

УДК 378.147: 37.013.42

*Доброскок І. І.**

МЕХАНІЗМ ВИРОБЛЕННЯ ВМІНЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ СОЦІАЛЬНИХ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті розкрито організаційні засади освітнього середовища шляхом упровадження механізму вироблення вмінь навчальної діяльності як засобу підвищення якості вищої освіти майбутніх соціальних педагогів. Обґрунтовано структурування змісту навчальних курсів відповідно до лінійного, спірального й контамінованого принципів.

Ключові слова: соціальний педагог, навчальна діяльність, якість вищої освіти.

Теорія і практика вищої освіти накопичила значний досвід, який може стати основою підготовки майбутніх соціальних педагогів. Потужний вплив на розвиток наукової теорії, навчальної дисципліни та професійної діяльності розкрито в психологічних і педагогічних науках з теоретико-методологічних аспектів соціально-педагогічної діяльності такими ученими, як В. Андрущенко, В. Бочарова, Л. Гусякова, І. Зверева, І. Зимня, А. Капська, І. Козубовська, С. Мельничук, Є. Холостова, О. Яременко; визначено зміст, розроблено основні напрями соціально-педагогічної діяльності в Україні (В. Бех, А. Капська, І. Лернер, М. Лукашевич, І. Мигович, О. Межирицький, С. Пашенко, О. Песоцька, Ю. Поліщук, Т. Семігіна); висвітлено окремі аспекти методик ефективного навчання майбутніх соціальних педагогів (Г. Мещанова, В. Семиченко, С. Харченко); закладено теоретико-методологічні засади формування готовності майбутніх фахівців до розв'язання соціальних завдань у процесі навчання (Н. Абашкіна, Г. Бурлака, І. Грига, Р. Гришкова, С. Косянчук, О. Москалюк, З. Фалинська; розкрито аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів (Л. Долинська, Д. Годлевська, К. Максимова, Л. Боднар, О. Повідайчик, К. Якубенко).

Віднайдення нових шляхів розв'язання окресленої проблеми зумовлене безпосередньо розв'язанням стратегічних завдань вітчизняної освіти в контексті вимог Болонського процесу (А. Алексюк, Я. Болюбаш, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, З. Курлянд, Н. Ничкало, В. Шинкарук та інші). Підготовку висококваліфікованих фахівців, якість вищої освіти майбутніх соціальних педагогів доцільно розглядати через характеристики суб'єктів навчальної діяльності, процесів (технологій, концепцій, процедур навчання), змісту (навчальних планів, програм і курсів), систем (адаптивного управління й адекватного розподілу й використання навчальних ресурсів), що розкривається у працях Б. Гаєвського, П. Гусака, І. Зязюна, А. Капської, О. Карпенко, Н. Кузьміної, В. Маслова, Є. Полат, О. Пометун, С. Харченка, В. Сластьоніна й ін.

У теоретичному плані актуальність порушеної в публікації проблеми визначається недостатньою науковою розробленістю теоретико-методологічних основ упровадження в навчальний процес механізму вироблення вмінь навчальної діяльності соціальних педагогів задля підвищення якості вищої освіти, підготовки майбутніх фахівців та їхнього особистісного розвитку.

Мета публікації – розкрити організаційні засади освітнього середовища шляхом упровадження механізму вироблення вмінь навчальної діяльності як засобу підвищення якості вищої освіти майбутніх соціальних педагогів.

Організація навчальної діяльності студентів у педагогічних вищих навчальних закладах пов'язана з необхідними умовами оволодіння відповідними навчальними програмами. У контексті підготовки майбутніх соціальних педагогів цей процес зумовлений метою і структурою соціальної педагогіки, оновленням її змісту та переглядом форм і методів, які використовуються під час викладання фахових дисциплін.

* © Доброскок І. І., 2012

Проблеми змісту освіти знайшли висвітлення в сучасній педагогічній науці. Зокрема, розроблено питання змісту освіти як системи, її структури (В. Бондар, В. Краєвський, Ч. Купісевич, І. Лернер, Х. Лийметс, О. Савченко та інші), схарактеризовано рівні змісту освіти (І. Журавльов, І. Лернер та інші), сформульовано принципи добору змісту освіти (В. Краєвський, М. Скаткін, Н. Тализіна та інші), обґрунтовано принципи, виокремлено критерії та способи оптимізації змісту освіти на різних рівнях (Ю. Бабанський [38], В. Беспалько, Б. Гершунський, С. Гончаренко та інші).

Актуальність проблеми щодо розробки теорії і практики вивчення навчальних курсів галузі знань «Соціальна педагогіка» засвідчує ряд наукових розвідок. Особливості цих навчальних курсів, а також психолого-педагогічні аспекти їх використання в навчальному процесі досліджували В. Андрущенко, В. Бочарова, Л. Гуслякова, І. Зверева, І. Зимня, А. Капська, І. Козубовська, Є. Холостова та інші.

Аналіз результатів досліджень учених переконує в неоднозначності їх поглядів на структуру, принципи добору, оцінку ефективності навчальних курсів вищої школи, зокрема, сформованих на основі галузі знань «Соціальна педагогіка». Беручи до уваги тенденцію трансформації навчальних курсів галузі знань «Соціальна педагогіка», зумовлену необхідністю оптимального поєднання предметного змісту навчальної діяльності окресленої галузі знань із практично зорієнтованими технологіями підготовки, що містить компоненти соціально-педагогічної діяльності майбутніх педагогів, можна стверджувати, що в загальнодидактичному плані питання формування таких навчальних курсів не знайшли належного висвітлення в педагогічних студіях.

У практиці вищої школи виявлено суперечності між цілісністю професійно-педагогічної діяльності й розосередженістю змісту навчання й виховних впливів у межах фахових дисциплін; між реально існуючими процесами інтеграції навчальних курсів галузі знань «Соціальна педагогіка» і недостатньою розробленістю в дидактичному плані теорії і практики формування таких навчальних курсів.

Нами обґрунтовано три змістовні взаємопов'язані блоки: психолого-педагогічний, соціально-педагогічний та предметний. Виділені блоки узгоджуються із циклами, що забезпечують оптимальну реалізацію задекларованого у вищій школі компетентісного підходу:

- гуманітарної й соціально-економічної підготовки (гуманітарні й фундаментальні дисципліни, що передбачають оволодіння основами наук про людину, природу, суспільство, світову культуру, суспільну свідомість, формування світогляду високоосвіченої людини, знання іноземної мови, формування інформаційної культури: українська та зарубіжна культура (культурологія); філософія (логіка; етика, естетика, релігієзнавство); соціологія, політологія, правознавство, основи конституційного права, іноземна мова, комп'ютерна техніка, менеджмент, математична статистика);
- предметно-фахової підготовки (професійно-орієнтовані дисципліни: диференціальна психологія, експериментальна психологія, психологічна корекція, педагогічна психологія, патопсихологія, психодіагностика);
- професійної і практичної підготовки (спеціальні дисципліни, що становлять базові знання, основи професійної освіти, уможливають вибір певних напрямів професії соціального педагога; практика, що дозволяє адаптуватися, ефективно реалізувати знання і творчі здібності соціального педагога: соціальна психологія, загальна педагогіка, теорія і практика соціально-педагогічної роботи, технологія соціально-педагогічної роботи, соціально-психологічні основи професійної діяльності соціального педагога; навчальна, педагогічна, виробнича, діагностична, психолого-корекційна, фахова практика).

Інтегративний принцип формування змісту блоків перебуває у прямій залежності з предметним принципом побудови змісту освіти, детермінуючи його як варіативні, так і фундаментальні зміни відповідно до дидактичної обробки соціокультурного досвіду.

Предметний принцип побудови змісту освіти у зв'язку з інформатизацією суспільства не дозволяє належною мірою враховувати в навчальному процесі такі тенденції розвитку наукового знання, як синтез, інтеграцію знань із різних наукових галузей на основі нових ідей і уявлень. Процес інтеграції наук нерозривно пов'язаний з їх диференціацією, оскільки проникнення методів дослідження одних наук в інші детермінує появу інтегральних наук – соціальної педагогіки, соціальної культурології, соціальної філософії тощо, що висуває нові вимоги до побудови змісту освіти таким чином, щоб знання з різних наукових галузей групувалися навколо практичних задач і пов'язаних з ними наукових проблем. Уведений в обіг термін освітньої практики «навчальний курс» відбиває описані вище інтеграційні процеси, характерні для вищої школи.

Поняття «навчальний курс» містить такі визначальні змістовні аспекти, як педагогічно перероблена галузь відповідної науки, що становить систему знань (поняття про явища, закони, теорію, методи тощо), умінь і навичок, необхідних для застосування в типових видах діяльності, й об'єкт, зумовлений цілями навчання й пізнавальною діяльністю студентів. Зауважимо, що з дидактичної позиції продуктом пізнавальної діяльності людини є знання, а зміни, що при цьому відбуваються в суб'єкті, виступають як побічний результат; у навчальній діяльності прямим продуктом виступають зміни в самому суб'єкті, які у відриві від суб'єкта втрачають будь-який смисл [12, с. 92]. Іншими словами, сутнісною стороною навчання є його самокерований, саморегульований характер.

З психологічної позиції, навчання як вид людської діяльності, забезпечує засвоєння соціально-історичного досвіду: знань, накопичених людством, досвіду трудової діяльності, досвіду творчої діяльності, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності [2; 8; 9; 10; 13, с. 91-92]. Засвоєння досвіду забезпечується шляхом інтеріоризації (перетворення структури предметної діяльності на структуру внутрішнього плану свідомості), причому активність особистості виявляється не просто в інтеріоризації навчальних впливів, але в переломленні їх через суб'єктивний досвід особистості, у результаті чого зовнішні умови утворюють єдине ціле з внутрішнім, що робить того, хто навчається, одночасно об'єктом і суб'єктом навчання.

Отже, навчальна діяльність є самостійною пізнавальною діяльністю людини, фактором розвитку особистості в цілому. При цьому суб'єктивний досвід того, хто навчається, перетворюваний у навчанні по лінії доповнення його новими знаннями й уміннями, зазнає переконструювання за рахунок включення перетворюваних нових знань й умінь до системи попередньо набутого досвіду [11]. Знання, що подаються у процесі навчання, допомагають суб'єктові вибудувати нові знання і дії у своєму досвіді і змінити попередньо набутий досвід; знання є засобом його динамічної зміни. Оскільки навчання є зміною суб'єкта діяльності, то діяльність учіння може бути визначеною як діяльність із самозмінювання, саморозвитку, коли його досвід перетворюється в навчальній діяльності шляхом присвоєння елементів соціокультурного досвіду.

З огляду на те, що навчальна діяльність є особливим різновидом пізнавальної діяльності, слід розмежовувати наукове пізнання (діяльність, спрямована на отримання принципово нових знань) і навчальне пізнання (діяльність, спрямована на засвоєння здобутих наукою знань). Сутнісною ознакою навчального пізнання є те, що при цьому діяльність того, хто навчається, об'єднує його теоретичне мислення з дійсністю (практикою, життям) на всіх етапах пізнання. Реалізація цього зв'язку забезпечує єдність теорії й уміння застосовувати знання.

Розглянемо зміст понять «знання» й «уміння» в дидактиці вищої школи з метою визначення базису навчальних курсів галузі знань «Соціальна педагогіка».

Тлумачні словники і нормативні документи, що є регуляторами оптимального функціонування вищої школи, містять словникові статті, у яких знання, уміння і навички в системі вищої освіти розглядаються як результат процесу пізнавальної діяльності, як характеристика, що належить суб'єкту навчання.

1. З одного боку, знання становлять результат процесу пізнання діяльності, її перевірене суспільною практикою й логічно упорядковане відображення в свідомості людини. З іншого – категорію, яка відбиває зв'язок між пізнавальною і практичною діяльністю людини. Знання виявляються в системі понять, суджень, уявлень та образів, орієнтирних основ діяльності тощо, які мають певний обсяг і зміст. Знання можливо ідентифікувати тільки тоді, коли вони проявляються у вигляді вмінь виконувати відповідні розумові або фізичні дії [3; 5; 12].
2. Уміння – це здатність людини виконувати певні дії при здійсненні тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань [3; 6; 12].

Структурування змістового блоку курсів забезпечує оптимальне обмеження обсягів навчального курсу шляхом переліку змістовних модулів, що мають забезпечити формування вмінь виконувати типові задачі діяльності, а також глибину (рівень науковості, абстрагування) навчальної інформації – через нормативні рівні освоєння переліку відповідних умінь.

Оскільки узагальнені вміння є складними, то опанування ними відбувається через формування досить широкого набору умінь більш низького рівня. У педагогічних дослідженнях [11] виділено такі блоки умінь:

- 1) базові, що мають найбільш узагальнений зміст і визначаються природою людини; ці уміння визначають когнітивні здібності тих, хто навчається;
- 2) методологічні, що визначають підходи до пізнання;
- 3) загальні, що виконують організаційні, забезпечувальні та виконавчі функції;
- 4) міжпредметні, які мають також виконавчу функцію, однак у більш вузькому розумінні, тому що сприяють формуванню вмінь з одного або декількох конкретних навчальних курсів;
- 5) предметні уміння, що мають бути сформовані саме при вивченні конкретного навчального курсу.

У процесі структуризації навчальних курсів укладається перелік декларативних (твердження про об'єкти предметної області, їх властивості, відношення між ними) і процедурних (описують принципи і порядок перетворення об'єктів предметної області: алгоритми, методики, інструкції тощо) предметних знань. Декларативні знання відображають правила зв'язків між об'єктами, а процедурні – правила перетворення об'єктів.

Отже, що зміст навчальних курсів доцільно формувати на основі відповідної галузі науки, де відповідна галузь знань (дидактично адаптований соціокультурний досвід) визначає змістовну частину курсів як систему навчальних елементів (понять, явищ, відношень, алгоритмів), при цьому її призначення, інформаційні функції й роль для різних предметів можуть суттєво різнитися, оскільки наука і навчальний предмет мають різні завдання. Педагогічні завдання, що ставляться перед студентом і викладачем, не можуть бути виконаними засобами галузевої науки, тому що логіка даної науки може надати уявлення про структуру самої науки, але не може повністю розв'язати питань трансформації науки у зміст, завдання освіти, систему знань, умінь, навичок суб'єктів навчання.

Структура поняття «навчальний курс» містить елементи структури навчальної діяльності з вивчення даного курсу. Навчальна діяльність включає в себе орієнтирні, виконавчі, контрольні та коригуючі дії [4]. Навчальний курс, таким чином, як було визначено попередньо, повинен забезпечувати наявність і дієвість кожного елемента представленого ланцюжка навчальної діяльності: а) змістового – знання; б) операційно-процесуального (операції зі знаннями в процесі оброблення й перероблення інформації); в) діагностичного (об'єктивний (моніторинг/діагностика) і суб'єктивний контроль (рефлексія) набутих знань, умінь і навичок).

Змістовий елемент є адаптованою педагогічною системою навчальних компонентів із визначенням потрібного рівня їх засвоєння, які необхідні для застосування в типових видах

майбутньої діяльності з урахуванням професійного спрямування студентів, що вивчають навчальний курс.

Операційно-процесуальний елемент передбачає застосування засобів, за допомогою яких відбувається реалізація змістового блоку (організація навчальної діяльності студентів, методи навчання, засоби навчання, прийоми навчання).

Діагностичний елемент передбачає комплекс контрольних завдань для визначення рівня засвоєння навчальних складових, а також для перевірки рівня освоєння навчального курсу в цілому або його окремих частин (навчальної дисципліни, змістового модуля, теми тощо).

Визначаємо особливості формування навчальних курсів галузі знань «Соціальна педагогіка» як процес добору з відповідної науки (за специфіки курсу – сукупності суміжних наук) системи навчальних складових з оптимальним їх поєднанням із професійно орієнтованими соціально-педагогічними технологіями; формування здатності виконувати професійні функції; визначення засобів реалізації змістового елемента; складання системи діагностичних завдань для визначення рівнів засвоєння навчальних елементів, рівнів освоєння навчального курсу в цілому або його окремих частин (навчальної дисципліни, змістового модуля, теми тощо); структурування навчального матеріалу.

Зауважимо, що змістовий елемент навчальних курсів «Соціальна педагогіка» не можна звести до простої сукупності наукових знань з огляду на значний накопичувальний потенціал, обсяг якого значно перевищує можливості якісної його обробки індивідом, динамічністю соціокультурного досвіду, варіативністю заданих систем освоєння, що деякою мірою утруднює зведення всього соціального досвіду, який зафіксований у змістовому елементі навчальних курсів, предметів, до науки.

При розробленні навчальних курсів ми поділяємо думку дослідників про поєднання підходів наповнення змістового блоку навчального предмету відповідно до цілей і завдань навчання з науковою педагогізацією його змісту, що сприятиме внесенню до змістових елементів операційно-процесуальної складової відповідно до підходу до навчання, без якої не можна сформуванню знання, вміння, потрібні для фахівця даного профілю [1; 4].

Співвідношення соціальної педагогіки як науки і конкретного навчального предмету, курсу визначаємо з урахуванням варіативності соціокультурного досвіду, його динамічності; ізоморфізму (основні структурні елементи і смислові одиниці науки (постулати, факти, закони, наслідки, прикладні знання і способи діяльності, проблеми й гіпотези) переходять у змістовий елемент навчального курсу за умови їх дидактичного обґрунтування; оптимальності, необхідної для засвоєння і використання інформації.

Основу структурування змісту навчального матеріалу становить логіко-дидактичний аналіз, що забезпечує: 1) визначення логічної структури навчального матеріалу; 2) виокремлення основного змісту і принципового витлумачення його; 3) з урахуванням навчально-виховної мети вивчення основного матеріалу, визначення провідних методів навчання; 4) добір адекватних змістові й виокремленому методів навчання засобів і прийомів навчання й виховання.

Аналіз навчального матеріалу складається з: 1) аналізу теоретичних знань; 2) аналізу можливих взаємозв'язків теоретичних знань і задач. Оскільки теоретичні знання визначають науково-теоретичний блок освіти галузі знань «Соціальна педагогіка», то видається першорядно важливим аналіз саме цього компонента змісту. У зв'язку з цим логічний аналіз нами виконувався в такій послідовності: 1) з'ясувати логічну систему організації навчального матеріалу у змісті курсу загалом; 2) з'ясувати логічну організацію навчального матеріалу в конкретній темі і структурного блоку знань.

Особливу значущість має логічний аналіз навчального матеріалу окремого структурного блоку знань. Аналіз цієї порції навчального матеріалу має бути таким: 1) виявлення форми мислення, в яких зафіксовано знання, поняття і його визначення, умовивід тощо; 2) виконання логічного аналізу кожної з виокремлених форм мислення і встановлення логічної спільності

поміж, наприклад, складом і структурою різних понять при осмисленні процесів чи в методах міркування.

Осмислення зв'язку властивостей у визначеннях понять виводить викладача на спільність способу формування понять, які мають однакову логічну структуру, на методику одержання контрприкладів, методику виконання дії підведення до визначення поняття, методику добору завдань для формування поняття, особливо його змісту. Логічний аналіз проблемних завдань значно сприяє спільності роботи над ними. Логічний рівень аналізу забезпечує досягнення роботи на формальному рівні з однаковими формами мислення. Так, робота з визначеннями понять, подання узагальнення і висновків на основі однакової логічної конструкції може бути за формою єдиною у будь-якому курсі. Слід зауважити, що йдеться не про формальні поняття й логічні операції над ними, а про змістове їх розкриття на різному навчальному матеріалі.

Таким чином, аналіз навчального матеріалу галузі знань «Соціальна педагогіка» передбачає такі умови: 1) виокремлення ядерного (основного) матеріалу певної порції навчального змісту; 2) виокремлення в ядерному матеріалі витлумачення основних питань змісту й обґрунтування виконуваних дій. Водночас, урахувавши аналіз результатів дослідження, місце дидактичного аналізу навчального матеріалу вказати видається досить складним; здійснюючи логічний аналіз матеріалу, ми обов'язково враховували загальні цілі вивчення навчального курсу у ВНЗ, пізнавальні можливості студентів, рівень доступності матеріалу.

Проте спеціальному дидактичному аналізу додати навчальний матеріал необхідно після того, як виконано його логічний аналіз. Дидактичний аналіз навчального матеріалу передбачає дотримання обов'язкових вимог:

- 1) визначити загальну навчально-виховну мету вивчення виокремленого в результаті раніше проведеного аналізу навчального матеріалу;
- 2) визначити загальні методи навчання цьому матеріалю.

Мета вивчення й рівень точності вивченого матеріалу дають основу для добору діагностичних методів і методів керування діяльністю студентів.

Реалізація міжпредметних зв'язків при побудові змісту навчальних курсів галузі знань «Соціальна педагогіка» ґрунтується на теорії систем «інтеграція», що означає стан взаємозв'язку окремих компонентів системи в процес, що зумовлює саме цей стан. Процес диференціації наук зумовлює викладання окремих навчальних дисциплін певною мірою із порушенням діалектичного зв'язку між об'єктами реального світу. Окрема галузь науки і відповідна їй навчальна дисципліна не можуть забезпечити пізнання об'єктивної дійсності, необхідно розв'язувати окреслену проблему на рівні міжнаукових зв'язків.

Сучасна педагогічна думка розглядає міжпредметні зв'язки як узгодженість між навчальними курсами, що дозволяє розглядати факти і явища реальної дійсності з різних сторін, з позицій різних навчальних курсів.

Педагогічна наука виділяє п'ять опорних напрямів міжпредметних зв'язків. Теорія формування міжпредметних зв'язків виходить із таких позицій: 1) наукові факти, що стосуються одного і того ж об'єкта вивчення; 2) поняття теорії і закони; 3) способи діяльності, що реалізуються в уміннях і навичках; 4) використання наукових методів пізнання; 5) застосування спільних форм навчання [7].

Зв'язок між поняттями і їх розвиток у системі навчальних курсів забезпечує розширення і поглиблення знань студента, сприяючи тим самим їх перетворенню на світоглядну систему.

Узагальнення наведеного вище дозволяє зробити висновок про те, що ефективна реалізація міжпредметних зв'язків забезпечується чітким розрізненням їх видів за функцією у формуванні понять:

- 1) використання понять, сформованих під час вивчення іншого навчального курсу для формування нових понять;
- 2) використання понять, уже сформованих раніше на заняттях з інших курсів, під час вивчення даного курсу;

- 3) подальший розвиток на заняттях із даного курсу поняття, формування якого було розпочато у процесі іншого курсу;
- 4) систематизація й узагальнення понять, з якими студенти ознайомилися на заняттях з різних навчальних курсів.

Структурування елементів змістового елементу навчальних курсів галузі знань «Соціальної педагогіки» формується відповідно до особливостей реалізації міжпредметних зв'язків.

1. Лінійний (окремі частини навчального курсу складаються у неперервну послідовність тісно пов'язаних між собою ланцюжків, що вивчаються протягом всього терміну навчання, як правило, один раз) – «Теорія та історія соціального виховання», «Загальна педагогіка», «Соціальна культурологія», «Основи соціології», «Основи ораторського мистецтва», «Вікова та педагогічна психологія», «Психофізіологія», «Етнопедagogіка», «Етнопсихологія».
2. Концентричний (передбачає повернення до того, що вивчалось; коли вивчення однієї й тієї ж частини навчального курсу повторюється декілька разів, причому її зміст поступово розширюється, збагачується новими відомостями, зв'язками, залежностями; на початку навчання студентам надаються елементарні уявлення, які з ростом накопичених знань та умінь, зростанням пізнавальних можливостей поступово поглиблюються і розширюються) – «Теорія і практика соціальної роботи», «Диференціальна психологія», «Основи соціалізації особистості», «Патопсихологія», «Етикет професійного мовлення соціального педагога», «Психологія творчості», «Передовий педагогічний досвід і педагогічна майстерність».
3. Спіральний (аналіз проблеми, аналізованої на початковому етапі навчального курсу, здійснюється більш глибоко й концептуально, з урахуванням стратегій побудови її вирішення в динамічному соціальному просторі, одночасно розширюючи і поглиблюючи коло пов'язаних з нею знань, умінь і навичок. При цьому способі викладу матеріалу немає перерв, що характерні для концентричної структури, немає й одноразовості в отриманні знань, що притаманні лінійному способу) – «Експериментальна психологія», «Психологічна корекція», «Психодіагностика», «Технологія соціальної роботи», «Соціальна інформатика», «Теорія комунікацій», «Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування», «Психологія особистості», «Конфліктологія».
4. Контамінований (комбінація описаних вище способів).

Останній спосіб при організації змістового елементу навчальних курсів дозволяє викладати окремі його частини різними способами.

Результати навчальної діяльності магістрів соціальної педагогіки на інтегративних заняттях визначаються за критеріями: створення єдиного уявлення про проблему; розширення їхнього світогляду; підвищення культури суджень, поглиблення аргументації, ступінь переконаності в підсумках обговорення проблеми, вияв елементів творчого мислення; емоційна залученість у соціально-педагогічну проблему. Урахування міжпредметних зв'язків, доступності, систематичності і дозованої послідовності у процесі формування навчальних курсів визначає принципи побудови його структури.

Співвідношення соціальної педагогіки як науки і конкретного навчального предмету, курсу визначено з урахуванням варіативності соціокультурного досвіду, його динамічності; ізоморфізму (основні структурні елементи та смислові одиниці науки – постулати, факти, закони, наслідки, прикладні знання та способи діяльності, проблеми та гіпотези переходять у змістовий елемент навчального курсу тільки при їх дидактичному обґрунтуванні; оптимальності, необхідної для засвоєння і використання інформації).

Обстоюється позиція, що відповідно до особливостей реалізації міжпредметних зв'язків структурування елементів змістового елементу навчальних курсів галузі знань «Соціальної педагогіки» найбільш оптимально здійснювати за лінійним, концентричним, спіральним або контамінованим принципами побудови його структури.

Список використаних джерел

1. Алексеєнко Т. А. Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання : автореф. дис. . канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Алексеєнко ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – К., 1995. – 25 с.
2. Анциферова Л. И. Психология формирования и развития личности / Лидия Ивановна Анциферова. – М. : Наука, 1981. – 365 с.
3. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
4. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем / Владимир Павлович Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
6. Горілий А. Г. Історія соціальної роботи в Україні / А. Г. Горілий. – Тернопіль : ТАНГ, 2001. – 68 с.
7. Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения / [под ред. И. Я. Лернера, Н. М. Шахмаева]. – Ч. 1. – М. : Изд-во РАО, 1992. – 169 с.
8. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк ; под ред. Л. Н. Прокопиенко. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
10. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
11. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагог. общество России, 1998. – 640 с.
12. Словник української мови : в 12 т. – Т. 10. – К. : Наукова думка, 1979. – С. 106.
13. Шкіль М. І. Реформування вищої педагогічної освіти / М. І. Шкіль // Освіта і управління. – 1997. – № 1. – С. 39-44.

The article reveals the organizational principles of the educational environment through the implementation of the mechanism of formation of training activities skills as a means of improving the quality of higher education of future social teachers. The structuring of the content of the course to study is motivated in accordance with the linear, spiral, and contaminated principles.

Key words: social teacher, learning activity, the quality of higher education.

УДК 378 377.35

Ельбрехт О.М.*

ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ

У статті розглядаються процеси гуманізації освіти в Україні та за рубежом, що є відображенням в освіті тенденцій гуманізації суспільства на засадах духовності людини, відповідальності за свої вчинки.

Ключові слова: освіта, тенденція, гуманізація, гуманітаризація, особистість, цінності, відповідальність, розвиток.

Підвищений інтерес до гуманізації освіти і всієї суспільної свідомості не випадковий: дві світові війни, численні міжнаціональні конфлікти, екологічні катастрофи спричинили масове знищення людей. Припинити цей процес можна лише завдяки гуманізації суспільних відносин. Тому в ХХІ ст. пріоритетним є формування гуманістичного мислення. Звісно,

* © Ельбрехт О.М., 2012