

УДК 378.12:37.013.73

ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ

Тетяна Равчина

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
вул. Дорошенка 41, 79000 Львів, Україна*

Розглянуто головні положення сучасної філософії освіти, зокрема конструктивізму. Визначено суть та цінності педагогічної діяльності викладача вищої школи як організатора навчального процесу. Проаналізовано принципи організації навчання студентів і функції педагогічної діяльності викладача у контексті сучасної освітньої парадигми. Виокремлено ролі викладача відповідно до співвідношення педагогічного керівництва й активності студентів.

Ключові слова: теорія конструктивізму, конструювання знань, особистісний сенс, цінності педагогічної діяльності, функції діяльності викладача, “науковий просвітитель”, “наставник”, “фасилітатор”, “посередник”.

На сучасному етапі розвитку демократичного суспільства відбувається зміна освітньої парадигми – перехід від трансформації знань до процесу пізнання; відтворювального навчання до пошукового; запам’ятовування до власного розуміння й “відкриття” знань для себе; репродуктивного мислення до продуктивного, критичного й творчого; індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності до кооперативної. Філософію позитивізму й психологічну теорію біхевіоризму як визначальних для традиційного навчання змінює актуальна й популярна у сучасній освіті концепція конструктивізму.

Конструктивізм не виник на порожньому місці, а розвивався на підставі досягнень видатних педагогів і психологів минулого. Головні положення цієї концепції є втіленням ідей вільного розвитку особистості (Ж. Ж. Руссо), її природовідповідного й активного навчання (Я. А. Коменський), навчання у різних видах практичної, трудової діяльності (І. Г. Песталоцці), опори на особистий досвід у процесі пізнання (І. Г. Герbart), свідомого, осмисленого, системного навчання (К. Д. Ушинський). Конструктивізм є розвитком ідей прогресивної освіти, пов’язаної з іменем Дж. Дьюї. Вагомі положення цієї концепції щодо навчально-пізнавальної діяльності знаходять вияв у науковій спадщині Г. Ващенко. Її ключові позиції обґрунтовані на підставі концепцій психологічного розвитку особистості Ж. Піаже й Л. Виготського, перевербуються з когнітивною теорією Д. Брунера та теорією діяльності О. Н. Леонтьєва.

Теорія конструктивізму як складова сучасної філософії освіти нерозривно пов'язана з гуманістичною психологією, теорією постмодернізму, є виявом людиноцентрованого підходу до організації навчально-виховного процесу у закладах середньої та вищої освіти. Її концептуальні положення відповідають особистісно зорієнтованій парадигмі як визначальній у вітчизняній педагогіці. Головні ідеї особистісно зорієнтованої освіти, зокрема, організація навчання як набуття суб'єктного досвіду, налагодження взаємозв'язку нової наукової інформації з цим досвідом, обґрунтовують І. Д. Бех, І. О. Зимна, В. В. Рибалка, О. Я. Савченко, В. В. Сериков, І. С. Якиманська.

За мету нашої статті ми ставимо узагальнення головних положень концепції конструктивізму як головної складової сучасної філософії освіти, обґрунтування особливостей, функцій діяльності викладача вищої школи у цьому контексті.

Теорія конструктивізму важлива для сучасної філософської інтерпретації освіти, зокрема вищої, оскільки вона обґрунтовує природу процесу пізнання, у якому студент виконує функції активного суб'єкта і замість запам'ятовування готової інформації вибудовує власні знання на підставі існуючих концепцій унаслідок взаємодії із середовищем. Конструктивізм розглядають як епістемологію, що пропонує власне пояснення природи знань, процесу пізнання і навчання, під час якого особистість конструює власне розуміння світу, шукає сенс нової інформації для себе шляхом узгодження її з набутими ідеями та віруваннями [5, с. 75]. Аналіз концептуальних ідей теорії конструктивізму дає змогу виокремити її головні положення у контексті навчання студентів у вищій школі [6, с. 6–8]:

- знання не можна повністю передати іншій людині або відтворити, оскільки вона набуває їх у процесі пізнавальної діяльності;
- особистість самостійно творить суб'єктивний образ об'єктивної реальності, конструює знання шляхом пошуку власного розуміння, визначення значення реальних об'єктів, надання їм особистісного сенсу;
- особистість конструює знання на підставі набутого досвіду, власних когнітивних схем;
- особистість пізнає реальні, а не абстрактні об'єкти унаслідок взаємодії з ними, вирішення автентичних проблем, пов'язаних з реальним життям;
- особистість конструює власні знання у процесі взаємодії з іншими, обміну власним досвідом, своїми інтерпретаціями.

Відповідно до зазначеного розуміння суті процесу пізнавальної діяльності змінюється роль викладача вищої школи. Вона набуває іншого сенсу у контексті сучасної філософії освіти порівняно з традиційною

системою. Викладач знімає акцент із статистичних цілей, що пов'язані із змістом і якісним поясненням як підґрунтям викладання, та переносить на організацію процесу пізнання. Головне завдання викладача у цьому значенні – організувати процес, але не як підготовку навчальних матеріалів і викладання наукової інформації, а як застосування різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності, до яких залучений кожен студент, і в процесі яких він має змогу виконувати для себе наукові відкриття, доходити до самостійних висновків, набувати пізнавальний досвід. У сучасній психолого-педагогічній літературі виокремлюють різні дефініції викладача як організатора навчального процесу: менеджер, режисер, посередник, фасилітатор, психотерапевт. Незважаючи на певні відмінності у значеннях, ці поняття розглядають суть діяльності викладача в організації системи, процесу, в якому студенти мають змогу вільно й активно пізнавати, виробляти власне розуміння наукових теорій, особистісне бачення й вирішення професійних проблем тощо.

Тому у контексті сучасних освітніх змін призначення та зміст діяльності викладача вищої школи функціонально змінюються. Викладач:

- перестає бути єдиним джерелом і транслятором знань, стає носієм наукової інформації;
- організовує процес конструювання студентами нових знань, пошуку власного розуміння, формування власних суджень, висновків, поглядів;
- залучає кожного студента до процесу навчання, стимулює його активність, підтримує постановку нових проблем, повідомлення власної думки, оригінальних ідей, не вимагає «правильних» відповідей;
- захоплює процесом навчання, розвиває внутрішню мотивацію діяльності студентів, сприяє задоволенню їхніх освітніх потреб й інтересів.

Зміна пріоритетів педагогічної діяльності сучасного викладача вищої школи обґрунтована його новими цінностями на відміну від традиційних (директивних, педагогоцентристських). Як зазначає Г. Г. Дмитрієв, головними цінностями педагога з огляду конструктивізму є демократія, демократичний процес формування й реалізації змісту освіти, особистість учня чи студента, її право на вибір [2, с. 93]. Ґрунтуючись на дослідженні О. М. Корнеєвої, демократичні цінності викладача визначають його орієнтацію на учасника педагогічної взаємодії як цінності, а не засобу. Цей підхід визнає за партнером право бути таким, яким він є, мати власну думку й позицію. Відповідно викладач керується установками на співробітництво, налагодження й підтримку рівноправних стосунків, ведення діалогу у міжособистісній взаємодії [4, с. 53]. Систематизуючи наукову інформацію,

виокремимо цінності викладача вищої школи у контексті сучасної філософії освіти:

- особистість студента, його досвід, потреби, інтереси;
- право студента на власну думку, власний вибір;
- плюралізм думок, альтернативність рішень у навчальному процесі;
- відповідальність студента за процес навчання;
- позитивна спрямованість процесу навчання.

Обґрунтування природи процесу пізнання в контексті сучасної філософії освіти зумовлює визначення принципів навчання, відмінних від традиційних підходів до інтерпретації суті освіти. Як відомо, дидактичні принципи скеровують та регулюють діяльність педагога в організації навчально-виховного процесу. Їхній зміст ґрунтується на концептуальних ідеях організації навчального процесу, відображає функції, головні цінності й пріоритети діяльності педагога. Відповідно до оновленої освітньої парадигми сучасні дидактичні принципи охоплюють не лише своєрідні особливості навчально-пізнавальної діяльності, але й визначають напрями організації навчального процесу як взаємодії педагога з учнями, студентами, поєднання й узгодження їхньої спільної активності. На підставі узагальнення концептуальних ідей сучасної філософії освіти розглянемо принципи організації процесу навчання студентів у вищій школі [6, с. 242–244].

Організація навчання як когнітивного процесу.

Головно для викладача вищої школи у навчальному процесі – це не організація змісту наукової інформації, а залучення студентів до розумових (когнітивних) процесів, що забезпечують осмислене, саморегульоване оволодіння знаннями, визначення понять й набуття умінь. Насправді, ефективність навчального процесу залежить від того, як студенти мислять, як вони опрацюовують отриману інформацію, набуті факти. Тому цілеспрямоване оволодіння когнітивними стратегіями, способами аналізу отриманих фактів дає змогу студентам самостійно шукати власне розуміння об'єктивних явищ, робити висновки, систематизувати їх і свідомо творити знання [1, с. 146]. Навчальна діяльність набуває ефективності, якщо студенти усвідомлюють власний процес пізнання й осмислено застосовують необхідні когнітивні процеси для розуміння сутності явища, тобто організують процес метапізнання [1, с. 146]. Зазвичай студенти свідомо чи несвідомо застосовують власні когнітивні схеми, прийоми опрацювання та запам'ятовування інформації. Як наслідок, вони не завжди глибоко розуміють вивчене або допускають певні неточності у трактуванні наукових понять, теоретичних положень. У процесі організації різних форм навчання викладач замість викладання готової інформації та отримання її репродукції спрямовує студентів до виконання розумових дій, пов'язаних з аналітико-синтетичною діяльністю: налагодження зв'язку між новими фактами, ідеями та набутими

знаннями; виокремлення головних ознак явища, зокрема ключової; організація елементів навколо ключової ідеї; поєднання утворених понять, ідей у систему тощо. Саме концептуальне оволодіння знаннями шляхом свідомого застосування когнітивних дій сприяє усвідомленню студентами особистісного сенсу наукових знань, набуттю розуміння наукових понять, явищ.

Організація навчання як набуття власного досвіду.

Як зазначалося, трактування навчання як засвоєння готових знань порушує закономірності пізнавального процесу і впливає на досягнення кінцевого результату. Відповідно до поглядів конструктивістів особистість здобуває знання шляхом виконання когнітивних і практичних дій, спрямованих на отримання інформації про природний об'єкт чи явище. У психолого-педагогічній літературі зазначено, що педагог не передає та не "вкладає" знання, досвід в голови учнів, студентів, а залучає й спрямовує їх до пошуку фактів, наукової інформації, відкриття для себе ідей, законів, теорій, що пояснюють суть реальних явищ [3, с. 86]. Студенти конструюють розуміння наукових понять, реальних явищ у процесі обговорення цих об'єктів з огляду різних підходів і перспектив, виконання різних видів практичних завдань, експериментальних і дослідницьких робіт. У зв'язку з цим вони можуть набувати досвід двома шляхами: шляхом ознайомлення з готовою науковою інформацією та розвитку своїх уявлень, пошуку розуміння під час колективного обговорення власних думок, виконання практичних завдань (від теоретичного міркування до практичного досвіду); шляхом пошуку наукової інформації, організації спостережень, експериментування, практичної діяльності та осмислення отриманих фактів, ідей, систематизації, узагальнення власних міркувань у формі висновків, теоретичних суджень (від практичного досвіду до теоретичного міркування). Активні й інтерактивні методи навчання, що застосовуються в сучасній вищій школі, доцільні та сприяють набуттю студентами пізнавального, наукового та практичного, професійного досвіду.

Опора на попередній досвід студента у процесі навчання.

Наукова інформація стає зрозумілою для особистості тільки за умови її інтерпретації та осмислення на підставі набутих знань і досвіду. Саме з позиції власного досвіду студент шукає значення нових ідей, їхній сенс, пояснює їх шляхом асимілювання нової інформації з відомими фактами, знаннями, застосування власних когнітивних схем. Водночас взаємодія з новими поняттями, ідеями дає змогу студентам під керівництвом викладача розвивати, перебудовувати й збагачувати власні знання, тобто акомодувати їх до нових реалій та перспектив. Відповідно, у процесі організації взаємодії студентів з новою інформацією викладач зможе досягнути адекватного сприймання та розуміння студентів, якщо спрямує їх до актуалізації власного досвіду, пояснення невідомих явищ з позиції набутих знань. З метою

уникнення хибних уявлень, коректування понять він шляхом спеціальних запитань викликає у студентів сумнів, відчуття неадекватності власного розуміння, переконує їх у необхідності зміни власних поглядів, розвиває у них здатність до критичного мислення.

Організація контекстуального, ситуативного навчання.

Цей принцип відповідає вагому положенню теорії конструктивізму про розвиток розуміння наукової інформації унаслідок взаємодії з реальними, природними (автентичними) об'єктами, виконання практичних завдань, що розкривають зміст цієї інформації. Такий підхід має багато переваг. Контекстуальне, ситуативне навчання сприяє налагодженню взаємозв'язку, переходу від конкретного до абстрактного і, навпаки, наближує зміст наукової інформації до реалій життя, майбутньої професійної діяльності студентів, дає змогу усвідомити його значущість. Таке навчання забезпечує свідомий рівень оволодіння знаннями, їхню дієвість, гнучкість мислення, глибину суджень, вихід за межі стереотипів. Окрім того, взаємодія з реальними явищами розвиває внутрішню мотивацію навчання, зорієнтованість студентів на процес пізнання, осмислене навчання. З цією метою викладач сприяє розгляду понять, оволодінню науковими знаннями та професійними вміннями шляхом залучення студентів до аналізу соціальних, історичних подій, наукових відкриттів, поглядів видатних соціально-політичних діячів, науковців, професійних ситуацій, вирішення актуальних наукових і соціальних проблем, виконання практичних завдань.

Орієнтація на зону найближчого розвитку особистості у процесі навчання.

Науковим підґрунтям цього принципу є твердження відомого психолога Л. С. Виготського про необхідність випередження розумового розвитку особистості у процесі навчання шляхом активізації здібностей студентів, пізнавальних процесів, потенційних можливостей. Водночас дотримання цього принципу забезпечує умови інтенсивного розумового й особистісного розвитку студентів у процесі навчання. Цю вимогу можна практично реалізувати, якщо створювати посильні труднощі у навчально-пізнавальній діяльності, що пов'язані не з навантаженням пам'яті, а з напруженням роботи мислення у процесі виконання завдань, що вимагають цілеспрямованого вияву студентами активності, ініціативи, творчості. Головно, що вони спроможні виконати ці завдання, але для цього їм необхідно критично й творчо застосовувати набуті знання й вміння, робити осмислений вибір доцільних способів, приймати самостійні рішення, бути цілеспрямованими й наполегливими. Без сумніву, роль викладача у таких ситуаціях важлива, оскільки він у процесі співробітництва зі студентами скеровує їх до поетапного виконання завдань, самостійного міркування й вибору доцільних рішень, подає їм рекомендації, надає належну підтримку,

стимулює їх до досягнення успіхів. Викладач також дбає про рівень складності проблем, суперечливих питань, теоретичних і практичних завдань, їхню відповідність розвитку пізнавальних здібностей студентів, а також знанням, умінням, якими вони володіють.

Організація начального процесу як міжособистісної взаємодії викладача й студентів.

Цей принцип означає, що учасники мають змогу навчатися, конструювати власні знання на підставі обміну особистісним досвідом. Це сприяє набуттю різносторонньої, альтернативної інформації про реальні явища, що полегшує пошук їхнього розуміння, а також вироблення власних знань, набуття умінь й навичок. Навчання шляхом взаємодії посилює відповідальність студентів за власні думки, судження, гнучкість й ґрунтовність їхніх знань, спонукає до усвідомлення своєї позиції. Організація міжособистісної взаємодії сприяє формуванню у студентів соціальних рис, толерантного ставлення один до одного, а також утворенню освітньої спільноти, команди партнерів, які об'єднуються задля досягнення спільної мети. Найвагомим методом навчання шляхом міжособистісного спілкування є діалог, що забезпечує сприятливі умови для співробітництва, взаємонавчання. Застосування різних форм міжособистісної взаємодії – парної, групової, колективної у навчальному процесі дає змогу кожному студентові бути активним у навчально-пізнавальній діяльності, свідомо конструювати власні знання.

Відповідно до зазначених принципів у контексті сучасних освітніх трансформацій розглянемо функції діяльності викладача вищої школи. Нагадаємо, що суть педагогічної діяльності викладача розглядаємо як організацію процесу навчання студентів, що забезпечує їхній саморозвиток, задоволення й формування соціальних, освітніх, професійних потреб кожної особистості. Однак організаційну модель педагогічної діяльності не зводимо до зовнішньо виражених механічних дій, спрямованих на підготовку й проведення навчальних занять, а також застосування зовнішніх стимулів впливу на поведінку студентів (готові зразки для засвоєння, чіткі вимоги до виконання, ретельна перевірка та експертна оцінка засвоєних знань, умінь тощо). Йдеться про організацію навчального процесу зсередини як активізацію внутрішніх чинників його розвитку, а саме підтримку й зміцнення системноутворювальних зв'язків, що забезпечують самоорганізацію та саморух процесу.

Розглянемо функції діяльності викладача вищої школи, що виявляються в організації педагогічної взаємодії зі студентами як рівноправними партнерами продуктивного співробітництва на засадах захоплення спільними цілями, визначення спільних ціннісних орієнтирів, погодження способів взаємодіяльності, отримання позитивного самопочуття та задоволення від процесу.

Організація процесу навчання як конструювання студентами власних знань, усвідомленого вироблення умінь, навичок.

У навчальному процесі викладач спостерігає за логікою розвитку мислення студентів, не порушуючи її, спрямовує на досягнення мети; скеровує студентів до занурення у зміст проблем, пошуку розуміння явищ, що розглядають; зосереджує увагу на самостійності міркування й доказовості, точності суджень студентів, стимулює їх до вияву власної позиції. Викладач цілеспрямовано організовує різні види навчально-пізнавальної діяльності студентів, що сприяють продуктивному оволодінню знаннями, уміннями й навичками (вироблення й визначення власного сенсу наукових понять; інтерпретація власного розуміння наукових теорій, обмін поглядами; пошук наукової інформації; вирішення актуальних наукових, професійних, соціальних проблем; залучення до різних видів автентичної діяльності; імітація професійних, практичних ситуацій). Для забезпечення суб'єктної позиції студентів у навчанні він ознайомлює або визначає спільно з ними когнітивні стратегії виконання різних видів діяльності, що дає їм змогу виробляти індивідуальний стиль мислення, власну позицію.

Створення психологічно-комфортної атмосфери процесу навчання студентів.

Викладач формує позитивну установку на кожного студента; уважно ставиться до будь-якої думки, не заперечуючи її; виявляє емпатію, розуміння внутрішнього стану особистості; зосереджує увагу на її позитивних якостях, підтримує позитивне самопочуття. Своїм прикладом він розвиває взаємини поваги і довіри у студентській спільноті; привчає студентів до відкритості, толерантності щодо думок інших; забезпечує незагрозливе, позбавлене конкуренції середовище, усуває бар'єри для самостійної, вільної поведінки кожного; розвиває стосунки співробітництва, співтворчості.

Організація процесу навчання як міжособистісної взаємодії викладача і студентів.

Викладач організовує такий тип взаємодії, що забезпечує умови для активності кожного – як викладача, так і студентів, розвитку взаємозв'язків і стосунків, що зумовлені та спрямовані на досягнення цілей спільної діяльності. Викладач організовує процес навчання як діалог, що дає змогу скеровувати й уточнювати міркування студентів, спрямовувати їх на пошук особистісного сенсу наукових знань; застосовує різні види групової роботи, кооперованого навчання для колективного вирішення проблем, прийняття рішень; залучає студентів до обміну думками, вияву й розвитку особистісної позиції під впливом ідей інших, пошуку власного розуміння; постійно стверджує позицію “Ми”, акцентує на належності кожного до єдиної команди; зосереджує увагу студентів на таких цінностях, як співпраця, взаємоповага, взаємопідтримка.

Забезпечення цілеспрямованості, цілісності навчального процесу.

Викладач скеровує студентів до виокремлення, усвідомлення мети, завдань навчально-пізнавальної діяльності; задіює усі складові навчального процесу для стимулювання активності студентів; визначає структуру процесу кожної діяльності, підтримує й регулює дії студентів на кожному етапі.

Підтримка саморегуляції поведінки, діяльності студентів.

Викладач привчає студентів до організації власних дій відповідно до визначеної мети, дотримання структури власної діяльності, термінів виконання, здійснення власного вибору, прийняття самостійних рішень та їхньої аргументації.

Налагодження зворотного зв'язку у процесі навчання, стимулювання студентів до рефлексії власного процесу пізнання (метапізнання), особистісних цінностей, ставлень.

Шляхом налагодження зворотного зв'язку викладач регулює навчальний процес, модифікує методи, види навчально-пізнавальної діяльності відповідно до досягнень студентів, їхніх потреб, інтересів. На кожному етапі процесу навчання викладач повідомляє студентам оцінні судження про реальні успіхи, досягнення, перспективи розвитку; стимулює студентів до рефлексії власних пізнавальних дій, особистісного ставлення до наукових знань, особистих вражень від діяльності.

Застосування різноманітних джерел навчальної інформації (власного досвіду й наукових досліджень викладача, досвіду студентів, досліджень й досвіду науковців, автентичних текстів, кейс-методу).

Оволодіння науковою інформацією з підручників і посібників або з лекцій, під час яких викладач загалом застосовує типові джерела, обмежує змогу студентів отримати різносторонню, альтернативну інформацію, на підставі якої вони формують власні знання, власне бачення реальних явищ. Різноманітність наукових підходів, позицій та емпіричного досвіду забезпечує ґрунт для розвитку критичного мислення, розуміння, вироблення нестереотипних особистісних поглядів. Тому викладач застосовує інформацію у відповідному контексті, тобто пов'язану з науковими відкриттями й досягненнями учених, професійною діяльністю конкретних діячів, досвідом фахівців, архівними матеріалами, реальними подіями, досвідом реальних людей тощо.

У навчальному процесі взаємодія педагога й студентів, погодження їхньої активності набувають різних форм вияву, що зумовлює викладача виконувати різні ролі задля досягнення мети – сприяння студентам в оволодінні знаннями й уміннями. Як організатор навчального процесу викладач виконує різні ролі, що визначаються рівнем співвідношення педагогічного керівництва й активності студентів, мірою його втручання у навчальний процес і зростання самостійності студентів. Вибір ролі

зумовлений педагогічною ситуацією, конкретною освітньою метою, навчальним змістом, рівнем мотиваційної й навчальної готовності студентів до процесу. Доцільно виокремити три вагомні ролі викладача за мірою педагогічного втручання у процес навчання студентів і зростання самостійності студентів:

- організація процесу навчання як подання студентам наукової інформації у закінченій формі та організація процесу осмисленого оволодіння науковими поняттями, теоріями як системою різних взаємозв'язків, що визначають суть цих понять (*роль “наукового просвітителя”*);
- організація оволодіння науковими знаннями, уміннями за схемою цілеспрямованого поетапного керівництва процесом набуття досвіду, зростання самостійності, творчості студентів (*роль наставника*).
- зниження міри втручання педагога у навчально-пізнавальну діяльність студентів, виконання функцій супроводження студентів у процесі пізнання для підсилення їхньої активності й самостійності у процесі набуття власних знань, умінь, пошуку істини (*роль фасилітатора і посередника*).

У ролі “*наукового просвітителя*” викладач організовує інформацію у логічно пов'язані смислові блоки; шляхом вербальної взаємодії спрямовує студентів до визначення внутрішніх взаємозв'язків у кожному блоці, зв'язків між смисловими частинами, виокремлення головних ознак, ідей, а також другорядних для розуміння сутності явища; організовує процес поступового опрацювання студентами наукової інформації шляхом вербального проговорення власного розуміння у загальному діалозі, роботи у парах, малих групах [1, с. 167–169].

У ролі “*наставника*” викладач організовує процес набуття студентами пізнавального, практичного досвіду, поступово усуваючи власну допомогу й надаючи їм більшої самостійності відповідно до розвитку у них умінь саморегуляції поведінки [1, с. 175].

Викладач дотримується доцільних етапів організації процесу навчання: визначення зі студентами когнітивної стратегії виконання дій; організація первинних спроб виконання процедур; виконання студентами різноманітних завдань з використанням опорних моделей, стратегій за цілеспрямованою підтримкою викладача; самостійна організація, саморегулювання діяльності без підтримки викладача; рефлексія власних дій, індивідуальне формулювання теоретичних положень.

Викладач застосовує *фасилітацію* для вдосконалення діяльності студентів, допомоги їм у її організації, досягненні успіхів. Він застосовує різні методики для сприяння студентам у вирішенні певних проблем. Це

може бути фасилітація формування мети; фасилітація пошуку предмета пізнання; фасилітація вибору способів діяльності; фасилітація прийняття рішення тощо [7, с. 80; 8, с. 179, 220]. Як фасилітатор викладач втручається лише в організацію процесу, створюючи простір для самостійної діяльності студентів, визначення власних освітніх потреб, виконання необхідних навчально-пізнавальних завдань.

Як *посередник* викладач шляхом організації діалогу організовує взаємодію студентів з науковою інформацією, колективне обговорення соціальних, професійних проблем, спрямовує їх до пошуку нових знань, усвідомлення сенсу наукових понять, положень. Викладач шляхом постановки логічно пов'язаних питань спрямовує студентів до визначення суті поняття, проблеми; пошуку аргументів для підтвердження власного розуміння; пояснення причин відповідної аргументації; пошуку альтернативних тлумачень; узагальнення думки, формулювання висновків тощо [1, с. 163].

Отже, у контексті сучасної філософії освіти, зокрема теорії конструктивізму як головної її складової, суть, мета функції діяльності викладача вищої школи суттєво змінюються порівняно з традиційним підходом, за яким він загалом виконує роль транслятора знань та експерта успішності студентів. Відповідно до сучасної освітньої парадигми викладач відповідальний за організацію навчального процесу, що ґрунтується на засадах співробітництва, забезпечує сприятливі умови для саморозвитку кожного студента, задоволення його освітніх потреб та конструювання власних знань, визначення особистісної позиції у пізнанні наукових теорій, об'єктивних явищ, процесів.

-
1. *Ги Лефрансуа*. Прикладная педагогическая психология. СПб., 2005.
 2. *Дмитриев Г. Д.* Конструктивистский дискурс в теории образования США // Педагогика. 2008. № 3. С. 90–99.
 3. *Козленкова Н. В.* Педагогическое мастерство: Уч. пособие. М., 2007.
 4. *Корнеева Е. Н.* Субъектная регуляция образовательного взаимодействия: Монография. Ярославль, 2007.
 5. *Малкова Н. В.* Влияние конструктивистских идей на содержание подготовки учителя в США // Педагогика. 2008. № 2. С. 75–80.
 6. Педагогіка для громадянського суспільства: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей / За ред. Т. С. Кошманової. Львів, 2005.
 7. *Рябков А. М.* Фасилитация в профессиональном образовании // Педагогика. 2008. № 1. С. 78–82.
 8. *Хребина С. В.* Организационная психология образования: феноменология и концепция развития: Монография. Пятигорск, 2007.

HIGHER SCHOOL TEACHER'S ACTIVITY IN THE CONTEXT OF UP – TO- DATE PHILOSOPHY OF EDUCATION

Tetyana Ravchyna

*Ivan Franko National University of L'viv
Doroshenko Str., 41, UA – 29000 L'viv, Ukraine*

The paper outlines the key foundations of the constructivism theory as an ingredient of the up-to-date philosophy of education. It defines the essence and the values of higher school teacher's activity as a manager of educational process. The author analyses the principles of instruction, and the functions of higher teacher's activity in the context of up-to-date education paradigm. She defines the higher school teacher's roles depending on the management and students' activity interrelation.

Key words: constructivism theory, knowledge construction, personal meaning, teacher's values, functions of higher school teacher's activity, "educator", "tutor", "facilitator", "mediator".

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Тетяна Равчина

*Львовский национальный университет имени Ивана Франко,
ул. Дорошенка 41, 79000 Львов, Украина*

Рассмотрено главные положения современной философии образования, в частности теории конструктивизму. Определено сущность и ценности педагогической деятельности преподавателя высшей школы как организатора учебного процесса. Проанализировано принципы организации обучения и функции деятельности преподавателя в контексте современной образовательной парадигмы. Выделено роли преподавателя относительно соотношения педагогического руководства и активности студентов.

Ключевые слова: теория конструктивизма, конструирование знаний, личностный смысл, ценности педагогической деятельности, функции деятельности преподавателя, "научный просветитель", "наставник", "фасилитатор", "посредник".

Стаття надійшла до редколегії 11.06.2008

Прийнята до друку 09.10.2008