

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-114-5-35>

ВИКЛАДАННЯ ФІЛОСОФІЇ: СЕМІНАРУВАННЯ

Діденко Л. В.

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії гуманітарних наук філософського
факультету Київський національний університет
імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна*

Авторська заувага: пропонувані висновки є результатом викладання філософії впродовж 3-х семестрів (II семестру 2019-20 н.р.; I та II семестрів 2020-21 н.р.) з практикуванням різних форматів завдань (усних, письмових, змішаних) та форм контролю їх виконання (від класичних до новітніх);

Терміноуточнювальна заувага: 1) *освітньо-навчальне інтеракціонування* (тут: навчальна співпраця викладача та студентів; інакше: різнорівнева співпраця керівництва вишу, факультету/інституту, викладачів, студентів та роботодавців); 2) *навчальна співпраця* (комунікація поміж викладачем та студентами в межах аудиторних занять, консультативні заняття-за-запитом, керівництво науковими дослідженнями тощо); 3) *теорезис* (теоретична та теорійна частина навчальної дисципліни); 4) *практис* (завдання-на-виконання для студентів задля знаньздобування, випрацювання та/або закріплення їх навичок-умінь); 5) *лектор* (транслявальник теорезису та (спів)розробляльник праксису); 6) *семінарувальник* (керівник та/або модерувальник семінару, або його учасник); 7) *семінарування* (*загалом:* проведення/модерування та/або участь у семінарському занятті; *для студентів:* комплекс {a} пресеінарування, тобто самопідготовки до семінарського заняття, {b} активної участі впродовж семінарського заняття, {c} постсемінарування, тобто доопрацювання матеріалів щодо навчальних лакун, доготовування виниклих ідей щодо питань теми та/або відпрацювання заняття через виконання відповідних завдань теми; *для викладачів:* комплекс {a} пресеінарування, тобто сценаріювання майбутнього заняття, {b} модерування семінарського заняття; {c} постсемінарування, тобто заповнювання навчальної документації; перевіряння виконаних відпрацювальних завдань, їх оцінювання та коментування; коригування навчальних завдань з наступних тем тощо); 8) *навчальна лакуна* (*для студента:* дещо невідоме або недостатньо

роз'яснене, що потребує додаткового опрацювання навчальних матеріалів; *для викладача*: дещо невідоме, що потребує додаткового опрацювання дослідницьких матеріалів); 9) *сценаріювання семінарсько заняття* (виокремлення викладачем питань теми для розгляду впродовж семінарського заняття; створення алгоритмів розгляду питань теми; роз'яснення вимог виконання кожного завдання теми; підготовка роздаткових тематичних матеріалів та шаблонів); 10) *навчальна документація* (журнал успішності та персональні кабінети студентів: внесення отриманих балів за виконані завдання; журнал відвідувань та виконань: позначання призначеного та виконаного; заповнювання внутрішніх/кафедральних та зовнішніх/факультетських-й-інститутських звітів тощо); 11) *оптимізування опанування навчальної дисципліни* (коригування навчальних матеріалів – переважно завдань – залежно від швидкості-та-якості засвоюваності й розуміння, тобто вміння пояснити сутність, студентами); 12) *індивідуальне рейтингування студентів* (визначання викладачем лектором-та-семінарувальником що саме студенту/студентці необхідно посилити і у який спосіб для оптимального опанування навчальної дисципліни з індивідуальними зисками для нього/неї як майбутнього фахівця); 13) *технічне оцінювання* (виявлення засвоєного студентом та результатування цього у балах без опікування що саме слід коригувати у його/її опануванні навчальної дисципліни для індивідуального зростання як майбутнього фахівця); 14) *навчальне налаштування* (психічний стан студента/студентки, яким окреслена відкритість та готовність семінарувати).

Упродовж «ковідного періоду» (з 12 березня 2020 й донині) викладання навчальних дисциплін у вишах було переформатоване: з офлайн-занять (аудиторних) на переважно онлайн-заняття. Викладачі та студенти отримали досвід зміни способу освітньо-навчального інтеракціонування без втрат «доставляння навчального матеріалу». Переваги онлайн-занять: 1) економія часу на дорогу до вишу і назад; 2) умовно-комфортне середовище навчання (тільки для студентів з окремою кімнатою/квартирою); 3) власний темп навчання (індивідуально); 4) можливість отримати консультацію викладача без «сторонніх очей-вух»; 5) опанування нових технологій (девайсоможливості та програмне забезпечення) і технік-прийомів (навчання й самонавчання) тощо. Недоліки онлайн-занять: 1) «черга» на виступ та/або презентування власних відповідей (за умови чисельності груп від 20 до 30 студентів); 2) нестабільна робота мережі та/або відсутність інтернету (спорадично); 3) співмешканці (щодо студентів з гуртожитків та/або родин з декількома учнями/студентами); 4) індивідуальна робота щодо виконання навчальних завдань (через упередження

захворювання; різну місцевість; техніко-технологічні труднощі тощо); 5) збіг «робочого» та «навчального» графіків (для тих, хто працює за фахом) тощо.

Завдання викладача полягає в оптимізуванні навчального процесу задля успішного опанування окремої навчальної дисципліни усіма студентами. Роль семінарувальника (тут: керівника семінару) має розширитися до «непомітного модерувальника» (тільки спрямовує розгляд теми/питання короткими коментуваннями, тезами або запитаннями), проте роль лектора не виключена. Лектор упродовж семінарського заняття «реєструє» засвоєність навчального матеріалу, презентованого ним на лекційному занятті та доопрацьованого кожним студентом/студенткою протягом пресеминарування задля подальшого оптимізування опанування навчальної дисципліни. Зауважу, що «реєстрування засвоєності навчального матеріалу» та «індивідуальне рейтингування студентів» викладачем може здійснюватися тільки за умови: він постає і лектором, і семінарувальником; за практикованого нині у виш-викладанні розмежування лектора (антропоодиниця-1) та семінарувальника (антропоодиниця-2) «діяльність» викладача зведена до «технічного оцінювання засвоєного», але не до «індивідуальних змін кожного студента».

Виш-освіта та виш-навчання сьогодні студентоцентровані й прагматизовані: «я витрачаю – час і кошти – та маю намір отримати максимум з можливого» (налаштування студентів); «я витрачаю час і власні ресурси задля формування нових поколінь та інакшого – кращого для мене і всього людства: безпечного, комфортного, ціннісного тощо – майбутнього» (налаштування викладачки філософії). Семінарування здійснюється завжди (здебільшого) з попередньою підготовкою: для сучасних студентів важливо не тільки отримати високу оцінку за виконані завдання (що раціонально зрозуміло), але й сформувати враження про себе в очах викладача (але не це головне) і – найголовніше – навчитися новому. Більшості життєвонеобхідно бути помітним та запам'ятатися викладачу, тому вони очікують зворотного зв'язку (хоча б мінімального коментування їх дій) та щиро радіють «вербальній підтримці» (конкретному хвалінню, або аргументованим запереченням їх «непомилковості» й/або «висловлених недостатньо інтелектуальних тез»). Викладач має помічати що саме, коли і з ким «іде» не так: кого треба – іноді – трохи перехвалити, аби надихнути, а кого варто трохи докорити, аби «тримався навчальних та етичних берегів».

Семінарування варто не «утримувати» в одному-єдиному форматі: це призвичаює студентів та уможливорює «шаблонізоване навчання».

Формати семінарування відрізняються: 1) за характером активної роботи учасників (усно, письмово, змішано – усно-письмово та/або письмово-усно); 2) за формами контролю (*класичними*: доповідь, доповнення, дискусія, реферат, самостійна робота, контрольна робота; *новітніми*: індивідуальна тематична відповідь, тематичний розбір питання {індивідуальний, командний, спонтаннокомандний, синхронізованокомандний}, презентація та її обговорення, реферування авторського тексту, есея, розтлумачення тези/вислову, самостійна робота з відкритими питаннями {з умовами та без}, контрольна робота з відкритими питаннями, тестування з закритими питаннями, експериментування {кіновечір, ситуаційне моделювання}, практикум {текстовий, інтерактивний, тематичний експеримент, «хмара понять», «система категорій», «молодіжний сленг», «уроки минулого»}, колективний проєкт {з умовами}, чат-дискусія, чат-опитування, jamboard-завдання тощо); 3) за типами завдань (відритого/закритого типу; спонтанні/попередньо підготовані; дефініційовальні, порівняльні, аналітичні, творчі, дослідницькі тощо); 4) за доступом інших студентів групи/потуку до індивідуальних розробок колег-студентів (індивідуальний або колективний; повністю відкритий; частково відкритий, тобто {a} можна слухати, робити нотатки, фотоекранувати, записувати відео виключно задля персонального подальшого використання, {b} доступ для ознайомлення з матеріалами мають усі учасники, проте їм заборонено вносити правки, але вони можуть коментувати та/або оцінювати; повністю закритий) та ін.

На перших темах навчальної дисципліни семінарування має формуватися з найпростіших та середньоскладних завдань, прикладами яких є: 1) питаннєві («сформулюйте запитання...»); 2) думкоформувальні («яка Ваша думка щодо...»); 3) дефініційовальні («запропонуйте власне визначення...»); 4) виокремлювальні («з-поміж запропонованих понять, виокремте...») 5) порівняльні («співставте ... та виокремте спільне/відмінне») тощо. За допомогою зазначених завдань студенти «призвичаюються» до специфіки навчальної дисципліни, «схоплюють» її сутність, налагоджують параметри освітньо-навчального інтеракціонування тощо. Щонаступної теми варто ускладнювати завдання, але не оминати увагою найпростіші та середньоскладні, оскільки саме вони постають основою для «подолання» складних (аналітико-творчих) та надскладних (дослідницьких) завдань.

Постає закономірне запитання «Яким чином змусити студентів виконувати завдання?». По-перше, змусити людину дещо виконувати нерезультативно – виконання буде зафіксовано, але компетенції можуть не сформуватися і у досвіді студента/студентки зміни будуть

начерковими. По-друге, щоб студенти виконували навчальні завдання необхідно: 1) вміти чути «замовника освітніх послуг» (студенти теж мають право голосу); 2) запитувати прямо – які завдання їм би хотілося виконувати (що далі векторує дії викладача для «оформлення» навчального завдання у будь-який «прийнятний для усіх формат»); 3) пропонувати «завданневий вибір», тобто розробляти більше різноманітних тематичних завдань (по-перше, кожен студент усвідомлює об'єктивно свій рівень і цілком спроможний виокремити оптимальні для виконання завдання; по-друге, за світоглядними орієнтирами конкретних студентів деякі завдання є неприйнятними для виконання; по-третє, відсутність «навчального налаштування» теж необхідно враховувати). Сам викладач має переорієнтуватися від наразі нерезультативної формули «Я усе сам зроблю, оскільки краще знаю!» до співпрацювальної формули – «Знаю, вмію, розумію, але краще поспостерігаю та запитаю щодо можливих змін». Відповідно, сучасний викладач філософії постає (спів)розробляльником праксису: він створює навчальну основу, але радо вносить коригування задля спільнвигового майбутнього.

Отже, філософія не є навчальною дисципліною для «ознансєвлювання», «навичкоформування» та «вмінєвдосконалювання» студентів вишу, вона уможливує свідоме саморозвивання кожного задля індивідуальних та суспільних зисків усього людства, а оптимізоване семінарування може цьому посприяти.

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-114-5-36>

MODERN PHILOSOPHY OF INCLUSIVE EDUCATION OF DEAF STUDENTS

Zamsha A. V.

PhD in Psychology,

Head of Sign Language Education Division

*Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology
of the NAES of Ukraine*

Kyiv, Ukraine

The practice of implementation of inclusive philosophy in deaf education raises two important issues – the academic integration and the social integration of such children in the general education settings.