні для зовнішнього сприйняття та нерідко дуже віддалені у часі. Тому він має бути готовий до того, що його зусиль не лише одразу не помітять, а й можливо будуть засуджувати через помилки інших педагогів. Викладачу криміналістики, поряд з іншим, ще необхідно орієнтуватися у супутніх проблемах сучасної практичної діяльності протидії злочинності та бути здібним відповідально відповісти на конкретні гострі запитання студентів, щодо корумпованості і заангажованості співробітників правоохоронних органів та суду, їх впливу на процес розслідування злочинів, причинах та наслідках політизації діяльності з розкриття злочинів та ін.

Враховуючи наведене, вважаю висловити окрему думку відносно того, що взагалі дуже важливо, коли викладач здатен зберегти душевну рівновагу у випадках несправедливого ставлення до предмету і до самого викладача в цілому. Розуміючи що є можливість, своїми очима побачити позитивні результати своєї праці: у вигляді розкриття резонансних, складних злочинів, скоєних в умовах неочевидності та розслідуваних під час досудового та судового слідства з оголошенням судового рішення, колишніми випускниками ВНЗ, як вища нагорода за викладацьку працю.

Література

1. Бахин В. П. Чему и кому служит криминалистика? / В. П. Бахин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.iua.net/node/366>.

2. Белкин Р. С. Перспективы развития советской криминалистики / Р. С. Белкин // Труды Высш. шк. МООП СССР. – 1967. – Вып. 15. – С. 3–11.

3. Белкин Р. С. Криминалистика: проблемы, тенденции, перспективы / Р. С. Белкин. М., 1987. – С. 29–43.
4. Белкин Р. С. Криминалистика: проблемы сегодняшнего дня. Злободневные вопросы российской криминалистики / Р. С. Белкин. – М. : Изд-во НОРМА, 2001. – 240 с.
5. Варцаба В. М. Проблеми викладання криміналістики в навчальних закладах / В.М. Варцаба // Криміналістика ХХІ століття : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (25-26 листопада 2010 р.) – Х. : Право, 2010. – С.779–783.
6. Васильев А. Н. Проблемы советской криминалистики / А. Н. Васильев // Соц. законность. – 1973. – № 3. – С. 25–26.
7. Волчецкая Т. С. Развитие криминалистической науки и предмет криминалистики /Т. С. Волчецкая // 50 лет в криминалистике. К 80-летию со дня рождения Р.С. Белкина : материалы междунар. науч. конф. – Воронеж, 2002. – С. 68–70.
8. Волчецкая Т. С. Актуальные проблемы преподавания криминалистики на современном этапе (по материалам анализа зарубежного опыта) / Т. С. Волчецкая // Криміналістика ХХІ століття : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (25-26 листопада 2010 р.) – Х. : Право, 2010. – С. 783–787.
9. Гавло В. К. Методологические аспекты некоторые пути развития криминалистики /В. К. Гавло // Актуальні проблеми криміналістики : матеріали міжнародної наук.-практ.конф. (Харків, 25-26 верес. 2003 р.). – Х. :Гриф, 2003. – С. 18–22.
10. Ищенко Е. П. О современном состоянии российской криминалистики : Труды: Т.2. / Е. П. Ищенко // Argumentum and iudicium.– ВЮЗИ – МЮИ – МГЮА. – М.,2006. – С. 126–134.
11. Ищенко Е. П. В поисках истины / Е.П. Ищенко, М. Г. Любарский. – М., 1984. –212 с.
12. Эйсман А. А. Криминалистика в системе юридических и естественных наук / А. А. Эйсман // Сб. науч. работ Литовск. НИИСЭ. – Вильнюс, 1963. – № 1. – С. 21–29.
13. Криминалистика : учебник / под ред. Т. А. Седовой, А. А. Эксархопуло. – М., 1995. –С. 12.
14. Криминалистика : учебник / под ред. доктора юрид. наук, проф. Е. П. Ищенко. – 2-е изд.,испр., доп. и перераб. – М. : Юридическая фирма «КОНТРАКТ»: ИНФРА-М, 2010. – 784с.
15. Зицер Э. У. Криминалистика. Введение: учебник / Э. У. Зицер. – М., 1938. – С. 3.
16. Коновалова В. Е. К вопросу о взаимосвязи криминалистики с уголовно-процессуальным правом / В. Е. Коновалова //Мат. научн. конф. проф.-препод. Составы Харьк. юрид. ин-та., 1968. – С. 165.
17. Коновалова В. О. Історія виникнення і тенденції розвитку криміналістики на Україні / В. О. Коновалова // Правознавство : доповіді та повідомлення ІІІ Міжнародного конгресу українців (26-29 серпня 1996 р.). – Х. : Око,1996. – С. 66–69.
18. Коновалова В. Е. Новые тенденции развития криминалистики / В. Е. Коновалова //Теорія та практика судової експертизи і криміналістики. – 2006. – Вип. 6. – С. 10–16.
19. Маннс Г. Криминалистика как прикладная дисциплина и предмет преподавания /Г. Маннс // Труды профессоров и преподавателей Иркутск. гос. ун-та. – 1921. – Вып. 2. –С. 148.
20. Матусовский Г. А. Криминалистика в системе научных знаний / Г. А. Матусовский.– Х. : Вища школа. Изд-во при Харьк. ун-те,1976. – 113 с.
21. Митричев С. П. Задачи советской науки криминалистики / С. П. Митричев // Соц.законность. – 1951. – № 6. – С. 23.
22. Криминалистика : учебник / под ред. В.О. Образцова. – М., 1995. – С. 13.
23. Ратинов А. Р. Судебная психология дляследователей : учебник / А. Р. Ратинов. – М. :НИ и РИО ВШ МООП СССР, 1967. – 290 с.
24. Россинская Е. Р. Современные проблемы криминалистической дидактики / Е. Р.Россинська // Криміналістика ХХІ століття :матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (25-26 листопада 2010 р.) – Х. : Право, 2010. – С. 795–800.

25. Скулиш Є. Д. Особливості викладання криміналістики в Національній Академії Служби безпеки України / Є. Д. Скулиш // Криміналістика XXI століття : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (25-26 листопада 2010 р.). – Х. : Право, 2010. – С. 800–804.
26. Строгович М. С. Предмет криминалистики и ее соотношение с уголовным процессом / М. С. Строгович // Труды Военно-юрид. акад. – Ашхабад, 1942. – С. 10.
27. Тарасов-Родионов П. И. Советская криминалистика / П. И. Тарасов-Родионов // Соц. законность. – 1951. – № 7. – С. 10–11.
28. Шавер Б. М. Предмет и метод советской криминалистики / Б. М. Шавер // Соц. законность. – 1938. – С. 75.
29. Шепітько В. Ю. Зв'язок юридичної науки і освіти з практикою боротьби зі злочинністю / В. Ю. Шепітько // Проблеми сучасної юрид. освіти : тези доповідей та наук. повідомлень наук.-метод. конф. (Харків, 21 квітня 2000 р.). – Х., 2000. – С. 54–55.
30. Шепітько В. Ю. Природа і предмет вивчення криміналістики в системі наукового знання / В. Ю. Шепітько // Теорія та практика судової експертизи і криміналістики : зб. наук.-практ. матеріалів (до 55-річчя видання роботи С. М. Потапова «Введение в криминалистику»). – Х. : Право, 2001. – С. 12–17.
31. Шепітько В. Ю. Криміналістика: шлях від науки до практики / В. Ю. Шепітько // Vivat Lex. – 2002. – 18 січня (№ 1). – С. 2.32. Шепітько В. Ю. Тенденції і перспективи розвитку криміналістики (концептуальність підходів і дискусійність поглядів) / В. Ю. Шепітько // Актуальні проблеми криміналістики : матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (м. Харків, 25-26 верес. 2003 р.). – Х. : Гриф, 2003. – С. 5–8.
33. Шепітько В. Ю. Сучасний стан, тенденції та функції криміналістики / В. Ю. Шепітько // Теорія та практика судової експертизи і криміналістики. – 2008. – Вип. 8. – С. 93–98.
34. Шепітько В. Ю. Изменчивость криминалистики в XXI веке и ее задачи в современных условиях / В. Ю. Шепітько // Криміналістика XXI століття : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (25-26 листопада 2010 р.). – Х. : Право, 2010. – С. 55-59.
35. Шепітько В. Ю. Криминалистика : учебник / В. Ю. Шепітько ; под ред. Н. П. Яблокова. – М., 1995. – С. 7.
36. Мирошніченко Н. А. На допомогу молодому викладачеві : метод. посіб. / Н. А. Мирошніченко, С. А. Стефанов. – Одеса : Юридична література, 2003. – 96 с.
37. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – К. : ВВП «КОМПАС», 1997. – 64 с.

Щербань М.Т.,
викладач ПВНЗ «Фінансово-правовий коледж»

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ГРАМАТИКИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ КОЛЕДЖУ

Вступ. Головна мета даної роботи - розвинути практичні навички та вміння вживання часових форм дієслова. Акцент зроблено не на граматичних поясненнях, а на практичних завданнях і тренувальних вправах, які підібрані у великій кількості. Серед вправ особливу практичну цінність мають ті з них, які побудовані за принципом порівняння вживання часів в англійській мові.

І ще одна мета роботи – привести в систему знання студентів і розвинути навички вживання часових форм англійських дієслів, як в усній, так і в письмовій формі, що, як показала практика, і складає основні труднощі для тих, хто вивчає англійську мову. Звідси постає і актуальність теми. В наш час багато людей різного віку прагнуть удосконалювати

знання з англійської мови, а без практичних знань неможливо оволодіти граматиною іноземної мови.

Робота за змістом складається з двох частин. Перша частина охоплює граматичні вправи спрямовані на опанування основних правил активного стану дієслова у англійській мові. Друга частина містить вправи на опанування та закріплення пасивного стану дієслова.

Вправи дають змогу студентам підвищувати базовий рівень знань з англійської мови та вдосконалювати їх граматичні навички в умовах освітнього процесу коледжу.

Система часів англійської мови (активний стан)

	Simple	Continuous	Perfect	Perfect Continuous
Present	Present Simple: I often write letters.— <i>Я часто пишу листи.</i>	Present Continuous: I am writing a letter now.— <i>Я зараз пишу листа.</i>	Present Perfect: I have written a letter.— <i>Я написав листа.</i>	Present Perfect Continuous: I have been writing a letter for two hours already.— <i>Я пишу листа вже дві години.</i>
Past	Past Simple: I wrote a letter an hour ago.— <i>Годину тому я написав листа.</i>	Past Continuous: I was writing a letter from 4 to 5 p. m.— <i>Я писав листа з четвертої до п'ятої вечора.</i>	Past Perfect: By the time you came I had written a letter.— <i>До того часу як ти прийшов, я написав листа.</i>	Past Perfect Continuous: By the time you came I had been writing a letter for an hour already.— <i>До того часу як ти прийшов, я вже годину писав листа.</i>
Future	Future Simple: I'll write you a letter.— <i>Я напишу тобі листа.</i>	Future Continuous: I'll be writing a letter at this time tomorrow.— <i>Завтра в цей час я писатиму листа.</i>	Future Perfect: I'll have written a letter to her by tomorrow.— <i>До завтра я напишу їй листа.</i>	Future Perfect Continuous: By 10 p. m. I will have been writing a letter for two hours already.— <i>До десятої вечора я писатиму листа вже дві години.</i>
Future-in-the-Past	Future-in-the-Past Simple: He said he would write a letter.— <i>Він казав, що напише листа.</i>	Future-in-the-Past Continuous: He said he would be writing a letter at that time the next day.— <i>Він казав, що завтра в цей час писатиме листа.</i>	Future-in-the-Past Perfect: He said he would have written a letter to her by the next day.— <i>Він казав, що до завтра напише їй листа.</i>	Future-in-the-Past Perfect Continuous: He said he would have been writing a letter for an hour by 10 p. m.— <i>Він казав, що до десятої вечора він годину писатиме їй листа.</i>

Choose the correct answer.

1. What at the moment?' 'I'm writing a letter to my aunt.'

A are you doing B you are doing C do you do

Were you at work yesterday?' 'No, I.....I was ill.'

A am not B was C wasn't

It's very hot in this room, isn't it?' 'Yes. I.....the window.'

A will you open B open C will open

Where is Christine?'

'I don't know. I.....her today.'

A am not seeing B haven't seen C didn't see

What's wrong?'

'My car has broken down.....me, please?'

A Will you help B You will help C Shall you help

Are you new here?'

'No. I.....here for five years.'

A had been living B have been living C am living

7. I had finished my work at 4 o'clock, so I went home.

A had finished B was finishing C will have finished

8. Jessica Blake her first novel when she was twenty

A wrote B was written C had written

9. You will soon to living in the city.

A be used B used C get used

10. She a film when a telephone rang.

A was watching B has watched C has been watching

2. Put the verbs in brackets into the proper present tense (Present Simple, Present Continuous or Present Perfect).

1. The vice-president usually.... (to set) objectives for the staff.

2. Don't disturb me, please, I (to work) with the annual report.

3. This firm often (to advertise) in different newspapers and magazines.

4. We advertised in a special section of the newspaper but we..... (not to receive) the resumes yet.

5. We(to evaluate) already the candidates through the interview.

6. We..... (to look for) a specialist suitable for the position at the present moment.

7. He (to send) just his resume and the letter of interest.

8. They..... (to fire) the manager. He was not suitable for the position.

9. You have to wait a little. He..... (to consult) with the executive.

3. *Put the verbs in brackets into the proper present tense (Past Simple or Past Perfect).*

1. Yesterday we(to discuss) the film which we.....(to see) some days before.
2. When my sister(to go) to the theatre, I(to begin) to write the letter.
3. The children (to fall asleep) by ten o'clock.
4. He (to tell us) many interesting things he (to see) in Kyiv.
5. Peter (to show) us the bicycle his father..... (to buy) for him.
6. Mother..... (to cook) supper by the time they(to come) home.

4. *Complete the live news report. Put the verb in Future Simple, Future Continuous or Future Perfect*

The Quiz Marathon (to begin) in five minutes. It (to be) a big test for the World Quiz Champion, Claude Jennings, who..... (to answer) questions from the group of quiz writers. Claude(to answer) their questions for a long time. In fact, the.....(still/to give) answers when the rest of us are in bed tonight. Claude hopes that after 24 hours he(to reply) to about seventeen thousand questions. No meal breaks are planned, so he..... (not/to eat) anything. If it goes well, his name..... (to be) in the next Guinness Book of Records. Claude has also got a number of sponsors, and by tomorrow he(to earn) at least 10000 for charity. Well, we.....(to return) this afternoon for news of how Claude is getting on. We think that by then he.....(to get) some way past the five thousand questions.

5. *Answer the following questions.*

1. What is your favourite subject? How long have you been studying it?
2. When did you begin to learn English? How long have you been learning it?
3. When did you go to the library last time? What books did you take there? How long have you been keeping them?
4. Do you play chess? Since when have you been playing it?
5. Where did you buy your coat? Since when have you been wearing it?
6. Where do you live? Since when have you been wearing it?
7. Where do you live? How long have you been living there?
8. I have been reading a book for five days. Today is the twenty-first of September. When did I begin to read it?
9. I began to do my homework at six o'clock. I'm still doing it. It is eight o'clock now. How long have I been doing my homework?
10. We began to discuss this question at two o'clock. We have been discussing it for an hour and a half. What time is it now?
11. The children have been watching television for 45 minutes. It is 7 o'clock now. At what time did they begin to watch television?

6. Make questions and complete the short answers, as in the example.

1 he / leave for Portugal tomorrow

...Is he leaving for Portugal tomorrow?.....

Yes, ...he is.....

2 they / spend / £2,000 on their holiday last year

No,

3 Jessica Moore / record / a hundred songs so far

Yes,.....

4 she / give / a big party on her birthday every year

No,

5 Tom / see / the robbers when they were leaving the bank

Yes,

6 the train / already / leave

No,

7 they / get married / twenty years ago

No,

Choose the correct answer.

When Jake (1) the door, he knew someone (2).....in the house. Things were different. Earlier

that morning, he (3)a man standing outside, and now he wondered if this man (4).....for him to leave the house. Jake went into the kitchen. The window was open. He was sure he (5) it earlier. Next, he went into the garden. Jake knew something very strange (6) on. He went back into the house. He had just got to the top of the stairs (7) he heard a noise coming from the bedroom. Slowly, he opened the door and there, lying in the middle of the bed, was his sister! She (8).....! Jake was very relieved.

Put the verbs in brackets into the past simple, the present simple, the present continuous or the present perfect.

A: Hi Charles! I 1) (not/see) you for ages. How are you?

B: I'm very well. Actually, I 2)(just/come back) from my holidays.

A: Really? That's nice. Where 3).....(you/go)?

B: I 4)(go) to Australia to visit my sister. She 5).....(live) there.

A: Yes, you 6)(tell) me that, I think. 7)
.....(you/have) a good time?

B: Yes, it 8)(be) wonderful. The flight was very long, though.

A: Yes, you 9)(look) quite tired.

B: Well, I 10)(just/come) from the airport.

A: Bye, Charles. Have a good rest. B: Thanks.

Underline the correct word(s).

1. George has known Janet for/since two months.
2. How long ago/How long have you had your car?
3. She has yet/just left for America.
4. We are playing in a concert next week/last week.
5. He sometimes/ever plays football with his friends.
6. I since/always go shopping on Fridays.
7. Sam has yet/never won a prize.
8. We went to a party last night/tonight.
9. He has already/ever written seven books.
10. I already/often get up early in the mornings.
11. Have you eaten just/yet?
12. Jack is being very friendly these days/soon.

Put the verbs in brackets into the correct tense.

1. A: Where is Bill?

B: He (do) his homework in his bedroom.

2. A: Is this your purse?

B: Yes! I(look) for it all morning. Where was it?

3. A: I.....(see) this film before.

B: Well, I haven't. Do you mind watching it again?

4. A: Tom(seem) very sad. What's wrong with him?

B: Oh, he got some bad news this morning.

5. A: Jim's performance at the concert was wonderful.

B: Well, he(practise) a lot recently.

6. A: How did you break your arm?

B: I broke it when I.....(ski) in France.

7. A: Did you enjoy your holiday?

B: Well, it didn't go the way I(plan) it, but it was fun.

8. A: Joe is going on holiday next week.

B: Yes, I know. This time next week he.....(fly)
to Rome.

9. A:(you/complete) your report by
Friday?

B: Yes, I'll give it to you on Thursday evening.

10. A: Do you live in Leeds?

B: No. I work in Leeds, but I.....(live) in York.

11 . Make the right choice.

1. George is on holiday. He ... to Barbados.

a. is gone b. has gone c. has been

2. Everything is going well. We ... any problems so far.

a. didn't have b. don't have c. haven't had

3. Nelly has lost her passport again. It's the second time this

a. has happened b. happens c. happened

4. You're out of breath. ... ?

a. Are you running b. Have you run c. Have you been running

5. Where's the letter I gave you? What ... with it?

a. have you done b. have you been doing c. are you doing

6. We're good friends. We ... each other for a long time.

a. know b. have known c. knew

7. Kate has been writing this program

a. for a month b. since six months c. six months ago

8. "... this week?" "No, he's on holiday."

a. Is Bill working b. Does Bill work c. Does work Bill

9. John ... tennis once or twice a week.

a. is playing usually b. is usually playing c. usually plays

10. How ... now? Better than before?

a. you are feeling b. do you feel c. are you feeling

11. Tracey ... her hand when she was cooking dinner.

- a. burnt b. was burning c. has burnt

Use the right form of the verbs in brackets.

I found Mother at one of the counters in the kitchen. She..... (slice) the chilled boiled potatoes I..... (make) earlier. She..... (have) a cup of coffee next to her, and a cigarette..... (dangle) from her mouth. I hated her to smoke around us, and most especially when she..... (work) in the kitchen. "Mother, you..... (mind) not smoking when you(prepare) food?" "I not..... (drop) cigarette ash in the salad, if that's what you..... (get) at," she answered. "I know you're not. I just hate the smoke, Mom. Please, put it out. If not for your health or mine, at least for your grandchildren's sake. You know what they..... (say) about second-hand smoke." "But the kids live in Manhattan. Think of all the polluted air they..... (breathe) in there." "Only too true, Mother," I..... (snap), "but let's not add to the problem of air pollution out here, shall we?"

II. "Why I not(go) into the kitchen and start on the potato salad?" my mother said. "Oh, but Diana's going to make that." "Good heavens, Mallory, what an Englishwoman..... (know) about making an ail-American potato salad for an ail-American celebration like Independence Day? Independence from the British, I(may) add." "You not..... (have to) give me a history lesson." "I(make) the salad," she sniffed. "It always..... (be) one of my specialties, in case you(forget)."

Use the right form of the verbs in brackets.

It was gray and overcast as I(leave) the hotel and(head) towards Berkley Square. I glanced up at the sky. It was leaden and promised rain, which Andrew..... (predict) before he (go) to the office earlier. Instead of walking to Diana's, which I usually..... (like) to do, I..... (hail) a cab and..... (get) in. Just in time, too. It..... (begin) to drizzle as I(slam) the door and..... (give) the cabbie the address. English weather, I..... (think) glumly, staring out the taxi window. It always..... (rain). But one not..... (come) to England for the weather, there(be) other, more important reasons to be here. I always..... (love) England and the English, and London..... (be) my most favourite city in the entire world. I..... (love) it even more than my hometown, New York.

Use the right form of the verbs in brackets.

I. Harry..... (wake) early on Saturday morning and..... (lie) for a while thinking about the coming match. He(be) nervous since Monday, mainly at the thought of what Wood..... (say) if the team..... (lose). He never(want) to beat Slytherin so badly. He..... (get) up,..... (dress), and..... (go) down to breakfast early, where he(find) the rest of the team. They..... (sit) at the long, empty table. Nobody(talk).

II. A week later, Harry, Snape and Ron..... (walk) across the Entrance Hall when they..... (see) a small knot of people who..... (gather) around the notice-board and(read) a piece of parchment that just..... (pin up). "They(start) a Duelling Club!",(say) Ron. "First meeting tonight! I not(mind) duelling lessons, they..... (may) come in handy one of these days. We..... (go)?" Harry and Snape..... (be) all for it, so at eight o'clock that evening they..... (hurry) back to the Great Hall. "I wonder who..... (teach) us? I hope it(be) Frederick," said Snape.

Choose the correct answer.

1. 'Iabout buying a new car recently.' 'Really? What sort of car?'

A have been thinking B have thought C thought

2. 'I haven't seen Mark for weeks.'

'Well, I him this afternoon. Why don't you come along?'

A have met B am meeting C meet

3. 'We'd better take a taxi to the station.' 'Yes. The train.....in fifteen minutes.'

A has left B will have left C leaves

4. 'Where is the newspaper?'

'I threw it away. I thought you.....reading it.'

A have finished B finished C had finished

5. 'I feel very tired.'

'How can you be tired? You.....a thing all day.'

A haven't been doing B aren't doing

C haven't done

6. 'Cathy doesn't study enough.'

'I know. I'm afraid she..... her exam.'

A won't pass B won't be passing

C won't have passed

7. 'It's bad news about Janet crashing her new car, isn't it?'

'Yes. She.....for months to buy it.'

A saved B is saving C had been saving

8. 'There's someone here to see you.' 'Oh, that.....my sister. Send her in.'

A will have been B was C will be

9. 'Whose is this earring?'

'I don't know. I found it when I.....the house.'

A was cleaning B had cleaned C am cleaning

10. 'I.....to reach Jane on the phone all day.'

'Don't you know? She's gone on holiday.'

A tried B have been trying C have tried

11. 'I want to visit Katie.'

'Well, don't visit her before five o'clock. She.....

A is working B will be working

C will have worked

12. That.....like Dad's car.'

'It is. He must have finished work early.'

A sounds B had sounded C has sounded

13. 'Is that a new jumper?'

'No. I.....it from Laura yesterday.'

A have borrowed B had borrowed C borrowed

14. '.....to the library today?'

'Yes. Would you like me to return your books?'

A Will you have gone B Will you have been going

C Will you be going

15. 'How is your grandfather?'

'His condition.....day by day.'

A improves B has improved C is improving

16. 'When did you speak to Sue?'

'I met her as I.....to work.'

A had walked B was walking C am walking

17. 'Shall we go shopping?'

'I can't go until the babysitter.....'

A arrives B will arrive C arrived

18. 'I've invited Sam to my party.'

'I doubt if he.....He's studying for an exam.'

A comes B will come C is coming

19. 'I'm sorry I'm late.'

'I.....here for over an hour.'

A have been waiting B have waited C was waiting

20. 'I'm having trouble with the car.'

'I'm sure John.....you fix it if you ask him.'

A is going to help B helps C will help

21. 'How long.....James?'

'Since we were children.'

A have you known B do you know C did you know

22. 'You.....a good teacher one day.'

'Do you really think so?'

A were B will be C are being

Put the verbs in brackets into the correct tense

Kate Brown 1) (decide) to open her own restaurant. Yesterday, she 2)(have) a meeting with her bank manager and she 3).....(ask) him for a loan. He agreed, so Kate 4)..... (be able) to start making plans. In fact, she 5)..... (already/find) a building for her restaurant and she 6).....(look) at tables and chairs next week. By the end of the month, work on the restaurant 7).....(begin) and by the summer, everything will be ready. Kate 8).....(hope) that her business will be a success. At the moment, she 9)..... (interview) people to be chefs and waiters.

Passive Voice

	Active	Passive
Present Simple	We build the house.— <i>Ми будуємо дім.</i>	The house is built .— <i>Дім будується.</i>
Present Continuous	We are building the house.— <i>Ми будуємо дім (зараз).</i>	The house is being built .— <i>Дім будується (зараз).</i>
Present Perfect	We have built the house.— <i>Ми побудували дім.</i>	The house has been built .— <i>Дім збудовано.</i>
Past Simple	We built the house.— <i>Ми будували дім.</i>	The house was built .— <i>Дім було збудовано.</i>
Past Continuous	We were building the house.— <i>Ми будували дім (у певний час).</i>	The house was being built .— <i>Дім був бувався (у певний час).</i>
Past Perfect	We had built the house.— <i>Ми збудували дім (до певного часу).</i>	The house had been built .— <i>Дім було збудовано (до певного часу).</i>
Future Simple	We will build the house.— <i>Ми побудуємо дім.</i>	The house will be built .— <i>Дім буде збудовано.</i>
Future Perfect	We will have built the house.— <i>Ми збудуємо дім (до певного часу).</i>	The house will have been built .— <i>Дім буде збудовано (до певного часу).</i>
Конструкція to be going to	We are going to build the house.— <i>Ми збираємося будувати дім.</i>	The house is going to be built .— <i>Дім буде побудовано.</i>
Modal Verbs	We can build the house.— <i>Ми можемо побудувати дім.</i>	The house can be built .— <i>Дім може бути побудований.</i>

Make sentences in present simple passive.

1. the oil / change

.....

2. the brakes / test

.....

3. the filters / replace

.....

4. air / put / in the tyres

.....

5. the battery / check

.....

6. the lights / test

.....

7. broken parts / repair

.....

8. it / take / for a test drive

.....

9. the radiator / fill

.....

2. Detective Maguire is talking to a police officer about a burglary which happened early yesterday morning. In pairs, ask and answer questions using the prompts below, as in the example.

1. Have you dusted the house for fingerprints yet?

the house / dust / for fingerprints yesterday

Yes, the house was dusted for fingerprints yesterday.

2. Have you found any evidence yet?

a piece of material / find / this morning

.....

3. Have you interviewed the house owners yet?

they / interview / last night

.....

4. Have you questioned the neighbours yet?

they / question / this morning

5. Have you arrested any suspects yet?

two men / arrest / yesterday evening

6. Have you interrogated the suspects yet?

they / interrogate / last night

7. Have you recovered the stolen goods yet?

they / recover / this morning

8. Have you written your report yet?

it / complete / an hour ago

3. Helen and Chris moved house two years ago. Yesterday, they drove past their old house and saw that it looked very different. Describe the changes using the present perfect simple passive, as in the example.

the outside walls / paint

new windows / put in

a garden pond / make

the trees / cut down

a lot of flowers / plant

the old gate / replace

4. A young actress is hoping to star in a new film. Her friend is asking her what is going to happen. Respond to her questions using the passive infinitive, as in the example.

1. Will they audition you for the new film?

Well, I hope to be auditioned.

2. Will they give you a leading role?

3. Will they pay you a lot of money?

4. Will they send you to Hollywood?

5. Will they introduce you to all the stars?

6. Will they ask you to give a TV interview?

7. Will they give you an award?

5. Put the verbs in brackets into the correct passive tense.

1. A: Who looks after your garden for you?

B: It (look after) by my brother.

2. A: That's a beautiful dress. Where did you buy it?

B: Actually, it..... (make) for me by my aunt.

3. A: Have you typed that letter yet, Miss Brown?

B: It.....(type) right now, sir.

4. A: Did you make the coffee when you got to work this morning?

B: No, it (already/make) by the time I got there.

5. A: Are you going to pick up the children today?

B: No, they.....(pick up) by Roger. I've already arranged it.

6. A: Where is your watch?

B: I broke it. It (repair) at the moment.

7. A: Has the new furniture for my bedroom arrived?

B: No, it..... (not/deliver) yet.

8. A: They are building a new sports centre in town.

B: I know. It.....(open) by the mayor next month.

6. Rewrite the sentences in the passive, where possible.

1 John opened the door.

...The door was opened by John.....

2 They didn't come home late last night.

...It cannot be changed.....

3 Their nanny takes them to the park every day.

.....

4 I left very early yesterday afternoon.

.....

5 Meg asked the policeman for directions.

.....

6 Charles is moving house next month.

.....

7 The letter arrived two days ago.

.....

8 Sam took these photographs.

.....

Fill in by or with.

1. The lock was broken a hammer.

2. This book was written.....my favourite author.

3. The cake was decorated.....icing.

4. The tiger was shot.....a gun.

5. Claire was shouted at.....her teacher.

6. He was hit on the head.....an umbrella.

Rewrite the sentences in the passive.

1. Someone is repairing the garden fence.

.....

2. Do they teach Latin at this school?

.....

3. I don't like people pointing at me.

.....

4. She hit him on the head with a tennis racquet.

.....

5. Michael has made the preparations.

.....
6. Is Tim cleaning the house?

.....
7. Who built the Pyramids?

.....
8. The boss is going to give us a pay rise.

.....
9. I expect they will deliver my new car soon.

.....
10. The police are questioning the suspects.

.....
11. Did your next door neighbours see the thieves?

.....
12. Paul remembers his teacher asking him to star in the school play.

.....
13. A lot of children use computers nowadays.

.....
14. Who smashed the kitchen window?

.....
15. They won't have completed the work by the end of the month.

.....
16. The children will post the letters.

.....
17. People make pancakes from flour, eggs and milk.

.....
18. Had Helen closed the windows before she left the house?

.....
19. Jill hasn't done the housework yet.

.....
20. They may not deliver the parcel today.

Put the verbs in brackets into the correct passive tense.

A: Do you still work at Browns and Co?

B: Yes, I do. I 1) (employ) by Mr. Brown for five years now, you know.

A: Oh. Do you still enjoy it?

B: Oh yes! I 2) (give) a promotion last year and I'm very happy.

A: A promotion? So, what is your job now?

B: I 3).....(make) Head of European Sales.

A: So, what do you do?

B: Well, sometimes I 4).....(send) to other countries on business.

A: I see. Do they pay you well?

B: Well, I 5).....(pay) quite well and I expect I 6).....(give) a pay rise soon.

A: Good for you!

Rewrite the sentences in the passive.

1. Ellie will take the children to school.....

2. He cut the grass with the new lawnmower yesterday.

3. Did they show the fire on the news?

4. Emma is showing them the photographs.

5. When did the wind blow down the tree?

6. Who has to sign these papers?

7. Amanda hates people staring at her.

8. She expects her boss to offer her a promotion.

9. He has to tidy his bedroom.

.....
10. Will you have completed the task by Friday evening?
.....

11. Terry offered her a lift to work.
.....

12. Who teaches traditional dance at this school?
.....

13. People often stuff turkeys with chestnut stuffing.
.....

14. They awarded him a prize for his competition entry.
.....

15. Will they play the tennis match on an indoor court?
.....

16. Tom doesn't like people asking him personal questions.
.....

17. Everyone must learn the poem by heart.
.....

18. Jean hadn't cleaned the house by the time her husband arrived.
.....

19. Who is going to welcome the guests?
.....

20. We cook all the meals.
.....

21. Grandmother takes care of the children.
.....

22. Kate is choosing a new carpet at the moment.
.....

23. Had Stuart washed the car before he went to the cinema?
.....

24. Peter gave Jane a letter.
.....

25. Who made all these cakes?

-
- Make a passive sentence from the words in brackets.
1. A: That's a beautiful picture. B: Yes. (It / paint / my mother)
 2. A: Have they caught the thieves yet? B: Yes. (two men / arrest / yesterday)
 -
 3. A: Did you build the garage yourselves? B: No. (the garage / build / before we moved in)
 -
 4. A: Why is Paul afraid of dogs? B: (he / bite / a dog / when he was a little boy)
 -
 5. A: Sarah is very ill. B: (she / take / to hospital last night)
 -
 6. A: This room is a disgrace. B: (it / not clean / for weeks)
 -
 7. A: Did you know about your surprise party? B: No. (it / arrange / in secret)
 -
 8. A: Are you going to drive to work today? B: I can't, (the car / not fix / yet)
 -
 9. A: Has Tom got a job? B: No. (he / make redundant / last month)
 -

What happens in Luigi's restaurant before it opens for the evening? Look at the prompts and make sentences using the present simple passive, as in the example.

- | | |
|----------------------|---------------------------------|
| 1 the carpets/vacuum | 6 the food/prepare |
| ...The carpets are | 7 the ovens/heat |
| vacuumed.... | 8 the flowers/arrange/in vases |
| 2 the tables/wipe | 9 the salt and pepper pots/fill |
| 3 the cutlery/polish | 10 the candles/light |
| 4 the places/set | |
| 5 the menu/check | |

Put the verbs in brackets into the correct passive tense.

1. A: That's a lovely shirt. Is it new?
B: Yes. It(buy) for me by my grandmother.
2. A: When do you have to have this report ready?
B: Well, it(must/hand in) by Tuesday.
3. A: Did you read the newspaper this morning?
B: No. It.....(not/deliver) by the time I left for work.
4. A: Where is your car?
B: At the garage. It(repair).
5. A: Do you know your exam results yet?
B: No. They(not/announce) yet.
6. A: Are you going to make dinner tonight?
B: No. It.....(make) by Simon. He promised to do it.
7. A: Have you finished your homework yet?
B: No, but it(finish) by eight o'clock.
8. A: Who waters your plants for you when you're away?
B: They.....(water) by my neighbour.

Put the verbs in brackets into the correct passive tense.

The Academy Awards Presentation 1) (first/organise) in 1929 and since then, it 2)..... (hold) every year. The presentation 3) (attend) by those at the top of the film industry and 4).....(watch) on TV by millions of viewers who want to see'

5) (present) with the golden statue which 6).....(desire) by everyone in the motion picture world. The voting for the Academy Awards 7).....(conduct) secretly and the results 8).....(not/reveal) to anyone until the envelope 9)

(open) on stage in front of the audience. Awards 10).....(give) for the best individual or collective work and 11).....(separate) into different categories. Up to five nominations 12).....(make) in each category. The awards, which 13).....(know) as Oscars, 14) (consider) to be the highest honour anyone in the film industry can 15).....(give).

Rewrite the sentences in the passive, where possible.

1. Her mother drives her to school every day.
...She is driven to school by her mother every day.
2. Paul drives to work every day.

...It cannot be changed...

3. I woke up late on Sunday morning.

.....

4. Her mother woke her up at seven o'clock.

.....

5. Sue asked the waiter to bring some water.

.....

6. David asked for some help.

.....

7. Simon is moving house next month.

.....

8. Michael moved the boxes out of the way.

.....

9. Sandra walks on the beach regularly.

.....

10. The boys walk the dog every day.

.....

Fill in by or with.

1. She was woken up a loud noise.

2. The parcel was tied up.....string.

3. John was told off.....his mother.

4. This picture was painted.....a famous artist.

5. The chair was covered.....a woollen blanket.

6. The walls were decorated.....posters.

7. My car was repaired.....my father.

8. This dessert was made.....fresh cream.

Rewrite the sentences in the passive. Omit the agent where possible.

1. Do they sell clothes in this shop?

...Are clothes sold in this shop?...

2. Someone is cleaning the windows.

3. She tapped him on the hand with her pen.
4. I don't like people laughing at me.
5. People spend a lot of money on food.
6. Is Sue washing the car?
7. Who made this mess?
8. Grandfather is going to tell the children a story.
9. They will open the new sports centre soon.
10. They made him confess to the robbery.
11. Liz showed me some holiday pictures.
12. Sam remembers his friend telling him about the party.
13. They heard him calling for help.
14. Who broke this mug?
15. The jury will have reached a verdict by the morning.
16. The teacher will mark the essays.
17. People make jam from fruit.
18. They sent for the doctor.
19. Clive hasn't cut the grass yet.
20. They may not repair the car this week.

Underline the correct answer.

A large amount of valuable jewellery 1) has stolen/ has been stolen from Forest Manor. A man 2) arrested/was arrested yesterday and 3) is questioned/is being questioned by the police at the moment. He 4) thought/is thought to 5) have committed/ have been committed the crime, although so far no proof 6) has found/has been found. The robbery 7) believed/is believed to 8) have carried out/have been carried out by two men, but so far no clue 9) has discovered/has been discovered as to the second man's identity. The police say that he may 10) have left/have been left the country.

Choose the correct verb forms in this news report about a storm.

Millions of pounds' worth of damage has caused/has been caused by a storm which 1) swept/ was swept across the north of England last night. The River Ribble 2) burst/was burst its banks after heavy rain. Many people 3) rescued/were rescued from the floods by fire-fighters, who 4) received/were received hundreds of calls for help. Wind speeds 5) reached/were reached ninety miles an hour in some places. Roads 6) blocked/were blocked by fallen trees, and electricity lines 7) brought/were brought down, leaving thousands of homes without electricity. 'Everything possible 8) is doing/is being done to get things back to normal,' a spokesman 9) said/was said.

In each of these sentences underline who or what is doing the action (the agent).

The traffic was all heading out of town.

1. The photo was taken by my brother.
2. The water was pouring out of the hole.
3. A policeman has been murdered by terrorists.
4. We were woken by the alarm.
5. The guide led a group of tourists around the castle.
6. The dog has bitten several people.

You are telling a friend some news. Use the notes and complete the second sentence. Sometimes you need to use the active and sometimes the passive.

(Past Simple: Claire / go / to Florida / last month)

You remember Claire? She ... went to Florida last month....

(Present Perfect: send / our luggage / to Australia)

Bad news about our luggage. It's been sent to Australia...

1. (Past Simple: Claude Jennings / win / the quiz competition)

Did you hear about the quiz competition? It.....

2. (Past Simple: Mrs. Miles / do / a parachute jump / last week)

You know Mrs. Miles? She.....

3. (Present Perfect: a bull / attack / David)

Have you heard about David? He's.....

4. (Present Continuous: build / the house)

Trevor and Laura have bought a house. It's still.....

5. (Present Simple: Andrew / like / Jessica)

Did I tell you about Andrew? He

6. (Present Perfect: throw away / your stamp collection)

Bad news about your stamp collection. It's.....

7. (Present Perfect: Martians / kidnap / my neighbours)

Did I mention my neighbours? They've

8. (Past Simple: five people / see / the ghost)

Did you hear about the ghost? It.....

Write a paragraph from the notes about the first motor car. Some sentences are active and some are passive. Use a phrase with *by* only if it adds information.

A Belgian called Etienne Lenoir / make / the first motor car

The first motor car was made by a Belgian called Etienne Lenoir.

1. but / Lenoir / not produce / many cars / for sale

But Lenoir

2. a German called Karl Benz / start / commercial production

Commercial.....

3. people / now / see / Benz / as the father / of the motor car

Benz.....

Underline the correct answer.

Fire 1) swept/was swept through a furniture warehouse yesterday afternoon. Most of the stock inside 2) was damaged/damaged, but shocked workers 3) have been managed/managed to save a small amount of it. The police 4) are being investigated/ are investigating the cause of the fire, but it 5) is thought/thinks that it was an accident. The shop manager 6) is being looked/is looking for another warehouse where stock can 7) keep/be kept. 'A lot of stock 8) has been lost/has lost, but the shop 9) will open/will be opened tomorrow as usual,' said the manager. 'I'm just glad no one 10) hurt/was hurt.'

Put the verbs in brackets into the correct active or passive tense.

Tea 1)..... (make) from the leaves of the tea plant. At first, it 2) (use) as a medicine, but it 3) (become) an everyday drink in the 3rd century AD. First, the leaves 4)(pick) from the plant and they are spread onto a cloth. They 5).....(leave) there for up to twenty hours. Next, the leaves are rolled up until they 6)(break) into small pieces. Finally, the leaves 7)(dry). The tea 8).....(pack) into containers and sent to different countries, it 9)(sell) to customers as loose leaves, as tea bags and as instant tea. To make tea, we 10).....(boil) water and 11).....(pour) it over the dry tea in a teapot. This 12).....(leave) for three to five minutes. We can then add milk, lemon or sugar. In Britain, it was the custom to serve tea in the afternoons with sandwiches and cakes. This custom 13)(start) by the Duchess of Bedford around 1840. Today, people 14).....(drink) tea all over the world.

Put the verbs in brackets into the correct active or passive tense.

A: Did you visit many places when you were on holiday?

B: Well, on the first day we 1) ...were taken... (take) on a tour of the historic monuments by our guide.

A: Oh. Did you go everywhere with him?

B: No, we also 2)(go) to some places by ourselves.

A: How did you manage to travel to the other places?

B: We 3).....(advise) to hire a car, but we 4)..... (choose) to travel on

public transport because it is much cheaper.

A: How did you know which buses and trains to catch though?

B: We 5)(ask) at the tourist information centre and we 6).....

(give) an excellent book which 7)..... (tell) us everything we needed to know.

A: So, you enjoyed it then?

B: Oh, yes! We had a really great time!

Rewrite the sentences in the active.

1. Her excuse may not be believed by her parents.

...Her parents may not believe her excuse....

2. The painting has been valued by an expert.

3. He likes being given presents.

4. The bill must be paid immediately.

5. Hot water is provided by the hotel 24 hours a day.

6. Our newspaper is delivered by a boy every morning.

7. Her wedding dress will be made by a designer in Paris.

8. The meeting was attended by several important art critics.

9. Preparations are being made by the event organisers.

10. An interesting book has been published by the company.

.....

Put the verbs in brackets into the correct passive or active tense.

Coffee 1) (say) to originate from Kaffa in Ethiopia and most species of coffee plant
2).....(find) in the tropics of the Eastern Hemisphere. The species which
3).....(think) to be the earliest coffee plant
4).....(ever/cultivate) by man is *Coffea arabica*. Today it
5).....(grow) mostly in Latin America. The coffee shrub
6).....(reach) a height of 8-10 metres and 7) (have) white
scented flowers. It 8).....(produce) a red fruit which 9).....(call)
a cherry. The cherry 10).....(contain) two seeds which
11).....(join) together. These seeds, which
12).....(also/know) as beans, 13).....(first/roast) and
then they 14).....(grind) to make coffee. The grounds
15).....(then/process) in a variety of different ways. Sometimes they
16).....(filter) and sometimes they 17) (soak) in water to make
the drink which is popular with so many people. Coffee is available as grounds or as instant coffee
powder and 18) (drink) by one third of the world's population.

Rewrite the sentences in the passive.

1. I made this omelette with onions and cheese.

...This omelette was made with onions and cheese,...

2. Everyone considers her to be the best student in the class.

.....

3. Mary wants someone to help her when she paints the house.

.....

4. They will have built the new bridge by the end of ft year.

.....

5. People ask Eve questions about her job all the time

.....

6. The detective had collected all the information before he handed in his report.

.....

7. Do people expect Jane to get a promotion this year?

.....

8. Frank doesn't like people telling him what to do.

.....

9. They washed the car with soapy water.

.....

10. Who will make the speech tomorrow?

.....

11. What did they decorate the streets with?

.....

Put the verbs in brackets into the correct passive tense.

Do you think Mars 1)(colonise) by humans one day? The planet Mars 2)(know) as 'the red planet'. The soil there is red and its surface 3)..... (cover) in volcanoes. Until recently, it 4).....(believe) that nothing could live on Mars, but during a recent space mission, tests 5) (carry out), and now it 6)..... (think) that life on Mars might be possible one day. During the space mission, special equipment 7) (use) to examine the planet. No form of life 8)..... (find) yet, and so far, the planet 9).....(consider) unsuitable for inhabitation. However, we 10)..... (tell) by scientists that, by 2020, humans

11).....(send) to Mars, and that one day, special cities12) (build) so that we can live there. It 13) (hope) that by 2150, Mars will be a wonderful place to live. If a colony 14).....(build) on Mars, would you like to live there?

Rewrite the sentences in the passive.

1. My sister told me the joke.

.../ was told the Joke by my sister./ The Joke was told to me by my sister....

2. Has Chris sent those letters yet?

.....

3. Mr. Jones hates people giving him orders.

.....

4. People hope that the President will take control of the situation.

.....

5. My mother decorated this room.

.....

6. What stung her?

.....

7. Has Jane read that book yet?

.....
8. We hope they will send us an invitation too.

.....
9. They say that Richard has inherited a lot of money.

.....
10. I can't stand people laughing at me.

.....
11. Who is repairing John's car?

.....
12. Someone should tell Mary to stop being rude to people.
.....

Choose the correct answer.

1. 'Was Tom pleased with the newspaper article about him?'

'No. He was angry because his name..... wrong.'

A spelt B had been spelt C is spelt

2. 'Did you buy that picture?'

'No, it.....to me for my birthday.'

A was given B gave C is given

3. 'Are you going to buy a wedding dress?' 'No. My dress.....by my mother.'

A is being made B is made C made

4. 'Have you arranged the party yet?' 'Yes. All the invitations.....'

A are sent B have been sent C sent

5. 'So, have you had your book published?'

'Yes. It.....in all bookshops from June 1st.'

A will be B is C is being

6. 'Do your cats eat a lot?'

'No. They.....once a day, that's all.'

A is fed B are fed C fed

7. 'Paul is taking me to a ball this weekend.' 'I would love.....to a ball!'

A take B to take C to be taken

8. 'Did you hear about the burglary last week?' 'Yes. The thieves.....now, haven't they?'

A have been caught B caught C are caught

9. 'Can you swim?'

'Oh yes. I.....how to swim when I was five.'

A taught B am taught C was taught

10. 'Doctors have to do a lot of work.' 'Yes, but they.....well.'

A be paid B are paid C pay

11. 'Where does that lady keep her jewellery?'

'It.....in a safe somewhere in her house.'

A is kept B are kept C was kept

12. 'What is happening over there?' 'Oh, a new cinema.....'

A is being built B is built C was built

13. 'How is Kevin?'

'Well, his car last night, so he's upset today.'

A is stolen B has been stolen C was stolen

14. 'What should you do if you are lost?'

'You should stay where you are and wait.....'

A was found B to find C to be found

15. 'Have you got Claire's phone number?' 'Yes. It.....on this piece of paper.'

A is written B written C be written

Rewrite the following passage in the passive.

Someone broke into the National Gallery late last night. The thieves had broken the alarm system before they climbed through a window. They stole some priceless works of art. They used a getaway car to escape. The police have questioned some suspects. They have not caught the thieves yet.

Rewrite the following passage in the passive.

A few days ago, somebody stole Keith Dunn's motorbike. Keith had left his motorbike outside his house. Keith reported the theft to the police. The police told him they would try to find his motorbike. This morning, the police called Keith and asked him to go to the police station. They had found his motorbike. The thieves had painted it and then sold it to someone else. The new owner had parked the motorbike outside the police station. The police arrested the thieves.

Rewrite the following passage in the passive.

Yesterday afternoon, a volcanic eruption destroyed an entire village. Mount Sirius, which experts thought was j. dormant, erupted at 3 pm. Tourists had seen smoke rising from the mouth of the volcano two days before. The police moved the villagers away from the area for their own safety. Tons of lava and rock came out of the volcano and wrecked houses, roads and trees. Although the blast physically injured only a few people, doctors are treating many for shock. The authorities are keeping the area surrounding Mount Sirius clear in case of further activity.

Rewrite the following passages in the passive.

A Yesterday afternoon, the school held a sports day. John's teacher entered him for the 100m race because people thought John was the fastest runner in the school. John's teacher blew the whistle and the race started. Loud cheers filled the air as John's friends cheered him on. John overtook all the other runners and, as people had expected, John won the race. The headmaster gave him a trophy as a prize.

B Do you think that people will ever use electric cars? Someone has already invented the electric car, but at the moment they are too expensive for most people to buy. Also, you have to recharge their batteries frequently. However, if people drove electric cars instead of the cars we use today, the air we breathe would be cleaner, as they would not pump exhaust fumes into the atmosphere.

C Last week, the Prime Minister visited Dawston. The Mayor of the town greeted him when he arrived and gave him a tour. He introduced the Prime Minister to some important businessmen and took him to lunch in a local restaurant. In the afternoon, the Mayor held a meeting and the Prime Minister addressed the citizens of Dawston. He told them that he had enjoyed his visit very much.

Література

1. Верба Л.Г., Верба Г.В. Граматика сучасної англійської мови. Довідник. Київ: ВП Логос-М, 2011. – 341с.
2. Голіцинський Ю.Б. Граматика англійської мови. Збірник вправ. Київ: АРІЙ, 2013.- 480 с.
3. Качалова К.Н., Изралиевич Е.Е. Практическая грамматика английского языка. Киев: Методика, 1995. – 290 с.
4. Dooley J., Evans V. Grammarway 4. – Express Publishing, 1999. – 224 p.
5. Murphy Raymond. English Grammar in Use / For intermediate students of English. – Cambridge University Press, 1998. – 350 p.
6. Murphy Raymond. Essential Grammar in Use / For elementary students of English. – Cambridge University Press, 1994. – 350 p.

РОЗДІЛ II.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПОНЯТЬ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОПІЗНАННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Дмитрюк С.В.,

старший викладач кафедри гуманітарно-мистецьких
дисциплін та технологій легкої промисловості
Київського національного університету
технологій та дизайну,
м. Київ

ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ

Зміст і сутність поняття. Історія наукового усвідомлення комунікації бере початок з античності (VI – I ст. до н. е.), коли не тільки була визначена сутність процесу обміну інформацією, а й окреслені підходи до її вивчення й застосування. Відтак проблема стала привертати увагу філософів і мислителів Стародавньої Греції: Демосфена, Сократа, Аристотеля; Стародавнього Риму – М. Аврелія, Г. Гракха, М. Т. Цицерона, М. Ф. Квінтіліана та ін., про що свідчать роботи науковців. Саме філософи Стародавнього Риму та Стародавньої Греції заклали основи культури передачі інформації (монолог) та обміну (діалог, дискусія) інформацією, невербальної комунікації, з'ясували питання щодо розуміння інформації, сформулювали вимоги до промовців як носіїв інформації і, що важливо, до якості самого мовлення, що у подальшому стало першоосновою культури мовлення, – змістовність, витонченість, послідовність, нормативність, інтонаційність, чистота, ясність, стислість, доцільність та краса. Крім того, вони виокремили відомі й зараз ідеальні стилі мовлення: сократівський та софістичний.

У період становлення у Європі суспільних та гуманітарних наук (XVIII-XIX ст.) питання обміну інформацією порушувалося мислителями Дж. Локком, Ж.-Ж. Руссо, М. В. Ломоносовим, К. Д. Ушинським та ін.

Дослідження мовних і знакових структур, що розгорнулися з початку XX ст. у роботах філософів, лінгвістів, семіотиків, радикально змінили розуміння комунікації і підходи до її вивчення й організації.

У другій половині XX ст. комунікація вивчалася під кутом зору екзистенціалізму, який тлумачив її як акт віднаходження „Я” в іншому. Представником екзистенціальної комунікації є К. Ясперс.

Російські дослідники теорії комунікації сформулювали свої положення на базі загально-гуманістичних знань, де акцент зроблено на комунікативно-гуманістичних факторах прогресу інформаційних зв'язків (Л. С. Виготський, О.О.Леонтьєва, П. А. Сорокін).

Українська школа комунікативістики формувалася, спираючись на фундаментальні дослідження зарубіжних вчених та традиції, що частково склалися в радянські часи. На жаль, у Радянському Союзі наука про комунікацію, яка, до речі, розквітала за рубежом, виявилася репресованою науковою дисципліною.

Для визначення поняття «професійно-педагогічної комунікації», необхідно дати визначення поняття «комунікація». Етимологічно термін «комунікація» (від латин. «communicatio» – повідомлення) перекладається як «зв'язок, повідомлення»; це спілкування, передавання інформації від людини до людини – специфічна форма взаємодії людей у процесі пізнавально-трудової діяльності за допомогою мови чи інших знакових систем (Гончаренко С.У.). Науковець Л. Баркер визначає поняття комунікація, як «процес взаємопов'язаних елементів, що працюють разом, аби досягти необхідного результату або мети». А. Соколов притримується такого визначення – «опосередковану й доцільну взаємодію двох суб'єктів». У педагогічному словнику С. Гончаренка поняття комунікації сформульоване як «риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість. Формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі».

Виходячи з таких визначень, через поняття комунікації можна розкрити сутність поняття «професійно-педагогічної комунікації», а саме: це система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків і взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою як вербальних, так і невербальних засобів, а також засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання та управління процесом комунікації, регуляції професійно-педагогічних відносин (Волкова Н.П.).

Основними засобами ППК виступають знакові системи: природні (вербальні, невербальні засоби), штучні (засоби комп'ютерної комунікації).

Джерелами інформації для педагога є: засоби масової інформації, сфера вільного спілкування, освіта, навчальний процес і бесіди з викладачами, студентські інформаційні зв'язки; діагностування; педагогічне прогнозування; атестація педагогічних кадрів тощо; статистичні, фінансові, управлінські документи, звіти, журнали, накази, інструкції тощо; посадові особи – інспектор, методист, лектор, директор, заступник та ін.; організації й установи – відділ освіти, методичний кабінет, бібліотека та ін.; заходи – семінари, наради, конференції, виставки тощо; законодавчі, керівні, концептуальні документи; навчальна, наукова, методична, популярна та художня література; заклади культури та мистецтва. Важливим сучасним джерелом педагогічної інформації є комп'ютерні мережі Internet. Якість ППК, як і самого педагогічного процесу, залежить від поліативності джерел інформації, які використовує вчитель.

Професійно-педагогічна рефлексія. Першим кроком до ефективної професійної комунікації на заняттях з англійської мови є вдалий підбір інформації. Джерелами інформації для мене є засоби масової інформації, спілкування з носіями мови, навчальний процес і бесіди з колегами і студентами; заходи – семінари, конференції, вебінари; законодавчі документи; навчальна, наукова, методична, популярна та художня література; Інтернет. Другий крок – це володіння природними (вербальними та невербальними) та штучними (комп'ютерними) засобами комунікації. До вербальної комунікації належать усна, писемна та внутрішня мови; до невербальної – вираз обличчя, жести, пози, зовнішній вигляд, дистанція спілкування, паравербальні та екстравербальні сигнали тощо; до комп'ютерної комунікації належать електронна пошта, телеконференції, веб-конференції, чати, форуми. Наступний крок – це кооперація, практичне застосування знань та вмінь професійної комунікації та отримання результатів. Саме інтерактивні методи навчання максимально сприяють формуванню професійної комунікації. Використання таких методів потребує від студентів особливого індивідуального внеску, а також обміну вже накопиченими знаннями, ідеями і навіть засобами діяльності. «Творчі» завдання, які я використовую на заняттях англійської мови:

- 1) навчальні ігри (рольові, ділові або імітаційні);

2) обговорення складних дискусійних питань та актуальних проблем (наприклад, «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», обговорення за круглим столом);

3) вирішення проблем через case-study, аналіз певних ситуацій (за допомогою «Мозкового штурму», «Переговорів») тощо.

Всі ці види роботи на заняттях сприяють: постійному інтересу до процесу пізнання; оптимальному засвоєнню робочого матеріалу на заняттях; розвитку інтелектуальної самостійності в рамках заданої теми; розвитку навичок роботи в команді; поважному ставленню до права кожної людини на власну думку і навчанню критикувати не окремо взятую особистість, а лише ідею. Такі якості сприяють удосконаленню як професійно-педагогічній, так і професійній комунікації.

ПОРТФОЛІО

Зміст і сутність поняття. Поняття "портфоліо" прийшло із Західної Європи в XV-XVI ст. В епоху Відродження архітектори представляли замовникам готові роботи і нариси своїх будівельних проектів у особливій теці, яку і називали "портфоліо". Документи, представлені в цій теці, дозволяли скласти враження про професійні якості претендента.

Ідея застосування портфоліо в освіті виникла у 80-х роках XX століття в Сполучених Штатах Америки, звідки моментально поширилася по всьому світу. Пізніше технологія з такою назвою здобула популярність у Канаді, згодом її почали застосовувати в школах Японії та Європи. З'явилася велика кількість наукових праць, в яких кожен автор висловлював своє бачення поняття портфоліо, наприклад «портфоліо – це колекція певної галузі» (Пейн С. Дж.); «портфоліо – це робоча файлова тека, що містить різноманітну інформацію, яка документує набутий досвід і досягнення суб'єктів навчання»; «портфоліо – це зібрання праць, виконаних за певний період часу в межах освітнього закладу і поза ним» (Загвоздкін В.К.); «портфоліо – це систематичний і спеціально організований збір доказів, використовуваних педагогом для моніторингу знань, навичок і відносин учнів» (Варвус К.). У своїх дослідженнях науковці розглядали портфоліо як: метод навчання (В. Девісілов, Н. Заячківська); форму організації навчання (К. Осадча); інструмент оцінювання (Г. Голуб, О. Чуракова, М. Пінська, І. Шалигіна); альтернативний спосіб оцінювання навчальних досягнень учнів (В. Загвоздкін, Н. Зеленко); методику оцінювання компетентностей (О. Пінчук); засіб моніторингу індивідуальних досягнень чи форму альтернативного екзамену (Т. Новикова, О. Семенов).

У перекладі з різних мов слово портфоліо має практично одне й те саме значення. Портфоліо (з англійської portfolio) – портфель, папка, перелік (коротке портфоліо) або збірка (широке портфоліо) виконаних робіт або напрацювань певної особи (компанії). Портфоліо (у перекладі з італійської) «папка з документами», «папка спеціаліста». Портфоліо (з французької porter – формувати, нести, folio – листок, сторінка, так називали альбом з фотографіями. Portfolio у словнику іноземних слів пропонує такий переклад: 1. Предмет для збереження письмових робіт, документів: а) портфель; б) справа, папка; 2. Серія робіт, документів, паперів об'єднаних спільною темою; 3. Папка з малюнками; 4. Папка з фотографіями.

У педагогічній науці портфоліо розглядають як альтернативну форму оцінювання освітньої та професійної діяльності суб'єкта. При цьому портфоліо розуміють як:

- спосіб фіксування, нагромадження та оцінювання індивідуальних досягнень у певний період навчання, що належить до аутентичних індивідуалізованих оцінок і орієнтований на процес не тільки оцінювання, а й самооцінювання (Пругченков А.С.);

- альтернативний спосіб оцінювання (самоаналіз професійних знань, умінь і особистісних якостей студента, простеження динаміки його професійного становлення) (Зеленко Н.В.);
- індивідуалізовану, орієнтовану на системну рефлексію навчальної діяльності технологію навчання, спрямовану на реалізацію компетентнісного підходу (Тазутдинова Э.Х.);
- форму цілеспрямованого систематичного і неперервного оцінювання і самооцінювання навчальних результатів учнів (Савина Н.М.).

Портфоліо можна використовувати як інструмент самооцінки, саморозвитку та самопрезентації випускника вищих навчальних закладів та як засіб для формування в нього рефлексивних умінь. Використання портфоліо дозволяє вирішити два основних завдання: простежити зростання рівня професійної підготовки студента та оцінити його освітні досягнення, доповнивши традиційні форми контролю інноваційною. При цьому виділяють різні види портфоліо, наприклад: портфоліо досягнень, портфоліо особистісного розвитку,

презентаційне портфоліо, портфоліо проекту, портфоліо кар'єрного просування, портфоліо відгуків та інші. За способом обробки і презентації інформації розрізняють портфоліо в паперовому варіанті й електронне портфоліо.

Портфоліо може містити різну кількість розділів, зміст яких визначається їх назвою, об'єм – призначенням матеріалу, що до них включається, оформлення – індивідуальними особливостями автора. У середині розділів можуть бути виділені рубрики, які допомагають систематизувати матеріал і формують структуру розділу. Рубрики можуть бути обов'язковими і необов'язковими.

Професійно-педагогічна рефлексія. Прикладом використання методу портфоліо на заняттях з економіки на нашому факультеті ринкових, інформаційних та інноваційних технологій КНУТД є портфоліо студентів, яке складається з наступних розділів: 1. Перший розділ називається "Знайомтеся: Я майбутній економіст"; 2. Другий розділ - "Мій економічний портрет"; 3. Третій - "Моя економічна скарбничка"; 4. Четвертий - "Лист самооцінки".

У першому розділі студенти описують не тільки свої особисті дані: прізвище, ім'я, по батькові, відомості про університет і захоплення, формулюють своє життєве кредо. Другий розділ "Мій економічний портрет" призначений для самоаналізу підготовки та розуміння окремих розділів і тем дисципліни. Цей розділ заповнюється студентами в кінці вивчення дисципліни, перед заповненням листа самооцінки. Заповнення цього розділу дозволяє студенту реально оцінити свої знання. Третій розділ портфоліо "Моя економічна скарбничка" найбільш значимий і об'ємний, адже він включає як роботи обов'язкові для виконання всіма студентами навчальної групи, так і роботи, виконані за бажанням самостійно.

Розділ 3.1 "Реферати та повідомлення з дисципліни «Економіка підприємства» В цьому підрозділі вказується тематика і оцінка виконаних обов'язкових і необов'язкових робіт відповідно до розробленої системи самостійної роботи студентів.

Розділ 3.2 "Результати комплексної контрольної роботи".

Розділ 3.3 "Дослідницькі роботи з дисципліни" заповнюється студентами, які беруть участь у науковому гуртку факультету.

Розділ 3.4 "Участь в конкурсах, олімпіадах, конференціях з економічного профілю".

Розділ 3.5 "Комплекс залікових заходів з дисципліни" представлений у вигляді таблиці, яка заповнюється на кожного студента. За цією таблицею можна відстежити успіхи і невдачі студентів з конкретних тем і розділів. Тут представлена інформація з виконання домашніх завдань, вирішення завдань, оцінки з тестового контролю.

В розділ "Моя економічна скарбничка" можуть бути включені різні категорії навчально-пізнавальної діяльності студента: самостійні і домашні роботи; виконання складних цікавих навчальних завдань по конкретній темі (за вибором); реферати різної спрямованості і складності; резюме про прочитані книги з дисципліни; дипломи, заохочення, нагороди, листи подяки з дисципліни. Лист самооцінки змушує кожного студента самостійно оцінити свою підготовленість з дисципліни, задуматися про систематизацію власних знань. Це допомагає студентам правильно розставити пріоритети при подальшому вивченні дисципліни «Економіка підприємства».

Процес оцінювання залежить від того, з якою метою розроблявся портфоліо. Для оцінювання портфоліо використовуються наступні основні критерії:

- мета;
- ступінь організації портфоліо;
- незвичайна презентація портфоліо;
- комплексна або ускладнена презентація ідеї;
- вдумливе використання матеріалів і ресурсів;
- наявність елементів дослідження ідеї;
- хороша комунікативна організація матеріалу для презентації;
- наявність високого ступеня інтересу та наполегливості.

Таким чином, портфоліо дозволяє підтримувати діалогове спілкування студентів, які беруть на себе відповідальність за демонстрацію того, що вони знають і можуть робити.

Система оцінювання портфоліо будується відповідно з різними завданнями його використання. Оцінювання портфоліо - експертне, що включає колективну оцінку педагогів та одногрупників.

МОВНЕ ПОРТФОЛІО

Зміст і сутність поняття. Мовне портфоліо як новий пілотний проект використовується зараз у багатьох країнах світу під час навчання іноземних мов. Мовне портфоліо – набір інструментів для документування й оцінювання мовних умінь студента. В основу мовного портфеля покладено «Європейський мовний портфель» (European Language Portfolio). Європейський мовний портфоліо було розроблено й апробовано Відділом мовної політики при Раді Європи в Страсбурзі в 1998-2000 роках. Він був запущений в пілотування по всій Європі під час проведення Європейського року мов (2001) як інструмент підтримки розвитку полікультурності і полімовності. В Україні Європейське мовне портфоліо було презентовано в 2003 році. Це документ, а точніше, пакет документів, у якому кожен, хто опановує мову, може зібрати й у систематизованому вигляді представити свої досягнення. В Раді Європи існує вже 37 національних варіантів мовного портфоліо. Тобто кожна країна має можливість підготувати власне мовне портфоліо, виходячи із національних та освітніх особливостей. Україна теж планує увійти до Європейського мовного простору із вітчизняною моделлю мовного портфоліо. У працях вітчизняних і зарубіжних методистів представлено професійний портфель учителя

іноземної мови (О. Б. Бігич, Н. Г. Соколова), Європейський Мовний Портфель (ЄМП) для майбутніх економістів (С. Ю. Ніколаєва, Н. В. Ягельська), а також мовні портфелі для учнів початкової школи (А. Гергель, Н. Д. Гальскова, З. Н. Нікітенко, В. В. Сафонова), що укладені згідно з рекомендаціями Ради Європи.

Портфоліо (з англійської portfolio) – портфель, папка документів. Н. Гальскова визначає мовний портфель як «засіб вдосконалення учнями своїх знань і вмінь в оволодінні іноземною мовою, формування вміння самооцінки у процесі оволодіння мовою, перевірки засвоєння навчального матеріалу». Н. Коряковцева трактує цей термін як «пакет робочих матеріалів, які представляють той або інший результат навчальної діяльності учня в оволодінні іноземною мовою, що дає можливість учню й викладачу самостійно або спільно проаналізувати та оцінити обсяг роботи і спектр досягнень учня в галузі вивчення мови і культури, динаміку оволодіння ним мовою в різних аспектах». За визначенням І.Джуган, мовний портфель – це «пакет документів, який дозволяє учневі самостійно фіксувати й оцінювати свої досягнення та досвід в оволодінні іноземною мовою незалежно від методів і засобів навчання, що використовуються».

У процесі оволодіння іноземною мовою мовне портфоліо виконує багато функцій. Мовний портфоліо дозволяє конкретизувати цілі навчання іноземної мови, краще організовувати навчальний процес, сформулювати індивідуальний навчальний план з опанування мови, усвідомити і спроектувати стратегії і прийоми власної освітньої діяльності, сприяє розвитку мовленнєвих здібностей та самооцінки студента.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти пропонують 3 обов'язкові компоненти мовного портфоліо: мовний паспорт, мовну біографію, мовне дос'є.

Мовний паспорт («Language Passport») містить фото, анкетні дані студента, особисту інформацію, критерії оцінювання навчальних досягнень студентів, власну оцінку володіння іноземною мовою відповідно до основних рівнів визначених загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти - А, В, С. Другим обов'язковим компонентом мовного портфоліо є мовна біографія («Language Biography»), яка використовується, щоб установити проміжні цілі, перевірити власні досягнення в навчанні, зареєструвати значущі етапи мовного й міжкультурного спілкування. Мовна біографія включає: план роботи з предмета на тему (семестр, рік); таблиць оцінювання вчителем рівня володіння учнем іноземною мовою (який заповнюється у вигляді графіка з указанням виду мовленнєвої діяльності, що оцінюється); таблиць самооцінки студентом власних досягнень, що дає змогу розвивати об'єктивну самооцінку. Дос'є (Dossier) це збірка усіх виконаних робіт, які студент вважає цінними для себе і які відображають його досягнення: контрольні роботи, листи іноземною мовою, творчі завдання, проекти, доповіді, а також дипломи, сертифікати, свідоцтва. Відбір може проводитися протягом одного року або впродовж усіх років навчання. Європейський мовний портфель виконує поряд з педагогічною також і соціальну функцію. Тобто в умовах єдиної Європи кожна людина може мати при собі документ, у якому є зафіксований і документально підтверджений той чи інший рівень володіння іноземною мовою, і претендувати у випадку його пред'явлення на освіту чи роботу в тих країнах Європи, мова яких вивчається.

Професійно-педагогічна рефлексія. Я розглядаю портфоліо як набір або папку документів з предмету «Англійська мова». Досвіду складання такого портфоліо мої студенти раніше не мали. Тому, з першого курсу навчання ми намагаємось створити своє мовне портфоліо, яке містить такі розділи: мовний паспорт; як я себе оцінюю по чотирьом видам діяльності - аудіювання, говоріння, письмо та мовлення; як мене оцінює мій викладач по чотирьом видам діяльності - аудіювання, говоріння, письмо та мовлення; шляхи

вивчення мови; моє письмо; мої плани; мій міжкультурний досвід; мої досягнення, досвід, практичні надбання у вивченні англійської мови протягом навчання в університеті.

Папка (досьє) містить велику кількість робочого матеріалу, який постійно поповнюється та переглядається. При вивченні навчальної теми студент повинен обов'язково доповнити папку цікавим матеріалом, який може бути використаний у мовній та письмовій практиці. Це дає позитивний результат при вивченні мови та привчає студента працювати активно та творчо з різними джерелами, шукаючи потрібну та цікаву інформацію. Студент може ділитися своїм матеріалом з іншими та може порівняти свою оцінку з оцінкою викладача. Під час оцінювання за допомогою портфоліо студент – на противагу тестам - отримує можливість представити свої здібності в різних сферах.

На мою думку використання мовного портфоліо якнайкраще відповідає активному залученню студентів до самостійної роботи над іноземною мовою, забезпечуючи їх засобами визначення рівня володіння мовою, рефлексії, самоконтролю, планування процесу власного навчання, конкретними і лаконічними інструкціями для набуття умінь іншомовного спілкування з метою здійснення майбутньої професійної діяльності.

МЕТОД ПРОЕКТІВ

Зміст і сутність поняття. Метод проектів виник у 20-х роках минулого століття в США. Його називали ще методом проблем. Метод проектів був розроблений американським філософом і педагогом Дж. Дьюї та його учнем В. Х. Кіпатріком, які брали за основу навчання через цілеспрямовану діяльність учнів. Тобто завдання має проектуватися відповідно до вікових та індивідуальних особливостей і базуватися на індивідуальній зацікавленості учнів. Учні повинні розуміти важливість знань, які вони можуть отримати в процесі виконання проекту та можливість використання цих знань в майбутньому. Робота В.Х. Кіпатріка започаткувала цілу педагогічну бібліотеку, яка присвячена цій методиці. Біля витоків проекту також стояли і російські вчені-педагоги В.М. Шульгін, Н.К.Крупська, Б.В. Ігнат'єв, М.В. Крупеніна, Є.Г. Кагаров. Доля методу проектів була досить складною. У 20-х роках ХХ ст. метод привернув увагу радянських педагогів, які вважали, що, критично перероблений, він зможе забезпечити розвиток творчої ініціативи та самостійності учнів у навчанні і сприятиме встановленню зв'язку між здобутими учнями знаннями й набутими вміннями та застосуванням їх на практиці. Прихильники методу проектів проголосили його єдиним засобом перетворення "школи навчання" на "школу життя". Універсалізація методу проектів і розвиток комплексної системи навчання призвели до того, що навчальні предмети відхилялися, систематичне засвоєння знань під керівництвом учителя на уроці підмінялося роботою над завданнями, і рівень загальноосвітньої підготовки школярів стрімко знизився. Після цього, у 30-х роках, метод проектів було заборонено, що сприяло забуттю "засаджених" ідей.

Слово "проект" запозичене з латинської, яке означає "кинутий уперед". У сучасному розумінні: "проект – це намір, який буде здійснено в майбутньому.

У педагогічному енциклопедичному словнику метод проектів описується як система навчання, в якій учні набувають знання та вміння у процесі планування та виконання практичних завдань – проектів, які поступово ускладнюються. Автори стверджують, що історичний досвід апробації даного методу показує, що дана педагогічна технологія не повинна бути домінуючою, але повинна бути органічно вплетена в освітній процес поряд з іншими методами і технологіями навчання та виховання. Є. С. Полат розглядає метод проектів як спосіб досягнення дидактичних цілей через детальну розробку проблеми, яка повинна завершитися повністю реальним практичним результатом, оформленим тим чи іншим чином. В основі методу лежить прагматична направленість на

результат, який можна отримати в ході вирішення тієї чи іншої практичної або теоретичної проблеми. У педагогіці проектна діяльність розглядається як спосіб організації педагогічного процесу, заснованого на взаємодії, співпраці та співтворчості педагога і вихованців у ході поетапної практичної діяльності по досягненню намічених цілей. Н. Ш. Кудрявицька визначає навчальний проект як навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу або ігрову діяльність, яка може виконуватися індивідуально, в парах або групою, яка має певну ціль, методи та способи діяльності, направлені на досягнення спільного результату при вирішенні певної проблеми, значущої для учасників проекту.

Спільним для всіх вище поданих визначень є те, що метод проектів розглядається як спосіб досягнення навчальних цілей, спрямований на самостійну діяльність учнів, який виконується індивідуально, попарно або в групах. В основі проекту лежить певне завдання, у ході розв'язання якого учні здобувають корисні їм знання, вміння та навички з різних галузей знань.

Для методу проектів характерні такі ознаки: наявність соціально-значущого завдання; планування дій щодо розв'язання проблеми; пошук інформації, яка буде оброблена та осмислена; створення продукту як результату проектної діяльності; презентація результатів. Типи проектів: монопредметні (виконуються на матеріалі конкретного предмета); міжпредметні (інтегрується матеріал кількох предметів); надпредметні, наприклад, «Чисте місто», «Економна енергетика в моєму житті».

Учасники проектної діяльності самостійно обирають як тему проекту так і спосіб його здійснення (індивідуальний чи груповий), глибину, об'єм проектної діяльності.

Етапи роботи над проектом:

Обґрунтування: вибір теми; створення груп; розподіл завдань у групі.

Дослідницький: вивчення проблеми; пошук джерел інформації, їх аналіз; генерування ідеї щодо реалізації теми проекту; створення плану роботи.

Виконавчий: здійснення діяльності кожним учасником для отримання результату; підготовка презентації результатів.

Завершення проекту: представлення результатів проекту; оцінка колективних та особистих досягнень учасників.

Критерії оцінювання проектної діяльності: - актуальність (пізнавальна, практична, соціальна значимість проекту); - інформаційна, технічна забезпеченість; - новизна ідей, методів; - реалістичність (здатність щось розвинути, поліпшити, змінити, дізнатись); - можливість одержати результат учасниками проекту; - націленість проекту на розвиток самих учасників, на збагачення досвіду їх дослідницької діяльності, досвіду впровадження ідей у життя. Важливим етапом проектної роботи є підготовка звіту. Форма такого звіту визначається учасниками проекту, може включати презентації, публікації, створення Веб-сайтів та ін. Робота над звітом – інструмент для формування самооцінки. Загалом оцінка проектної роботи може виявлятися у формі подяк, виставок, рекомендацій.

Професійно-педагогічна рефлексія. В минулому році студентам 1-го курсу на занятті з «Іноземної мови» було запропоновано підготувати спільний проект англійською мовою «Свята в англomовних країнах». На першому етапі (обґрунтування) учні самі обирали свято, яке їм найбільш сподобалося, створювали групи і розподіляли завдання між собою. На другому етапі (дослідницькому) обговорювалось які аспекти треба згадати під час розповіді про святкування. Студенти мали знайти інформацію про історію виникнення свята, його атрибути, декорації, святкове меню, розваги, тощо. Обговорення велось у формі

дискутування з опорою. Питання, що обговорювались, були записані на дошці. Група ділилась на підгрупи, якій доручалось підготувати своє питання. На третьому етапі (виконавчому) вводилась нова лексика та нові конструкції, призначені для активного опрацювання та вживання під час представлення проекту. Після закріплення кожна група готувала усне повідомлення на тему «Святкування...». На останньому етапі (завершення проекту) студенти представляли свій проект у форматі РР – презентацій. На цьому етапі кожна група захищала свій проект, інші студенти ставили запитання, намагаючись знайти недоліки в проекті.

Цей метод дозволив індивідуалізувати навчальний процес, дав можливість студентам проявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності.

Єфременкова Н.А.,
доцент кафедри гуманітарно-мистецьких
дисциплін та технологій легкої промисловості
Київський національний університет
технологій та дизайну
м. Київ

ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Поняття «інновація» вперше з'явилося в роботах культурологів ще в XIX ст. і означало введення певних елементів однієї культури в іншу. Терміни «інноваційний процес», «нові комбінації», «нововведення» вперше були використані Й. Шумпетером. Крім того, можна виділити два підходи до визначення інновацій: вузький і широкий. Згідно з першим інновація ототожнюється з новою технікою, технологією, промисловим виробництвом. Серед прихильників цього підходу Б. Твісс, Б. Санто, Ю. Яковець, В.Хіпель, Х. Рігс та ін. У широкому розумінні інновації розглядаються як прибуткове використання ідей, винаходів у вигляді нових продуктів, послуг, організаційно-технічних і соціально-економічних рішень виробничого, фінансового, комерційного характеру.

Історію виникнення інновацій в освіті пов'язують з періодом виникнення експериментальної педагогіки (друга пол. XIX ст.), вчення про вивчення психологічних особливостей дитини, новітніх форм і змісту її навчання і виховання методами наукового пошуку. Основні ідеї зарубіжних учених того часу (А.Біне, О. Декролі, А. Лай, Е. Клаперд, В.Кіпатрік, Е. Мейман, Е. Торндайк) полягали в необхідності скасування освітніх традицій та проголошення пріоритету творчого розвитку дитини. У цей час виникли навчальні заклади пошукового типу діяльності, серед яких «експериментальні школи» Німеччини, Англії, США, «нові школи» Західної Європи, особливо О.О'Нейла (Кірслі, Англія), «Вільна шкільна громада» Г.Вінекена (Німеччина), дитячі будинки Я.Корчака (Польща). Саме в цих навчальних закладах відобразилася ідея цінності індивідуальних особливостей дитини.

Найважливішим досягненням в організації інноваційних процесів освіти стало створене Бюро педагогічних експериментів під керівництвом Дж. Д'юї (Нью-Йорк, США, 1911) і міжнародне об'єднання «Нова школа» А. Фер'єра (Швейцарія, 1912), мета діяльності яких полягала в узагальненні та розповсюдженні інноваційного досвіду шкільної освіти. Інтерес до освітніх особливостей активізувався в 50-80-і рр. XX ст. Формування освітніх альтернатив як своєрідних центрів науково-педагогічного пошуку і популяризації нових педагогічних ідей стало одним з головних факторів діяльності цих закладів. Процес інформатизації освіти придбав цілеспрямований характер загальнодержавного значення з прийняттям Закону України «Про концепцію національної програми інформатизації»

(1998), а також закону країни «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки»

Поняття інновація (з лат. *in* – в, *novus* – новий) означає нововведення. У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи і відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності. Таким чином, інноваційні педагогічні технології як процес – це цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів

До теоретичних інновацій відносять нові концепції, підходи, класифікації, напрями, закономірності, принципи навчання та виховання, методiku викладання, отримані в результаті науково-дослідної діяльності.

До практичних – нові методики, правила, алгоритми, програми, рекомендації у сфері дидактики, теорії виховання, технічних засобів навчання, аудіовізуальних засобів. До інноваційних відносяться також й методи активного навчання.

Критерії прогресивності педагогічних інновацій можуть фіксуватися у різних результатах (нові варіанти методик, концепції чи ідеї, класифікації тощо). Тому доцільно звернутися до критеріїв обґрунтованості: оптимальність, результативність, можливість творчого використання інновацій у масовому досвіді.

Інновації можна трактувати в трьох аспектах: інновація в широкому значенні – як будь-яка зміна, підвищує конкурентоспроможність суб'єктів навчання; інновація у вузькому значенні – як процес трансформації наукових досягнень у виробництво; інновація, яка впроваджена в практику. Інновація – це нове явище, новаторство або будь-яка зміна, яка вноситься суб'єктом господарювання у власну діяльність із метою підвищення своєї конкурентоспроможності, як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринках. А нововведення – це інновація, яка впроваджена в господарську практику і якісно відмінна від попереднього аналога.

Професійно-педагогічна рефлексія. Дисципліна «Конструкторсько-технологічна підготовка швейного виробництва з використанням комп'ютерної техніки» вимагає сучасного підходу до викладання. Використовую під час навчального процесу діалог викладача й студента. Студенти, що мають практичний досвід роботи на виробництві обізнані в сучасних технологіях, мають певні навички, здатні порівняти ефективність різного програмного забезпечення для подальшого використання.

Використовую як один з елементів інноваційного навчання мультимедійні презентації під час занять. Це дозволяє підключити до засвоєння інформації візуальні механізми сприйняття. Крім того, наявність тексту лекцій в електронному вигляді, до якого студенти мають доступ в будь-який час та можуть роздрукувати і мати перед собою під час лекції, дозволяє відійти від традиційної системи викладання «лекція-конспект», коли під час викладання матеріалу дисципліни викладач часто намагається подати великі обсяги інформації, які студентам доводиться механічно записувати без можливості зрозуміти сутність теми. Доцільність використання мультимедійних презентацій зумовлена: інтенсифікацією навчання за рахунок економії навчального часу при використанні слайдів; підвищенням наочності матеріалу та полегшенням його сприйняття завдяки компактному і чіткому поданню навчальної інформації; розширенням та поглибленням змісту навчання з дисципліни, що вивчається; здійсненням оперативного зворотного зв'язку за допомогою

зорового контакту з аудиторією студентів. Практикую також складання презентацій студентами.

Використовую на лабораторних та практичних заняттях аналітичні завдання, що потребують складання висновку після опрацювання певного матеріалу.

Використовую роботу в мікрогрупах за конкретним творчим наскрізним завданням, що потребує використання знань та навичок декількох дисциплін. Крім ефективного засвоєння навчального матеріалу, групова форма роботи позитивно впливає на розвиток мовлення, комунікабельності, мислення та інтелекту.

Використовую роботу студентів на заняттях в конструкторській програмі по створенню моделей одягу.

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Паростки виникнення інтерактивного навчання можна знайти за стародавніх часів. Сократ примушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину». Платон пропонував давати освіту дітям з 6-річного віку та розвивати їх за допомогою ігор, бесід, казок, пісень тощо. Конфуцій у заснованій ним школі не дотримувався регламентованих за часом і змістом навчальних занять. Навчання й виховання відбувалось у процесі довільних бесід, які часто мали евристичний характер.

В основу групової роботи також покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток особистості, систему групового навчання А. Белла та Дж. Ланкастера, Дальтон-план Е. Паркхерст. Автор цієї методики педагог Елен Паркхерст запропонувала її як альтернативу урокам механічного запам'ятовування та опитування. Учні мали можливість обирати зміст заняття, варіювати предмети.

У колишньому Радянському Союзі (30-і роки - початок 40-х), у Східній Україні виникла ідея бригадно-лабораторної форми навчання, яка мала назву «бригадно-лабораторний метод». Ця форма роботи стала надто популярною і поступово перетворилася в універсальну форму організації навчального процесу.

Інтерактивні форми навчання не втрачають своєї актуальності і на сучасному етапі підготовки студентської молоді до обраної професії і є особливо важливими у здійсненні навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах.

Значення слова інтерактивний походить від англійського слова «interact», де «inter» – взаємний, «act» – діяти. Отже інтерактивний – це здатність взаємодіяти в режимі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером), або з кимось (людиною).

Інтерактивне навчання - це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і студент і викладач є рівноправними суб'єктами навчального процесу, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють здійснювати. Воно посилює інтерес до навчання, розвиває творче, продуктивне мислення, вчить культурі спілкування, поліпшує міжособистісні взаємини, але, водночас, підвищуються вимоги до викладача, який сьогодні повинен виступати в ролі організатора пізнавальної діяльності студентів.

Безпосередньо, сама організація інтерактивного навчання передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання рольових ігор.

Усі інтерактивні технології поділяються на чотири групи: фронтальні технології, технології колективно-групового навчання, ситуативного навчання та навчання у дискусії. Серед інтерактивних методів широко використовуються такі як: мозковий штурм, мікрофон, коло ідей, робота в малих групах, займи позицію, пресс-метод, акваріум, подорож рольові ігри тощо.

Основними складовими інтерактивних занять є завдання, які виконуються студентами. Важлива відмінність інтерактивних завдань від загальних відмічається в тому, що виконуючи їх студенти не стільки закріплюють вивчений матеріал, скільки вивчають вже новий. Тому, навчальний процес, який спирається на використання інтерактивних методів навчання, потребує занурювання в процес пізнання всіх студентів групи. Сумісна діяльність означає, що кожен вносить свій особистий індивідуальний вклад, в ході роботи йде обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності.

Професійно-педагогічна рефлексія. Дисципліни «Експертиза процесів та товарів швейного виробництва», «Управління конкурентоспроможністю швейних виробів». Інтерактивні методи застосовую при організації лабораторних занять; організації роботи над курсовим проектом; організації дискусій і обговорень суперечливих питань тощо.

Для вирішення навчальних завдань використовую наступні інтерактивні форми: використання кейс-технологій; проведення «круглих столів»; «мозковий штурм»; дебати; фокус-групи; ділові і рольові ігри; case-study (аналіз конкретних, практичних ситуацій); навчальні групові дискусії; тренінги.

Тренінги використовую для відпрацювання прийомів приймання за якістю та експертизи товарів, під час яких основна увага приділяється практичному опрацюванню матеріалу, що вивчається, коли в процесі моделювання спеціальних завдань-ситуацій студенти мають можливість розвинути і закріпити необхідні знання і навички, змінити ставлення до свого досвіду і використаним в ході роботи підходам.

Навчальну дискусію використовую для вирішення питань ідентифікації та фальсифікації товарів. Проводжу групові дискусії по конкретній проблемі в відносно невеликих групах (від 6 до 15 чол.). Дискусія як колективне обговорення носить різний характер залежно від процесу, що вивчається, рівня його проблемності і висловлених думок. Навчальна дискусія відрізняється від інших видів дискусій тим, що новизна її проблематики відноситься тільки до групи студентів, які беруть участь у дискусії, тому що те рішення проблеми, яке вже винайдене в науці, треба знайти в навчальному процесі даної аудиторії. Для викладача, який організує навчальну дискусію, результат, як правило, вже заздалегідь відомий. Метою тут є процес пошуку, який повинен привести до об'єктивно відомого, але суб'єктивно новому знанню, з точки зору студентів. Причому цей пошук повинен закономірно вести до запланованого педагогом завдання. Для проведення дискусії педагог створює і підтримує певний рівень взаємин студентів - стосунки доброзичливості і відвертості, тобто управління дискусією з боку педагога носить комунікативний характер. Педагог управляє процесом пошуку істини.

«Ділові ігри» використовую під час проведення експертизи. Цей метод представляє собою в комплексі рольову гру з різними інтересами її учасників і необхідністю прийняття рішення по закінченню або в ході гри. Рольові ігри допомагають формувати в студентів такі якості, як комунікативні здібності, самостійність мислення. Вони проходять в формі групового пошуку, що потребує залучення в комунікацію всіх учасників гри. По суті, цей метод навчання є особою формою комунікації. Завершується ділова гра підведенням підсумків, де основна увага приділяється аналізу отриманих результатів, найбільш значущих для практики. Проте завершальна фаза може бути розширена до рефлексії всього

ходу гри. Об'єктами такої рефлексії можуть стати: динаміка індивідуальних, групових траєкторій руху розумових процесів; динаміка утворення колективної думки.

Case-study (пер. з англ. мови) - аналіз конкретних практичних ситуацій використовують з метою складання плану дій для досягнення конкурентоспроможності підприємства, діяльність якого аналізується. Використання цього методу передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтаційного підходу відносно реальної діяльності студента. Мета цього методу - навчити студентів аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи рішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій. При розробці конкретних ситуацій особливо важливо те, що тут пов'язується індивідуальна робота з проблемною ситуацією і групове обговорення пропозицій, підготовлених кожним членом групи. Це дозволяє студентам розвивати навички групової роботи. Підводячи підсумок аналізу методу case-study, необхідно відзначити значущість цього методу для формування спеціальної, методичної і комунікативної компетенції у студентів через встановлення наочних зв'язків; аналітичне і системне мислення; презентації результатів проведеного аналізу; засвоєнні комунікативних навичок і навичок роботи в групі.

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Питання активізації у процесі навчання ставили ще провідні вчені XVIII-XIX століть, які говорили більш про розумову активність. Наприклад, Ж.Руссо вважав, що трудова активність є важливим чинником розвитку розуму, але не вказував шлях зв'язку трудової і розумової активності. Наприкінці XIX століття, у зв'язку з розвитком індустрії, почався рух, спрямований на розвиток методів активного навчання у школах. Був висунутий трудовий метод навчання з орієнтацією на механічне засвоєння навичок роботи. Поряд з цим Д.Д'юї не сприйняв необхідність засвоєння системи знань і, фактично турбувався про розумову культуру, пов'язану з прилаштуванням до оточуючої реальності методом спроб і помилок. Нині у закордонній педагогіці дослідження інновацій в галузі методів активного навчання має прагматичний (емпіричний) характер. Вчені намагаються, поряд з теоретичним обґрунтуванням інноваційних процесів, дати практичні рекомендації для їхнього засвоєння. Аналіз закордонної літератури показує, що педагоги інтенсивно шукають шляхи забезпечення більш високої якості навчання випускників ВНЗ. Наприклад, В.Реверс вважає, що одним із засобів є «навчання-співпраця», який визначає стосунки викладача і студента, їхню допомогу один одному. Розглядається метод групових дискусій, суть якого полягає у тому, що студентам надається одноманітне завдання, котре вони мають виконати спочатку індивідуально, а потім, у процесі групової дискусії прийняти відповідне рішення.

Слово «активність» походить від латинського «activus» і означає діяльний, енергійний, ініціативний.

Активізація навчання – забезпечення активної й самостійної теоретичної та практичної діяльності студентів на всіх ланках навчального процесу шляхом удосконалення методів і форм організації навчально-пізнавальної роботи. У психологічному значенні цього поняття активність є сутнісною ознакою діяльності, в якій суб'єкт змінює свою поведінку і свої психічні властивості. Що ж до педагогіки, то поняття активності тут відбиває мету, зміст цієї науки, чітку педагогічну спрямованість, урахування досягнення інших наук (В.І.Лозова). Таким чином, поняття активності у педагогічному розумінні можна трактувати як рису людини, яка виявляється в стані готовності, прагненні самостійної діяльності, а також у якості здійснення діяльності, виборі оптимальних шляхів досягнення поставленої мети.

У дослідженні Х.Майхнера [4] відзначається, що людина у процесі пасивного сприйняття запам'ятає 10 % того, що прочитав, 20 % – того, що почув, 30 % – того, що побачив, 50 % побаченого та почутого, а при активному сприйнятті у пам'яті зберігається 80 %; того, що говорять самі і 90 % того, що роблять або створюють самостійно. Отже, можна зробити висновки, що методи активного навчання значно поліпшують запам'ятовування матеріалу, сприяють його ідентифікації і цілеспрямованій практичній реалізації

Активність — це також ситуативний стан людини в перший момент діяльності, що виявляється в готовності людини реагувати.

Як стан і як риса особистості пізнавальна активність відбиває цілковиту (риса) або часткову (стан) психологічну та практичну її готовність (прагнення і здібність) до пізнання, що передбачає: певні мотиви діяльності, володіння засобами пізнавальної діяльності - опорними знаннями та методами пізнання (прийомами розумової діяльності, навичками самостійної пізнавальної роботи). Усе це визначає якість навчальної діяльності, яка зумовлена ставленням людини до неї: активність передбачає самодіяльність людини, самостійний вибір об'єктів, засобів, форм діяльності, що виявляється у визначенні оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети.

Критерії навчальної активності: ініціативність, енергійність, інтенсивність діяльності, позитивне ставлення до діяльності (інтерес, допитливість, сумлінність); самодіяльність, саморегуляцію, усвідомлення діяльності, волю особистості (наполегливість, завзяття в досягненні мети); цілеспрямованість, творчість.

Рівні навчальної активності: 1)репродуктивний (виконавський, відтворювальний, наслідувальний, алгоритмічний), за якого студенти копіюють запропоновані їм зразки дій; 2)реконструктивний (пошуковий, евристичний) – застосування відомих знань, прийомів, дій до нових ситуацій; 3)творчий (продуктивний, креативний) – самостійна й ініціативна практична діяльність.

Види навчальної активності (виокремлені В. І. Лозовою): потенційна: допитливість, короткочасний інтерес, бажання пізнати нове присутнє, але воно не реалізується; реалізована, яка поділяється на: а) виконавську активність особистості, що виявляється в репродуктивній діяльності. Може бути зовнішньою, механічною, якщо студенти пишуть, слухають, але ці процеси у них не завжди пов'язані з внутрішніми потребами пізнавальної діяльності та внутрішньою, коли особа приймає мету, засоби пізнавальної діяльності, тобто пізнання мотивоване; б) реконструктивну активність, яка передбачає не лише копіювання виконання того, що запропоновано, а й вибір засобів діяльності, використання відомих знань, прийомів дій і в інших ситуаціях; в) творчу активність, показником якої є ініціатива, самостійність у визначенні мети, завдань, засобів пізнання, інтерес, характер діяльності (новизна, своєрідність, ламання традицій тощо), оптимальність діяльності (скорочення кількості дій, операцій, витрати часу, сил).

Залежно від притаманності, частоти вияву того чи іншого рівня і виду діяльності її ще можна схарактеризувати як ситуативну, або інтегральну, тобто базовану на тих рисах особистості, що стало виявляються стосовно цього виду діяльності, характеризують спрямованість особистості, її позицію.

Окрім того, у кожному виді активності можна вирізнити ступінь її вияву — високий, середній, низький.

Рівні, види, критерії навчальної активності зумовлені такими факторами (за В. І. Лозовою): 1.Види діяльності (пізнавальна, трудова, суспільна, ігрова). 2.Вольові зусилля

особистості в досягненні мети. 3.Характер діяльності суб'єкта. 4.Сталість, всебічність, тривалість, динаміка вияву активності.

До факторів активізації навчання можна віднести й ті, що виражають в комплексі формування продуктів дидактичного процесу (за І.П.Подласим): навчальний матеріал; організаційно-педагогічний вплив; здатність навчатися; час.

Професійно-педагогічна рефлексія. Дисципліни «Експертиза процесів та товарів швейного виробництва», «Матеріалознавство». Використовую дидактичний прийом, який дає змогу активізувати психічну сферу студента: увага (відновлення уваги стимулюю використанням наочності, товарних зразків). Серед прийомів та засобів активізації уваги для ефективності управління навчанням пропоную: використання особливостей товарного зразка, що демонструю; презентацію навчального матеріалу (чітке формування цілей і завдань надання інформації, повідомлення теми і плану заняття); структурування навчальної інформації (кількість вузлових питань, що обговорюються, якщо їх більше трьох; матеріал, що викладається, розкладаю на смислові компоненти); використовую новизну наукових відомостей, оригінальність висновків, своєрідний підхід до розкриття уявлень, що склалися, зацікавленість новим у відомому, глибоке занурення в сутність явищ.

Використовую засоби активізації мислення студентів: спонукаю до осмислення логіки і послідовності у викладі навчального матеріалу, до виокремлення в ньому головних і найсуттєвіших положень (з обов'язковим навчанням логічних прийомів виконання відповідних завдань); висування проблемних ситуацій, або пізнавальних задач, розв'язання яких є пошуком виходу з проблеми, дискусію - провокування обміну думками між слухачами; ігрову ситуація - утворення змагання поміж студентами; експрес-опитування — швидке повторювання щойно викладеного матеріалу без оцінювання.

Використовую засоби активізації емоційної сфери: прийоми поліпшення настрою аудиторії, зняття втоми: створення атмосфери творчості тощо; емоційне забарвлення матеріалу, що надається.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ВПЛИВ

Зміст і сутність поняття. Історія становлення психологічного підґрунтя педагогічного процесу включає: Теорії особистості (З. Фрейд, С.Л. Рубінштейн, Г. Олпорт, К. Левін, Е. Фромм, Л.І. Божович); Теорія діяльності (О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн); Вікова психологія (психологія розвитку); Теорії навчання (висхідні до біхевіоризму); Психологія пізнавальних процесів (когнітивна психологія, гештальтпсихології, психологія мови); Психологія індивідуальних відмінностей (темперамент, характер, здібності); Соціальна психологія колективів, спілкування і особистості; Інженерна психологія (взаємодія людини з ТЗН, ЕОМ); Культурно-історична теорія (Л.С. Виготський); Системний підхід у психології (В.М. Бехтерєв, М. Вертгеймер, Б.Г. Ананьєв, Б.Ф. Ломов); Нейропсихологія (О.Р.Лурія); Психодіагностика; Порівняльна психологія; Гуманістична психологія; Психотерапія.

Етапами розвитку педагогічної психології є:

I етап – загально дидактичний (із середини XVII ст. до кінця XIX ст.). Великий внесок у розвиток педагогічної психології на цьому етапі зробили такі педагоги-мислителі: Я.А.Коменський, Ж-Ж.Руссо, Й.Песталоцці, І.Ф.Герbart, В.А.Дістервег, К.Д.Ушинський, П.Ф.Каптерєв, П.Д.Юркевич, О.Ф.Лазурський, С.Ф.Русова та ін.

II етап – формування особливого психолого-педагогічний напрям – педології (Дж.М.Болдуїн, Е.Кіркпатрік, Е.Мейман, М.Я.Басов, П.П.Блонський, Л.С.Виготський та ін.). Суть цього напрямку полягала в комплексному підході до визначення особливостей

поведінки дитини з метою діагностики її розвитку на основі поєднання психофізіологічних, анатомічних, психологічних і соціологічних вимірів. Тривав з кінця XIX ст. до середини XX ст. На цьому етапі педагогічна наука почала оформлюватися як самостійна галузь, узагальнюючи попередні досягнення, орієнтуючись і використовуючи результати психологічних, психофізіологічних і експериментальних досліджень. Такі вчені, як О.П.Нечаєв, А.Біне, Ж.Піаже, А.Валлон та інші зробили великий внесок у вивчення психологічних проблем, проблем запам'ятовування, розвитку мови, інтелекту, навичок тощо. Експериментальним вивченням особливостей навчальної поведінки займалися Дж.Уотсон, Е.Толмен, Ч.Газрі, К.Халл, Б.Скіннер. На формування педагогічної психології як науки суттєвий вплив мали також розвиток спеціальних педагогічних систем Вальдорфської школи та школи американського психолога-педагога Марії Монтесорі.

III етап позначився теоретичним осмисленням педагогічної психології як науки, появою цілої низки психологічних теорій навчання, тобто розробкою теоретичних основ педагогічної психології. У свою чергу, С.Л.Рубінштейн в «основах психології» дає обґрунтування навчанню як засвоєнню знань. Водночас виникає новий напрям педагогічної психології – сугестопедії, сугестології Г.К.Лозанова (60 – 70 рр.), в основу якого покладено управління педагогом неусвідомлюваними учнями психічними процесами сприймання, пам'яті з використанням ефекту гіпермнезії і сугестії (навіювання). Насамкінець, наш час, глобалізації й комп'ютеризації, можна сміливо назвати віком гуманітарної епохи, віком Людини. На цих принципах і ґрунтується сучасна педагогічна психологія.

Процес навчання і виховання є нерозривним, єдиним. Педагогічний вплив – це конкретний вид дії педагога, спрямованого на учня або студента, в якому педагог використовує цілу систему засобів та методів, в тому числі і психологічних, а основним її результатом є зміни у психіці учня або студента. Узагальненим ефектом є зміни його суб'єктивних характеристик (потреб, установок, ставлень, моделей поведінки тощо). Іншими словами можна сказати, що педагогічний вплив — це психологічний результат організації сумісної діяльності (конкретніше – педагогічного спілкування) педагога та особистості, підсумок їх взаємовпливу.

Психологічний вплив можна розглядати як багаторівневий та багатоякісний процес, який забезпечує детермінацію та регуляцію різних функціональних утворень і станів в єдиній психологічній організації людини. Багатогранність цього явища виявляє себе також у тому, що психологічний вплив зовсім не однозначний процес. Він здійснюється в різних функціональних і просторово-часових режимах та характеризується різними психологічними рівнями організації та наслідками для людини. Комплексний характер феномену психологічного впливу виразно проявляє себе і в практичному плані, тобто на рівні використання конкретних засобів та методів впливу, зокрема, у педагогічному процесі.

Зміст впливу – це ті погляди, точки зору, переконання, ставлення, смисли, стилі поведінки, які вчитель хотів би бачити надбанням учня. За змістом: це впливи, спрямовані на: а) актуалізацію психічних станів (вольового зусилля особистості) і процесів («мисленого зосередження на вирішенні завдання»); б) сприяння становленню і розвитку особистісних якостей.

Форма впливу — це його конкретна організація, структура, протікання у просторі та часі.

За психологічним вираженням впливи є вербальні та невербальні, комбіновані.

Стратегії впливу (О. Ковальов):

Імперативна (владна, настійна, показова). В її основі лежить об'єктивна парадигма психології, яка традиційно ґрунтується на механічній моделі людини, орієнтує перш за все на формування найбільш узагальнених та гранично спрощених законів (виявлення жорстких причинно-наслідкових зв'язків між впливами та їх наслідками). Це модель класичної біхевіористської схеми — «стимул — реакція». Цей вплив має ряд функцій: 1) контроль поведінки та установок особистості; 2) їх підкріплення і спрямування в потрібне русло; 3) спонукування тощо.

Маніпулятивна має в основі суб'єктивну парадигму, яка, на перший погляд, протилежна першій. Предметом аналізу при цій стратегії є «суб'єктивні» характеристики особистості, які проявляються в різних ситуаціях. Це може бути і ставлення до навчання, особливості уваги, сприймання, пам'яті, мислення, особливості системи знань, рівень сформованості вмінь та навичок. Викладач, реалізуючи цю стратегію, визнає індивідуальні відмінності учня тільки на рівні його можливостей (задатки, здібності, знання, вміння та навички), а не на рівні екзистенціональних характеристик особистості (сми́слів, переживань, намірів тощо). Центр уваги переноситься з характеристики способів впливу на індивідуальні особливості суб'єкта, що переломлюють ці впливи через свою психологічну систему, а також дають їх власну інтерпретацію. Якщо педагог дотримується цієї стратегії, то це на практиці проявляється в тому, що він шукає, розробляє ще більш витончені засоби маніпулювання психікою дитини (психопрограмування, конверсії).

Розвиваюча стратегія суб'єкт-суб'єктна. Вона забезпечує актуалізацію потенціалів власного саморозвитку кожної із взаємодіючих між собою особистостей. Психологічною умовою реалізації цієї стратегії є діалог, що характеризується взаємною відкритістю педагога й студента, утворенням між ними єдиної просторово-часової протяжності, єдиного співіснування.

Психологічні прийоми педагогічного впливу: переконання, заохочення, вияв доброти, уваги і турботи, вияв умінь і переваги вчителя, активізація потаємних почуттів дитини, опосередкування, фланговий підхід, пробудження гуманних почуттів, моральна підтримка і зміцнення віри у власні сили, організація успіху в учінні, довіра, залучення до цікавої діяльності, вправа, рівнобіжна педагогічна дія, розпорядження, приязний докір, натяк, удавана байдужість, іронія, розвінчування, удавана недовіра, вияв обурення, осуд, покарання.

Професійно-педагогічна рефлексія. Дисципліни «Експертиза процесів та товарів швейного виробництва», «Управління конкурентоспроможністю швейних виробів». Використовую розвиваючу стратегію, вона забезпечує саморозвиток студента та мене, як викладача. Реалізація цієї стратегії дозволяє збільшити зацікавленість студентів та підвищити професійні компетенції.

ЕМОЦІЙНА ЗАБАРВЛЕНІСТЬ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Фулідід (460 р. до н.е.), давньогрецький історик, автор незавершеної Історії Пелопоннеської війни, в першому історичному творі, в якому вивчаються раціональні причини і наслідки подій., стверджував, що саме сильні емоції спонукали афінян і спартанців завдати одні одним горя і страждань під час Пелопоннеської війни.

Після Першої світової війни нідерландський медієвіст Йоган Гейзинга 1919 року видав «Осінь Середньовіччя», у якій людей Середньовіччя було зображено як емоційно неконтрольованих дітей, чий радість і лють, сміх і сльози не мали меж, аж доки гуманізм, Ренесанс і лютеранство урухомили механізм емоційного контролю. До Гейзинги німецький

філософ та історик Вільгельм Дильтей розробляв герменевтику, яку нещодавно було названо справжнім «методом відчуження».

1941 року Люсьєн Февр опублікував у «Анналах» статтю «Чуттєвість та історія: як відтворити емоційне життя інших часів?». Звернена до його колег-істориків, ця стаття була ширшим закликком розташувати емоції в самому центрі історичного дослідження і подолати фахові вагання щодо можливості запозичення інструментарію психології для аналізу почуттів людей минулого. Усвідомити прірву між тоді й тепер і знайти мову для її унаочнення – це, для Февра, мало стати першим кроком будь-якої історії емоцій.

Емоції (від фр. *emotion* - «хвилювання», «збудження») - це психічний, складний стан організму, що призводить до дії симпатичної нервової системи і підвищення життєдіяльності організму. Внаслідок цього підвищується ритм – дихання, пульсу і, залозовиділеннях тощо – і на ментальному рівні, стан збудження чи хвилювання, що позначається сильними почуттями, і зазвичай імпульсом щодо певної форми поведінки. Емоції справляють вплив на усі сфери людського життя, в тому числі і на навчання. Існують переконливі дані, які свідчать про те, що емоції є найважливішим фактором регуляції процесів пізнання.

Так, емоційна забарвленість - одна з умов, що визначає довільну увагу та здатність запам'ятовувати. Вона може суттєво забезпечити або ускладнити довільну регуляцію цих процесів. Негативне ставлення до навчання пов'язане з негативними емоціями страху, образи, незадоволеності собою та викладачем. Позитивне ставлення до навчання пов'язане з позитивними емоціями подиву, переживання незвичайності, впевненості у своїх силах, гордості за себе. Емоційно забарвлені знання запам'ятовуються швидше і міцніше, ніж знання, що позбавлені індивідуальності і залишають людину байдужою. І це постійно треба враховувати при доборі навчального матеріалу.

«Вчитися треба весело. Мистецтво навчання - це мистецтво пробуджувати в юних душах допитливість, а потім задовольняти її. А здорова жива допитливість буває лише при хорошему настрої... Щоб перетравити знання, треба ковтати його з апетитом» - пише А.Франс. Таким чином, однією з важливих умов, за яких виникає і розвивається інтерес до навчання, підвищується активність студентів, є яскравість, емоційність навчального матеріалу, схвилюваність, захопленість самого викладача. Це справляє величезний вплив на студентів, їхнє ставлення до дисципліни та викладача.

Про одного з таких педагогів Макаренко писав: «На його обличчі було стільки емоцій і правди, стільки розуму, то захопленого, то осудливого, стільки стримуваної сили душі, що ми не могли відірватися від його обличчя. Викладаючи нам, він сам жив гаряче і глибоко, хоча і не хотів демонструвати нам це своє справжнє людське життя». Таким чином, важливою умовою переведення знань у переконання є емоційне ставлення студентів до дисципліни, що ними вивчається. Саме тому велике значення надається ролі емоцій. Великий сучасний філософ Х. Г. Гадамер, даючи інтерв'ю у 90-річному віці, сказав: „Людина вчиться тільки дякуючи подиву. Варто задуматися ще й ще раз, щоб зрозуміти, що процес навчання без такого простого предмета, як подив - марний труд, марні зусилля протягом місяців, років життя”.

Механізм дії емоцій на мислення та пам'ять людини. Згідно із вченням І. Павлова, центральна нервова система перебуває в нормально загальмованому режимі, тобто усі центри та механізми інтелекту перебувають у не збудженому стані. Таке гальмування забезпечується системою управління гальмуванням. Збудження або гальмування відповідних центрів здійснюється при отриманні з навколишнього середовища позитивних або негативних збудників, що через центри емоцій діють на систему управління

гальмуванням і через неї подають команди на розгальмування або гальмування потрібних центрів та механізмів (мислення, пам'яті тощо).

Л. С. Виготський зазначив: «Думка - не остання інстанція. Сама думка народжується не з іншої думки, а з мотивуючої сфери нашого пізнання, яка охоплює наші потяги і потреби, наші спонукання й інтереси, емоції. За думкою стоїть ефективна і вольова тенденція. Наведені положення й думки щодо ролі емоції у процесі навчання підтверджуються результатами наукових досліджень і практики.

Емоційні прийоми - одна з форм викладання навчального матеріалу, прояву власного ставлення до нього, виявлення логічних та образних аспектів наукової проблеми. Вони сприяють поліпшенню сприйняття матеріалу студентами, поглибленню його розуміння й запам'ятовування.

Професійно-педагогічна рефлексія. Під час проведення занять з дисциплін «Матеріалознавство», «Експертиза процесів та товарів швейного виробництва» використовую практичні емоційні прийоми:

Пряме включення: починаю з головного при розгляді теми.

Несподіванка. Використовую несподівану та невідому інформацію, а також об'ємні, рельєфні форми її викладу. На початку заняття ефективним може стати яскравий, образний приклад.

Застосування елементу неформальності. Враховуючи предмет обговорення, розкажую про власні помилки, оману, забобони та їх наслідки. Показую, яким чином вдалося уникнути однобічного підходу до цієї або подібної проблеми та знайти нове рішення її.

Співпереживання. Не пропускаю значущих для аудиторії та теми заняття дрібниць, збільшено описую події, які пов'язують мене із студентами, змушуючи останніх переживати.

Драматизація. Наочно і захоплено, свідомо драматизуючи, змальовую події, які збагачують тему виступу так, щоб студенти змогли ототожнювати себе з дійовими особами та життєвою ситуацією.

Гіпербола. Щоб загострити увагу аудиторії, використовую перебільшення. Це допомагає виявити причинно-наслідкові та умовно-наслідкові взаємозв'язки між подіями, процесами й поведінкою людей. Однак, пізніше (уже без перебільшень) чітко викладаю свою позицію по визначеній проблемі.

Апеляція до авторитету. Для підтримання правоти власної думки посиляюся на авторитет науки, досвід історичний, політичний, життєвий, викладацький.

«Провокація». На короткий час викликаю у студентів реакцію незгоди з інформацією, що викладається. Використовую цей момент для того, щоб підготувати їх до конструктивних висновків. Уточнюю думку та більш чітко визначаю власну позицію.

Спонукання до прийняття рішення. Знайомлю студентів з усіма аргументами «за» та «проти» будь-якої думки, концепції, ідеї. Після зіставлення усіх аргументів знаходимо вірне рішення проблеми. Ставлю необхідні питання, широко використовую компетентність та здатність студентів приймати рішення для виявлення предмета обговорення, залучаю їх до процесу мислення.

Люта М.В.,
старший викладач кафедри інформаційно-комп'ютерних
технологій та фундаментальних дисциплін Київського
національного університету технологій та дизайну,
м. Київ

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Зміст і сутність поняття. Освітня технологія – це система засобів, форм і способів організації освітньої взаємодії, що забезпечують ефективне управління і реалізацію освітнього процесу на основі комплексу цілей і певним чином сконструйованих інформаційних моделей освоєної реальності – вмісту освіти. Етимологія слова "технологія" означає "знання обробки матеріалу". Слово "технологія" прийшло до нас від греків, і якщо судити за складовими його коріння ("технос" - мистецтво, майстерність, "логос" - навчання), воно було розраховано на більш універсальне використання.

Освітні технології відображують загальну стратегію розвитку освіти, загального освітнього простору, їхнє призначення - прогнозування розвитку освіти, його конкретне проектування та планування, передбачення результатів, а також визначення стандартів, відповідних освітнім цілям.

Прикладами освітніх технологій можуть бути концепції освіти, освітні системи. На сучасному етапі зміст педагогічних технологій концентрується навколо гуманістичної концепції освіти.

До важливих факторів, які визначають сутність використання інтенсивних освітніх технологій, належать:

- інтенсифікація навчання, що повинна сприяти ефективності професійної підготовки особистості;
- система новітніх засобів навчання, структура та зміст навчального матеріалу, організаційна структура, методи й засоби навчання, фактори педагогічного середовища;
- комплексний підхід до інтенсифікації процесу навчання, пов'язаний з проблемою оптимізації цього процесу як цілісної системи за допомогою сучасних інформаційно-комп'ютерних систем.

Професійно-педагогічна рефлексія. В інтенсивних освітніх технологіях украй важливим є напрям, який би спонукав студентів до раціональних пізнавальних дій. Останні належать до системи розумових дій, спрямованих на забезпечення майбутніх фахівців професійно-значущими знаннями, у тому числі:

- засвоєння навчального матеріалу за мінімальної кількості фактів, що повно та вичерпано розкривають його сутність;
- реальна можливість активно генерувати нові професійні знання на основі засвоєної інформації;
- концентрована розумова діяльність, що виключає будь-які перевантаження, використання потенційних можливостей логічного мислення та пам'яті;
- виникнення твердої впевненості в тому, що навчальний матеріал засвоєний.

Розкрити ці структури - означає встановити механізми, впливаючи на які, можна досягти найвищої ефективності в навчанні та вихованні студентів.

Проведений вище аналіз процесу навчання вказує на особливу роль дидактичних форм засвоєння знань. Сутність його полягає в наступному: не перериваючи цілісності процесу навчання, структурувати його так, щоб він поділявся природним шляхом на підпроцеси, кожний з яких повною мірою відповідав би особистісним особливостям (розумовим, психічним і фізіологічним) конкретного студента. Таким чином, механізми реалізації властивостей самоорганізації та саморозвитку процесу навчання по суті розкриваються у вимогах відомого принципу дидактики - свідомості й активності студентів у процесі професійної підготовки, а умови активізації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців пов'язані з умовами успішної реалізації фаз навчання. Такими умовами, що підтримують реалізацію інтенсивних освітніх технологій, є:

- 1) формування в студентів навичок аналізу навчальної інформації;
- 2) формування навичок самоврядування процесу навчання;
- 3) формування мотивів діяльності;
- 4) організація процесу навчання на основі його структурування.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Зміст і сутність поняття. На рубежі тисячоліть в Україні зароджується нова система вищої освіти, орієнтована на входження в світовий освітній простір. Цей процес супроводжується істотними змінами у педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу ЗВО.

Сьогодні відбувається заміна освітньої парадигми, пропонується новий зміст, підходи, педагогічний менталітет. У цих умовах викладачеві необхідно орієнтуватися в широкому спектрі сучасних інноваційних технологій, ідей і шкіл. Сьогодні бути педагогічно грамотним фахівцем неможливо без оволодіння освітніми технологіями.

Останнім часом поняття "педагогічна технологія" все більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти "технологія навчання", "технології в навчанні", "технології в освіті" - широко використовуються у психолого-педагогічній практиці й мають різні трактування, залежно від того, як саме автори уявляють структуру та компоненти освітнього процесу.

Етимологія слова "технологія" означає "знання обробки матеріалу". Слово "технологія" прийшло до нас від греків, і якщо судити за складовими його коріння ("технос" - мистецтво, майстерність, "логос" - навчання), воно було розраховано на більш універсальне використання

Відзнакою сучасного розвитку освіти є поява нових педагогічних технологій. Попри розмаїття підходів технології в освіті мають низку спільних ознак. Основними характеристиками педагогічної технології є:

- предметність - наявність того, що піддається зміні - ті чи інші якості особистості суб'єкта навчання;
- цілеспрямованість - орієнтація на досягнення нового стану предмета - рівень розвитку провідних якостей особистості майбутнього фахівця;
- функція, що змінює та впливає - сукупність методів, прийомів, форм навчання, які у певній інтеграції створюють необхідні умови для змін у структурі особистості студента;

- процесуальність - механізми й етапи реалізації педагогічних впливів у навчально-виховному процесі;
- структурність і цілісність - наявність визначеного взаємозв'язку компонент технології: етапів, методів, засобів, дій тощо;
- результативність - технологія забезпечує гарантований взаємозв'язок її компонент: етапів, методів, засобів, дій; й обов'язкове досягнення запроектованого результату.

Уже на сьогоднішній день у психології розроблена ціла система методів діагностики особистісної сфери людини (вихованості), а у професіографії знаходить опис усе більша кількість спеціальностей, використовуваних у сучасному суспільстві, у тому числі й вимоги до особистісних властивостей і якостей майбутніх фахівців. Саме це й підтверджує правомірність існування та розробки поняття "педагогічна технологія".

М.В. Кларін педагогічну технологію визначає як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей.

ЛЕКЦІЯ

Зміст і сутність поняття. Зміст освіти реалізується в різних формах навчання. Провідною формою навчання у вищому навчальному закладі, починаючи ще з часів Середньовіччя, є лекція. Лекція визначає шляхи здійснення всіх видів і форм навчання у вищому навчальному закладі. Вона закладає основи розуміння та ставлення до предмета.

Навчальна лекція - це логічно вивершений, науково обґрунтований і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, ілюстрований, за необхідності, засобами наочності та демонстрацією дослідів.

Лекція є одним з основних видів навчальних занять і, водночас, методів навчання у вищій школі. Вона покликана формувати в студентів основи знань певної наукової галузі, а також визначати напрямок, основний зміст і характер усіх інших видів навчальних занять і самостійної роботи студентів з відповідної навчальної дисципліни.

Викладач ЗВО - це науковець. Дидактичним завданням лекції є не тільки ознайомлення студентів з основним змістом, принципами, закономірностями, ідеями, але й подання напряму міркувань для наступної самостійної роботи студентів.

Лекції виконують певні функції в навчальному процесі ЗВО. Серед провідних функцій виділяють: інформаційну (виклад необхідних відомостей, фактів), стимулюючу (збуджує інтерес до теми), виховну та розвивальну; роз'яснювальну (спрямована на формування основних понять науки), переконуючу (з акцентом на системі доказів), систематизації та структурування всього масиву знань з даної дисципліни; мотиваційну функцію (розвиток інтересу до науки, пізнавальних потреб, переконань у необхідності вивчати науку, у її теоретичній і практичній значущості); організаційно-орієнтувальну функцію (огляд першоджерел, орієнтація в них та в основних напрямках вивчення й розвитку теми); професійно-виховну (виховання професійного покликання, професійної етики, розвиток спеціальних здібностей); методологічну (подання зразків наукових методів дослідження, пояснення, аналіз наукових теорій інтерпретації, прогнозування, роз'яснення принципів наукового пошуку); оцінно-розвивальну (формування вмінь самооцінки та самоконтролю, ставлень, ціннісних орієнтацій, оцінних суджень); виховну, як не однорядну переліченим вище, а як інтегруючу функцію лекції у ЗВО.

Лекція - найважча форма роботи, оскільки лектор завжди виступає одночасно в декількох ролях:

- оратора, що переконує аудиторію;
- ученого, який розглядає явища, факти, закономірності, надає поштовх науковому мисленню студентів, їхньої самостійності та творчості;
- педагога, що добре знає свою аудиторію, володіє дієвою методикою викладання;
- психолога, який відчуває аудиторію в цілому й кожного студента зокрема та використовує знання людської психіки для реалізації головних завдань навчання й виховання.

Методично лекція повинна відповідати таким основним вимогам: бути на сучасному рівні розвитку науки, мати закінчений характер (висвітлювати певну тему), бути внутрішньо переконливою (аргументованою), викликати інтерес у студентів до науки, активізувати мислення студентів, містити добре продумані ілюстративні приклади, спрямовувати студентів на самостійну роботу, бути доступною, зрозумілою, чіткою й логічною.

Залежно від теми лекції, рівня підготовки студентів, особливостей навчальної дисципліни використовують переважно індуктивний чи дедуктивний спосіб подачі навчального матеріалу. Індуктивний метод передбачає рух думки від фактів, прикладів до наукових висновків, а дедуктивний - пояснення загальних положень з наступним демонструванням можливості їх застосування на конкретних прикладах.

Лекції за своєю структурою можуть відрізнятися одна від одної залежно від змісту й характеру матеріалу, що викладається, а також її типу й застосовуваних методів. Однак, відповідно до закономірностей організації пізнавальної діяльності тих, кого навчають, варто дотримуватися деяких загальноприйнятих етапів розгортання лекції.

I етап - вступна частина, зазвичай це: оголошення теми та плану лекції (під запис студентами); формулювання мети та завдань лекції; стисла характеристика проблемного поля лекції та ступеню його розробленості; аналіз списку першоджерел, навчальних джерел з теми (6-7 джерел), обсягу та змісту питань, що виносяться на самостійне опрацювання.

II етап - виклад матеріалу: послідовний і логічний виклад матеріалу; підтвердження основних положень демонстраціями, прикладами; демонстраціями аудіо- та відеоматеріалів; наведення й обговорення зі студентами різних поглядів на основні вузлові питання лекції.

Бажано, щоб викладач не нав'язував свої знання та своє розуміння питання, а спрямовував і коректував процес мислення студентів. Цінність лекції зростає, якщо її виклад породжує в свідомості студента асоціативні зв'язки, які виходять за межі змісту лекційного матеріалу. Виникнення асоціативного ряду продукує нові питання та проблеми, іноді досить несподівані як для викладача, так і для самого студента.

III етап - підбиття підсумків лекції: формування загального висновку; установка й завдання для самостійної та пошукової роботи; методичні поради, відповіді на запитання.

Підготовка лекції передбачає декілька важливих кроків:

1) відбір матеріалу з теми лекції. Викладач заздалегідь має визначити основні положення теми, що розглядається на лекції, з'ясувати обсяг матеріалу, який подається студентам під запис, урахувати підготовленість аудиторії;

2) оцінка технічних, матеріальних та інших ресурсів, які можуть бути застосовані на лекції;

3) підготовка аудіо-візуального ряду лекції: демонстрацій, ілюстрацій, презентацій, програмного забезпечення;

4) складання плану, тез, конспектів лекції. Щоб у наступному викладач не прив'язувався до тексту лекції варто сам конспект готувати у вигляді детального плану, підкріпленого основними тезами, прикладами, посиланнями. Існує практика складання конспекту лекцій на окремих картках, що дозволяє замінити чи додати необхідний матеріал;

5) підготовка необхідного обладнання: карток-завдань, міні- конспектів для студентів тощо;

6) забезпечення організаційних умов для проведення лекції: облаштування робочих місць викладача та студентів.

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

За дидактичним завданням: вступні, поточні, тематичні, настановні, оглядові, узагальнюючі, заключні, лекції-консультації, лекції-візуалізації.

За науковим рівнем: академічні та популярні.

За способом викладу матеріалу: бінарні, лекції-дискусії, проблемні лекції, лекції-конференції.

У наведених класифікаціях будь-яка лекція є розвитком так званої класичної (традиційної) лекції. Класична лекція спрямована на передачу наукових знань, вона у більшості - інформативна, на ній подається та пояснюється готова інформація, яку студентіві потрібно запам'ятати.

Інша форма лекції контекстного типу - лекція-візуалізація - є результатом пошуку нових можливостей реалізації відомого в дидактиці принципу наочності, зміст якого також змінюється в ході розвитку психолого-педагогічної науки, форм і методів активного навчання.

Лекція - прес-конференція в середині теми або курсу спрямована на залучення уваги слухачів до вузлових моментів змісту навчального предмету, уточнення уявлень викладача про ступінь засвоєння матеріалу, систематизацію знань студентів, корекцію обраної системи лекційної й семінарської роботи з курсу.

Отже, у сучасних умовах роль лекції зовсім не знижується, а навіть зростає, але зростають і вимоги до неї. Вона повинна стати більш гнучкою, диференційованою, багатофункціональною, повніше виконувати всі провідні функції навчання студентів, орієнтуватися на їх запити, новітні педагогічні технології.

СЕМІНАРСЬКЕ ЗАНЯТТЯ

Зміст і сутність поняття. Семінар - це один з видів занять, головна мета якого полягає в наданні студентам можливості практичного використання теоретичних знань в умовах, які моделюють форми діяльності науковців, а також предметний і соціальний контексти цієї діяльності.

Семінарські заняття покликані забезпечити розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації студентів і професійного використання ними знань у навчальних умовах. Професійне використання знань - це вільне володіння мовою відповідної науки, наукова точність оперування формулюваннями, поняттями, визначеннями. Студенти повинні навчитися виступати в ролі доповідачів і опонентів, володіти вміннями й навичками постановки та вирішення інтелектуальних проблем і завдань, доказу та спростування, відстоювання своєї точки зору, демонстрації досягнутого рівня теоретичної підготовки. Інші часткові цілі й завдання, які ставить викладач у ході проведення семінарських занять, - повторення й закріплення знань, контроль, - повинні бути підпорядковані цій головній меті.

Усе це забезпечує єдність теорії та практики в науковій праці, умови якої моделюються на семінарі; використання отриманих на лекційних або самостійних заняттях знань у якості засобів діяльності.

Для більшості навчальних дисциплін семінарські заняття доцільно проводити у формі дискусій, організованих і керованих викладачем. На семінарі опрацьовуються найважливіші теми та розділи навчальної програми. Широко розповсюджено також обговорення рефератів або доповідей, підготовлених студентами. Як правило, теми доповідей і рефератів визначаються викладачами з урахуванням індивідуальних особливостей і рівня підготовленості студентів.

Семінару притаманні чотири основні функції:

1. Поглиблення, конкретизація, систематизація знань, набутих на лекціях і під час самостійної роботи.
2. Розвиток навичок самостійної роботи.
3. Заохочення до наукових досліджень.
4. Контроль за якістю засвоєння студентами матеріалу.

Особливістю семінарського заняття як форми колективної теоретичної роботи є можливість рівноправної й активної участі кожного студента в обговоренні теоретичних позицій, пропонованих рішень, в оцінці їхньої правильності й обґрунтованості.

Однією з форм контекстного навчання може бути семінар-дослідження, що використовується, насамперед, на спецкурсах. За пропозицією викладача на початку семінару студенти створюють кілька підгруп по 7-9 осіб, які одержують список із заздалегідь заготовленими проблемними питаннями з теми заняття. Для того щоб відповісти на ці питання, студенти повинні обмінятися думками, провести дискусію, закінчити дослідження проблеми, користуючись будь-якими джерелами інформації.

У практиці вищої школи встановилася система з семінарських занять трьох типів: просемінар, спецсемінар і власне семінар.

Існують різновиди семінарів:

- За дидактичною метою семінари поділяються на заняття з введення в тему; планування її вивчення; дослідження фундаментальних освітніх об'єктів; організації захисту освітніх результатів; з поглиблення, узагальнення та систематизації знань; контрольні та залікові семінари, аналітичні семінари.

- За способом і характером проведення різнять семінари вступні, оглядові, пошукові, індивідуальні, групові, семінари проекти, семінари вирішення задач, семінари-практикуми, "круглі столи", "мозкові атаки", семінари - ділові ігри.

- За домінуючою формою семінари є: індивідуальні, групові, колективні, індивідуально-колективні.

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ І ВАРІАЦІЇ

Зміст і сутність поняття. Практичні та лабораторні заняття є складовою частиною навчальних курсів, мають тісний зв'язок з лекційним матеріалом. Вони, зазвичай, сліднують за лекціями й тим самим наповнюють теоретичний курс практичним змістом.

Етимологія ключових понять "лабораторія" та "практика" указує на сформовані в далекі часи поняття, пов'язані із застосуванням тим, хто навчається, розумових, трудових фізичних зусиль для вирішення виниклих наукових і життєвих завдань, що потребують посиленої практичної діяльності.

Практичне (від грецьк. *prakticos* - діяльний) заняття - форма навчального заняття, за якої викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння та навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань.

На практичних заняттях розв'язуються завдання, виконуються розрахункові, графічні, розрахунково-графічні роботи, управління в читанні, перекладі розмовної мови при вивченні іноземних мов та ін.

Перелік тем практичних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни.

Цільове призначення практичних занять полягає у поглибленні й закріпленні знань, набутих на лекціях або за допомогою підручників, формуванні вмінь і навичок застосування знань, виконання певних дій та операцій. В окремих випадках на практичних заняттях викладачами повідомляються додаткові знання.

Практичні заняття у переважній більшості проводяться на I-II курсах, коли вивчаються в основному загальнонаукові дисципліни, а власне заняття містять багато елементів "учнівського" характеру, рідкіше - на старших курсах, де зростає роль самостійної роботи та збільшується обсяг дослідницької діяльності студентів.

Проведення практичного заняття ґрунтується на попередньо підготовленому методичному матеріалі - тестах для виявлення ступеня оволодіння студентами необхідними теоретичними положеннями, наборі завдань різної складності для розв'язування їх студентами на занятті. Указані методичні засоби готуються викладачем, якому доручено проведення практичних занять, за погодженням з лектором даної навчальної дисципліни.

Практичні заняття, як правило, складаються з декількох етапів:

I етап. Підготовчий: перевірка готовності студентів (вивченої теорії, виконаної самостійної роботи) або пояснення викладачем порядку виконання навчальних завдань; повідомлення теми та мети заняття.

II етап. Основний: здійснення практичної діяльності студентів з вирішенням завдань або виконання якихось вправ. Найчастіше вирішення завдань передбачає реалізацію пізнавальної діяльності студентів: розв'язання типової задачі, тренувальних вправ, завдань

на міжпредметний перенос, творчих вправ. На цьому етапі можлива організація роботи студентів у групах або виконання тих чи інших вправ студентами індивідуально.

ІІІ етап. Заключний: підбиття викладачем підсумків заняття, надання завдань на самостійну роботу або домашню індивідуальну роботу.

На практичних заняттях студенти також виконують письмові контрольні роботи або усно відповідають на питання.

Практичні заняття, на відміну від лекційних, вимагають значно більшої самостійної роботи студентів, оскільки їм самим постійно доводиться вирішувати всілякі проблеми, що виникають у процесі, виконувати певні практичні дії, вправи, приймати рішення. Відповідно й підготовка студентів до цих занять більш складна.

Лабораторне (від грецьк. labor - праця, робота, труднощі) заняття - форма навчального заняття, за якої студент під керівництвом викладача особисто проводить натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень даної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Підвищення ролі лабораторних робіт пов'язане з швидким розвитком експерименту в його сучасній формі, унаслідок чого практично всі випускники вищого навчального закладу повинні бути підготовлені до дослідницької роботи.

Лабораторні роботи мають особливо яскраво виражену специфіку залежно від конкретної навчальної дисципліни. Тому, зазвичай, доцільними є лише загальнопедагогічні рекомендації до методики їх організації та проведення.

Завданнями лабораторних занять є:

- сприяти здійсненню зв'язку теорії з практикою;
- знайомити студентів з будовою та принципом дії приладів, установок й інших технічних засобів, які застосовуються в науці, на виробництві та в інших галузях практичної діяльності, а також прищеплювати навички користування сучасною технікою;
- навчати методам наукових експериментальних досліджень, способам виміру величин і прийомам обробки експериментальних даних;
- здобувати навички науково-дослідної роботи, розвивати самостійність у формуванні вмінь і засвоєнні знань, постановці дослідів, активізувати творчу діяльність студентів.

За своїм призначенням лабораторні заняття діляться на кілька категорій:

- вступні або вимірювальні, які проводяться в ряді університетів з фізики, хімії й інших дисциплін. Їх ціль - ознайомити студентів з технікою експерименту, теорією похибок і методами обробки експериментальних даних, з будовою та принципом роботи основних вимірювальних приладів;
- практикуми по загальнонауковим курсам, у яких значна увага приділяється з'ясуванню студентами сутності досліджуваних явищ і законів на основі постановки відповідних експериментів;

- практикуми підвищеної складності, які є перехідним етапом від нагромадження знань і практичних навичок, що здобувають при засвоєнні загальних курсів, до вивчення спеціальних дисциплін й освоєння методів наукових досліджень;

- практикуми з дисциплін спеціалізації (спеціальні практикуми), що є заключним етапом у практичній підготовці фахівців і такі, що сприяють формуванню навичок експериментальних наукових досліджень у певній галузі науки або виробничої діяльності.

Лабораторні заняття, незалежно від їхнього призначення та змісту, мають приблизно однакову структуру:

I початковий етап - допуск до заняття, у ході якого викладач перевіряє готовність студентів до виконання лабораторних робіт: рівень теоретичної підготовки, розуміння сутності майбутньої роботи, наявність підготовлених письмових матеріалів (таблиць для запису експериментальних даних, заготовок для графіків та ін.) для фіксації дослідних даних. У разі виконання лабораторних робіт, пов'язаних з можливою небезпечкою для здоров'я та життя студентів, обов'язковим є інструктаж з правил безпеки й контроль за їх дотриманням.

II етап. Проведення студентами дослідів і збір експериментальних даних.

III етап. Обробка експериментальних даних й оформлення звітів;

IV етап. Здача викладачеві звітів з роботи;

У ряді випадків, якщо студентам не вдається оформити звіти на даному занятті, особливо, коли експериментальні дані вимагають серйозної обробки, здача звітів відбувається на наступному занятті в спеціально встановлений час.

Лабораторні заняття проводяться в спеціально обладнаних лабораторіях, у яких виділяються робочі місця, оснащені апаратурою, пристроями та матеріалами, необхідними для виконання завдання.

Кожна робота повинна забезпечуватися інструкцією, у якій указується тема роботи, її цільовий напрямок, необхідне оснащення, завдання й етапи її виконання. У ряді випадків - теоретичні основи експерименту або досліджуваного явища.

Лабораторні роботи кожним студентом виконуються за графіком, який складається на весь час занять у даній лабораторії. У графіку звичайно вказуються календарні строки виконання робіт, їхні номери, теми або назви. Лабораторна робота зараховується, якщо студент правильно поставив експеримент та одержав задовільні дослідно достовірні дані, знає й розуміє зміст досліджуваних явищ, порядок виконання роботи, підрахунку похибки й обробки експериментальних даних, правильно й акуратно оформив звіт, відповів на всі питання викладача.

Оцінки, отримані студентом за окремі практичні та лабораторні заняття, ураховуються при виставленні підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни.

Ефективність практичних і лабораторних занять значно залежить від умінь викладача активізувати практичну діяльність студентів й управляти нею, організовувати сумісну, групову діяльність студентів, упроваджувати елементи змагання між ними.

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТРОЛЬ

Зміст і сутність поняття. Передумовою входження України до єдиного європейського та світового освітнього простору є виконання умов Болонської декларації, яка вимагає дотримання вимог міжнародної та європейської систем стандартів і сертифікації. Саме такий підхід сприяє глобалізації у сфері освіти і науки. Зазначимо, що Болонський процес передбачає досягнення певних цілей, серед яких головними є: використання двоциклового навчання, запровадження модульного навчання, формування системи контролю якості освіти, розширення мобільності викладачів та студентів. Запровадження кредитномодульної системи організації навчання послужило дієвим чинником стимулювання ефективної роботи як викладача, так і студента. В умовах кредитно-модульної системи організації навчання самостійна робота є однією з основних форм організації навчальної діяльності, яка повинна мати конкретні змістові характеристики, контролюватися, перевірятися й оцінюватися.

Модульний контроль — це різновид контрольних заходів, який проводиться з метою оцінки результатів навчання студентів на визначених його етапах, а також для встановлення зворотного зв'язку між викладачем, його якістю викладання і рівнем знань і умінь студентів. Це підсумкова оцінка якості засвоєння студентом теоретичного і практичного матеріалу певного модуля дисципліни — задокументованої завершеної частини освітньо-професійної програми з окремо взятої навчальної дисципліни, що реалізується відповідними формами навчального процесу.

Професійно-педагогічна рефлексія. Модульний контроль здійснюється в формі виконання студентом контрольної роботи, тесту, колоквиуму тощо згідно затвердженого графіку. Форма проведення модульного контролю визначаються відповідною кафедрою. Зарахування залікових модулів здійснюється за допомогою рейтингової системи оцінювання за 100-бальною та за національною (4-х бальною) шкалами. Також здійснюється ранжирування студентів за шкалою ECTS. Проведення модульного контролю відбувається за навчальним матеріалом окремих змістовних модулів по завершенню вивчення всіх тем модуля на останньому контрольному занятті з модуля.

ТЕСТ

Зміст і сутність поняття. До тестового контролю у підготовці фахівців звертається велика кількість науковців, зокрема: І. Є. Булах, М. І. Бурда, А. Н. Майоров, Є. А. Михалічев, Л. П. Одерій, А. Й. Ягодзінський та інші. Принциповою відмінністю тестів від звичайних завдань, які використовуються для контролю знань студентів, є те, що тест — це інструмент вивчення здібностей, навченості, а також інших особливостей, необхідних для наукової організації навчального процесу, який дозволяє надійно та швидко провести оцінювання великої вибірки учнів чи студентів. Якщо раніше тестова форма контролю була предметом дискусії, то відтепер зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів, а відтак і зарахування на навчання до вищих навчальних закладів проводяться за результатами тестувань. Тобто тести, які "...є одним з видів навчальних завдань, які використовуються для контролю і діагностики знань", у сучасній освітній системі України здобули визнання та широке поширення

Тестами навчальних досягнень називають системи спеціальних завдань для виявлення ступеня засвоєння певних видів навчальної діяльності в сукупності з деякою системою вимірювання та інтерпретування результатів вимірювання. Тест як засіб вимірювання називають стандартизованим тестом.

Стандартизований тест складається щонайменше з чотирьох складових:

- специфікацій;
- системи завдань;
- інструкції щодо проведення тестування;
- технології перевірки, обробки і аналізу результатів тестування.

Згідно з Указом Президента України від 4 липня 2005 року «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», з 2006 року в Україні впроваджується національна система зовнішнього незалежного оцінювання, в основу якої покладено модель зовнішнього стандартизованого тестування. У 2006 році створено Український центр оцінювання якості освіти, який здійснює оцінювання й сертифікацію навчальних досягнень випускників.

У 2006 році Український центр оцінювання якості освіти за підтримки МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти» та Міжнародного фонду «Відродження» уперше провів зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень на національному рівні, у якому брали участь 41 000 випускників ЗНЗ (загалом 82 000 тестувань з української мови, математики та історії). З 2008 року вступ до ВНЗ здійснюють тільки за результатами зовнішнього незалежного оцінювання.

Професійно-педагогічна рефлексія. Існує багато типів тестових завдань. Їх можна розподілити на два основні: завдання закритої форми із запропонованими відповідями; завдання відкритої форми з вільно конструйованою відповіддю.

Форми та приклади тестових завдань, які проводяться в навчальному процесі в Державному університеті телекомунікацій на дисципліні «Архітектура комп'ютерів» представлені далі.

Завдання з вибором однієї правильної відповіді

Кожне завдання цієї форми складається із запитання та чотирьох варіантів відповідей, з яких тільки одна – правильна.

Завдання цієї форми вважається виконаним, якщо в бланку відповідей відмічений тільки один варіант відповіді в рядку варіантів відповідей до кожного завдання.

Наприклад:

Арифметико-логічний пристрій (АЛП) є складовою частиною:

- мікропроцесора;
- системної шини;
- генератора тактових імпульсів;
- основної пам'яті комп'ютера.

Винахідник першої діючої підсумовуючої машини:

Паскаль;

Ньютон;

Нейман;

Воль.

Завдання на встановлення відповідності (логічні пари)

Виконання завдань цієї форми полягає у встановленні відповідності між назвами, формулами, умовами, твердженнями, висновками тощо, логічно пов'язаними між собою, але розташованими за умовою завдання у різних групах довільним чином.

Завдання цієї форми вважається виконаним, якщо до кожного пункту, позначеного буквою, вказаний один правильний варіант відповіді, позначений цифрою і записаний до бланка відповідей.

Наприклад:

1 Відповідність між поколіннями ЕОМ і елементною базою:

А) третє покоління 1) лампові машини

Б) друге покоління 2) елементною базою ЕОМ були напівпровідникові прилади.

В) перше покоління 3) ЕОМ застосовуються електронні мікросхеми.

Г) п'яте покоління 4) елементною базою ЕОМ були великі інтегральні схеми.

Д) четверте покоління 5) ЕОМ здатні до самонавчання, логічній обробці інформації, діалогу з користувачем у формі запитань і відповідей.

А	
Б	
В	
Г	
Д	

Завдання відкритої форми з короткою відповіддю

При виконанні цих завдань потрібно вписати отриманий чисельний результат у бланк відповідей відповідно до вимог заповнення бланка. Розв'язання завдань у чернетці не перевіряються і до уваги не беруться. До бланка відповідей вписується лише чисельна відповідь тієї розмірності, яка вказана в умові завдання.

Завдання вважається виконаним правильно, якщо в бланку відповідей відповідно до правил заповнення бланка записана правильна відповідь.

Наприклад:

1. Перевести число із десятикової системи числення в двійкову систему числення. 2. Додати числа:

1. а) 666(10); б) 305(10); в) 153,25(10); г) 162,25(10) ; д) 248,46(10)
2. а) 10000011(2)+1000011(2);
б) 1010010000(2)+1101111011(2);
в) 110010,101(2)+1011010011,01(2);

Відповідь: _____

ІСПИТ

Зміст і сутність поняття. Іспити, як спеціальні засоби здійснення підсумкової перевірки та оцінювання академічних досягнень студентів. Перші відомості про екзамени в Росії датуються 1703 роком і пов'язані з діяльністю М.В.Ломоносова. У той час екзамени практикувалися двох видів - закриті, що проводилися вчителем у присутності директора, і відкриті, на яких були присутні представники влади, духовенства, дворяни, батьки.

Іспит — одна з форм перевірки знань, умінь і навичок особи, за результатами якої надається право на вступ до навчального закладу вищого ступеня навчання або на зайняття певної посади (чину) на державній службі. Іспит проводиться як підсумкова комплексна перевірка знань студентів із дисциплін, передбачених навчальним планом. Студенту, який склав іспит відповідно до вимог освітньо-професійної програми підготовки, рішенням державної екзаменаційної комісії присвоюється відповідно освітній рівень (кваліфікація), видається державний документ про освіту (кваліфікацію).

Семестровий іспит - форма підсумкового контролю з окремої навчальної дисципліни за семестр, що спрямована на перевірку засвоєння теоретичного та практичного матеріалу.

Професійно-педагогічна рефлексія. Іспити складають за екзаменаційними білетами, затвердженими кафедрою. Викладач в обов'язковому порядку повинен ознайомити студентів зі змістом екзаменаційних питань.

Рішення державної комісії щодо оцінювання знань, продемонстрованих під час складання державного іспиту, захисту дипломного проекту, а також про присвоєння студенту-випускнику відповідного освітнього рівня виноситься ДЕК на закритому засіданні відкритим голосуванням звичайною більшістю голосів членів комісії, які брали участь у засіданні. За однакової кількості голосів голос Голови є вирішальним.

Результати захисту дипломних робіт (проектів) і складання державних іспитів визначаються оцінками "відмінно", "добре", "задовільно", "незадовільно".

Студент, який не склав державний іспит або не захистив дипломного проекту, допускається до повторного складання іспитів чи захисту дипломної роботи протягом 3 років після закінчення вищого навчального закладу.

ЗАЛІК

Зміст і сутність поняття. Традиційно домінантне місце в системі навчально-виховної роботи у вищих навчальних закладах України займають заліки та екзамени. Педагоги, вчені по-різному ставилися до цих видів навчальної роботи. Різні погляди на заліки у вищій школі були і в радянський період (особливо в 20—30-ті рр. XX ст.). Але в другій половині XX ст. цей вид навчальної роботи набув обов'язкового характеру. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, затверджене Наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 року №161, визначає види заліків, але не регламентує детальний порядок їх проведення, а саме:

семестровий контроль проводиться у формах семестрового екзамену, диференційованого заліку або заліку з конкретної навчальної дисципліни в обсязі навчального матеріалу, визначеного навчальною

Семестровий диференційований залік - це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни виключно на підставі результатів виконаних індивідуальних завдань (розрахункових, графічних тощо). Семестровий диференційований залік планується здебільшого при відсутності модульного контролю та екзамену.

Нині кількість екзаменів та заліків з кожної навчальної дисципліни визначається навчальними планами.

Залік виставляється за результатами роботи студента у семестрі (виконання студентом семестрових індивідуальних завдань та контрольних робіт, виступів на семінарських заняттях та оцінок поточного контролю), якщо він отримав рейтинг з дисципліни не менше 0,6 від максимально можливого значення (рейтингової шкали). Якщо студент не отримав залік за рейтингом, залік виставляється за результатами виконання ним залікової контрольної роботи або підсумкової співбесіди. Ні в якому разі не можна перетворювати залік в екзамен.

Рівень знань характеризується об'ємом, глибиною і ступенем засвоєння теоретичного матеріалу дисципліни, а також умінням пов'язати теорію з розв'язанням практичних завдань, пошуком нових знань, умінням захищати і обґрунтовувати висунуті положення, знанням літератури з даної дисципліни і оцінюється екзаменатором у міру викладення відповідей на питання. Оцінки «відмінно», «добре», «задовільно» позитивні. Вони проставляються науково-педагогічним працівником в залікову книжку студента і екзаменаційну відомість. Незадовільна оцінка в залікову книжку не заноситься.

Залік – одна з форм перевірки виконання студентами практичних, лабораторних, курсових робіт, засвоєння матеріалу. З деяких дисциплін заліки встановлюються і з теоретичних (лекційних) курсів.

Професійно-педагогічна рефлексія. В Державному університету телекомунікацій в кінці кожного семестру проводяться курсові екзамени і заліки відповідно до "Положення про курсові екзамени і заліки у вищих навчальних закладах України". У цьому документі, зокрема, сказано, що курсові екзамени з усієї дисципліни або її частини передбачають мету оцінити роботу студента за курс (семестр), одержані теоретичні знання, їх міцність, розвиток творчого мислення, оволодіння навичками самостійної роботи, вміння синтезувати набуті знання і застосовувати їх при розв'язанні практичних завдань.

САМОСТІЙНА РОБОТА

Зміст і сутність поняття. У навчанні відбувається принципова зміна організації освітнього процесу: скорочення аудиторного навантаження вимагає заміну пасивного сприймання інформації зростанням частки самостійної роботи студентів, пріоритети переміщуються з викладання на навчання як самостійну діяльність студентів. Одним із основних показників успішності випускників вищих навчальних закладів (ВНЗ) вважається їхня самостійність, що є запорукою прийняття самостійних суджень і дій у вирішенні як навчальних, так і професійних задач. Отже, і виконуюча діяльність студента (домашня самопідготовка із розширення і закріплення знань та навчальна аудиторна робота), й активна творча робота студента, в основі якої лежать його самостійність, потреба й уміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачу і знайти підхід до їх вирішення. Для забезпечення ефективності всіх форм організації самостійної роботи, підвищення мотивації студентів до неї, впроваджуються новітні шляхи її реалізації та одночасно забезпечення студентів ВНЗ методичними і дидактичними матеріалами нового покоління.

Самостійна робота студента (СРС) - це самостійна діяльність-учіння студента, яку науково-педагогічний працівник планує разом зі студентом, але виконує її студент за завданнями та під методичним керівництвом і контролем науково-педагогічного працівника без його прямої участі.

Сучасні дидакти в організації самостійної роботи рекомендують застосовувати випереджувальні завдання (І. Трубавіна). Ці завдання спрямовані на повне або часткове попереднє самостійне вивчення студентами навчального матеріалу, який буде висвітлюватися викладачем через деякий час. Попередньо вивчений студентами матеріал можна "вкраплювати" на лекціях, семінарах у вигляді наукових доповідей, обговорювати у процесі дискусії чи пропонувати у вигляді реферату або "мікровикладання".

Латинське прислів'я засвідчує: "Книжки - друзі, книжки - вчителі". У самоосвітній діяльності джерелом інформації і порадиником студенту є книга.

Професійно-педагогічна рефлексія. Для оволодіння навчальним матеріалом студентам пропонуються різноманітні методи самостійної роботи з книгою: складання плану прочитаного. План - короткий, логічно побудований перелік запитань, який розкриває зміст прочитаного. Щоб скласти план студент повинен виділити головні думки, встановити зв'язки, співвідношення між ними, чітко і коротко сформулювати висновки.

Складання тез. Тези (гр. thesis - положення, твердження). Тези виражають сутність, але не наводять фактів і прикладів. Окремі тези можуть бути виписані у вигляді цитат.

Конспектування - це стислий письмовий виклад прочитаного матеріалу, лекції, статті.

Анотація (лат. annotatio - зауваження, примітка) - коротка (10-20 рядків) узагальнююча характеристика книги або статті, що може містити їх короткий зміст та оцінку і слугує для орієнтування в пошуках потрібного матеріалу.

Стаття у виданні (журналі) української асоціації маркетингу висвітлює результати дослідження з метою вивчення особливостей споживачів продовольчих товарів.

Цитата (лат. cito - наводжу) дослівно відтворений фрагмент першоджерела з указівкою на автора, повну назву його роботи, місце, рік видання і сторінку. Цитування використовують для підтвердження власної думки.

Рецензія (лат. recensio - огляд, обстеження) - коротка критична оцінка наукової доповіді, статті, реферату, наукової роботи, лекції. У рецензії здійснюється аналіз позитивних сторін і недоліків прочитаного, пропонуються аргументовані рекомендації щодо можливого удосконалення змісту чи форми подання.

Реферування (від лат. refero - повідомляю) - це письмовий огляд наукових та інших джерел з обраної теми або стислий виклад у письмовому вигляді змісту наукової праці.

Аналіз тексту і визначення його головних (ключових) слів - цінна форма самостійної роботи з книгою, яка вчить аналізу і критичному осмисленню прочитаного. Головним (ключовим) називають слово або стійке словосполучення з тексту, яке з погляду інформаційного пошуку несе смислове навантаження. Сукупність головних слів повинна відображати поза контекстом основний зміст наукової праці. Ключові слова подають у називному відмінку. Вони можуть складати основу професійного термінологічного словника, ведення якого бажане для студента з метою оволодіння науковою термінологією.

Шевченко С.М.,

доцент кафедри Інженерії програмного забезпечення
Державного університету телекомунікацій,
м. Київ

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА ТА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ (ДО та ДН)

Зміст і сутність поняття. Засновником першого дистанційного освітнього курсу вважається Ісаак Пітман, який у 1840 р. завдяки поштовим відправленням почав навчати стенографії студентів у Об'єднаному Королівстві. З того часу дистанційна освіта (distance education) та дистанційне навчання (distance learning) пройшли шлях довжиною майже два століття. Історію становлення та розвитку ДО та ДН можна уявити у вигляді трьох періодів. Перший період – кореспондентський, упродовж якого навчання проводилося за допомогою поштових відправлень. У 1892 р. Вільям Рейні Хапер (США) заснував перше університетське відділення ДН в Університеті Чикаго. У 1906 р. навчання поштою було введено в Університеті штату Вісконсін. Досить рано дистанційне навчання з'явилося в Австралії. У 1911 р. почали свою роботу курси вузівського рівня у Квінслендському університеті (University of Queensland) у Брісбені. У 1914 р. було організовано навчання поштою за програмою початкової школи дітей, які проживають на відстані від звичайних шкіл. Студенти педагогічного коледжу в Мельбурні проводили свої уроки, використовуючи пошту. Така практика невдовзі розповсюдилася на середні школи та технічні училища. Аналогічні системи для школярів стали використовуватися у Канаді та Новій Зеландії. У 1938 р. у Вікторії (Британська Колумбія, Канада) відбувся перший з'їзд Міжнародної Ради з освіти поштою. Стосовно Західної Європи, то в 1939 р. у Франції для навчання дітей, позбавлених можливості відвідувати школу, був створений Державний центр дистанційного навчання засобами поштового зв'язку. На сьогодні цей центр став найбільшим навчальним закладом дистанційної освіти в Європі. У 1946 р. на дистанційні форми навчання перейшов Південноафриканський університет. Основними засобами ДО та ДН першого періоду є рукописні та друковані матеріали, до яких потім додалися спеціальні навчальні посібники, а починаючи з 50-х років минулого століття – радіо та телебачення.

Появою Відкритого університету у Великобританії в 1969 р. ознаменовано початок другого періоду. З цього моменту в дистанційній освіті вперше почав застосовуватися комплексний підхід до навчання з використанням різноманітних засобів за домінуванням друкованих матеріалів. У Відкритому університеті розроблено велику кількість

високоякісних навчальних посібників, спеціально призначених для дистанційного навчання. Одностороння взаємодія університету зі студентами здійснювалася через друкований матеріал, що доповнювався радіо- та телепередачами (аудіокасети одержали розповсюдження пізніше). Двобічна взаємодія між наставниками й учнями здійснювалася через листування, очні консультації та короткотривалі курси за місцем проживання. Ця модель відрізняється високою вартістю на підготовчому етапі. Однак після створення необхідних матеріалів і програм навчання кожного нового студента вже не вимагало великих витрат.

Третій період дистанційної освіти базується на активному використанні інформаційних, комунікаційних технологій з широким використанням двобічного зв'язку за різними формами (текст, графіка, звук, анімація) як у синхронному («в один і той же час» у вигляді відео- або аудіо-графічних конференцій, так і в асинхронному режимі («не в один і той же час» – з використанням електронної пошти, Інтернету або телеконференцій). Такі технології можуть застосовуватися як доповнення до курсів першого та другого покоління або використовуватися самостійно.

У 1987 р. створюється Асоціація дистанційного навчання США (Unites States Distance Learning Association – USDLA), основна мета якої – розроблення загальної стратегії дистанційної освіти та сприяння створенню нових технологій дистанційного навчання. USDLA, що заснована державними університетами штатів Оклахома та Каліфорнія, є некомерційною організацією, яка підтримує тісні зв'язки з центрами дистанційної освіти Європи та Азії. Напрями діяльності Асоціації охоплюють усі рівні шкільної, вищої, професійної освіти, підготовку (перепідготовку) військовослужбовців і держслужбовців. USDLA – головна організація в галузі дистанційної освіти США, яка здійснює інформаційну підтримку та консультативну допомогу державним структурам, Конгресу, фірмам і корпораціям. У 1991 р. Асоціація провела національний Форум Стратегій у галузі дистанційної освіти. Матеріали USDLA носять рекомендаційний характер (www.usdla.org). У США в системі дистанційного навчання навчається понад 2 млн осіб (за різними джерелами від 2 до 5 млн осіб). Приватний Університет Фенікс має одну з кращих у США систему дистанційного навчання. Ця система охоплює понад 49000 студентів та 7000 викладачів.

Академічне містечко Інтернет-навчання, Penn State World Campus – підрозділ Університету штату Пенсільванія, пропонує понад 250 навчальних програм дистанційного навчання в Інтернеті, зокрема і MBA-програму. Остання користується великою популярністю у студентів, має неабияку репутацію серед традиційних MBA-програм та високо цінується її випускниками. Лідером дистанційної освіти в Західній Європі, як вже зазначалося вище, є Відкритий університет Великобританії. На його Web-сайті розміщена інформація стосовно сотні навчальних планів і програм у галузі роботи з персональним комп'ютером, програмування, бізнесу, менеджменту і маркетингу. У 1987 р. засновано Європейську асоціацію університетів з дистанційного навчання, яка в подальшому переросла в Європейський 21 відкритий університет. На сьогодні дистанційне навчання у вищих навчальних закладах Європи стало повсякденною практикою. Найвідомішими в галузі відкритої дистанційної освіти стали такі вищі навчальні заклади: Національний університет дистанційної освіти, Іспанія (Universidad Nacional de Education a Dictancia, Spain, www.uned.es), Відкритий університет Нідерландів (Open University of the Netherlands, www.ouh.nl), Центр відкритого навчання, Іспанія (Cento de Ensenanza a Distancia, Spain, www.ceac.com), Дистанційний університет Хагена, Німеччина та ін. Дистанційна освіта розвивається і в інших регіонах світу. У 1989 р. була заснована індійська Національна відкрита школа, що охоплює близько 400000 студентів після початкового навчання. В Індонезії, Малаві, Замбії, Зімбабве створено Відкриті середні школи, розроблено програми,

що передбачають можливість вчитися дистанційно за підтримки радіо-телепередач та консультацій викладача. Бразильська програма Telecurso-2000 – найбільша програма дистанційної освіти у світі. Вона призначена для підготовки дорослих до вступу у ВНЗ. Класи Telecurso у середньому відвідують близько 200 000 осіб на рік.

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи, і здійснювався за несприятливих умов, подолання яких потребував цільового фінансування, об'єднання зусиль вітчизняних освітніх закладів та державних органів, координації спільних дій та нормативно-правового забезпечення. Серйозним кроком на шляху інтеграції до Європейського освітнього простору був Наказ Міністерства освіти і науки України (№ 466 від 25.04.2013) «Про затвердження Положення про дистанційне навчання».

У наукових працях моделі Дж. Тейлора, С. Манджуліки і В. Редді, Є. Полат, Р. Тьюнінга і І. Сейнена, О. Андрєєва і В. Солдаткіна, В. Кухаренка, А. Хуторського зустрічається велика кількість визначень поняття «дистанційне навчання», що характеризує різні підходи до його розуміння. Серед цих тлумачень, з дидактичної точки зору, виділяються два істотно різних підходи. У першому під дистанційним навчанням розуміють обмін інформацією між педагогами і тими, хто навчається за допомогою електронних мереж чи інших засобів телекомунікацій. Студент при цьому одержує навчальну інформацію і завдання щодо її засвоєння, а потім результати своєї самостійної роботи надсилає педагогу, який оцінює якість та рівень засвоєння матеріалу. При цьому особиста діяльність студента із здобуття знань майже не організовується. Домінантою дистанційного навчання у другому підході виступає особистісна продуктивна діяльність того, хто навчається, яка вибудовується за допомогою сучасних засобів телекомунікацій. Цей підхід припускає інтеграцію інформаційних і педагогічних технологій, що забезпечують інтерактивність взаємодії педагога і студента, а також продуктивність навчального процесу. Навчання в даному разі здійснюється в реальному часі (чат, відеозв'язок і тому подібне), а також асинхронно (телеконференції за допомогою електронної пошти).

У «Положенні про дистанційне навчання» під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз підходів до визначення дистанційної освіти дозволяє стверджувати, що, з одного боку, науковці дистанційну освіту визначають як форму здобуття освіти, а з іншого, – як методично організоване керівництво навчальною пізнавальною діяльністю тих осіб, які перебувають на відстані. Найбільш ємним серед запропонованих можна вважати тлумачення, яке наводиться в «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя: Дистанційна освіта – різновид освітньої системи, у якій використовуються переважно дистанційні технології навчання й організації освітнього процесу, або одна з форм здобуття освіти, за якою опанування тим чи іншим її рівнем за тією чи іншою спеціальністю (напрямом підготовки, перепідготовки або підвищення кваліфікації) здійснюється в процесі дистанційного навчання.

Дистанційна освіта є формою навчання. Вона реалізується переважно за технологіями дистанційного навчання.

Професійно-педагогічна рефлексія. Мультимедійні освітні технології піднімають навчальний процес на якісно новий рівень, що дає змогу готувати майбутніх фахівців,

готових гармонійно влитися в сучасне інформатизоване суспільство. Так, у Державному університеті телекомунікацій завдяки використанню платформи MOODLE навчальний контент інформаційно-освітнього порталу кафедри Інженерії програмного забезпечення реалізовано у вигляді електронних навчально-методичних комплексів, які структуровано за навчальними роками та освітньо-кваліфікаційними рівнями. Електронний навчально-методичний комплекс (ЕНМК) – це інформаційний освітній ресурс, який використовується з метою викладу структурованого навчального матеріалу дисципліни, забезпечення поточного контролю, проміжної атестації, а також управління пізнавальною діяльністю студентів у процесі реалізації освітніх програм ВНЗ.

МЕДІА-ОСВІТА

Зміст і сутність поняття. Термін «мультимедіа» означає інтеграцію різних засобів передачі інформації на спільній основі (наприклад, на базі комп'ютера, який є особливим медіа, що суттєво збагачує процес навчання).

Медіа (лат. media – засоби) – це об'єкти або системи передачі інформації особливого походження, за допомогою яких комунікується інформація. Медіа виступає посередником у передачі інформації від одного адресата до іншого. У педагогічній літературі поняття медіа вживається стосовно допоміжних наукових і технічних засобів, що використовуються в навчанні.

Слово «медіа» часто вживається як глобальне поняття, що охоплює як наукову підтримку, дидактичні засоби, так і засоби масової інформації. Медіа – це предмети, обладнання й матеріали, що передають студентам певну інформацію (комунікати) через слова, зображення та звуки, а також дозволяють їм виконувати певні дії інтелектуального й мануального характеру. Мультимедіа – поєднання різних засобів передачі інформації (тексту, звуку, графіки, рухомих і нерухомих зображень) за допомогою комп'ютера або іншого аудіовізуального пристрою (телевізора, програвача компакт-дисків, відеомagnetофона, електронних музичних інструментів тощо).

Медіа-освіта (лат. medium) – технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприйняття інформації та обміну її між суб'єктом (масовою аудиторією), а саме: друкована фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, включаючи Інтернет («Енциклопедія освіти» за ред. В. Кременя).

Медіа-освіта (media education) трактується як «навчання теорії й практичних умінь для оволодіння сучасними засобами масової комунікації, що розглядаються як частина специфічної й автономної галузі в педагогічній теорії та практиці; медіа-освіту слід відрізнити від використання засобів масової комунікації як допоміжних засобів у викладанні інших галузей знань, наприклад, математики, фізики» («Media Literacy in the Information Age» R. Kubey).

Мультимедійний комплекс допомагає підвищити рівень підготовки й ефективно використовувати навчальний час. Поєднуючи передову технологію, потужність і простоту керування, він надає викладачам можливість упровадження нових освітніх технологій. Крім того, мережеві мультимедійні комплекси дозволяють використовувати сучасні відео- та аудіо-курси вивчення іноземних мов, оскільки є повноцінною заміною лінгафонних кабінетів.

Варто зазначити, що основою для розвитку та поширення мультимедіа став розвиток технології оптичних дисків CD-ROM. Важливим кроком у створенні мультимедіа є

технологія CD-I (Compact Disk Interactive – інтерактивні компакт-диски). Нові програми презентувалися лише на CD. Поняття «мультимедіа» виявилося ланцюжком, який пов'язав звичайний світ із технократичним комп'ютерним життям.

Поява мультимедійних систем ДН (multi-media distance education systems) (текст, графіка, анімація, звук) суттєво підвищила ефективність навчання.

Як зазначають фахівці, майбутнє за мультимедійними програмами єдиної структури та методики використання, кожна з яких міститиме необхідний обсяг відомостей із конкретного предмета, утворюючи систему мультимедійної освіти. У подальшому такі мультимедійні комплекси пов'язуватимуться загальною мережевою системою «гіпермедіа». Створення гіпермедіа відкриває нові можливості в ДН. Концепцію навчального процесу, що ґрунтується на комплексному використанні функціонально дібраних новітніх і традиційних дидактичних засобів (медіа), у педагогіці називають мультимедійною освітою.

Зважаючи на тенденції глобальної цілісності процесів інформатизації, можна зробити висновок, що медіаосвіта є інтегрованим напрямом освіти, спрямованим на оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями. Основний зміст медіаосвіти як галузі знань і діяльності людини становлять інтелектуальні та технологічні уміння інформаційної взаємодії.

Можливість роботи з мультимедійними засобами забезпечила створення нових навчальних програм. Так, у Державному університеті телекомунікацій завдяки співпраці з партнерами-роботодавцями створені лабораторії для здійснення та впровадження реальних проектів у різних галузях.

МЕТОД «МОЗКОВИЙ ШТУРМ»

Зміст і сутність поняття. Метод «мозкового штурму» (англ. brain-storming) ґрунтується на тому, що під час колективного висловлювання думок, без їх оцінки або цензури, одержують більше цінних пропозицій щодо розв'язку проблемної задачі, ніж у випадку індивідуальної роботи кожного учасника групи окремо. Його автор – Алекс Ф. Осборн. Пошуки А.Осборна почалися ще наприкінці 1930-х років, коли він був співвласником великої рекламної фірми, де заохочувалася участь співробітників у пошуку нових ідей для вирішення виробничих проблем. Під час Другої світової війни А.Осборн був моряком на судні, якому бракувало озброєння, тому такі кораблі часто атакували німецькі субмарини. А.Осборн вирішив зняти емоційне напруження в день, коли ймовірність торпедних атак була найвищою. Він запропонував морякам зіграти в гру, яку назвав «брейнстормінг» (мозковий штурм). Під час гри висловлювалися різні варіанти захисту від торпед, жартома запропонували: стати всім з одного борту і «дмухати» на торпеду, щоб вона змінила курс. Здавалося парадоксальним, але А.Осборн скористався цією ідеєю, і вже у наступному рейсі на борту змонтували додатковий гвинт, який вмикали під час торпедування. Створювався сильний потік води, який дозволяв змінювати курс торпеди, судно залишалося неушкодженим.

Метод «мозкового штурму» було ґрунтовно описано у книзі А.Осборна «Керована уява: принципи і процедури творчого мислення», яка була видана у 1953 році.

План-схема проведення «мозкового штурму» складається з наступних етапів:

Тестування осіб для формування груп генераторів та експертів. Люди з добре розвинутою уявою та образним мисленням, здатні до абстрагування, більше підходять до

виконання ролі генераторів. Експерти – це люди, які мають необхідний обсяг знань у галузі, з якою пов'язана вирішувана проблема, і відповідний аналітичний склад мислення.

Проблемне завдання послідовно розв'язують дві групи. Перша група – генератори (висувають різні ідеї), друга – експерти (відбирають та аналізують запропоновані ідеї).

Головуючий (керівник «штурму») зрозуміло та лаконічно формулює проблемне завдання. Проблемне завдання «штурмують» протягом 20-30 хвилин – генератори висловлюють свої ідеї.

Висловлені ідеї не критикують і не обговорюють, навіть якщо вони помилкові, нереальні чи жартівливі. Експерти записують всі ідеї.

Всі учасники повинні забути про особисті амбіції – розв'язок проблеми має бути лише колективним.

Експерти мають переконливо обґрунтувати, чому від певної ідеї необхідно відмовитися, чи, навпаки, взяти її за основу.

Керує процесом «штурму» головуєчий, який забезпечує дотримання правил. Він має право зупинити процес на будь-якій стадії, якщо порушено правила. Завданням головуєчого також є підтримування постійного потоку ідей. З цією метою йому слід ставити додаткові запитання: наведіть всі якості та визначення майбутнього винаходу, попробуйте їх змінити, виділіть головні та визначіть другорядні задачі, наведіть фантастичні, біологічні, економічні, молекулярні та інші аналогії, побудуйте математичну, гідравлічну, електронну, механічну та інші моделі, встановіть варіанти, залежності, можливі зв'язки та інші.

Універсальність методу «мозкового штурму» дозволяє розв'язувати будь-які завдання у будь-якій галузі практичної діяльності людини. Це можуть бути проблеми, пов'язані з організацією виробництва, сферою обслуговування, бізнесу, економіки чи соціології.

Професійно-педагогічна рефлексія. Наприклад, під час засідання кафедри розв'язувалося питання щодо профорієнтації та набору студентів. Головуючий запропонував висловлювати ідеї. Серед них були такого роду: зняти фільм про навчання в університеті, запросити на відкриті лекції, запропонувати участь у науковому гуртку, запросити на екскурсію до університету, провести разом (студенти та майбутні абітурієнти) науковий турнір чи дискотеку.

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ

Зміст і сутність поняття. Виходячи з етимології слова «технологія» (з грецької *techné* – мистецтво, майстерність, уміння і *logos* – слово, учіння), визначаємо це поняття як опис, з одного боку, майстерно здійсненої професійної діяльності, а з іншого – досконалої оптимально організованої. В педагогіку дане поняття прийшло з промислового виробництва і в якості «педагогічна технологія» пройшло таку еволюцію:

I період (40-і – середина 50-х років) – термін «технологія в освіті» визначав застосування аудіовізуальних засобів в навчальному процесі;

II період (сер.50-х – 60-і роки) – «технологією освіти» стали називати програмоване навчання;

III період (70-і роки) – з'являється термін «педагогічна технологія», що означає заздалегідь спроектований навчальний процес, який гарантує кінцевий запланований результат;

IV період (з початку 80-х років) – створення інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

У нашому дослідженні будемо використовувати термін «педагогічна технологія» в якості цілісного навчального процесу.

Значний внесок в розробці цього питання було зроблено дидактом В.Беспалько, який зазначає, що «кожне дидактичне завдання розв'язується за допомогою адекватної технології навчання, цілісність якої забезпечується взаємопов'язаною розробкою і використанням трьох її компонентів: організаційної форми, дидактичного процесу, кваліфікації вчителя». «Педагогічна технологія» і «методика» не є тотожними поняттями. На це вказує В.Монахов, який вважає, що методика у більшості випадків – це сукупність рекомендацій для організації і проведення навчального процесу, а педагогічна технологія характеризується двома принциповими моментами: гарантією кінцевого результату і проектуванням майбутнього процесу. Поняття «педагогічна технологія» відрізняється також від поняття «засоби навчання». На цьому наголошують І.Прокопенко та В.Євдокимов, які розуміють педагогічну технологію як педагогічну систему, в якій використання засобів навчання підвищує ефективність навчального процесу. Педагогічна технологія – це науково обґрунтована система побудови, організації і практичної реалізації процесу навчання у структурі певної педагогічної системи.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (В.Беспалько, Н.Кузьміна, Н.Тализіна, В.Монахов, О.Пехота, В.Сластьонін, С.Сисоєва, М.Кларін, П.Гусак, І.Прокопенко, В.Євдокимов та інші) дав можливість виділити такі ознаки педагогічної технології:

визначення конкретних цілей навчання, проектування навчального процесу і гарантований кінцевий результат;

взаємодія і цілісність трьох компонентів: організаційної форми, дидактичного процесу, кваліфікації педагога;

система науково обґрунтованих активних учасників процесу навчання – викладача і студента, алгоритмізація їх спільної діяльності;

системний метод організації процесу навчання через взаємодію технічних і людських ресурсів.

Отже, критеріями технологічності виступають:

концептуальність (опора на визначену наукову концепцію);

системність (логіка процесу, взаємозв'язок всіх частин);

керованість (діагностичне цілепокладання, проектування процесу навчання, поетапна діагностика, корекція навчального процесу);

ефективність (ефективність за результатами, оптимальність за затратами, гарантованість досягнень визначеного стандарту навчання);

відтворюваність (можливість застосувати іншими).

Ми згодні з вченим П.Гусаком, який вважає, що в технологіях навчання повинно закладатися свобода вибору студентами альтернативних варіантів засвоєння навчального

матеріалу, право особистості на помилку, на неповноту відомостей та забування. Така технологія характеризується гнучкістю. Інноваційні гнучкі технології базуються на позиціях, за якими знання, ерудиція, аналітичні здібності та творчі способи діяльності здобуваються лише ціною власних зусиль. За таких умов педагог виступає у ролі організатора та консультанта.

Аналіз досліджень з теорій, які описують і вивчають педагогічні системи показав, що при всій різноманітності підходів, більшість авторів виділяють в структурі моделі технології цільовий, змістовний, організаційно-діяльнісний (процесуальний) та результативний блоки. Дотримуючись даної позиції, пропонуємо технологію розвитку аналітичного мислення студентів вищих технічних навчальних закладів при вивченні математичних дисциплін ми розуміємо як педагогічну технологію, яка містить такі структурні блоки:

дидактико-цілепокладальний блок, що містить мету, завдання та принципи розвитку аналітичного мислення студентів;

змістовний блок, що містить інваріанту та варіативну частину;

процесуальний блок складається з форм, методів і засобів самостійної навчальної діяльності;

діагностико-корегувальний блок, який слугує для оцінки одержаних результатів і визначає подальший рух навчального процесу.

МОТИВАЦІЯ

Зміст і сутність поняття. Концепції та теорії мотивації, які мають відношення тільки до людини, почали з'являтися у двадцятих роках ХХ століття. Термін «мотивація» трактується авторами по-різному. В одному випадку – це сукупність факторів, які піддержують і спрямовують поведінку, у другому – сукупність мотивів, в третьому – потреби, які спонукають організм до активності і визначають її спрямованість. Крім того, мотивація розглядається як процес дії мотивів і як механізм, який визначає виникнення, спрямованість та способи здійснення конкретних форм діяльності; як сукупна система процесів, які відповідають за спонукання та діяльність.

Підсумовуючи основні моменти положень, можна всі означення умовно розділити на два напрями:

мотивація як сукупність факторів або мотивів;

мотивація як динамічне утворення, процес, механізм.

Між мотивацією та властивостями особистості існує взаємозв'язок: властивості особистості впливають на характер мотивації, а особливості мотивації закріплюються і стають рисами особистості. Але не все те, що характеризує особистість відбивається на її мотиваційній сфері.

Є очевидним, що поняття «мотив» має більш вузьку характеристику, ніж поняття «мотивація». Щоб відповісти на питання, що таке мотив, треба одночасно дати відповідь на наступні: «чому», «для чого», «навіщо».

У зв'язку з цим в якості мотивів виступають різні психологічні феномени:

наміри, ідеї, уявлення, почуття, переживання (Л.Божович);

потреби, потяги, спонукання (Х.Хекхаузен);
бажання, звички, думки, почуття обов'язку (П.Рудик);
психічні процеси, стан та властивості особистості (К.Платонов);
предмети зовнішнього світу (О.Леонтьєв);
установки (А.Маслоу);
умови існування (К.Вілюнас);
спонукання, які спрямовують дії (В.Мерлін) та інші.

Проте більшість психологів вважають, що мотив – це або спонукання, або мета (предмет), або намір, або потреба, або властивість особистості, які визначають діяльність людини.

Під мотивом будемо розуміти спонукальну причину дій та вчинків людини, внутрішні стимули до дії, завжди пов'язані з певною метою, оскільки вони спрямовані на її досягнення. У мотиві відбувається з'єднання, синтез зовнішніх та внутрішніх сил, які визначають характер діяльності суб'єкта.

Виділяють наступні групи навчальних мотивів:

Соціальні мотиви. Суть цих мотивів пов'язана з загальним ростом самосвідомості, з потребою визначення власного місця в житті, з прагненням зрозуміти своє призначення, з реалізацією ідеалів та планів на майбутнє. Вони забезпечують необхідну стійкість, цілеспрямованість, систематичність. Виявляються у формуванні світогляду, у підготовці до оволодіння професією і, відповідно, у прагненні усвідомити свої можливості щодо цього. Включають і пізнавальний інтерес до навчальних дисциплін, які є підґрунтям для здійснення професійних планів.

Пізнавальні мотиви. Мотиви, які впливають з пізнання, з прагнення студента до нового та невідомого. Розвинені у студентів, для яких пізнавальний інтерес є необхідністю, самостійна діяльність здійснюється завдяки прагненню до безперервного оволодіння новими знаннями.

Особистісні мотиви. У цих мотивах представлені почуття самоповаги та честолюбства, прагнення мати авторитет в колективі та інші.

А.Вербицький виділяє дві групи мотивів: мотиви досягнення та пізнавальні. У першій групі пізнавальна діяльність є лише засобом досягнення мети (широкі соціальні мотиви, зовнішні мотиви, мотиви досягнення), у другій – пізнавальна діяльність є метою (мотиви, які породжуються діяльністю, внутрішні, пізнавальні мотиви). «Пізнавальною є така мотивація, при якій невідоме знання співпадає з метою пізнавальної діяльності, а мотивація досягнення – з мотивацією, при якій пізнавальна діяльність є засобом досягнення мети. У першому випадку людина цікавиться процесом та змістом того, що пізнає, а у другому – людину хвилює той прагматичний результат, який можна одержати за допомогою пізнавальних зусиль, наприклад, висока оцінка на іспиті»

Спираючись на дослідження А.Маркової, виділяємо такі види пізнавальних мотивів:

широкі пізнавальні мотиви (орієнтація на одержання нових знань, фактів, закономірностей);

навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на засвоєння способів здобування знань, прийомів та методів самостійної діяльності);

мотиви самоосвіти (орієнтація на побудову спеціальної програми самовдосконалення).

Різні мотиви по різному проявляються у навчальному процесі. Так, широкі пізнавальні мотиви проявляються в успішному виконанні навчальних задач; в позитивній реакції студентів на підвищення викладачем складності завдання; у зверненні студентів до викладача за додатковими відомостями, спроможність їх сприйняти; у розв'язанні додаткових навчальних завдань у вільний час. Навчально-пізнавальні мотиви проявляються, коли студент самостійно застосовує прийоми навчальної діяльності при розв'язанні задач; в характері питань до викладача щодо здійснення таких прийомів; в інтересі до аналізу власних помилок; в самостійній рефлексії при виконанні завдань. Мотиви самоосвіти проявляються у зверненні до викладача з питань про способи раціональної організації навчальної діяльності та прийоми самоосвіти; безпосередньо у всіх діях самостійної навчальної діяльності.

В психолого-педагогічній теорії визначають, і ми поділяємо цю думку, що на актуалізацію та активізацію пізнавальної мотивації студентів впливають:

зміст навчального матеріалу;

організація навчальної діяльності;

стиль педагогічної діяльності;

засоби та методи навчання.

Мотиви (і пізнавальні також) завжди є цілими комплексами, і в навчальній діяльності ми маємо їх взаємодію. С. Рубінштейн відзначав, що яким би не був початковий мотив включення в розумову діяльність, коли включення відбулося, в діяльності починають діяти пізнавальні мотиви.

САМОСТІЙНА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ

Зміст і сутність поняття. Навчальна діяльність містить в собі дві складові: зміст і форму. Психологічним змістом, предметом навчальної діяльності є засвоєння знань, володіння узагальненими засобами дій, в процесі якого розвивається сам суб'єкт. Кінцевий результат діяльності – новоутворення, яке задовольняє пізнавальні та практичні потреби студентів та розумово представлене в їхньому розумі метою, образом та мотивом діяльності. У знаннях, у досвідах діяльності відтворюється не тільки їхня предметність, але й духовність, загальні та особистісні відносини, оцінки та способи застосування. Ці властивості, які складають зміст пізнавальної діяльності, мають різні джерела, а, рухаючись назустріч один одному, породжують пізнавальну діяльність, у зворотньому – це вже не діяльність, а просто реакція.

Згідно з дослідженням ученого П. Підкасистого існують три напрямки щодо визначення поняття «навчально-пізнавальна діяльність»:

через спеціальну організацію всіх компонентів системи навчання (Р.Микельсон, І.Казанцев, В.Стрезікозіна, І.Федоренко, Б.Єсіпов);

через ступінь самостійності навчально-пізнавальних дій студентів (Р.Срода, Р.Лемберг, Н.Дайрі, Є.Голант);

через характер і особливості поставлених перед студентами навчально-пізнавальних задач, які виступають як об'єкт їхньої діяльності (М.Данилов, М.Скаткін, В.Сластенін, П.Підкасистий, В.Граф, І.Ільєсов, В.Ляудіс).

Представники першої групи тільки частково відмічають функції викладача через його завдання, не підкреслюючи значення останнього та його вплив на окремі структурні ланки навчально-пізнавальної діяльності. В дослідженнях другої групи розглядається «внутрішня» сторона навчально-пізнавальної діяльності і не вивчаються питання організації та управління такою діяльністю. Представники третьої групи вважають, що «генетичною клітинкою навчально-пізнавальних робіт, їх цементуючим ядром є пізнавальна задача, запропонована студентам в конкретній ситуації і виступає як об'єкт їхньої діяльності» Згідно їхнім дослідженням структура навчально-пізнавальної діяльності має вид:

- планування конкретних способів одержання результатів;
- розумове виділення його параметрів;
- контроль відповідності одержаного результату із запланованим;
- діагностика причин невідповідності (якщо такі є);
- вибір принципу дії та методу;
- прогнозування варіантів дій;
- прийняття рішення (вибір раціонального варіанта дій);
- визначення необхідної корекції первинного плану.

Як свідчать дослідження психологів та педагогів найбільш продуктивною для формування мислення є самостійна навчально-пізнавальна діяльність (СНПД). Актуальним є і сьогодні твердження Дістервега про те, що знання можна запропонувати, але володіти ними може і повинен кожен самостійно.

Слід зазначити, що в психолого-педагогічній літературі вживаються і ототожнюються такі поняття: «самостійна діяльність», «самостійна робота», «самоосвіта». Вважаємо, що ці поняття потрібно розрізняти, хоча вони існують у діалектичному взаємозв'язку: одне поняття не існує без іншого, але не перекриває його.

Аналіз досліджень з даної теми дозволяє виділити наступні моменти:

- самостійна робота і самостійна діяльність мають різні значення: робота – є засіб такої діяльності;
- самостійна діяльність і самостійна пізнавальна діяльність відрізняються тим, що самостійна діяльність може бути тільки відтворюючою, спиратись на запам'ятовування певного матеріалу, тому навіть при сумлінному відношенні до занять не викликає особливої активності та творчості у студентів, не формує мислення; самостійна пізнавальна діяльність спрямована на формування нових знань для суб'єкта; таким чином, самостійна діяльність – це початковий рівень самостійної пізнавальної діяльності;
- правильно організована СНПД є підґрунтям самоосвіти в майбутній професійній діяльності;
- пізнавальна самостійність є риса особистості, котра прагне до СНПД, вміє знаходити і застосовувати знання для якісного розв'язання пізнавальних та навчально-

професійних задач, свідомо регулювати та адекватно оцінювати власну пізнавальну діяльність.

Для розкриття сутності самостійної навчально-пізнавальної діяльності скористаємося ознаками, що характеризують цю діяльність і були запропонованими П.Підкасистим. До них відносяться:

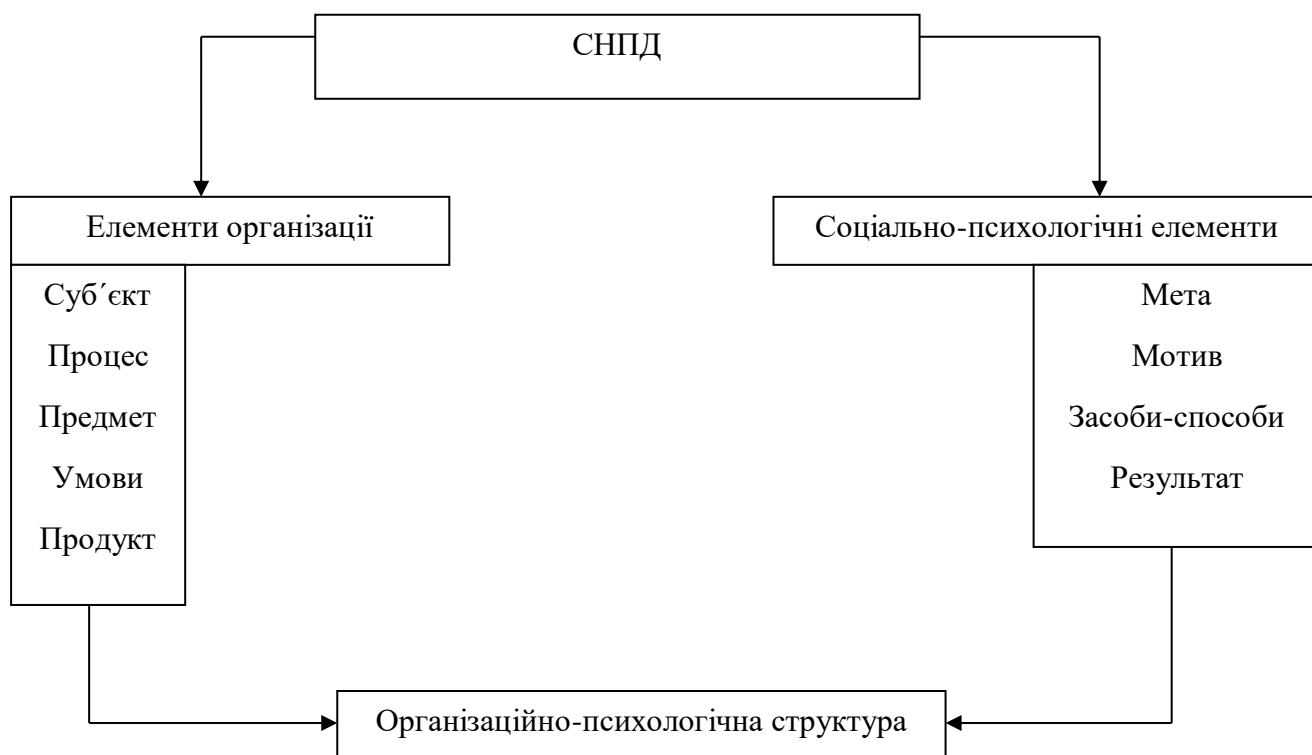
Зовнішні. До них входять: планування студентами своєї роботи; виконання завдань без детального інструктажу та безпосередньої допомоги викладача.

Внутрішні. Виражені у виявленні студентами самостійності та творчої активності при розв'язанні ними навчально-пізнавальних задач: від завдання за зразком до частково-пошукових та дослідницьких дій. При цьому самостійна навчально-пізнавальна діяльність зазнає якісні зміни та поступово розвивається.

Загальні. Мають такі характеристики: наявність навчально-пізнавальної задачі; проведення студентами самокорекції; наявність в навчальному завданні такого дидактичного матеріалу, засвоєння якого сприяє розвитку особистості.

Виходячи з цих положень, визначаємо СНПД студентів вищих технічних закладів як активну діяльність особистості, котра стимульована потребами, мотивами, інтересами, може самостійно зорієнтуватися в ситуації, набути нові необхідні знання, правильно поставити мету дій у відповідності з об'єктивними законами та наявними обставинами, які визначають реальність та досяжність мети; а потім у відповідності з ситуацією, метою та умовами визначити конкретні способи і засоби дій, в процесі дій відпрацювати, удосконалити їх і, нарешті, досягнути мети. Результатом СНПД є розвиток самої особистості, формування її аналітичного мислення, яке є основою більш розвинених видів, таких як творче, теоретичне, критичне тощо.

Компонентами СНПД виступають організаційна та соціально-психологічна група:



Швень Я.Л.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри філософії і освіти дорослих
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,
м. Київ

ПРОФЕСІЙНА САМОСВІДОМІСТЬ

Зміст і сутність поняття. Професійна самосвідомість – це складне особистісне утворення, що виявляється в усвідомленні своєї приналежності до певної професійної спільноти. Це знання, оцінювання й переживання своєї відповідності професійним еталонам даної спільноти, знання про ступінь визнання у ній; усвідомлення необхідності професійного самопізнання, позитивного ставлення до себе як до професіонала; прагнення до власного особистісного та професійного самовдосконалення.

У межах структури **П.с.** виділяють когнітивний компонент - здійснення професійного самопізнання через процеси самосприйняття, саморозуміння, самоаналіз, самоосмислення професійної діяльності діяльності; емоційно-оцінний компонент – позитивне ставлення до себе як до професіонала; мотиваційно-ціннісний компонент – здійснення актуалізації та мотивації розвитку професійного „Я”; операційний компонент – уміння й навички самоаналізу, саморегуляції професійної діяльності.

Актуальними постають питання щодо впливу кризових явищ на професійну діяльність як чинника розвитку **П.с.** фахівця, а також психологічні чинники розвитку **П.с.** упродовж життя.

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ

Зміст і сутність поняття. Професійне самопізнання – це активне визначення людиною свого місця у професійній сфері. **П.с.** розглядається як процес, що охоплює весь період професійної діяльності особистості, пронизує весь життєвий шлях людини: від виникнення професійних намірів до виходу з трудової діяльності. Переломним моментом цього процесу у житті є вибір професії. За часом він звичайно збігається з закінченням школи і тісно пов'язаний з попередніми етапами професійного самовизначення.

У розрізі поняття «вибір професії як на вибір діяльності» **П.с.** розглядається як процес розвитку суб'єкта праці. Основною детермінантою правильного вибору є професійний інтерес або професійна спрямованість. Вибір професії – соціально задане явище, обумовлене насамперед соціальними характеристиками професії. Якщо вибір професії пов'язаний більш з минулим досвідом особистості, то процес професійного самовизначення простягається далеко в майбутнє, беручи участь у формуванні загального образу "Я" людини.

Чинники, що визначають професійний вибір: позиція старших, родини; позиція однолітків; позиція шкільного педагогічного колективу (учителі, класні керівники і т.д.); особисті професійні і життєві плани; здібності та їхні прояви; домагання на суспільне визнання; інформованість про ті або інші професійні діяльності; престиж професії.

Важливими аспектами в професійному самовизначенні є: здатність адекватно оцінювати свої якості як фактори вибору професії; здатність вивчати світ професій, спираючись на невідомі фактори, формувати адекватне представлення про нього; здатність виділяти головне для себе при виборі професії, тобто сформувати індивідуальну ієрархію факторів, максимально адекватно оцінити ситуацію вибору професії.

СТИМУЛЮВАННЯ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

Зміст і сутність поняття. Стимулювання навчання дорослих (від лат. *stimulo* — збуджую, заохочую) — означає спонукати до дії, давати поштовх, заохочувати. Це зовнішній комплекс заходів щодо підвищення активності навчальної діяльності дорослих, зовнішня оболонка мотивації. Дія стимулу спрямована на актуалізацію наявних мотивів і переключення їх до забезпечення потрібної діяльності, а саме — навчання. Водночас, **С.н.д.** є чинником особистісного і професійного самовдосконалення особистості.

Мотивацію особистості можна розглядати як процес розгортання активності індивіда у часі, від початку до завершення. Доросла людина сама організує своє життя, а навчання виступає самоосвітньою діяльністю. Зовнішні мотиватори у класичному вигляді (отримання оцінок, заохочення, покарання) для дорослої людини уже неактуальні. Перше місце посідає внутрішня мотивація, заснована на розумінні значущості навчального змісту. Внутрішня мотивація дорослого буває трьох типів: *утилітарна мотивація* супроводжується соціально-професійною практикою людини, прагненням удосконалювати практику; *мотивація престижу* — задоволення від отримання знань, задоволення від самовдосконалення; *отримання знань заради знань* — накопичення певного пізнання у вигляді навчання.

Але, якщо внутрішня мотивація недостатня, - тоді слід застосовувати **С.н.д.** В.М. Вергасов пропонує класифікувати стимули навчання таким чином: *збуджувальні* (інтерес, довіра, пріоритет, важливість, професія); *динамічні* (час, швидкість); *загрозливі* (контроль, оцінка, важкість, відповідальність).

Назвемо основні методи і прийоми мотивації і стимулювання навчання, які вдалося виділити на основі вивчення різноманітної літератури: комунікативна атака; доведення та переконання; сугестія; метод долання перешкод; метод делегування; метод закріплення позитивного враження.

Професійний, особистий досвід, досвід навчальної діяльності часто впливає на навчання дорослих. При навчанні дорослих існує дві проблеми: з одного боку, у дорослого з'являються внутрішні установки щодо отримання знань, з іншого боку — вони або зникають, або розвиваються залежно від особливостей організації навчання і ступеня отримання задоволення від такого навчання.

ДІАЛОГОВЕ НАВЧАННЯ

Зміст і сутність поняття. Діалогове навчання — це вид навчання, спрямований на вдосконалення здібностей мовленнєвого оформлення думок і сприйняття висловлювань, швидкій орієнтації в ситуації та розуміння почуттів, переживань, амбіцій суб'єктів освітнього процесу.

Основною умовою діалогічного навчання є відвертість і рівноправність у позиції «викладач-студент». Діалогічні вміння виступають важливим показником професіоналізму сучасного науково-педагогічного працівника. Діалогове навчання стимулює спільну діяльність викладача та студента й розвиває здібності суб'єкта цієї діяльності. Позитивним чинником діалогового навчання виступає оптимальний баланс між розвитком того, хто навчає і розвитком того, хто навчається.

Діалогізація навчання надає освітньому процесу необхідної динаміки росту продуктивності. Діалог в навчанні виступає не лише як засіб набуття знань та основна

форма особистісно-орієнтованого навчання, але і як незамінна виховна технологія студентської молоді.

Література

1. Блочно-модульное обучение в профессиональном образовании : учеб. пособие / [А. В. Дружинин, Е. В. Бердникова, В. П. Корсунов и др.]. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2001. – 71 с.
2. Бондар, В. І. Теорія і практика модульного навчання у вищих закладах освіти (на матеріалі дидактики) / В. І. Бондар // Освіта і упр. – 1999. – № 1. – С. 19–41.
3. Булах, І. Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах медичних навчальних закладів) : дис. ... д-ра пед. наук / І. Є. Булах – К., 1995. – 430 с.
4. Буравлев, А. И. Выбор оптимальной длины педагогического теста и оценки надежности его результатов / А. И. Буравлев, В. Ю. Переверзев // Дистанц. образование. – 1999. – № 2. – С. 89–91.
5. Михаличев, Е. А. Дидактическая тестология : науч.-метод. пособие / Е. А. Михаличев – М. : Нар. образование, 2001. – 318 с.
6. Brawn Gillian D. Professional English in use / Gillian D. Brawn, Sally Rise. – Cambridge University Press, UK, 2007. – 128 p.
7. Brieger Nick. Test Your Professional English. Law/ Nick Brieger. – Pearson Education Limited, Edinburgh Gate, Harlow, Essex, England, 2006. – 104 p.
8. Krois-Lindner Amy. International Legal English / Amy Krois-Lindner. –Cambridge University Press, UK, 2008. – 320p.
9. Тлумачний словник-мінімум з юридичної термінології (англо-український): Legal Terminology Explanatory Thesaurus (English-Ukrainian) / О.В. Пушкіна, О.Б. Тарнопольський, М.Р. Кабанова, Н.В. Никоненко, П.В. Бредбіер. – Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. – 95 с.

Електронний збірник авторських науково-методичних розробок

**РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОПІЗНАННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ
ФОРМАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

За науковою редакцією Швень Я.Л.

Матеріали публікуються в авторській редакції