

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова

НАУКА І СУЧАСНІСТЬ

Випуск 1
Збірник наукових праць
Частина 3

Київ 2000

9. Довгалевський М. Поетика (Сад поетичний): У перекладі В. П. Маслюка. — К., 1973.
10. Качуровський І. Основи аналізу мовних форм (стилістика) Фігури і тропи. — Мюнхен — Київ, 1995.
11. Коваль А. П. Практична стилістика сучасної української мови. — К., 1987.
12. Кошанський Н. Общая риторика. — Санкт-Петербург, 1839.
13. Куньч З. Й. Риторичний словник. — К., 1997.
14. Куньч З. Й. Становлення і розвиток української риторичної термінології. — К., 1997.
15. Лесин В. М. Пулинець О. С. Словник літературознавчих термінів. — К., 1965.
16. Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990.
17. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. — К., 1997.
18. Петровский М. Литературная энциклопедия. Словарь литературных терминов: У 2 т. — М. — Л., 1925. — Т. 2.
19. Пономарів О. Д. Стилiстика сучасної української мови: Підручник. — К., 1992.
20. Потєбня А. Теоретическая поэтика. — М., 1990.
21. Прокопович Ф. Філософські твори: У 3 т. — К., 1979. — Т. 1.
22. Словник української мови: В 11-т. — К., 1977. — Т. 8.
23. Там само. — Т. 10.
24. Смотрицький М. Грамматика словенския правильное сонтагма. — К., 1979.
25. Сучасна українська літературна мова: У 5 т. / За загальною ред. І. К. Білодіда. — К., 1973. — Т. 5.
26. Український радянський енциклопедичний словник: У 3 т. — К., 1987. — Т. 3.

Аннотація

В статтє рассматривается проблема дефиниций стилистических фигур, так как фигуры, наряду с тропами, есть одними из основных способов образности языка в художественном стиле. Автор прослеживает определения фигур от античных риториков до современных стилистов. На основе исследования выявлены несколько аспектов в определении фигур.

ЗМІСТ

Педагогічні науки	3
<i>І. М. Ковчина</i>	
Правозахист дітей та молоді через соціальне дозвілля	3
<i>Б. І. Андрусихин</i>	
Профспілки і українська державність у добу Директорії УНР	11
<i>Р. А. Беланова</i>	
Криза гуманізму у ХХ столітті	24
<i>А. А. Бронська</i>	
Диференціація знань з методики викладання російської і української мов як іноземних	29
<i>Е. І. Булатова</i>	
Розвиток творчої особистості: теорія питання	41
<i>С. М. Дмитренко</i>	
Громадсько-педагогічна діяльність Миколи Костомарова	47
<i>Г. А. Гарбар</i>	
Теоретичні аспекти розвитку пізнавальної самостійності студентів	55
<i>М. Б. Головін</i>	
Технологічні аспекти формування системи знань, умінь і навичок, необхідних для практичної роботи з програмним забезпеченням загального призначення	60
<i>В. А. Денисенко</i>	
Підготовка вчителя до збиральницької та дослідницької роботи з народознавства в 20-х роках ХХ століття	68
<i>Д. І. Коломієць</i>	
Методичні аспекти інтеграції знань при підготовці вчителя трудового навчання	75
<i>Л. А. Кондрацька</i>	
Особливості герменевтичного підходу до культури	81

<i>І. Я. Коцан</i>	
Зміст туристично-краєзнавчої роботи в початковій школі.....	94
<i>О. С. Мартинюк</i>	
ЕОМ в навчальному експерименті з фізики	100
<i>О. В. Овчарук</i>	
Музично-педагогічна думка України на шпальтах періодичних видань початку ХХ сторіччя	108
<i>Т. Г. Панасенко</i>	
Творчі завдання як умова формування музично-аналітичних умінь студентів	114
<i>Л. І. Паращенко</i>	
Економічна освіта в школі	119
<i>Н. С. Побірченко</i>	
Українські букварі, граматики, читанки (кінець ХІХ — початок ХХ ст.).....	125
<i>О. І. Пруднікова</i>	
Застосування педагогічного спілкування в музичній освіті при індивідуальній формі навчання	133
<i>Л. Є. Пундик</i>	
Специфічні особливості виховного процесу в позаміських дитячих оздоровчих таборах.....	141
<i>О. В. Сапожник</i>	
Аналіз системи музично-естетичного виховання старшокласників	145
<i>С. В. Сапожников</i>	
Періодизація формування екологічної культури молодших спеціалістів	151
<i>М. М. Скиба</i>	
Елементи інтегративного підходу до викладання біології в комплексних програмах 20-х — початку 30-х рр. ХХ ст.	154
<i>Л. Є. Смалько</i>	
Ефективність індивідуалізованого навчання у системі консультування студентів у вищій школі США	160
<i>Г. І. Шутка</i>	
Досвід функціонування системи вищої освіти в європейських країнах	168

Філологічні науки	173
<i>Н. І. Бойко</i>	
Інтенсивно-параметричний компонент як показник експресивності лексичної одиниці.....	173
<i>О. Є. Бондарева</i>	
«Чорна зірка» Я. Верещака: «Колапс гравітаційний» у ритуалістичному прочитанні	182
<i>Б. І. Бунчук</i>	
Строфіка і римування у поезії Івана Франка 80-х років.....	193
<i>О. В. Волошина</i>	
Лексика чуттєвого сприйняття в історичному романі В. Скотта «Квентін Дорвард»	202
<i>В. І. Дмитренко</i>	
Морально-психологічна драма роздвоєння особистості в умовах несвободи за повістю Б. Д. Антоненка-Давидовича «Смерть»	207
<i>Л. М. Калинська</i>	
Полістилізм роману Ю. Андруховича «Перверзія».....	214
<i>О. В. Китиця</i>	
Комунікативно-прагматичні та мовностилістичні особливості публіцистичного стилю	221
<i>Л. О. Кокойло</i>	
До проблеми навчання комунікативній компетенції студентів, що вивчають англійську мову як іноземну	228
<i>Т. І. Конончук</i>	
Мотив і контекст у романі Василя Захарченка «Прибутті люди»	232
<i>А. В. Корольова</i>	
Синтагматичні й парадигматичні відношення в інтимізованих структурах художніх творів Федора Достоєвського і Панаса Мирного	241
<i>М. Б. Мартинова</i>	
Семантична деривація речовинних іменників	250
<i>С. І. Николук</i>	
Базисна когнітивна система ономазіологічних категорій як маніфестація пов'язаного змісту спеціальної лексики (на матеріалі термінології нафти і газу німецької мови)	259

Н. С. Смагло Генезис становлення форм народної прози Поділля.....	266
Л. П. Солдатова Полісемантичні фольклоризми у поетичній творчості Ольжича.....	272
Н. М. Цівун До проблеми дефініцій стилістичних фігур.....	279

Наука і сучасність.

36.наук.праць.Нац.пед.ун-т імені М.П.Драгоманова. – К., Логос, 2000.

Випуск 1. Ч.3. – 286 с.

Голова редакційної колегії

Заступник голови

Редакційної колегії

Відповідальні секретарі

М.І.Шкіль

П.В.Дмитренко

І.М.Ковчина

Н.М.Скоробагатько

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів

Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей

Розповсюджується безкоштовно

Віддруковано з оригіналів. Видавництво «Логос».
Підписано до друку 24.02.2000. Формат 60x84 /16
Друк офсетний. Гарнітура літературна
Наклад 100 прим. Зам. № 8-2000

існуючих програмах, по — старому, переважає аудиторне навчання, відірване від живої природи зі значною кількістю годин на самостійну роботу студентів. Виходячи із загального обсягу, який нами проаналізовано, кількість екскурсій, досвідів, спостережень у даний час розробляють самі викладачі на основі передбачених навчальним планом кількості годин на цей курс, що відбивається у програмі дисципліни. Практично відсутній діяльнісний принцип у навчанні основам екології і безпеки життєдіяльності, недостатньо використовується краєзнавчий підхід. У результаті — це виявляється в уривчастих уявленнях про природу, її компонентах, взаємозв'язках і взаємодіях, ролі людини як природної істоти, впливу людського фактора на природу і т. ін.

Література

1. Дробноход М., Вольвач Ф. Екологія в освітньому полі України: методологія та зміст // Освіта і управління, том 3, 1999.
2. Немец Л. Н. Конструктивно-географическая основа непрерывного экологического образования и воспитания личности. Дис. канд. пед. наук.: 13. 00. 01 / Ін-т педагогіки АПН України — К., 1995.
3. Сапожников С. В. Про деякі основні проблеми екологічної освіти студентів (у вищих технічних навчальних закладах 1-го та 2-го рівнів акредитації) // Організація та зміст становлення професійної підготовки в умовах національної системи освіти: 36. наук. Праць. // Проблеми сучасного мистецтва і культури. / За ред. Г. Є. Гребенюка. Харків: Книж. Видавництво «Каравела», 1999. — 202 с.

М. М. Скиба,

*Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова*

ЕЛЕМЕНТИ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ БІОЛОГІЇ В КОМПЛЕКСНИХ ПРОГРАМАХ 20-х — ПОЧАТКУ 30-Х рр. ХХ ст.

Усвідомлення необхідності якісних змін в освіті зумовило масовий характер інноваційних процесів в освітній системі. До нововведень належить і ідея інтегративного підходу до вивчення природничих дисциплін у школі. Для здійснення сучасних змін варто творчо використовувати найбільш раціональні ідеї, які пройшли перевірку часом. Школами України у 20-х — на початку 30-х років ХХ ст. набутий певний досвід викладання біологічного матеріалу за комплексними програмами. Комплекси, з точки зору сучасності, можна вважати своєрід-

ними інтегрованими курсами. Тому аналіз комплексних програм дасть змогу виділити ті цінні надбання, які є актуальними і для сучасності.

На початку 20-х років у Росії були прийняті навчальні програми Державної вченої ради (ДВР) Наркомосу РРФСР. Ці програми були перекладені українською мовою, дещо змінені і запроваджені в Україні [1, с. 97]. Вперше вони були надруковані у 1924 р. у «Пораднику по соціальному вихованню».

Програми ДВР були комплексними. Навчальні предмети ліквідовувались, а весь об'єм знань з різних предметів семирічної школи був представлений комплексом. Навчальний матеріал розміщувався у вигляді колонок: природа, праця, суспільство [4, с. 61]. До комплексу входили і знання з біології.

В основу комплексних програм були покладені такі принципи: 1) виробнича база як основа програм; 2) громадсько-політичний ухил; 3) трудова діяльність як об'єкт вивчення; 4) дитяча праця; 5) концентричність комплексного матеріалу за роками. При виборі тем також враховувалась сезонність [5, с. 10].

Суть комплексних програм полягала у тому, що для кожного року були введені так звані «стрижневі теми», які були пов'язані із планами соціалістичного будівництва, індустріалізацією країни та ін. Навчально-виховний матеріал кожного року був зосереджений навколо тем, які деталізували стрижневі теми. Наприклад, згідно з комплексними програмами 1929 р. [6], стрижнева тема V гр. — «Соціалістична реконструкція с/г (5-річки)». Навколо неї виділялись теми: «Місто як виробничий, культурний, політичний центр», «Село нині і раніш», «Роль міста в соціалістичній реконструкції села».

Проте не весь матеріал з біології можна було пов'язати з комплексними темами (наприклад, тема «Жовтнева революція» і матеріал з біології). Тому доводилось певну частину матеріалу вивчати поза комплексними темами, вводили рефератну систему вивчення і систему екскурсій для того матеріалу, який не можна було охопити комплексом [2, с. 43-46].

Розроблялись варіанти програм окремо для міста і села.

До комплексних програм додавались так звані програми формальних знань — програми з окремих шкільних дисциплін, у тому числі і з біології. Це були перефразовані уривки, витяги з комплексних програм, тобто знання з навчальних дисциплін фіксувались двічі: у вигляді комплексних програм і програм із шкільних навчальних предметів [5, с. 5].

Докорінно змінювався і сам процес викладання. Впроваджувались такі методи і організаційні форми навчання, які сприяли розвитку в учнів активності та самостійності: бригадно-лабораторний метод, метод проєктів, організація виставок, шкільних музеїв, конференцій тощо.

У викладанні природознавства широко застосовувався дослідницький метод вивчення природи.

Проте до 1926/27 рр. на комплексні програми навчання перейшло мало шкіл України. Причиною цього було, з одного боку, недостатнє опрацювання програм, з іншого — відсутність методики роботи за цими програмами. Тому частина шкіл продовжувала працювати за предметною системою [9, с. 182-190].

За програмою 1926 р. [3] матеріал з біології по класах розподілявся так: V рік — ботаніка, зоологія, VI-ботаніка, зоологія VII — будова та праця людського тіла, біологія (будова клітини, розмноження організмів, еволюційна теорія, походження життя).

Програма із ботаніки для V-го року навчання включала основні відомості про культурні рослини, органи квіткових рослин, їх анатомічну будову та фізіологічні процеси. На VI-му році продовжувалось вивчення будови та фізіологічних процесів органів квіткових рослин, а також учнів ознайолювали з іншими систематичними групами рослин (водорості, гриби, мохи, хвощі, плауни, папороті).

Програма із зоології для V-го року навчання включала матеріал про основні систематичні групи тварин, які розглядалися у змішаному порядку /крім ссавців, птахів і паразитичних червів, які вивчалися на шостому році навчання/. Матеріали із ботаніки та зоології включалися до таких комплексів: «Облік врожаю та обмін», «Обробка продуктів сільського господарства», «Сільськогосподарські роботи» (V р. н.), «Шляхи поліпшення сільського господарства» (VI р. н.) (за програмою для сільських шкіл) [3, с. 23-33]. До цих комплексних тем входили також відомості з інших дисциплін (географії, хімії, сільського господарства, суспільствознавства тощо).

Матеріали із розділів «Будова і праця людського тіла» і «Біологія» (VII р. н.) вивчалися поза комплексами.

Вивчення анатомії та фізіології людини за програмою 1926 р. починалось із ознайомлення з нервовою системою та органами чуттів, залозами внутрішньої секреції і походженням людини. Далі розміщувався загальнобіологічний матеріал про будову клітини, статеве розмноження організмів, еволюційне вчення, виникнення та розвиток життя. Закінчувалась програма матеріалом з анатомії та фізіології людини (тканини, органи, травна, кровоносна дихальна, кістково-м'язова, видільна системи). Загальнобіологічний матеріал та анатомія і фізіологія людини викладений дуже стисло.

У програмі вміщено також розділ «Виробничий момент», де подано перелік практичних робіт, які необхідно виконати на навчально-дослідній ділянці, у місцевому господарстві (для сільських шкіл), на ділянці та у виробництві (для міських).

У розділі «Лабораторна праця або експериментальна ілюстрація» подано перелік лабораторних робіт (експерименти (досліди), анатомування, спостереження, розгляд під мікроскопом, визначення комах-шкідників тощо), демонстрування (таблиць, колекцій, живих істот тощо), виготовлення скелетів, обладнання акваріумів і тераріумів.

Комплексні програми постійно змінювались. На зміну програмі 1926 р. у 1929 році були видані «Програмні матеріали для II концентру» [6], побудовані також за комплексною системою.

У цій програмі основна увага зверталась на ознайомлення учнів з теоретичними і практичними основами виробництва. Відомості з анатомії, морфології та фізіології рослин були включені до таких тем: «Природні умови с/г», «Готування до сівби», «Сівозміна та удобрення ґрунту», «Весняні роботи», «Продукти с/г», «Ліс та лісове господарство», «Садівництво та пасічництво». Зоологічний матеріал викладений у темах: «Скотарство та його продукти», «Птахівництво та його продукти», «Рибальство та його продукти», «Садівництво та пасічництво». Ознайомлення із внутрішньою будовою тваринного організму здійснювалось поверхово, а більш детально — під час вивчення людського організму (VII р. н.). На VII р. н. учні вивчали також розділ «Основні еволюційної теорії». Наголос робився не на оволодінні знаннями, а на вмінні орієнтуватись у житті, тобто на виробленні дослідницького підходу до природи. Тому ставилось завдання навчити учнів спостерігати, робити висновки, тобто формувати практичні вміння і навички під час вивчення природи: «Величезна освітня вартість природознавства полягає не стільки в сумі знань, набутих у школі (ця сума знань не може бути велика), скільки в прищепленні навичок та вмінь орієнтуватись в навколишньому житті, науково підходити до життєвих об'єктів та проблем. Робота з природознавства мусить навчити учнів правильно спостерігати, критично орієнтуватись в життєвих питаннях, організувати дослідження, ставити досвіди, робити висновки з своїх досліджень та спостережень, практично застосовувати наукові знання» [6, с. 66].

Вивчення організмів рекомендувалось здійснювати дедуктивним шляхом: спочатку вивчати організм як ціле, поступово переходячи до окремих його частин (тобто органів та систем органів), і повертаючись до цілого. Тому вивчення організму, починаючи із будови клітини, тканин, органів та систем органів, вважалось методологічно неправильним.

Крім того, зверталась увага на вивчення явищ та об'єктів у зв'язку з оточенням, а не ізольовано, на закономірності еволюційного процесу, на вивчення природних явищ у динаміці. Рекомендувалось спо-

чатку вивчати розвиток, життєвий процес, функціонування організму, а на основі цього — морфологічні та анатомічні особливості.

Були розроблені варіанти цієї програми для сільських і міських шкіл, які дещо відрізнялись між собою (за розподілом матеріалу по класах, його обсягом тощо).

Поряд із теоретичним матеріалом у програмі подано перелік екскурсій, дослідів, фенологічних спостережень, анатомувань тварин, робіт у полі, садку, на городі, на пришкольній ділянці.

Поруч із змістом навчального матеріалу до кожного року навчання вміщені «Пояснення до програми», де подано рекомендації щодо вивчення окремих тем. Для вступних уроків пропонувалось використання бесід. Вивчення окремих тем рекомендувалось розпочинати із проведення екскурсій для ознайомлення із місцевими природними об'єктами та явищами. Приділялась увага використанню наочності, зокрема таблиць, для систематизації знань — складання графічних схем.

Крім того, програма рекомендувала проведення практичних занять на пришкольній ділянці, у шкільному лісовому розсаднику, виконання самостійних лабораторних робіт, демонстрацій дослідів, спостережень.

Значну роль у програмі відводилось атеїстичному вихованню, формуванню діалектико-матеріалістичного світогляду, а також знайшло відображення виховання бережливого ставлення до природи (охорона лісу, птахів).

У 1930 р. комплексна система була замінена на комплексно—проектну, а у 1931 — на проектну. Завдання, котрі ставились перед природознавством у програмах 1930, 1931 років [7, 8], майже не змінились у порівнянні з попередніми (1929).

Програмовий матеріал зазнав незначних змін. Так, у програмі для фабрично-заводських семирічок (ФЗС) 1930 р. [7] дещо змінений порядок вивчення окремих тем, зокрема з ботаніки, зроблено незначні доповнення, збільшено кількість лабораторних робіт, екскурсій.

Програма 1931 р. [8] була уніфікована (розроблена однаково для міських і сільських шкіл). Вона зазнала деяких змін у розподілі матеріалу по класах. Так, за даною програмою, на V-му році учні вивчали рослинництво і комах; на цей рік перенесено частину матеріалу із зоології (птахівництво, свинарство, кролівництво). На VI-му році навчання закінчували вивчення рослин і тварин та розпочинали ознайомлення з будовою і функціонуванням людського організму. На VII-му році закінчували вивчати людський організм і опрацьовували розділ «Походження і розвиток живих організмів», котрий доповнено темою «Походження життя».

У «Поясненнях до програми» 1930, 1931 років давались рекомендації щодо використання методів і організації роботи при викладанні біології. Вказувалось, що слід підбирати такі методи викладання і організувати роботу з біології так, щоб забезпечити творчу діяльність учнів, поєднувати теорію з практикою, дослідницьку роботу з виробничою працею. На перше місце ставилась дослідницька і практична робота: самостійні досліді і спостереження, роботи й дослідження у господарстві, на пришкольній ділянці, у природі, майстерні, лабораторії, на дослідницькій екскурсії [7, 8].

При цьому вказувалось на обмежене використання лекції, розмови (бесіди), наочних приладів і книжок.

Оволодіння знаннями повинно було здійснюватись індуктивним шляхом. Зверталась увага на застосування набутих знань і вмій на практиці.

Варто відмітити позитивні риси комплексних програм — прагнення наблизити шкільну біологію до життя і розширити самостійну роботу учнів, здійснити міжпредметні зв'язки, ввести елементи краєзнавства. Проте ці спрямування були викривлені неправильним підходом до проблеми зв'язку теорії з практикою, недооцінкою ролі вчителів та значення підручників у процесі оволодіння знаннями.

Основними недоліками комплексних програм були перенасиченість матеріалом виробничого характеру, відсутність еволюційного принципу у розміщенні матеріалу з біології, нездатність забезпечити оволодіння систематичними знаннями, невдалий підбір стрижневих тем, з якими неможливо було пов'язати біологічний матеріал.

Комплексні програми себе не виправдали, і з 1927 р. почався поступовий відступ від цих програм. Остаточно вони були відмінені після прийняття постанов ЦК ВКП (б) «Про початкову і середню освіту» (1931) і «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» (1932).

Отже, аналіз комплексних програм свідчить, що в них були елементи інтегративного підходу до вивчення біології в школі. Вони були зорієнтовані на зв'язок із життям, із виробничими процесами. У комплексних програмах було намагання поєднати матеріал із різних навчальних предметів у великі теми — комплекси, але це поєднання було переважно штучним. У 20-х — на початку 30-х рр. XX ст. школи України набули досвіду у викладанні біології: впровадження самостійної роботи учнів, здійснення міжпредметних зв'язків, введення елементів краєзнавства, проведення біологічних екскурсій, лабораторних, практичних робіт, вироблення дослідницького підходу до вивчення природи, що є прийнятним і цінним для сучасності.

Література

1. Гриценко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917-1965). — К.: Радянська школа, 1966. — С. 63-113.
2. Комплекси в старших групах ічної школи // Радянська освіта. — 1925. — червень-липень. — С. 43-46.
3. Навчальні програми II концентру семирічок // Радянська освіта. — 1926. — № 9. — С. 22-41, 59-65.
4. Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР (1917-1967) / Ред. колегія А. Г. Бондар, О. Г. Дзевєрін, Б. С. Кобзар та ін. — К.: Рад. школа, 1967. — 483 с.
5. Нові принципи будови комплексової системи // Радянська освіта. — 1925. — червень-липень. — С. 9-17.
6. Програмні матеріали для II-го концентру трудових шкіл. — Харків: Народний учитель, 1929. — С. 65-101.
7. Програми фабрично-заводських семирічок (1-7 групи). — Харків: Народний учитель, 1930. — С. 165-185.
8. Програми ФЗС та ШКМ: II випуск. — Харків: Радянська школа, 1931. — С. 4-32.
9. Самоплавська Т. О. Елементи інтегративного підходу до викладання історії в школі 20-х років // Педагогіка і психологія. — 1995. — № 3. — С. 182-190.

Анотація

Проаналізовано преподавание биологии в Украине по комплексным программам в 20-х — вначале 30-х гг. XX века. Раскрыто содержание, принципы построения программ, указаны их положительные черты и недостатки. Акцентировано внимание на элементах интегративного подхода в преподавании биологии и на достижениях в процессе преподавания (активное внедрение исследовательского метода, экскурсий, лабораторных и практических работ, элементов краеведения, межпредметных связей), что актуально и сегодня.

Л. Є. Смалько,
Волинський державний університет

ЕФЕКТИВНІСТЬ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ КОНСУЛЬТУВАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ США

Необхідними умовами цілісності індивідуалізованого навчання і найбільш ефективними шляхами реалізації його моделей на практиці в американських університетах вважається *консультування* і *конструю-*

вання індивідуальних програм навчальної діяльності. У вищій школі США посада консультанта, проктора, тьютора існує протягом багатьох десятиліть, функції консультантів визначаються і коректуються постійно. Службові функції ведучих викладачів університетів і коледжів обов'язково включають консультування студентів, особливо студентів старших курсів бакалавріату і магістратури. Консультування охоплює усі компоненти навчання від постановки цілей до аналізу результатів і коректування навчальної взаємодії.

Деякі вчені США розглядають процес консультування як доповнюючий другорядний фактор по відношенню до процесу навчання. Проте ряд дослідників, зокрема, Г. Демос і Р. Свен, вважають, що не слід розглядати ці процеси з позицій ієрархії, підпорядкованості одного іншому, виходячи з того, що цілі консультування по своїй суті співпадають з цілями навчального процесу [1].

Консультування слід розглядати як самостійно організовану структурну одиницю взаємодії викладача і студентів у вищій школі і необхідну умову забезпечення цілісного процесу індивідуального навчання.

Відомі американські педагоги Артур Чикеринг і Р. Томас вбачають головну мету консультування у розвитку особистісної неповторності студента на основі динаміки розвитку його як особистості і рівня його інтелектуальної активності з врахуванням специфіки вимог, що стоять перед консультаційним процесом, а саме:

- діагностичне дослідження інтересів, нахилів, мотивів студентів;
- дослідження стратегій самостійного здобуття інформації і виявлення відмінностей між ними у співставленні з цілями навчання;
- надання допомоги в набутті чи переорієнтації індивідуально-соціальних навичок, покращанні адаптації до мінливості навчальних ситуацій;
- відпрацювання різноманітних навичок вирішення проблем і прийняття рішень.

Висновки авторів ґрунтуються на вивченні загальних характеристик студентів, які розкривають різну степінь готовності студента до процесу консультування. Знання цих характеристик дає можливість консультанту зорієнтуватись у практичному вирішенні проблеми консультування, у виборі діагностичних засобів та заходів коректуючого впливу. Консультування в системі індивідуалізованого навчання є, безперечно, засобом прискорення розвитку студента.

В процесі консультування більшість американських дослідників у цій галузі виділяють 4 етапи, які яскраво ілюструють положення про те, що система консультування є необхідною для успішної реалізації індивідуалізованого навчання. Ось ці етапи: