

Summary

L.M.Gavrylenko

The Problems of Pedagogical Mastery Improvement of a Teacher of Singing

The problems of pedagogical mastery improvement of a teacher of singing are revealed in the article, attention is paid to following by a teacher principles of pedagogics of arts, and mastery of the corresponding methods of vocal work.

Keywords: pedagogical mastery, creation, vocal intuition, teacher of singing.

Дата надходження статті: „21” серпня 2012 р.

УДК 37.02:378.2.007.2 (045)

О.М.ГАЛУС,

доктор педагогічних наук, професор

(м.Хмельницький)

До проблем моніторингового дослідження особливостей дидактичної адаптації студентів вищих педагогічних навчальних закладів на освітньо-кваліфікаційному рівні „молодший спеціаліст”

В статті розглядаються особливості дидактичної адаптації студентів вищих педагогічних навчальних закладів на освітньо-кваліфікаційному рівні „молодший спеціаліст” на основі моніторингових можливостей.

Ключові слова: моніторинг, дидактична адаптація, старший підлітковий та ранній юнацький вік.

Постановка проблеми у загальному вигляді... В умовах реформування вищої освіти України, її інтеграції у європейський науковий і культурно-освітній простір важливими постають питання якісної професійної підготовки фахівців, конкурентноздатних на ринку праці. У професійній підготовці майбутніх учителів великого значення набувають питання їх дидактичної підготовки. Дослідження учених свідчать про те, що результативність дидактичної підготовки фахівців залежить від того, як успішно проходить процес їх дидактичної адаптації. Дидактична адаптація особистості – складний процес, що пов'язаний з особливостями пристосування особистості до нової системи навчання в умовах меншого зовнішнього (педагогічного) контролю за засвоєнням набагато більшого обсягу знань у порівнянні зі школою, з посиленням самостійної підготовки тощо. Пристосування студентів першого курсу до нової системи організації й контролю навчання залежить від того, наскільки успішно вони зуміють адаптуватися до змін в умовах і незвичної методики організації й контролю результатів навчання у ВНЗ. Дидактична адаптація студентів потребує цілеспрямованого моніторингового дослідження, який передбачає комплекс наукових, технологічних, організаційних та інших засобів, що забезпечують систематичний контроль за станом та тенденціями розвитку адаптаційних процесів.

Аналіз досліджень і публікацій... Проблеми дидактичної адаптації студентів ВНЗ досліджуються вітчизняними та зарубіжними ученими (Д.Андреева [1], Н.Добринін [2], М.Дьяченко, Л.Кандилович [3], О.Мороз [6], А.Новодворскіс [7], В.Семиченко [12] та ін.). Моніторингові педагогічні дослідження проводили В.Беспалько, А.Дахін, Г.Єльнікова [4], В.Кальней, А.Майоров, С.Подмазін, С.Шишов та ін.

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є розкриття особливостей дидактичної адаптації студентів вищих педагогічних навчальних закладів на освітньо-кваліфікаційному рівні „молодший спеціаліст” на основі моніторингових можливостей.

Виклад основного матеріалу... Відповідно до Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), затвердженого постановою КМ України від 20.01.1998 року № 65 (65-98-п), “молодший спеціаліст – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для здійснення виробничих функцій певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності” [10].

Навчання осіб за даним освітньо-кваліфікаційним рівнем здійснюється у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації (у нашому випадку педагогічних училищах, коледжах), або у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, якщо у їх складі є вищі навчальні заклади I (II) рівня акредитації або відповідний структурний підрозділ. У Хмельницькій гуманітарно-

педагогічній академії здійснюється чотирьох-ступенева підготовка фахівців початкової ланки освіти за напрямом 0101 „Педагогічна освіта” зі спеціальностей „Дошкільна освіта”, „Початкова освіта”, „Педагогіка і методика середньої освіти. Музика”. Випускник закладу, який здобув освітньо-кваліфікаційний рівень „молодший спеціаліст” (тривалість навчання 4 роки), може продовжити навчання зі спорідненої спеціальності за освітньо-кваліфікаційним рівнем „бакалавр” (2 роки), „магістр” (1 рік) в академії.

Йдеться мова про студентів віком 15-19 років. Тому важливо враховувати особливості психофізіологічного розвитку особистості у старшому підлітковому та ранньому юнацькому віці. Цей вік володіє рядом особливостей і, насамперед, соціально визнана самостійність, однак не завжди підкріплена самостійністю фактичною. В особистому відношенні це вік більш активного розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру і головне – оволодіння комплексом ролей дорослої людини, включаючи громадські, суспільні, політичні, професійні, трудові. Аналіз психолого-педагогічних досліджень вчених свідчить про проходження складних психофізіологічних, поведінкових, мотиваційних процесів у старшому підлітковому і ранньому юнацькому віці [8].

Старший підлітковий вік (15 років) – першокурсники на освітньо кваліфікаційному рівні „молодший спеціаліст”, як в цілому підлітковий вік, характеризується бурхливим і нерівномірним ростом і розвитком організму, коли проходить інтенсивний ріст тіла, удосконалюється мускульний апарат, іде процес окостеніння скелету. Невідповідність, нерівномірність розвитку серця і судин, а також посилена діяльність залоз внутрішньої секреції часто приводять до деяких часових розладів кровообігу, підвищенню кров'яного тиску, напрузі серцевої діяльності у старших підлітків, а також до підвищення їх збудливості, що може проявлятися у роздратованості, швидкій втомлюваності, головокружінні та серцебитті. Нервова система ще не завжди здатна витримувати сильні або тривало діючі подразники і під впливом них часто переходить в стан гальмування або, навпаки, сильного збудження.

Навчальна діяльність забезпечується розвитком первинних і вторинних властивостей індивідуальної організації. Підвищується сила нервової системи відносно процесів збудження і гальмування в період до 18 років. У старшому підлітковому періоді (15 років) і ранньому юнацькому (16 років) спостерігається прискорений і односпрямований ріст уваги, особливо її стійкості. Динаміка продуктивності окремих видів пам'яті носить коливальний, криволінійний характер. При цьому найвищий рівень продуктивності вербальної пам'яті досягається в 16 років [11]. Зростає концентрація уваги, обсяг пам'яті, логізація навчального матеріалу, завершується формування абстрактно-логічного мислення.

У старших підлітків розвиваються навички наукового мислення, завдяки яким вони розмірковують про минуле, сьогоденне і майбутнє, висувають гіпотези, передбачення, будують прогнози. Появляється тяжіння та захоплення загальними науковими теоріями, формулами тощо. Схильність до теоретизування становиться, як відомо, віковою особливістю. Створюються власні теорії життя, політики, філософії, формули щастя і кохання. Особливість ранньої юнацької психіки, що пов'язана з формально-операційним мисленням, – зміна відносин категорій можливості і діяльності. Освоєння логічного мислення неминує породжує інтелектуальне експериментування, своєрідну гру в поняття, формули тощо. Звідси максималізм суджень, своєрідний егоцентризм юнацького мислення: асимілюючи весь оточуючий світ в свої універсальні теорії, юнак, за словами Ж.Піаже, веде себе так, ніби світ повинен був підкорятися системам, а не системи дійсності [9].

У *ранньому юнацькому віці* (16 років) виникає проблема вибору життєвих цінностей. Юність прагне до формування внутрішньої позиції по відношенню до себе („Хто я?”, „Яким я повинен бути?”), по відношенню до інших людей. А також до моральних цінностей. Саме в юності людина свідомо відпрацьовує своє місце серед категорій добра і зла. „Честь”, „гідність”, „право”, „обов'язок” та ін. характеризуючі особистість категорії гостро хвилюють людину в юності. У цей період людина розширює діапазон добра і зла до граничних меж і випробовує свій розум і свою душу в діапазоні від прекрасного, піднесеного, доброго до жахливого, низького, злого. Формується самосвідомість, тобто уявлення про себе самого, самооцінювання своєї зовнішності, розумових, моральних, вольових якостей. Посилюється вольова регуляція. Одним із важливих моментів є продовження розвитку самосвідомості, самооцінки; виникає інтерес до себе, до якостей своєї особистості, потреба порівнювати себе з іншими, оцінювати себе, розібратися в своїх почуттях і переживаннях.

Формується власний світогляд як цілісна система поглядів, знань, переконань, своєї життєвої філософії. Якою б пристрасною не була спрямованість юності на пошук свого місця в світі, наскільки не була б вона інтелектуально готовою до осмислення всього існуючого, багато чого вона не знає – ще немає досвіду реального практичного і духовного життя серед близьких та інших людей. Крім того, саме в юності по-справжньому пробуджується дане природою прагнення до

іншої статі. Вступивши в юність підлітком, молода людина завершує цей період справжньою дорослістю, коли вона дійсно самостійно визначає для себе свою долю: шлях свого духовного розвитку і земного існування. Вона планує своє місце серед людей, свою діяльність, свій спосіб життя. У той же час віковий період юності може нічого не дати людині в плані розвитку здатності до рефлексії і духовності. Проживши цей період, людина може залишатися в психологічному статусі підлітка.

В юності загострюється потреба в усамітненні, прагнення відмежовувати свій унікальний світ від вторгнення сторонніх і близьких людей для того, щоб через рефлексії зміцнити почуття особистості, зберегти свою індивідуальність, реалізувати свої вимоги на визнання. Уособлення як засіб утримання дистанції при взаємодії з іншими дозволяє молодій людині „зберегти своє обличчя” на емоційному і раціональному рівні спілкування. Спостерігається прагнення до утвердження своєї незалежності, оригінальності на фоні відсутності справжньої самостійності. З іншого боку, відбувається підвладнення впливу ровесників, підвищене навіювання і конформізм по відношенню до ровесників. Орієнтація на спілкування з ровесниками часто проявляється в боязні бути відкинутим ровесниками. Емоційне благополуччя першокурсника все більше починає залежати від того місця, яке він посідає в колективі, починає визначатися перш за все ставленням і оцінками товаришів. Появляється тенденція групування, що обумовлює схильність до утворення групувань, „братств”, готовність безоглядно слідувати за лідером.

Юність розвиває у собі рефлексивні здібності. Розвинута рефлексія дає можливість для витонченої почуттєвості у власні переживання, спонукання, взаємодіючі мотиви і одночасно – холодного аналізу і співвіднесення інтимного з нормативним. Рефлексії виводять молоду людину за межі її внутрішнього світу і дозволяють зайняти позицію в цьому світі. Саме в цьому віці людина або звертається до морального цинізму, або починає свідомо прагнути до духовного росту, до побудови життя на основі поняття традиційних і нових моральних орієнтацій. Підвищена критичність по відношенню до дорослих, гостра реакція на спроби оточуючих применшити гідність та принизити їх дорослість, недооцінити правові можливості є причинами частих конфліктів у цьому віці.

Найбільш високими темпами розвивається особистість першокурсника, що характеризується двома протилежними тенденціями: з одного боку, встановлюються все більш тісні міжіндивідуальні контакти, посилюється орієнтація на групу, з іншого боку, проходить ріст самостійності, ускладнення внутрішнього світу і формування особистісних властивостей. Появляється вміння самостійно розбиратися у важкорозв'язуваних питаннях. Кризи деяких першокурсників пов'язані з виникаючими новоутвореннями, серед яких центральне місце посідають „почуття дорослості” і виникнення нового рівня самосвідомості. Характерна особливість першокурсника проявляється у загостреному прагненні утвердити себе в суспільстві, добитися від дорослих визнання своїх прав і можливостей.

Криза старшого підліткового та раннього юнацького віку проходить значно легше, якщо у ньому в цей період виникають відносно постійні особистісні інтереси або які-небудь інші стійкі мотиви поведінки. Особистісні інтереси на відміну від епізодичних характеризуються своєю „ненасиченістю”: чим більше вони задовольняються, тим більш стійкими і напруженими стають. Такими, наприклад, є пізнавальні інтереси, естетичні тощо. Задоволення таких інтересів пов'язане з постановкою все нових цілей. Наявність у першокурсника стійких особистісних інтересів робить його цілеспрямованим, внутрішньо більш зібраним і організованим.

Основою для адекватного професійного вибору є формування пізнавальних інтересів і професійної спрямованості особистості. У віці 16-17 років посилюється інтеграція інтересів і в той же час їх диференційованість у відповідності зі статтю, має місце об'єднання пізнавальних і професійних інтересів, посилюються взаємозв'язки інтересів з індивідуально-психологічними властивостями. На 3-4 курсах першого освітньо-кваліфікаційного рівня – етапі початкової професіоналізації відбувається звуження пізнавальних інтересів, що визначається сформованою професійною спрямованістю і вибором професії (Головей Л.А., 1996). Інтереси, які досягли високого рівня розвитку, представляють собою основу для формування професійної спрямованості особистості і адекватного, зрілого професійного вибору. Професійна спрямованість опирається на індивідуально-психологічні особливості, систему потенціалів особистості і має достатньо виражену статеву специфіку: у юнаків частіше зустрічається технічна спрямованість, у дівчат – соціальна і художня.

Власне вибір професії – практичне прийняття рішення, включає два головних компоненти: визначення рівня кваліфікації майбутньої праці, обсягу і тривалості необхідної підготовки до неї, тобто вибір конкретної спеціальності. Однак, за даними соціологів, орієнтація на вступ до ВНЗ формується раніше, ніж дозріває вибір конкретної спеціальності [5].

Окрім інтересів, здібностей і ціннісних орієнтацій, важливу роль в прийнятті рішення відіграє оцінка своїх об'єктивних можливостей – матеріальних умов сім'ї, рівня навчальної підготовки, стану здоров'я тощо. Важливими психологічними передумовами успішного професійного самовизначення є сформований інтелектуальний потенціал, адекватна самооцінка, емоційна зрілість і саморегуляція особистості.

Як було зазначено вище, процес професійної адаптації досить складний. Увага вчених до професійної адаптації як фізіологічного, соціального, діяльнісного, міжособистісного, психологічного явища не випадкова, тому що управління процесом включення індивіда в нове соціальне середовище можливе лише у тому випадку, коли пізнана сутність цього процесу, особливості його проходження відбуваються в різних умовах.

Вивчення проблем дидактичної адаптації студента до умов педагогічного ВНЗ дуже важливе для наукового визначення чинників ефективної підготовки майбутнього вчителя, вироблення позитивного ставлення до майбутньої діяльності, заглибленість обраною професією, що сприяє підвищенню успішності. Рівень академічної успішності нами розглядається як синтетичний показник успішної дидактичної адаптації студентів до умов навчання у ВНЗ.

Відомо, що *навчально-виховний процес* у ВНЗ різко відрізняється від шкільного за формами, методами, засобами і організацією навчального процесу. Вчорашній випускник школи переходить на новий режим, який потребує високої самовіддачі і самоорганізованості при різкому обмеженні контрольних і стимулюючих зовнішніх чинників і значному збільшенні обсягу самостійної навчальної роботи.

Новизна дидактичної обстановки багато в чому знецінює набуті в школі способи засвоєння навчального матеріалу. Спроби компенсувати це старанністю не завжди приводить до успіху. Проходить немало часу, поки студент виробить прийоми самостійної роботи, адекватні вузівським методам навчання.

Як показали дослідження, проведені на окремих факультетах, при порівнянні ставлення студентів до шкільної і вузівської форм навчання можна відмітити пріоритет, який надавали студенти вузівській формі навчання в порівнянні зі шкільною (79,2% проти 19,8%). Це відбувається тому, що за словами студентів, „навчатися у ВНЗ цікавіше, крім того, ВНЗ розвиває самостійність, дозволяє найбільш повніше і змістовніше використовувати час, у ВНЗ вища якість викладання, а головне – бачиш перед собою мету”. Середня школа, на жаль, не достатньо розвиває в учнів пізнавальний теоретичний інтерес, не прищеплює їм внутрішнього прагнення до глибокого вивчення дисциплін. Лише у ВНЗ досліджувані предмети розкриваються перед студентами як наука. Проте шкільна форма навчання має свої переваги: „... у школі більше пояснюють незрозуміле, систематично займаються; витрачають менше часу на складання дисциплін, а головне – постійно контролюють підготовку до занять”.

Студенти першого курсу відчують значні труднощі, *пов'язані з переходом на вузівські форми навчання*. Причому в якості основної причини, яка викликає труднощі, студенти називають *необхідність організувати самостійне навчання*. Привчені до щоденної опіки і контролю в школі, деякі першокурсники не вміють приймати елементарні рішення. У них недостатньо виховані навички самоосвіти і самовиховання. На великий обсяг самостійної роботи вказали студенти педагогічних спеціальностей – 28,6%, гуманітарних – 27,9%. Існує залежність між успішністю студентів та їх спроможністю організувати самостійну навчальну роботу та подолати труднощі, які пов'язані з великими її обсягами: а) навчаються на “відмінно” – 24,8% студентів відчують труднощі, пов'язані з великим обсягом самостійної роботи; б) на “добре” – 26,8% студентів; в) на „задовільно” – 32,0%.

Перехід на нові форми навчання викликає труднощі у більшості студентів. Однак сприйняття і оцінка ефективності різних форм навчання – лекцій, лабораторних робіт, практикумів, контрольних робіт, семінарських занять, колоквиумів, самостійної (індивідуальної) роботи студентів, курсових робіт – у кожного студента індивідуальні і залежать від багатьох причин. У ВНЗ змінюється спосіб подачі навчального матеріалу (він зводиться до читання лекцій і до вказівки літератури, яку необхідно вивчити самостійно) і спосіб перевірки засвоєння (заліки, іспити наприкінці семестру). Але, незважаючи на це, проведене опитування дозволило виявити певну тенденцію у зміні ставлення студентів до форм навчальної роботи: з підвищенням курсу погіршується ставлення до тих форм навчальної роботи, які є близькими до шкільних (контрольні роботи, опитування на семінарах, практичних заняттях), і поліпшується ставлення студентів до традиційно вузівських форм навчальної роботи (курсіві роботи, лабораторні роботи тощо).

Відповідно до вказаних вище досліджень, близько 64% студентів перших та других курсів відчували труднощі, пов'язані з переходом на вузівські форми навчання (49,% за даними А.Новодворскіса, 45,7% – Д.Андреевої). Перехід на нові форми навчання є найбільш відчутним для студентів першого курсу (перехідні труднощі відчули 73% опитаних студентів). З

підвищенням курсу студенти пристосовуються до нових форм навчання, однак перехідні труднощі виявляються досить відчутними, що їх усвідомлюють на другому курсі 55,5% студентів і на третьому – 53,5%.

У науковій психолого-педагогічній літературі вказується на дидактичний бар'єр як чинник, що негативно впливає на успішність студентів-першокурсників. Зокрема А.Новодворскіс зазначав: „Такий дидактичний бар'єр створює нові умови роботи, відмінні від умов, до яких учні звикли в середній школі. З перших же днів свого перебування у вузі студент стикається з новою структурою навчального закладу... з новою системою навчання, новою методикою і новими вимогами... Позначається відсутність у студентів навичок самостійної ритмічної роботи” [7]. Успішність подолання дидактичного бар'єру в процесі адаптації буде визначатися тим, як ставляться до навчання студенти, як вони оцінюють його якість.

Однією з головних причин, що визначають ставлення студентів до навчання, є оцінка його якості: 49,5% опитаних назвали якість хорошою, 34,6% – задовільною, 4,6% – поганою, 11,3% – не визначилися. Ця оцінка пов'язана з цілим рядом показників. Так, більше половини студентів-юнаків (52,3%) вважають якість навчання у ВНЗ хорошою, а частка студентів-дівчат, що дали таку ж оцінку навчанню, на 10% нижча. Дівчата схильні до більш критичної оцінки, у результаті чого дві жіночі групи, що дали хорошу і задовільну оцінку якості навчання, виявилися чисельно рівними. Вплив статі студентів на оцінку якості навчання у ВНЗ можна продемонструвати такими даними: а) хороша оцінка якості: юнаки – 52,3%, дівчата – 41,7%; б) задовільна: юнаки – 32,7%, дівчата – 42,2%; в) незадовільна: юнаки – 3,7%, дівчата – 5,6%; г) не визначилися: юнаки – 11,3%, дівчата – 10,5%.

З кожним роком перебування у ВНЗ студенти стають усе більш вимогливішими до якості навчання:

1 курс: хороша оцінка якості навчання – 61,3% студентів, задовільна – 23,1%, незадовільна – 2,3%, не визначились 13,3%;

2 курс: хороша – 54,3% студентів, задовільна – 34,7%, незадовільна – 4,4%, не визначились – 6,6%;

3 курс: хороша – 47,4% студентів, задовільна – 41,2%, незадовільна – 4,1%, не визначилися – 6,4%;

4 курс: хороша – 41,3% студентів, задовільна – 39,8%, незадовільна – 9,7%, не визначилися – 9,2%.

Як видно з даних, частка студентів, що вважають якість навчання хорошою, до четвертого курсу знижується на 20% у порівнянні з першим курсом, а відсоток тих, хто назвав навчання незадовільним, навпаки, зростає більше, ніж в чотири рази.

У процесі навчання студентам нерідко приходиться зіштовхуватися з різноманітними проблемами і труднощами, які часом залежать від матеріального становища студентів і їх спроможності у придбанні всього необхідного для успішного навчання. Найпоширенішою проблемою, з якою 47,5% опитаних стикаються постійно, є *недолік навчальної літератури*: більше половини – 68,5% студентів вказують на постійну нестачу літератури, ніколи не відчувають нестачі навчальної літератури лише 7,3% студентів. При цьому дефіцит літератури зберігається протягом всього навчання практично без змін. Дівчат проблема з літературою турбує вдвічі частіше, ніж юнаків.

На другому місці за частотою повторюваності постає суб'єктивний чинник *“небажання регулярно (систематично) навчатися протягом семестру”*. Сталість даної проблеми відзначив кожен четвертий студент, а періодично небажання регулярно навчатися відчувають 55,2% опитаних. Студентки більш організовані і дисципліновані, але у їхньому середовищі частка постійного небажання регулярно навчатися вища, ніж частка тих, хто цього стану практично не відчуває. Серед небажаючих регулярно навчатися протягом семестру 17,9% студентів.

У цілому в студентів ставлення до навчання не змінюється від курсу до курсу. Так, здатність до регулярних занять протягом року зберігають 21,1% першокурсників і 20,8% студентів четвертих курсів. Між успішністю та постійним небажанням навчатися виявлена досить висока кореляція: навчаються на „5” – 14,3% студентів, які постійно не бажають навчатися; на „4”-„5” – 20,3%; на „3”-„4” – 31,2%; на „3” – 58,8%. Більшість студентів, чия успішність не піднімається вище задовільної оцінки, як правило, не виявляють інтересу до самого процесу навчання і не розраховують на стипендію.

Кожному п'ятому студентові постійно *бракує часу для підготовки занять*. Стільки ж студентів, навпаки, не відчувають дефіциту часу. Частка в усьому встигаючих студентів серед дівчат і юнаків приблизно однакова. Однак частка тих, хто постійно відчуває недолік часу для занять серед юнаків на 5-6% вища, ніж серед дівчат. Брак часу на підготовку до занять розцінюється як невміння добре планувати свій час. Для 53,4% першокурсників у першому

семестрі ця проблема постає досить гостро, хоча у майбутньому при допомозі викладачів та кураторів в цілому вона розв'язується.

На невміння правильно організувати свою роботу вказали близько 32,5% студентів. Студенти 1-4 курсів по-різному оцінили проблему раціональної організації своєї роботи: 1 курс – 40,1%, 2 курс – 31,3%, 3 курс – 20,4%, 4 курс – 28,5%. У більшості вміння правильно розпоряджатися часом для занять пов'язане із загальною успішністю студентів: навчаються на „5” – 24,6% студентів, які ніколи не відчувають нестачі часу для підготовки занять; на „4”-„5” – 23,4%; на „3”-„4” – 18,1%; на „3” – 16,3%.

Однак навіть серед відмінників кожний п'ятий респондент поскаржився на постійний дефіцит часу, а ще 55,6% студентів, що навчаються на „відмінно”, відчувають періодично труднощі через недолік часу. В процесі дослідження причин дидактичної дезадаптованості студентів 1-2 курсів виявлено зв'язок між умінням планувати навчальний час та оцінкою студентського життя в цілому. Студенти, які вдало планують свій навчальний час, 67,5% подобається їхнє сьогодишнє життя, у той час як у групі, що не вміють це робити, частка задоволених студентським життям знижується до 45,5%. З погляду успішності найбільш задоволені своїм життям студенти, які навчаються на „добре” та „задовільно” (63,5 – 65,5%). Частка тих, кому подобається сьогодишнє життя, серед відмінників становить 53,5%.

Проблеми планування навчального і вільного часу впливають на сприйняття себе як людини, яка нічого не вміє. Про це заявили студенти, яких стосується дана ситуація: викладання предметів задовільне – 8,3% студентів; планувати навчальний час вдається – 8,7%; навчаюся на „4”-„3” – 10,7%; викладанням предметів в основному задоволений – 11,6%; навчаюся на „5” – 12,0%; планувати навчальний час частково вдається – 12,3%; навчаюся на „5”-„4” – 12,9%; викладанням не зовсім задоволений – 13,7%; навчаюся на „3” – 17,0%; планувати навчальний час не вдається – 19,0%; викладанням не задоволений – 19,3%.

Студенти, які цілком задоволені рівнем викладання у ВНЗ та вміють планувати свій навчальний час, не мають підстав нудьгувати: навчаюся на „3” – 70,0% студентів; викладання задовільне – 66,3%; планувати навчальний час вдається – 62,4%; навчаюся на „5” – 58,5%; навчаюся на „4”-„3” – 58,1%; планувати навчальний час частково вдається – 56,8%; викладання не зовсім задовільне – 53,6%; навчаюся на „5”-„4” – 52,3%; викладання не задовільне – 47,2%; планувати навчальний час не вдається – 45,6%.

Є підстави говорити про кореляційний зв'язок між ставленням до навчання та оцінкою студентами своїх можливостей. Так, серед студентів, хто не вміє спланувати свій навчальний час, відчувають, що нічого не встигають, вдвічі більше, ніж серед тих студентів, кому це вдається. Найбільш організованими та встигаючими є студенти, які навчаються на „добре” та „відмінно”. Студенти, які вважають, що нічого не встигають, показали такі результати: планувати навчальний час не вдається – 62,4% студентів; викладання не цілком задовільне – 56,2%; навчаюся на „4”-„3” – 54,2%; викладання не задовільне – 51,8%; планувати навчальний час частково вдається – 49,8%; навчаюся на „3” – 49,0%; викладання задовільне – 46,0%; навчаюся на „5” – 44,0%; навчаюся на „5”-„4” – 41,0%; викладання в основному задовільне – 40,7%; планувати навчальний час вдається – 31,2%.

Оптимістичний погляд у майбутнє значною мірою формується у студентів у результаті задоволеності якістю викладання у ВНЗ, а також на основі уміння планувати свій навчальний час. У студентів, що встигають у навчанні, оцінки вищі „задовільно”, впевненість у власних силах виявляється практично рівною мірою. Менш впевнені у майбутньому успіху лише трієчники. Студенти, які впевнені, що у них буде все гаразд, показали такі результати: викладання задовільне – 88,7%; планувати навчальний час вдається – 83,0%; викладання в основному задовільне – 78,8%; навчаюся на „5”-„4” – 78,0%; навчаюся на „4”-„3” – 77,9%; планувати навчальний час частково вдається – 77,5%; навчаюся на „5” – 76,0%; навчаюся на „3” – 67,0%; викладання не цілком задовільне – 65,1%; планувати навчальний час не вдається – 60,8%.

Кожний п'ятий студент вважає, що в нього немає стимулу для підвищення своєї успішності. Юнаки посилаються на відсутність стимулу частіше, ніж дівчата (23,7% проти 16,8%). Проблема відсутності стимулу для підвищення успішності корелює з успішністю студентів: навчаються на „5” – 12,4% студентів, які вказують на постійну відсутність стимулів до підвищення успішності; на „4”-„5” – 17,1%; на „3”-„4” – 24,8%; на „3” – 40,4%”. Найбільш не зацікавленими в підвищенні успішності є круглі „трієчники”, чий шанси на одержання стипендії мінімальні.

Серед інших труднощів, з якими приходиться зіштовхуватися студентам у процесі навчання, не носять настільки масового і регулярного характеру. До таких труднощів відносяться: недостатня підготовка, отримана в школі, через яку постійно страждають в цілому 12,4% студентів (32,7% першокурсників); занадто надмірне навчальне навантаження – в цілому 17,9% студентів

(46,7% першокурсників); складність досліджуваних дисциплін – в цілому 27,1% студентів (56,0% першокурсників). Як свідчать дані, ці проблеми є актуальними в основному для першокурсників.

Дані проблеми взаємозалежні і, найчастіше, є наслідком *недостатньої шкільної підготовки*. Недостатня підготовка, отримана в школі, відображається на успішності студентів, про що свідчать дані: навчаються на „5” – 7,1% студентів, які постійно відчувають труднощі у навчанні через недостатню шкільну підготовку; на „4”-„5” – 8,3% студентів; на „3”-„4” – 16,3% студентів; на „3” – 38,8%.

Особливо помітною є слабка шкільна підготовка у студентів, чия успішність не піднімається вище оцінки „задовільно”. Фактично лише п'ята частина „трієчників” не відчувають слабкості підготовки, отриманої в школі. У той же час навіть серед відмінників періодично відчуває недостатність шкільної підготовки кожен третій.

При цьому дослідження не виявило яких-небудь розходжень у рівні шкільної підготовки юнаків і дівчат. Недостатня шкільна підготовка більшою мірою позначається на навчанні студентів на перших курсах. Для першокурсників певні труднощі виникають в процесі роботи із першоджерелами, що також можна кваліфікувати як недолік у шкільній підготовці. На це вказали в цілому 26,1% студентів, серед яких 42,7% – першокурсники.

Занадто надмірне навчальне навантаження у ВНЗ представляється для 25,6% юнаків і 19,1% дівчат. Але і група студентів, що не вважають навантаження надмірним, також складається у більшості з юнаків, ніж дівчат. Великою мірою на оцінку навчального навантаження впливає успішність студентів: навчаються на „5” – 6,7% студентів, які вважають навчальне навантаження занадто великим; на „4”-„5” – 9,8%; на „3”-„4” – 13,5%; на „3” – 39,1%.

Аналогічна ситуація склалася й у відношенні оцінки ступеня *складності досліджуваних дисциплін*. Із загальної кількості опитаних 9,7% вважають більшість досліджуваних дисциплін складними, 81,2% назвали такими лише частину дисциплін і для 9,1% респондентів досліджувані дисципліни не представляють складності. Ніколи не відчувають труднощів в навчанні, пов'язаних з надмірною складністю досліджуваних предметів, 31,5% відмінників і лише 5,2% трієчників. Існує кореляційний зв'язок між рівнем успішності та частиною студентів, які не вважають навчальні предмети складними: навчаються на „5” – 31,5% студентів, які не вважають навчальні предмети складними; на „4”-„5” – 19,3%; на „3”-„4” – 11,3%; на „3” – 5,2%. Відповідно на постійну складність навчальних дисциплін указали 7,8% опитаних – відмінників і 28,1% респондентів, що навчаються на „задовільно”.

У процесі анкетування студенти відмітили загалом *недоліки в організації навчального процесу* як чинник, який негативно впливає на процес їх професійної адаптації. Спостерігається певна закономірність: із зростанням курсу навчання студенти більш вимогливіше ставляться до організації навчального процесу, виділяючи при цьому певні недоліки: 1 курс – 19,6% студентів, 2 курс – 24,4%, 3 курс – 25,6%, 4 курс – 26,7%. Недостатньо раціональна організація навчального процесу у ВНЗ впливає на *розумову перевтому студентів*, яка виявляється в ослабленні уваги і пам'яті, а також у відчутті втоми до кінця дня.

Результати анкетування свідчать про *недостатній диференційований підхід* з боку викладачів до врахування здібностей студентів, що негативно відображається на їх дидактичній адаптації: 1 курс – 11,3% студентів, 2 курс – 16,1%, 3 курс – 12,1%, 4 курс – 11,0%. Певної закономірності у відповідях студентів на виявлення диференційованого підходу до врахування їх здібностей викладачами за курсами навчання не виявлено.

Як свідчать дані вчених-психологів, у студентів молодших курсів *недостатньо виявлені та сформовані вольові якості*, які б сприяли подоланню труднощів студентів в процесі навчання. Студентам буває дуже важко набуті і підтримувати задовільний особистий статус. Часті невдачі ставлять загрозу почуття власної гідності. Іноді цей процес проходить особливо болісно. Бувають випадки, коли незадоволеність собою досягає того, що студент не може сприймати себе таким, яким він є; основні зусилля спрямовуються на самозахист, їх уже не вистачає на конструктивні дії.

Негативно впливає на процес дидактичної адаптації в цілому і подолання дидактичного бар'єру зокрема у студентів *відсутність у них спеціальних психолого-педагогічних здібностей*. Дані анкетування засвідчили це у 7,3% першокурсників, 18,5% другокурсників, 5,3% третьокурсників, 11,7% четвертокурсників.

При спробі встановити залежність дидактичної адаптації від місця проживання студентів до вступу у ВНЗ у подоланні дидактичного бар'єра не виявлено особливих розбіжностей. Розходження виявлено стосовно звикання до особливостей міського способу життя (переважна більшість студентів, яка відзначила труднощі звикання до цього, відносяться до іногородніх) і до особливостей самостійного життя у відриві від сім'ї (на це вказали 21% студентів, що приїхали з інших міст, 29% з районних центрів, 87% зі сільської місцевості).

На запитання „Яким чином Ви переважно хочете одержати знання?” студенти перших (178 осіб) і четвертих (140 осіб) курсів (початок і закінчення I освітньо-кваліфікаційного рівня) вказали на однакові джерела, в цілому їхню наступність у значимості: а) навчаюся на заняттях, курсах – 69,7% першокурсників і 76,4% четвертокурсників; б) звертаюся до спеціаліста, консультанта – відповідно 51,7% і 50,7%; в) вивчаю книги, спеціальні журнали – 40,4% і 52,9%; г) працюю у мережі Інтернет – 37,1% і 43,6%; д) проводжу бесіди із друзями, знайомими – 28,7% і 24,3%; е) самостійно – 24,2% і 27,9%; є) проглядаю телевізійні програми – 20,2% і 27,1%; ж) читаю газети, слухаю радіо – 16,3% і 22,1%.

На запитання „Що утруднює отримання Вами потрібної навчальної інформації?” студенти вказали на такі причини: а) не вистачає коштів, щоб сплатити за додаткові заняття, консультації – 51,7% першокурсників і 62,9% четвертокурсників; б) не знаю, які знання можуть допомогти у розв’язанні проблеми – відповідно 27,5% і 19,3%; в) немає часу, щоб займатися на курсах – 20,8% і 33,6%; г) надто втомлююся, щоб займатися освітою – 18,5% і 10,7%. Таким чином, серед причин, які утруднюють отримання потрібної інформації, домінують зовнішні обставини матеріального характеру (відсутність коштів).

На запитання „Що Ви відчуваєте, коли стикаєтеся з новим для Вас заняттям у навчанні?” студенти як першого, так і четвертого курсу надали перевагу допитливості та пізнавальному інтересу (відповідно 66,3% і 59,3%), важко сказати – 24,2% і 25,0%, обережність і очікування – 13,5% і 13,6%.

В процесі дослідження дидактичного аспекту адаптації студентів на першому освітньо-кваліфікаційному рівні було використано методики („Вивчення ставлення до навчання і навчальних предметів” Т.Казанцевої, „Пізнавальна потреба” В.Юркевича), анкети.

Висновки... Зі сказаного вище випливає, що процес дидактичної адаптації може і повинен бути керованим шляхом моніторингового дослідження і ВНЗ покликаний сприяти цілеспрямованій і швидкій адаптації студентів. Для цього потрібно, щоб організація навчального процесу постійно удосконалювалася з урахуванням чинників, які впливають на успішність дидактичної адаптації студентів на I освітньо-кваліфікаційному рівні.

Список використаних джерел і літератури:

1. Андреева Д. А. Влияние адаптации студентов на учебную активность / Д. А. Андреева // Проблемы активности студентов. – Ростов н/Д : РГУ, 1975. – 165 с.
2. Добрынин Н. Д. Адаптация студентов к содержанию высшего образования / Н. Д. Добрынин // Проблемы адаптации студентов. – Вильнюс : Вильнюс. гос. ун-т, 1978. – С. 51–53.
3. Дьяченко М. И. Психология высшей школы : учеб. пособ. / Михаил Иванович Дьяченко, Лев Александрович Кандыбович. – [3 изд., перераб. и доп.]. – Минск : Университетское, 1993. – 368 с.
4. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : моногр. / Галина Василівна Єльнікова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
5. Кон И. С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности : учеб. пособ. [для пед. ин-тов] / Игорь Семенович Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.
6. Мороз А. Г. Профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Теория и история педагогики” / А. Г. Мороз. – К., 1983. – 50 с.
7. Новодворскис А. И. Адаптация молодежи к условиям вуза / А. И. Новодворскис // Студент и вузовский коллектив. – Каунас, 1978. – С. 2–8.
8. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособ. / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с. – Библиогр. : с. 539–541.
9. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Жан Пиаже ; пер. с франц. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
10. Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) : Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.98 р. № 65. – К., 1998.
11. Рибалка В. В. Психология развития творческой личности : навч. посіб. / Валентин Васильевич Рибалка – К. : ІЗМН, 1996. – 236 с. – Библиогр. : в кінці розд.
12. Семиченко В. А. Психология направленности : учеб.-метод. пособ. / Валентина Анатольевна Семиченко, Александр Марьянович Галус ; под общ. ред. В. А. Семиченко. – Хмельницкий : ХГПИ, 2003. – 521 с.

Аннотация

А.М.Галус

К проблемам мониторингового исследования особенностей дидактической адаптации студентов высших педагогических учебных заведений на образовательно-квалификационном уровне „младший специалист”

В статье рассматриваются особенности дидактической адаптации студентов высших педагогических учебных заведений на образовательно-квалификационном уровне „младший специалист” на основе мониторинговых возможностей.

Ключевые слова: мониторинг, дидактическая адаптация, старший подростковый и ранний юношеский возраст.

Summary

О.М.Халус

To the Problems of Monitoring Research of Peculiarities Didactic Adaptation of Students of Higher Pedagogical Educational Institutions at Education-Qualificational Level „Junior Specialist”

Peculiarities of didactic adaptation of students of higher pedagogical educational institutions at education-qualificational level “Junior Specialist” on the basis of monitoring possibilities are studied in the article.

Key words: *monitoring, didactic adaptation, senior teenage and early youth age.*

Дата надходження статті: „20” серпня 2012 р.

УДК:374.013+378.013+155+158.7

В.М.ГЛАДКОВА,

кандидат педагогічних наук, професор
(м.Одеса)

Стажування як форма професійного самовдосконалення менеджера вищого навчального закладу

У статті розглянуті особливості професійного самовдосконалення менеджера вищого навчального закладу, що відбувається у формі стажування. Наведено загальну програму стажування зазначеної категорії керівного складу вищого навчального закладу, здійснювану в очно-дистанційній формі. Для забезпечення ефективного самовдосконалення рекомендовану систему тренінгів аутопрофесійної компетентності.

Ключові слова: *менеджер вищого навчального закладу, професійне самовдосконалення, стажування, тренінги аутопрофесійної компетентності.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Для педагогічного персоналу навчальних закладів функціонує система підвищення кваліфікації, що відбувається у різних формах – інституту підвищення кваліфікації (ІПП), факультету підвищення кваліфікації (ФПП), стажування. З керівним складом навчальних закладів, особливо вищих навчальних закладів, ситуація набагато складніша. Завідувачі кафедр, декани факультетів, директори інститутів, проректори та ректори підвищують свою кваліфікацію найчастіше через участь у роботі спеціально організованих семінарів, науково-методичних конференцій, круглих столів за визначеними напрямками. Для кадрового резерву на управлінські посади працюють спеціально організовані „Школи кадрового резерву”, навчання в яких відбувається, як правило, протягом одного року.

Розглядаючи проблему підвищення кваліфікації педагогів закладів додаткової освіти дітей О.В.Новохатько зазначає, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників – це каталізатор самоосвіти та самовиховання, це підстава для продуктивної праці не лише педагога, але й керівника освітнього закладу [3]. Науковець підкреслює, що, незважаючи на виняткову важливість вирішення проблеми створення ефективної системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників (і в тому числі менеджерів освітніх установ), цей процес часто наштовхується на низку протиріч, серед яких слід виділити суперечності: між вимогами періодично підвищувати кваліфікацію, існуючою мотивацією до розвитку найвищого рівня професіоналізму – майстерності, з одного боку, та обмеженістю пропонованих традиційною системою підвищення кваліфікації освітніх послуг, з іншого; між декларуванням особистісно-орієнтованого підходу щодо підвищення кваліфікації та недостатньою можливістю реалізації такого підходу тощо.

У своєму дисертаційному дослідженні О.В.Новохатько підкреслює, що в сучасних умовах необхідною складовою системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників є стажування [3].

Стажування як нову форму підвищення кваліфікації впроваджують інститути підвищення кваліфікації. Так, Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, постійно вдосконалюючи та оновлюючи систему неперервної освіти педагогічних кадрів, з 2009 року також використовує стажування [7]. Метою цього стажування зазначений заклад визначає вдосконалення управлінської, науково-методичної та професійно-фахової компетентності слухачів, сприяння їх професійному й особистісному розвитку. Основними формами організації навчального процесу в межах системи підвищення кваліфікації були прийняті: наставництво; зустрічі з провідними спеціалістами галузі освіти; відкриті уроки, заняття; взаємовідвідування уроків стажером і наставником; індивідуальні та групові консультації (дні консультацій затверджуються обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти); семінари, підсумкові науково-практичні конференції; комунікативні тренінги; педагогічна лабораторія; педагогічна майстерня; практикум-моделювання.