

М.А. Данилова та Б.П. Єсіпова, – це один із найефективніших методів формування вмінь студентів застосувати знання в нових умовах. Результативність цього методу підвищується за умови управлінської функції викладача, використання ним завдань з поступовим підвищенням рівня самостійності, а також за рахунок зміни характеру завдань.

Висновки. Таким чином, метод самостійних робіт є одним із найефективніших методів формування вмінь студентів застосувати набуті знання в новій ситуації. Результативність цього методу підвищується за умови управлінської функції викладача, використання ним завдань з поступовим підвищенням рівня самостійності, а також за рахунок зміни характеру завдань.

Перспективи подальшого дослідження пов'язані з поглибленим вивченням видів самостійних робіт під час формування розумової самостійності студентів.

Література

1. Половникова Н.А. О теоретических основах воспитания познавательной самостоятельности школьников в обучении / Н.А. Половникова – Казань : Таткнигоиздат, 1968. – 203 с.
2. Махмутов М.И. Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся / М.И. Махмутов. – Казань : Таткнигоиздат, 1963. – 80 с.
3. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретически экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
4. Кухарев Н.В. Формирование умственной самостоятельности / Н.В. Кухарев. – Минск : Народное образование, 1972. – 136 с.
5. Липкина А.И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А. Липкина, Л. Рыбак. – М. : Педагогика, 1968. – 142 с.
6. Левина М.М. О сущности методов обучения / М.М. Левина // Советская педагогика. – 1970. – № 2. – С. 106–115.

ОСОВА О.О.

ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А. ДІСТЕРВЕГА

Пошук нових концептуальних підходів до розв'язання поставлених завдань освітньо-виховної галузі сприяє зверненню до педагогічної спадщини світових учених, письменників, громадських діячів, що дає змогу більш ґрунтовно вивчити історико-педагогічні парадигми конкретного періоду, визначити провідні тенденції розвитку зарубіжної історико-педагогічної думки. Саме тому сьогодні значне місце в науково-педагогічному просторі займають дослідження творчого доробку видатних педагогів минулого: Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Й. Гербарта та інших.

Серед відомих зарубіжних учених, видатних педагогів, просвітителів, громадських діячів ХІХ ст. гідне місце посідає А. Дістервег (1790–1866 рр.). У його особі світова культура здобула яскравого вченого, педагога, суспільного діяча, який зробив суттєвий внесок у розвиток педагогічної науки й практики не тільки Німеччини, а й інших країн Європи. Вивчення його педагогічної спадщини дає змогу виділити основні погляди вченого на різноманітні педагогічні проблеми.

Аналіз стану наукової розробки проблеми свідчить, що педагогічну діяльність А. Дістервега частково розглядали у своїх працях С. Головки, П. Макаров, А. Піскунов, С. Фрумов та інші. Однак на сьогодні відсутнє цілісне дослідження, у якому було б представлено проблему організації навчання студентів у педагогічній спадщині А. Дістервега.

Мета статті – визначити погляди німецького вченого XIX ст. А. Дістервега на проблему організації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Як відомо, французька буржуазна революція стала поштовхом до боротьби німецького народу проти феодалізму. Великою заслугою освітнього руху, що відбувався у Німеччині, стала розробка і популяризація цілого ряду цінних для того часу педагогічних ідей, а саме ідеї національного виховання, ідеї про роль держави у здійсненні національного виховання, ідеї щодо організації освіти, змісту національного, морального, фізичного виховання, розумової освіти, а також ідеї ефективної організації навчання.

У ході наукового пошуку виявлено, що значний внесок у розвиток дидактики Німеччини XIX ст. зробив видатний педагог досліджуваного періоду, послідовник ідей Ж.-Ж. Руссо і Й. Песталоцці – А. Дістервег. Так, високо оцінюючи педагогічну діяльність ученого, А. Піскунов зазначав: “...він був видатним дидактом на Заході після Коменського і Песталоцці, що зумів розробити систему практичних правил навчання, якими користувалось не одне покоління народних учителів Німеччини” [1, с. 63].

Вивчення й аналіз історико-педагогічної спадщини німецького педагога XIX ст. [2–4] дає змогу стверджувати, що особливої уваги він надавав проблемі організації навчання.

Справедливо вважаючи, що “правильно організоване навчання” зміцнює усі органи людини, загострює її почуття, сприяє розвитку мислительної діяльності, тренує мовлення, спонукає до гідної поведінки, привчає з повагою ставитись до істини, пригнічує егоїстичні нахили, зміцнює фізично, розвиває розумові здібності, педагог зробив великий крок у розумінні природи пізнання. На відміну від своїх попередників та сучасників А. Дістервег пропонував два шляхи оволодіння знаннями: репродуктивний шлях і творчий шлях, у якому знаннями та навичками учень чи студент оволодіває самостійно. Перевагу він віддавав творчому шляху. Однак застосування його він вбачав тільки у межах репродуктивного пізнання, на рівні евристичного характеру викладання навчального матеріалу, причому у старших класах середньої школи та особливо у вищій школі. А. Дістервег вважав, що навчання має бути розвивально-евристичним, психолого-генетичним, яке забезпечувало б перехід від певного факту до загального закону, від окремого до загального, від конкретного до абстрактного, від чуттєвого сприйняття до мислення.

У ході дослідження виявлено, що, виходячи з розуміння сутності організації навчання як “правильного, активного спонукання вихованців до вироблення власних поглядів”, видатний педагог Німеччини XIX ст. основну мету навчання вбачав у пробудженні пізнавальних здібностей учнів, студентів через засвоєння і пошук істини. З цього приводу він зазначав у одній із своїх праць: “Викладання може мати подвійну тенденцію: або знайомити вихованців із уже відомим матеріалом, повідомляти їм знання і навички ..., або викладанням розвивати їх сили. У першому випадку мають матеріальну мету, у другому – формальну”. [2, с. 237]. Зазначимо, що А. Дістервег розумів, що формальна освіта нерозривно пов’язана із матеріальною, однак разом з тим на перший план він висував завдання формальної освіти [2, с. 317].

Заслугою А. Дістервега було те, що він невтомно нагадував про завдання розвитку мислення і мовлення, спостережливості, здатності засвоювати і досліджувати новий предмет за допомогою розуму, підкреслюючи, що саме це сприяє кращому його засвоєнню: “Де сили розвиваються найенергійніше, – писав він, – там відбувається дійсне навчання” [2, с. 325]

Узагальнення дидактичних ідей А. Дістервега дає змогу стверджувати, що його погляди на організацію навчання студентів, яка засновувалась на розвитку мислитель-

ної діяльності, творчості, самостійності особистості, зумовили нетрадиційний для досліджуваного періоду підхід до вибору методів, форм і способів організації навчання.

Так, розвиток і освіта, за словами А. Дістервега, можуть здійснюватись лише на основі “власної діяльності, власних сил, власного напруження” учнів чи студентів [2, с. 176]. Тому особливого значення він надавав тим методам і способам, які збуджують мислення вихованців, їх розумову самодіяльність. На основі цього визначалися і критерії для оцінювання різноманітних методів: “...метод поганий, якщо він привчає вихованців до простого сприйняття або пасивності, і гарний, якщо збуджує в них самодіяльність” [2, с. 195].

У ході дослідження з'ясовано, що у статті “Життєві питання цивілізації” (1836 р.) А. Дістервег гостро критикував тогочасні університети Німеччини. Він підкреслював, що існуюча в них організація навчання не розвиває самостійності мислення студентів, не дає розуміння суспільного життя; заняття зводяться лише до запису лекцій та їх заучування. З метою подолання зазначених недоліків педагог рекомендував використовувати викладачам на окремих етапах організації начально-пізнавальної діяльності студентів “розвивально-розповідний спосіб” викладання, під час якого перед слухачами відтворюється у головних рисах процес дослідження, показується, як, яким шляхом наука дійшла до певних положень. Отже, у ході організації навчально-пізнавальної діяльності слухачі не одразу отримують готові знання і результати, а наука постає як “живий мислительний процес”, співучасниками якого виступають як викладачі, так і студенти [2, с. 233].

Як зазначає А. Дістервег, вибір методів викладання залежить як від індивідуальних особливостей викладача і студента, так і від специфіки предмета. Виходячи з цього, учений розподіляв усі предмети на історичні та раціональні. До історичних він зараховував історичні науки, географію, природознавство, до раціональних – математичні науки, фізику, логіку, етику тощо. А деякі предмети, зокрема мовознавство, історія, релігія, займали проміжне становище [3, с. 252.]

У ході викладання історичних наук А. Дістервег рекомендував використовувати розповідний метод, аргументуючи це тим, що слухачам повідомляються такі знання, до яких їх не можна підвести шляхом логічних розмірковувань. З метою перевірки рівня засвоєння нового матеріалу вихованцями цей метод доповнювався “катехізічною бесідою”.

Під час викладання історичних дисциплін, на думку педагога, необхідно враховувати здатність слухачів до сприйняття. З метою подолання пасивності студентів, яка виникає в ході використання зазначеного методу, А. Дістервег рекомендував стимулювати їх до висловлення власних думок з приводу засвоєного, до порівняння окремих фактів чи явищ, до розгляду їх з різних точок зору.

Виявлено, що значно вище А. Дістервег оцінював освітню важливість раціональних предметів, під час викладання яких використовуються діалогічні або питальні методи. Викладач у даному випадку підводив своїх вихованців до самостійного розкриття істини, розвивав їх самодіяльність, сприяв укріпленню духовних сил, що значно підвищувало результати організації навчально-пізнавальної діяльності студентської молоді у досліджуваній період.

Аналіз педагогічної спадщини А. Дістервега [2–4] дає змогу стверджувати, що важливою умовою успішної організації навчання він вважав інтерес слухачів до занять. Обґрунтовуючи необхідність збудження у студентів інтересу до навчання, він зазначав, що за загальним законом своєї природи людина звертає увагу тільки на ті предмети, які їй цікаві. “Інтерес переважно викликається новизною, різноманітністю

і контрастом. – писав педагог. – Тому викладач має використовувати ці засоби такою мірою, якою вони можуть бути використані з користю для навчання” [3, с. 252]. Але однієї новизни і різноманітності для підтримки стійкого інтересу до навчання недостатньо. Тому процес організації навчально-пізнавальної діяльності студентів обов’язково має бути жвавим і живим. А його “живість”, на думку А. Дістервега, виявляється не в активній жестикуляції, гримасах, а в помірних рухах і міміці, що відображають діяльність розуму. Крім того, різноманітні способи викладання, “живість, рухливість, бадьорість викладача, його природна любов до викладання й занять з молоддю, його радість при їх, навіть незначних успіхах”, уміння укріплювати у свідомості вихованців почуття власного руху вперед в оволодінні знаннями – це, за словами А. Дістервега, дієві шляхи збудження інтересу учнів та студентів до навчання. Тільки викладач, який живе науковим інтересами, любить науку і може дидактично правильно її викладати, здатний викликати інтерес до свого предмета.

Вважаючи викладача організатором процесу навчання студентів, А. Дістервег надавав великого значення його “дидактичній силі”, яка виявлялась в умінні збуджувати розумову діяльність студентів і зміцнювати їх волю, формувати характер. Одним із найважливіших джерел “дидактичної сили” викладача він називав енергію та рішучість. “Коли така рішуча сила впливає на юну душу, – писав А. Дістервег, – остання відчуває збудження й оживлення до самої глибини свого духовного життя” [3, с. 253].

Особливістю поглядів А. Дістервега в контексті досліджуваної проблеми було його ставлення до формування дисципліни під час організації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Дисципліну він розглядав не як “силу зовнішніх прийомів”, а як результат організації викладачем діяльності студентів, у ході якої відбувається ефективно навчання, виховання, а також формування моральних переконань і характеру останніх. “Дисципліна, – зазначав автор, – є лише наслідком подібного навчання” [2, с. 215].

У ході наукового пошуку виявлено, що видатний педагог Німеччини ХІХ ст. особливого значення надавав умінню викладача привчати своїх вихованців послідовно викладати хід думок, обґрунтовувати основні положення. Викладач має спостерігати за ясністю викладу думок і логічністю їх побудови, за чіткістю дикції, вчасно виправляючи студентів. Здатність викладача змусити вихованців висловлювати свої думки вголос, довести правильність своєї точки зору, логічно викладати поняття – це, на думку А. Дістервега, одна з найважливіших умов ефективно організації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Характерним для освітньої позиції А. Дістервега було усвідомлення важливості систематичного підвищення рівня загальної, спеціально-наукової та педагогічної культури викладача. Учений наголошував, що священним обов’язком кожного викладача має бути постійна праця над собою, своєю освітою. “Ніколи не зупиняйся. – писав А. Дістервег, звертаючись до викладача. – Ти лише до того часу пір здатен сприяти освіті інших, доки продовжуєш працювати над власною освітою” [4, с. 227].

Висновки. Таким чином, проведене дослідження дає змогу стверджувати, що проблема організації навчання студентів займала одне з провідних місць у педагогічній спадщині А. Дістервега. Глибоко усвідомлюючи необхідність правильно організації навчально-пізнавальної діяльності вихованців для їх розумового і морального розвитку, видатний педагог Німеччини ХІХ ст. визначав її сутність, називав шляхи підвищення її ефективності. З’ясовано, що особливістю поглядів А. Дістервега в контексті досліджуваної проблеми було його відстоювання органі-

зації навчання на психологічних засадах (стимулювання стійкого пізнавального інтересу в процесі навчання, створення позитивної емоційної атмосфери тощо), використання нетрадиційних для досліджуваного періоду форм, методів і способів організації навчання, заснованих на розвитку розумової самостійності особистості, її творчості та ініціативи. Заслугою А. Дістервега було також те, що він уже на той час усвідомлював особливу роль викладача як керівника, організатора навчання студентів, від рівня загальної, спеціально-наукової та педагогічної підготовки якого залежить якість результатів навчання студентів.

Перспективи подальшого дослідження пов'язані з поглибленим вивченням проблеми організації процесу навчання у середніх закладах освіти у педагогічній спадщині А. Дістервега.

Література

1. Пискунов А.И. Дидактические взгляды А. Дистервега / А.И. Пискунов // Советская педагогика. – 1956. – № 1. – С. 63–77.
2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М. : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
3. Дистервег Адольф. Руководство для немецких учителей / [обработка Б. Ваклера; пер. с нем. А.Ф. Грейма, пред. Д.Н. Королькова]. – М. : Печатное дело, 1913. – С. 252–253.
4. Diesterwegs Wegweiser zur Bildung für Deutsche Lehrer. Erste Band. Das Allgemeine Fünfte Auflage, vermehrt und bearbeitet von Ludwig Rudolph, Essen, Druck und Verlag von G.D. Bedeker, 1873.

ОТРОШКО Т.В.

ВПРОВАДЖЕННЯ МОНІТОРІНГУ ЯКОСТІ ЗНАНЬ – НЕОБХІДНА ВИМОГА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У сучасному світі проблема якості освіти набуває особливої актуальності для всіх країн. Саме тому викликають інтерес технології, що дають змогу контролювати якість життя, зокрема процедури моніторингу якості в цілому. Дослідження дають змогу виділити два основні підходи до оцінювання якості освіти. Перший підхід – гуманістичний – орієнтований на забезпечення потреби того, хто навчається, в об'єктивному оцінюванні якості його освіти. Другий підхід – технологічний – спрямований на технологію оцінювання.

Вивчення педагогічної літератури з проблеми моніторингу якості освіти свідчить, що постійно розробляються нові ідеї в галузі оцінювання та вимірювання навчальних досягнень учасників навчально-виховного процесу. Цією проблемою займаються такі вітчизняні педагоги, як: І. Вакарчук, Л. Гриневич, О. Локшина, І. Прокопенко, С. Раков, О. Сидоренко та ін. Проблема моніторингу якості функціонування системи освіти, її окремих складових, результатів навчальних досягнень учнів розглядається в працях зарубіжних авторів, таких як: Ф.-М. Жерар, А. Забульоніс, Г. Ковальова, Е. Красновський, Л. Краснокутська, К. Краснянська, А. Майоров, Є. Михайличев, Ю. Нейман та ін. Окремі аспекти контролю якості освіти у професійній підготовці майбутніх педагогів розкрито у працях Н. Асташової, В. Гриньової, І. Ісаєва, В. Серикова, В. Сластьоніна.

Мета статті – розкрити способи вирішення проблеми здійснення моніторингу якості освіти в умовах кредитно-модульної системи навчання у вищих навчальних закладах. Окремо підкреслюється, що важливим кроком, який забезпечить моніторинг якості освіти в умовах кредитно-модульного навчання, є стандар-