

можливостей, які надаються школярам; позитивним характером взаємодії між учителями та учнями; їх активності в навчальному процесі тощо.

Тестові показники за такими предметами, як математика та рідна мова (читання) також підтверджують користь цих шкіл. Крім того, тут значно кращою є картина щодо загального стану дисципліни, у дітей формується відповідальне ставлення до навчання.

Як бачимо, сучасна міжнародна практика шкільної освіти прагне вийти за межі ustalених стандартів, ураховуються як змістові, так і структурно-типологічні ознаки навчального середовища. До таких педагогічних новацій належать й американські чартерні школи.

Школи-чартери – це незалежні громадські навчальні заклади, керівництво яких здійснюється спільними зусиллями вчителів, батьків, окремих соціальних угруповань (громадських товариств). Особливістю таких шкіл є їх абсолютна незалежність перед державою та повна відповідальність колегіального органу управління за реалізацію мети школи.

Програма роботи чартерної школи складається терміном на 5 років, після чого здійснюється аналіз і моделюється нова програма дій. Зберігаючи принцип деуніфікації, створення навчального закладу передбачає дотримання обов'язкових моментів у плані:

- 1) складання кошторису витрат цільовим призначенням на кожного учня;
- 2) розробка навчальних планів з урахуванням громадянських прав людини;
- 3) орієнтація на міжнародні документи, федеральні закони щодо збереження здоров'я дітей та їх безпеки;
- 4) заборона організації чартерних шкіл на основі сектантських ідеологій.

Залишаючись школами самоуправління, ці навчальні заклади підтримуються державою чи громадськими університетами. У всіх випадках контролююча роль належить групам або окремим суб'єктам, які здійснюють фінансування.

Історія появи чартерних шкіл сягає недалекого минулого. Ідейним натхненником для них було виникнення альтернативної шкільної освіти, поширеної у 1960-ті роки. Уже перші чартерні школи з'явилися у штаті Мінесота у 1991 р. Перед цим були видані відповідні законодавчі акти, що й на сьогодні дозволяють на державному рівні здійснювати діяльність цих навчальних закладів. І вже зараз аналіз діяльності чартерних шкіл дозволяє назвати ідеї, на яких ґрунтується діяльність чартерних шкіл у США:

- 1) забезпечення батьків та дітей широким діапазоном освітнього вибору;
- 2) використання фінансових можливостей батьків і громадськості для існування альтернативної освіти;
- 3) перенесення повної відповідальності за реалізацію місії чартерної школи на членів правління навчального закладу та його колектив;

4) утворення конкуренції в системі загальної освіти.

Пошуки нових моделей шкільної освіти є визначальним напрямом у теорії та практиці зарубіжної педагогіки. На нашу думку, для українських освітян такі педагогічні новації стануть корисними, оскільки майбутнє вітчизняної школи варто будувати на засадах, що зможуть забезпечити індивідуальні інтереси та потреби кожного учня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беннет Х. Холотропное сознание: Три уровня человеческого сознания и как они формируют нашу жизнь. – М., 1996. – 245 с.
2. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
3. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учебное пособие. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 200 с.
4. Йолойе А. Понятие сравнительной Педагогике // Перспективы. Вопросы образования. – 1991. – № 1. – С. 97–99.
5. Климова Г.П. К вопросу о личносно ориентированной парадигме образования // Концептуальні засади модернізації системи освіти в Україні: Програма та матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Х., 2002. – С. 94–97.
6. Красовицький М.Ю. Особливості формування педагогічного світогляду вчителів в університетах США і Канади // Формування гуманістичного світогляду вчителя: Матеріали Всеукраїнськ. наук.-практ. конф., 27 вересня 2001 року / Уманськ. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – К.: Науковий світ, 2001. – С. 15–20.
7. Кулікова Л.Б. Сучасна класична освіта ХХ століття. Європейський досвід і традиції // Шлях освіти. – 2002. – № 3. – С. 25–30.
8. Тараненко І. Методи порівняльно-педагогічних досліджень // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 17–21.
9. Adler M.E. The justice inherent in the assessment of special educational needs in England and Scotland // Economic and Social Research Council, 2002. – Report №R000237768 // www.blyk.com/services/document/pricesyk.html.
10. America-2000. An Education Strategy. – Wash., D.C., 1991. – 18 p.
11. Chukyoshin. First report of 15th session of the Central Council for education: A model of the nation's education in the 21 set Century – Zest for living and peace of mind (Translation). – Tokyo: Monbusho, 1996. – 26 p.
12. Kelly A.V. The Curriculum: Theory and Practice. – 2nd ed. – Camb.: Harper and Row, 1982. – 269 p.
13. Koetzsch R. The Parent's Guide to Alternative Education. – Boston: Shambhala Press, 1997. – 243 p.

УДК 378.14 +37.011.32

Янкович О.І.

РОЗВИТОК ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ ІНСТИТУТАХ УКРАЇНИ У 80-Х РР. ХХ СТ.

У статті здійснено ретроспективний аналіз технологічного підходу в педагогічних інститутах України у 80-х рр. ХХ ст. Визначено провідні тенденції розвитку освітніх технологій досліджуваного періоду. Розглянуто можливості використання досвіду на сучасному етапі.

Ключові слова: освітні технології, технології навчання, інформатика, педагогічна майстерність, технології виховання, соціально-виховні технології, технології управління.

В статье осуществлен ретроспективный анализ технологического подхода в педагогических институтах Украины в 80-х гг. XX в. Определены основные тенденции развития образовательных технологий исследуемого периода. Рассмотрены возможности использования опыта на современном этапе.

Ключевые слова: образовательные технологии, технологи обучения, информатика, педагогическое мастерство, воспитательные технологии, социально-воспитательные технологии, технологии управления.

A retrospective analysis of technological approach in higher pedagogical establishments of Ukraine in 80-ties of XX-th century has been made in the article. Here is indicated the main tendencies towards development of educational technologies of examined period. Possibilities of the usage of modern experience are also stated.

Key words: educational technologies, technologies of studying, informatics, pedagogical skill, upbringing technologies, social upbringing technologies, management technologies.

Постановка проблеми. В історії розвитку освітніх технологій та їх понять науковці виокремлюють кілька етапів. У періодизаціях учених 80-м роком XX ст. відводиться окремий період (О. Смолюк, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, М. Супруненко, Н. Яковець) або 1985 рік є граничним між двома періодами (О. Глузман та ін.). Автори зазначають, що для розвитку освітніх технологій 80-х років є характерними такі процеси: створення комп'ютерних аудиторій і дисплейних класів, збільшення кількості та якості програмованих засобів, використання систем інтерактивного відео [12; 14].

На сучасному етапі, коли технологізація освіти перебуває на стадії бурхливого розвитку, особливо важливо здійснити її ретроспективний аналіз, який допоможе розв'язати питання обґрунтування теоретичних основ і практичного впровадження технологічного підходу в навчальні заклади різного рівня акредитації. Нині не існує навіть загальноприйнятого наукового тезауруса в галузі освітніх технологій, що суттєво гальмує їх використання.

Таким чином, **актуальність статті** обумовлюється необхідністю реконструкції досвіду розвитку освітніх технологій, що сприятиме їх впровадженню у практику роботи навчальних закладів.

Аналіз досліджень та публікацій. Автором ідеї про технологізацію освіти вважають чеського гуманіста Я.А. Коменського. Саме поняття “освітні технології” уперше використано у 20-х роках XX ст. у педології, у наукових працях з рефлексології (І. Павлов, В. Бехтерев, О. Ухтомський, С. Шацький). У педагогіці термін “технологія в освіті” з'явився наприкінці 40-х років XX ст. (Ф. Персіваль,

Г. Елінгтон). Поняття “технологія виховання” запровадив у науку А. Макаренко.

Вивчення освітніх технологій за кордоном пов'язане з іменами Б. Блума, Д. Брунера, М. Вулмана, Г. Грейса, Дж. Керала, М. Кларка, В. Коскарллі, П. Мітчелла, Р. Томаса, Д. Хамбліна. Вагомий внесок у дослідження теоретичних і методичних основ освітніх технологій зробили відомі російські автори Ю. Бабанський, В. Безпалько, М. Бершадський, П. Гальперін, В. Гузєєв, М. Кларин, Л. Ланда, Г. Селевко, Н. Тализіна, Н. Щуркова та ін.

В українській теорії та практиці освіти технологічний підхід заснований А. Алексюком, В. Бондарем, Я. Бурлакою, І. Зязюном, В. Лозовою, І. Підласим та ін. Дослідженням освітніх технологій займаються відомі українські вчені С. Гончаренко, В. Євдокимов, О. Пехота, А. Нісімчук, В. Онищук, О. Падалка, І. Прокопенко, О. Савченко, Г. Сазоненко, І. Смолюк, С. Сисоєва та інші.

Разом з тим необхідно зазначити, що ще не здійснено повного ретроспективного аналізу розвитку освітніх технологій у вищій педагогічній школі України, який дозволить ефективніше впроваджувати технологічний підхід у діяльність навчальних закладів різного рівня акредитації.

Щодо хронологічних меж, то період 1980–1990 рр. потребує вивчення вже через те, що характеризується незвичним поєднанням консерватизму та інновацій. У 1985 р. правляча партія почала “перебудову” як у галузі економіки, так і в політичному та суспільному житті, проте стара система з її консервативними елементами ще не була зруйнована.

У цей період поряд із традиційними технологіями навчання розвивається нова наука та технологія “інформатика”, вивчається “педагогічна майстерність”, складовою якої є педагогічна техніка. Багатьма вченими вона визначається як педагогічна технологія. Надбанням 80-х рр. є педагогіка співробітництва (технологія на основі гуманно особистісної орієнтації), яка мала поступово витіснити авторитарну. Масово поширеними стали технології соціально-педагогічних комплексів. Суттєвих змін у напрямі демократизації зазнали технології управління вищими педагогічними навчальними закладами.

Водночас, незважаючи на інформатизацію суспільства та вищої школи, демократизацію політичного життя, провідною технологією виховання у педагогічних інститутах залишалась технологія комуністичного виховання радянського періоду. Аналіз публікацій про інновації навчального процесу свідчить про суттєві зрушення в напрямі зближення зі світовими тенденціями. Проте у вихованні студентів домінують ідеологічні теми формування марксистсько-ленінського світогляду, непримиренного ставлення до буржуазної ідеології і пропаганди, що свідчить про консерватизм виховних технологій та їх залежність від освітньо-виховної концепції (метатехнології) держави.

Мета статті – ретроспективний аналіз розвитку освітніх технологій у педагогічних інститутах України у 80-х рр. XX ст.; виявлення

можливостей використання досвіду в сучасних умовах.

Методи дослідження: історико-ретроспективний, історико-логічний, порівняльно-зіставний, узагальнення, абстрагування, моделювання.

Виклад основного матеріалу. У 80-х рр. ХХ ст. вищу педагогічну освіту студенти здобували переважно в педагогічних інститутах. Основною технологією навчального процесу була лекційно-семінарсько-залікова, яка відноситься до традиційних. Для неї характерно подавати навчальний матеріал академічній групі лекційним методом, згодом його закріплювати та повторювати на семінарських, практичних і лабораторних заняттях та в самостійній роботі; після завершення вивчення перевіряти результати у вигляді заліків (екзаменів) [11, 110].

Як свідчить аналіз джерел, лекції у 80-х рр. не зазнали істотних змін, за винятком використання на окремих із них аудіовізуальних засобів. Така інновація спостерігалася в навчальному процесі, починаючи з 70-х рр. [12; 14]. Безперечно, упродовж лекцій використовувались різноманітні методи і прийоми активізації слухачів. Це передусім “спонукання студентів до творчого оволодіння знаннями, активізація процесу формування в них професійних інтересів, засвоєння кращого досвіду інших, вироблення вмінь доказово і переконливо висловлювати власні думки” [9, 76]. Проте, як засвідчують джерела, були також лекції беззмістовні й одноманітні, у тому числі з педагогічних дисциплін. Марксизм-ленінізм залишався провідною ідеологією, яка впливала на зміст лекційних курсів. У цілому студент залишався об’єктом навчання, хоча тривалий час визнавалась потреба перетворення його на суб’єкт. На жаль, ця ідея не реалізувалась, як і інша – необхідності домінування теоретичного компонента підготовки вчителя над практичним.

Світові тенденції розвитку технологій навчання та інформаційних систем спонукали викладачів до пошуку досконаліших форм навчання під час практичних занять. Із середини 80-х років актуальним завданням стало використання комп’ютерної техніки. Її часто застосовували не лише для набуття знань, але й для їх контролю. Зокрема, у Чернігівському педагогічному інституті ім. Т.Г. Шевченка було впроваджено діалогову систему програмованого контролю знань за допомогою мови програмування Бейсік.

До нових методів навчання часто відносились і ті, які вже були в історії не лише зарубіжної, але й вітчизняної школи. Зокрема, були зроблені кроки з відродження групових форм роботи, що згодом були оформлені в інтерактивні технології. На думку авторів, ефективність такого навчання вища, крім того воно сприяє формуванню вмінь і навичок самостійної роботи [8, 42]. Активно використовувались ділові та пізнавальні ігри, які нині оформлені або в ігрові, або в інтерактивні технології.

Попри новітні тенденції не вдалось позбутись ідеологічної оболонки педагогічним дисциплінам. Проте все частіше зосереджувалась увага на формуванні практичних умінь, педагогічної

майстерності. У 1986 р. в окремих педагогічних інститутах почали читати курс “Основи педагогічної майстерності”, у 1987 р. – він читався вже у 15 інститутах. На його засвоєння відводилось від 120 год. (Полтавський педінститут) до 16 год. (Глухівський педінститут).

У викладанні педагогічних дисциплін перед викладачами ставилось завдання використовувати передовий педагогічний досвід. До цього їх спонукали не тільки результати досліджень учених, а передусім настанови партійних лідерів, накази Міністерства освіти. У Центральному інституті вдосконалення вчителів було створено Центральну картотеку передового педагогічного досвіду, в якій у 1981 р. містилося понад 39 описів досвіду окремих працівників і закладів народної освіти [6, 75]. Частина цих матеріалів стали джерелами авторських технологій. З-поміж інших вони виділяються низькою відтворюваністю. І хоч і для передового педагогічного досвіду, і для технологій характерним критерієм є можливість відтворення, однак науковці повинні визнати, що відтворення авторських інновацій є проблемою. Очевидно, основною причиною є талановитість учителів, що створили свої системи роботи, яких важко наслідувати.

Для кращого засвоєння досвіду був запропонований спецкурс “Теорія і методика вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду (12 год.)”. Проте він не здобув багато прихильників. Необхідно визнати, що введення нового навчального курсу не завжди вирішує проблему усунення недоліків у вихованні учня чи підготовки вчителя. На це свого часу вказував ректор Київського педагогічного інституту ім. О.М. Горького М. Шкіль. Такі дисципліни, як “Етика і психологія сімейного життя”, “Основи держави і права” не сприяли зменшенню кількості розлучень або злочинів.

Зате інформатика – наука та технологія – виявилась тією дисципліною, яка стала дуже поширеною. Інформаційні технології зазнали стрімкого розвитку, перевершивши інші галузі науки чи виробництва.

У 1985/86 навчальному році курс “Основи інформатики і обчислювальної техніки” почали вивчати учні ІХ класів усіх середніх шкіл республіки, а у 1986/87 – учні ІХ–Х класів загальноосвітніх шкіл та ІХ класів вечірніх шкіл. Підготовка вчителів за другою спеціальністю – “інформатика і обчислювальна техніка” здійснювався в десяти педінститутах республіки, а до 1990 року вона проводилася у всіх педагогічних ВНЗ, де були фізико-математичні факультети [4, 61].

Таким чином, на тлі традиційної метатехнології навчання (лекційно-семінарсько-залікова) у педагогічних інститутах співіснували макро- та мезотехнології:

– на основі гуманно особистісної орієнтації (педагогіка співробітництва);

– на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів (технології проблемного навчання, ігрові);

– інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу (технологія В. Шаталова);

– на основі ефективності управління організації навчального процесу (технології групової діяльності);

– інформаційно-комунікаційні технології (“Базовий курс інформатики”, “Застосування комп’ютерних засобів у предметному навчанні”) та ін. [11].

Характерними технологіями 80-х рр. є технології соціально-педагогічних комплексів, які розвивались у всіх педагогічних інститутах. Засновником цього руху був Полтавський педагогічний інститут ім. В.Г. Короленка, в якому в межах комплексної науково-дослідної програми “Вчитель” проводився науковий експеримент “Педвуз – школа”. “Базою дослідження стали дві середні загальноосвітні школи – № 28 і 32, професійно-технічне училище – СМПУ № 3 і дитячий дошкільний заклад – дитсадок-ясла № 80. Названі заклади згідно з рішенням колегії Міністерства освіти УРСР з 1981 р. підпорядковані інституту. Оскільки всі вони об’єднані спільною метою, включені до єдиної системи, справляють сукупний вплив на формування вчителя, то можна з упевненістю твердити, що створено навчально-виховний і науковий комплекс (НВНК), в якому інститут є педагогічним центром.

На базі підпорядкованих інституту закладів відпрацьовуються всі види зв’язку і взаємодії системи “Школа – педвуз – школа”, унаслідок чого досягається єдність у теоретичній і практичній підготовці майбутнього вчителя. Усе це дає підстави вважати НВНК (його зв’язки та взаємодію) поряд з навчально-виховною і науково-дослідною роботою ВНЗ третьою самостійною підструктурою у структурі вищої педагогічної освіти [2, 89].

У досліджуваній період суттєвих змін у напрямі демократизації зазнали технології управління. На них вплинули суспільно-політичні процеси, що відбувалися у країні. Передусім це перебудова, яка почалась з ініціативи М. Горбачова, який очолював правлячу партію.

Саме завдяки демократизації і гласності було визнано, що командно-бюрократичний характер управління освітою був основним гальмом її розвитку. Пропонувався цілковито інший характер відносин між керуючою та керованими підсистемами, перетворення об’єкта управління на суб’єкт. Вищі педагогічні навчальні заклади отримали більше прав, зокрема створювати свої навчальні плани і програми (проте вони підлягали затвердженню).

“Як відомо, наказом Держосвіти СРСР від 1 вересня 1987 р. ВНЗ надано право вирішувати питання про відкриття (чи закриття) факультетів, кафедр, змінювати їх назви тощо” [7, 78].

Одне із суттєвих досягнень перебудови – вибори на демократичній основі керівників вищих педагогічних навчальних закладів.

Демократизація торкнулася також контролю за діяльністю кафедр, деканатів і результатів успішності студентів. Педагогічні інститути відмовлялись від дріб’язкового контролю з боку

різних інспекцій, створювали можливості для творчої роботи, розробляли свої положення про заліки і курсові экзамени. Викладачам давалося право вибору форми і методики проведення екзамену. Тим студентам, які добре навчались, дозволялось дострокове складання іспитів.

Значного розвитку набуло студентське самоврядування. Студенти отримали змогу оцінювати діяльність викладачів, брати участь у роботі рад тощо. Від деяких із цих прав нині відмовились, обмеживши органи самоврядування питаннями життя студентів. Спостерігалось зближення управління із самоуправлінням.

Зазвичай, у наукових дослідженнях управління вищим педагогічним навчальним закладом не є технологічним процесом. Технології управління ґрунтовно розглянуті на рівні загальноосвітньої школи. На думку вчених, основні етапи управління – цілєтворення, планування, організація діяльності, регулювання, контроль та аналіз – становлять технологічний цикл.

Цілєтворення інститутів цілковито залежало від політики правлячої партії. Основним завданням була підготовка ідейно переконаного, а вже потім кваліфікованого вчителя. Консерватизм та інновації поєднувались не лише у цілєтворенні, але й на інших етапах управління. Під час планування та аналітичної діяльності використовувались економіко-математичні методи та новітня техніка, проте вони були покликані забезпечити передусім високий ідейний рівень спеціаліста.

Планування діяльності педагогічних інститутів передбачало складання багатьох планів. Важливе місце відводилось планам соціально-педагогічного розвитку, які складались на п’ятирічку. Вони мали готуватися на основі соціологічної та іншої інформації, тобто на основі аналітичної діяльності, об’єднати в єдину систему різноманітні плани навчально-виховної роботи, комуністичного виховання, набору абітурієнтів та інші, які складалися порівняно незалежно один від одного. План соціального розвитку ВНЗ був покликаний цілеспрямовано координувати діяльність адміністрації і громадських організацій, колективу викладачів і кожної студентської групи. [3, 76]. Проте в умовах комуністичної ідеології він виконував передусім завдання комуністичного виховання. Таким чином, відстежується зв’язок та взаємозалежність технологій виховання, навчання та управління; політики та освіти. Не тільки політичні процеси зумовлювали відповідні зміни в освіті, але й розвиток технологій за кордоном виявився одним із чинників для ініціатив правлячої партії та її лідера про необхідність перебудови у країні, оскільки “застій” не відповідав світовим досягненням освіти та науки.

Існувала також думка, що на впровадження інновацій впливають суспільні процеси, зокрема О. Сухомлинська зазначає: “У застосуванні **навчальних технологій**, аудіовізуальних засобів істотну роль відіграють і політичні мотиви, які теж треба брати до уваги” [13, 90].

У 80-х рр. ХХ ст. значно частіше зустрічається термін “технологія”, ніж у минулі роки.

Зокрема у статті В. Бикова “Про міжнародне співробітництво в галузі освіти” зазначається: “У багатьох країнах світу нині успішно застосовуються інформаційні системи в галузі освіти, що передбачають використання сучасної електронно-обчислювальної техніки і *технологій*” [1, 90]. На думку рецензентів книги В. Онищука “Організація навчання в умовах кабінетної системи”, у ній розкрито методи і технологію педагогічної діяльності вчителя і навчально-пізнавальної діяльності учнів.

На необхідності вдосконалення технологій навчання учнів початкових класів ще у 1981 р. зосереджувала увагу тоді кандидат педагогічних наук О. Савченко. Проте необхідно визнати, що масового вжитку терміни “освітня технологія”, “педагогічна технологія”, “інформаційна технологія” не зазнали.

Існування освітніх технологій у навчально-виховному процесі навчальних закладів ще задовго до їх так званого “буму” засвідчує, що технологізація освіти не може бути єдиним шляхом поліпшення підготовки спеціалістів; необхідні ще й інші шляхи формування компетентностей у майбутніх фахівців.

Аналіз джерел із розвитку освітніх технологій дає підстави для таких **висновків**:

1. У періодизаціях науковців 80-ті роки ХХ ст. є окремим періодом. Проте вчені також розглянули можливість їх віднесення до двох різних періодів, де 1985 рік став граничним.

2. Для розвитку освітніх технологій досліджуваного періоду характерні такі тенденції:

– провідними освітніми метатехнологіями досліджуваного періоду були технології традиційного навчання, комуністичного виховання радянського періоду; управління навчальним закладом. Усі технології є взаємозумовленими та взаємопов’язаними, цілком залежать від освітньо-виховної концепції держави, або суспільної метатехнології;

– світові тенденції інформатизації суспільства сприяли виникненню в педагогічних інститутах інновацій, окремі з них ще на той час не позначались терміном “технологія”, а отримали його згодом. Серед них найважливішими є: запровадження інформатики (науки та технології), виникнення комп’ютерних класів, використання новітньої комп’ютерної техніки для контролю знань. Інформатизація і розвиток новітньої електронно-обчислювальної техніки стали на заваді так званому “застою” та консервативним явищам суспільства;

– багаторічні пошуки шляхів поліпшення професійної підготовки вчителів сприяли запровадженню педагогічної майстерності у традиційний навчальний процес. Педагогічна техніка як складова майстерності почала в майбутньому окремими науковцями визначатись як технологія;

– налагодження педагогічними інститутами зв’язків із загальноосвітніми школами та іншими закладами освіти завершилось створенням соціально-педагогічних комплексів, в який були об’єднані не лише школи, але й дошкільні та інші заклади;

– демократичні процеси, які почались у суспільстві з ініціативи правлячої партії, сприяли поступовій заміні в технологіях управління

авторитарного стилю на демократичний. Окреслились позитивні перетворення у функціонуванні студентського самоврядування. Проте студент усе ще залишався не суб’єктом, а об’єктом в управлінні навчально-виховним процесом;

– технологія комуністичного виховання радянського періоду виявилась надзвичайно стійкою до всіх суспільних перетворень. Суттєві зрушення в політиці правлячої партії на ній практично не позначились, оскільки ні система, ні освітньо-виховна концепція не були замінені.

3. На сучасному етапі, виходячи з винесених уроків, доцільно у практиці роботи вищого педагогічного навчального закладу використати такі ідеї:

– здійснення цілетворення в технологіях управління на основі національних освітньо-виховних концепцій, а не політичних мотивів;

– домінування в навчальному процесі практично зорієнтованих технологій;

– ліквідація багатопредметності та зайвого матеріалу, який не використовується в майбутній професії;

– створення соціально-педагогічних комплексів вищих педагогічних навчальних закладів із загальноосвітніми та іншими закладами освіти;

– створення банків освітніх технологій в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти;

– використання різноманітних шляхів поліпшення підготовки фахівців як інноваційних через упровадження технологій, так і класичних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю. Міжнародне співробітництво в галузі освіти // Радянська школа. – 1981. – № 3. – С. 90.
2. Бойко А.М. Про поліпшення професійної підготовки вчителя // Радянська школа. – 1984. – № 6. – С. 88–92.
3. Бугаєнко П.Т., Гапон Ю.А. Соціально-педагогічне планування у вузі // Радянська школа. – 1981. – № 12. – С. 75–82.
4. Вовк Я.І. Інформатика: рік другий // Радянська школа. – 1986. – № 11. – С. 60–62.
5. Всесоюзна конференція з організації народної освіти // Радянська школа. – 1980. – № 3. – С. 93–94.
6. Коденко Є.М. З Центральної картотеки передового педагогічного досвіду // Радянська школа. – 1981. – № 4. – С. 75–79.
7. Любар О.О. Скористатися надійним шансом // Радянська школа. – 1989. – № 8. – С. 77–78.
8. Маргуліс Є.Д. Психологічні аспекти навчання групової діяльності // Радянська школа. – 1982. – № 11. – С. 39–42.
9. Мирний І.І. Активізація творчої діяльності студентів на лекційних заняттях // Радянська школа. – 1981. – № 10. – С. 76–79.
10. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
11. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
12. Смолюк І.О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 1999. – 35 с.

13. Сухомлинська О.В. Школа сучасної Франції: проблеми й перспективи // Радянська школа. – 1987. – № 6. – С. 87–90.
14. Яковець Н.І., Супруненко М.І. Історико-методологічні аспекти педагогічної технології // Сучасні педагогічні технології у вищих педагогічних закладах освіти: Матеріали Всеукр. наук.-метод. конф.: У 2 ч. – Ніжин: РВВ НДПУ, 2001. – Ч. 1. – С. 9–11.

УДК 371

Михайличенко О.В.

НАУКОВО-ДОСЛІДНА РОБОТА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТА ВИДИ СТУДЕНТСЬКИХ НАУКОВИХ РОБІТ

Резюме: В статті излагаються основные положения организации научно-исследовательской работы студентов педагогических заведений. Особое внимание уделено видам студенческих научных работ. Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, реферат, дипломная работа, магистерская работа, методы научно-педагогических исследований.

Resume: The substantive provisions of organization of research work of students of pedagogical educational establishments are expounded in the article. The special attention is spared to the types of the students advanced studies. Keywords: research work of students, abstract, diploma work, master's degree work, methods of scientifically-pedagogical researches.

Метою даної статті є висвітлення основних вимог до виконання студентських наукових робіт та розкриття змісту науково-педагогічного дослідження та його основних компонентів.

Навчальними програмами психолого-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації передбачається, що студенти в процесі їх вивчення мають опанувати як зміст цих наук, так і засвоїти основні шляхи процесу наукового пізнання. Це означає, що творча складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів з університетською освітою, повинна бути достатньо вагомим. Така організація процесу навчання дає можливість запобігти догматичному накопиченню певного обсягу інформації та сприяє формуванню креативного мислення студентів.

Організація підготовки творчої особистості майбутнього вчителя передбачає залучення студентів до наукової роботи протягом усього періоду навчання в університеті. Звичайно, зміст дослідницької роботи студентів поступово ускладнюється, стає більш глибоким від курсу до курсу.

На молодших курсах студенти знайомляться з науковими напрямами роботи кафедр, пишуть реферати, виступають з доповідями і повідомленнями на семінарських та практичних заняттях, беруть участь у роботі наукових студентських гуртків, наукових студентських конференцій. Ці перші етапи набуття наукового досвіду передбачають ознайомлення майбутніх педагогів з окремими прийомами, методами, видами наукового дослідження, основними поняттями наукового апарату, правилами підбору потрібної інформації та підготовки доповідей, рефератів тощо. У процесі цієї діяльності у студентів починають формуватися вміння

працювати в науковій бібліотеці, користуватися каталогами, конспектувати, готувати анотації, виписки, цитувати літературні джерела.

Уже на третьому курсі науково-педагогічні знання студентів значно поглиблюються. У процесі вивчення нормативного курсу педагогіки з кожного її модуля (загальні основи педагогіки, дидактика, теорія виховання, школознавство) передбачено проведення колоквиумів, підсумкових науково-практичних конференцій тощо. Крім того, під час підготовки до семінарсько-практичних занять кожен студент має виконати низку самостійних практичних завдань творчого, пошукового характеру. Важливо також і те, що саме на III курсі студенти виконують свою першу курсову роботу.

Якісно новим етапом у творчій підготовці майбутнього вчителя є IV курс, де студенти під час виробничої (педагогічної) практики виконують систему завдань науково-дослідницького характеру. Ці завдання мають різну спрямованість: вивчення особистості учня за допомогою комплексу психолого-педагогічних методик і написання його розгорнутої психолого-педагогічної характеристики, підготовка повідомлень на науково-педагогічні семінари, участь у дискусіях на засіданнях семінарів, виконання експериментального індивідуального психолого-педагогічного завдання та підготовка відповідного письмового звіту. Виконання комплексу цих завдань дозволяє студенту підійти до свідомого вибору теми майбутньої дипломної чи магістерської роботи, яку відповідна фахова кафедра має розглянути і затвердити наприкінці навчання студента на IV курсі.

На останньому курсі завершується професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців. Кращі студенти виконують і захищають дипломні або магістерські роботи, які є підсумком їх науково-дослідної роботи в університеті. Нерідко наукові проблеми, що досліджуються студентами в межах дипломних чи магістерських робіт, стають пріоритетним напрямом їх подальшого наукового та професійного зростання.

Протягом навчання у вищому навчальному закладі студенти виконують різні за своїм характером, рівнем складності та змістом наукові роботи.

Залучення студента до дослідницької діяльності, як правило, починається з написання реферату.

Реферат — це короткий виклад у письмовій чи усній формі основного змісту наукової праці чи ряду праць, що вивчалися студентом, з аналізом запропонованих шляхів вирішення певної проблеми, а також висловленням власних міркувань автора щодо цієї проблеми. Якщо реферат цих ознак не має, то він є лише конспектом опрацьованих публікацій.

Підготовлений реферат може бути використаний для виголошення доповіді, підготовки наукового звіту, написання статті, а також накопичення інформації для подальшої дослідницької роботи.

Робота над рефератом зорієнтована на:

- розвиток мислення студентів (вміння аналізувати, зіставляти та узагальнювати різні точки