

Міністерство освіти і науки України
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

Серія «Посібники та підручники СНУ імені Лесі Українки»

А. В. Лякішева, Л. К. Грицюк

**Методика викладання навчальних дисциплін
соціально-педагогічного напрямку студентам ВНЗ**

Навчальний посібник
для студентів вищих навчальних закладів

Рекомендовано Міністерством освіти і науки,
молоді та спорту України

Луцьк
Східноєвропейський національний університет
імені Лесі Українки
2013

УДК 378.013.42(075)
ББК 74.66р3я73+74.66п.я73
Л 97

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України
як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів
(лист № 1/11-5227 від 12.03.2013 р.)*

Серія «Посібники та підручники СНУ імені Лесі Українки»
Серія заснована у 2010 році

Рецензенти:

Євтух М. Б. – доктор педагогічних наук, професор, академік-секретар Відділення вищої освіти НАПН України, дійсний член НАПН України;
Кравченко Т. В. – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України;
Вольнова Л. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри галузевої психології та психології управління національного педагогічного університету імені М. Драгоманова

Лякішева А. В.

Л 97 Методика викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного напрямку студентам ВНЗ : навч.-метод. посіб. / А. В. Лякішева, Л. К. Грицюк. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – 504 с.

ISBN 978-966-600-493-5 (серія)

ISBN 978-966-600-653-3

У навчально-методичному посібнику висвітлено теоретичні основи методики викладання соціально-педагогічних дисциплін та її місце в професійній підготовці магістрів соціальної педагогіки. Уміщено практичні поради щодо підготовки та проведення занять (лекційних, семінарських, практичних, лабораторних), використання форм організації навчальної діяльності студентів, різноманітних засобів, методів і прийомів навчання.

Для викладачів та студентів вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації, соціальних педагогів, слухачів закладів післядипломної освіти.

УДК 378.013.42(075)
ББК 74.66р3я73+74.66п.я73

ISBN 978-966-600-493-5 (серія)
ISBN 978-966-600-653-3

© Лякішева А. В., Грицюк Л. К., 2013
© Гончарова В. О. (обкладинка), 2013
© Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2013

ЗМІСТ

Передмова	7
Розділ 1. Методологічні та дидактичні основи вивчення фахових навчальних дисциплін у процесі підготовки соціальних педагогів у вищому навчальному закладі	
1.1. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін як наука та навчальна дисципліна.....	10
1.1.1. Поняття про науку та її особливості	10
1.1.2. Педагогічні науки та наукові дисципліни	14
1.1.3. Навчальна дисципліна. Її сутнісні характеристики.....	19
1.1.4. Методика як предметна дидактика	22
1.1.5. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін.....	24
1.1.6. Завдання для самостійної роботи	26
1.2. Генеза професійної підготовки соціальних педагогів у системі вищої освіти	32
1.2.1. Вища професійна підготовка в Україні	33
1.2.2. Становлення та початковий етап розвитку професійної підготовки соціальних педагогів	35
1.2.3. Система стандартів вищої освіти України	40
1.2.4. Стандарти фахової підготовки соціальних педагогів.....	43
1.2.5. Завдання для самостійної роботи	53
1.3. Зміст фахової підготовки соціального педагога у вищому навчальному закладі	61
1.3.1. Зміст професійної освіти	61
1.3.2. Рівні змісту професійної освіти.....	63
1.3.3. Навчальний план підготовки соціального педагога як вияв етапного рівня змісту професійної освіти.....	64
1.3.4. Відображення змісту навчальних дисциплін у навчальних програмах	68
1.3.5. Текстове відображення змісту навчальних дисциплін	76
1.3.6. Завдання для самостійної роботи	83
1.4. Загальнодидактичні засади процесу навчання у вищому навчальному закладі	90
1.4.1. Сутність процесу навчання у виші	90
1.4.2. Функції та принципи навчального процесу у ВНЗ.....	95
1.4.3. Викладання й учіння як складові системи навчання.....	99
1.4.4. Домінуючі типи навчання у ВНЗ.....	106
1.4.5. Завдання для самостійної роботи	111
1.5. Організаційні особливості процесу навчання в умовах ВНЗ.....	118
1.5.1. Основні форми навчання у виші.....	119
1.5.2. Різноманітність форм організації навчання у ВНЗ.....	120

1.5.3. Особливості предметно-курсової системи навчання. Її відмінність від інших систем навчання.....	121
1.5.4. Кредитно-модульна система організації навчального процесу у сучасному ВНЗ	123
1.5.5. Завдання для самостійної роботи	128
1.6. Викладачі та студенти як суб'єкти навчального процесу ВНЗ	134
1.6.1. Вимоги до викладача ВНЗ	134
1.6.2. Студент як об'єкт і суб'єкт навчального процесу	143
1.6.3. Взаємовідносини викладачів і студентів	150
1.6.4. Завдання для самостійної роботи	157

Розділ 2. Методичні засади реалізації завдань викладання соціально-педагогічних дисциплін

2.1. Основні форми організації пізнавальної діяльності студентів у ВНЗ	164
2.1.1. Роль різноманітних форм організації пізнавальної діяльності студентів у здійсненні навчального процесу	164
2.1.2. Фронтальна робота.....	165
2.1.3. Групова робота	169
2.1.4. Колективна робота	179
2.1.5. Парна робота.....	181
2.1.6. Індивідуальна й індивідуалізована робота	183
2.1.7. Умови використання ФОПД під час викладання соціально- педагогічних дисциплін	186
2.1.8. Завдання для самостійної роботи	187
2.2. Лекція як основна форма викладу навчального матеріалу у ВНЗ.....	192
2.2.1. Характерні особливості лекції	193
2.2.2. Основні етапи підготовки лекції	197
2.2.3. Проведення лекційного заняття.....	200
2.2.4. Способи вдосконалення лекції як основної форми організації навчання у ВНЗ.....	203
2.2.5. Завдання для самостійної роботи	211
2.3. Особливості семінарських, практичних, лабораторних занять соціально-педагогічного спрямування	216
2.3.1. Навчальні заняття з домінуючою діяльністю студентів	216
2.3.2. Семінарське заняття як форма організації навчання.....	217
2.3.3. Методика підготовки та проведення різних видів семінарів із соціально-педагогічних дисциплін.....	218
2.3.4. Практичні заняття як основна форма домінуючої діяльності студентів	238
2.3.5. Методичні основи проведення практичних занять	239
2.3.6. Специфіка проведення лабораторних занять із соціально- педагогічних дисциплін.....	255

2.3.7. Вимоги до складання плану-конспекту практичного, семінарського, лабораторного занять	257
2.3.8. Завдання для самостійної роботи	260
2.4. Основні засоби вивчення соціально-педагогічних дисциплін	265
2.4.1. Засоби навчання, їх функції та різновиди	266
2.4.2. Слово як основний засіб вивчення соціально-педагогічних дисциплін	268
2.4.3. Використання підручників, навчальних посібників, монографій і книг як засобів навчання	273
2.4.4. Різновиди наочності у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.....	274
2.4.5. Можливості ТЗН як засобу навчання у ВНЗ	278
2.4.6. Використання електронних засобів навчання в процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін.....	281
2.4.7. Завдання для самостійної роботи	284
2.5. Основні методи та прийоми навчання під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін	288
2.5.1. Особливості класифікації методів навчання	289
2.5.2. Методи навчання у вивченні соціально-педагогічних дисциплін.....	291
2.5.3. Умови оптимального вибору методів навчання	306
2.5.4. Прийоми у навчанні під час семінарських і практичних занять.....	308
2.5.5. Завдання для самостійної роботи	312
2.6. Організація самостійної навчальної роботи студентів.....	312
2.6.1. Особливості самостійної роботи студентів у ВНЗ	313
2.6.2. Види самостійної навчальної роботи студентів.....	315
2.6.3. Роль викладача в організації дидактично-керованої самостійної роботи студентів	318
2.6.4. Завдання для самостійної роботи	321
2.7. Організація науково-дослідної роботи студентів.....	325
2.7.1. Роль науково-дослідної роботи студентів у фаховій підготовці	326
2.7.2. Індивідуальні завдання та написання рефератів й есе як початок науково-дослідної роботи студентів.....	328
2.7.3. Особливості курсової як науково-дослідної роботи	329
2.7.4. Етапи підготовки випускних робіт.....	331
2.7.5. Проведення науково-практичних студентських конференцій і соціально-педагогічних олімпіад	332
2.7.6. Організація діяльності проблемних груп студентів	335
2.7.5. Завдання для самостійної роботи	336
2.8. Методика організації соціально-педагогічних практик у процесі фахової підготовки.....	341
2.8.1. Роль різних видів практик у професійній підготовці соціального педагога.....	341

2.8.2. Основні компоненти та зміст програм проведення практик	344
2.8.3. Основні етапи організації та проходження практики	345
2.8.4. Методичне забезпечення практичної та підсумкової роботи студентів	347
2.8.5. Завдання для самостійної роботи	348
2.9. Контроль й оцінювання знань студентів.....	353
2.9.1. Поняття про контроль, його структуру та функції	354
2.9.2. Види, форми, методи та прийоми контролю.....	356
2.9.3. Тестування у ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.....	360
2.9.4. Варіативність підходів до оцінювання знань студентів.....	366
2.9.5. Дидактичні вимоги до застосування контролю й оцінювання знань	371
2.9.6. Завдання для самостійної роботи	373
Методичні вказівки й тематика контрольних робіт.....	379
Індивідуальні навчально-дослідні завдання	384
Питання для підсумкового контролю	385
Глосарій	388
Рекомендована література	407
Додатки	419

Передмова

Пропоноване видання передбачає забезпечення майбутніх фахівців спеціальності 8.01010601 «Соціальна педагогіка» теоретико-практичними матеріалами для формування знань та умінь викладання дисциплін соціально-педагогічного спрямування у вищому навчальному закладі.

«Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін» належить до циклу предметів професійної та практичної підготовки ОКР «магістр», оскільки кваліфікація «магістр соціальної педагогіки, викладач» передбачає готовність такого фахівця до соціально-педагогічної та науково-педагогічної діяльності.

Мета навчального курсу – оволодіти знаннями про суть і структуру педагогічного процесу у ВНЗ, особливості, принципи, методи та форми його організації; сформувати в майбутніх науково-педагогічних працівників компетентності, які здатні забезпечити оптимальне та науково-обґрунтоване викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного профілю.

Одночасно методика викладання соціально-педагогічних дисциплін особливо необхідна при підготовці майбутніх соціальних педагогів до виконання ними таких професійних функцій, як профілактична, консультативна, соціально-перетворювальна. Педагогічна та методична майстерність потрібні магістрові соціальної педагогіки не лише для науково-педагогічної діяльності, а й просвітницької соціально-педагогічної роботи. Працюючи в професійній системі «людина–людина», у будь-якому закладі чи організації, соціальний педагог покликаний проводити просвітні та навчальні семінари, тренінги, обговорення, лекції, дискусії, бесіди для батьків, школярів, молоді, педагогів, громадськості.

Методична компетентність студентів набувається на основі загальноосвітніх і професійних знань та умінь, отриманих у ході бакалаврської підготовки й вивчення навчальних дисциплін магістерського рівня.

Методика викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного спрямування у пропонованому посібнику розглядається в широкому сенсі цього поняття: як методика опанування соціально-педаго-

гічною освітою загалом, навчання необхідним для здійснення соціально-педагогічної діяльності знанням та вмінням. У змістовому плані вона носить інтегрований характер, оскільки є навчальною дисципліною, що розвивається на перетині таких педагогічних галузей, як дидактика та соціальна педагогіка, й усіх похідних, передбачених навчальними планами підготовки соціального педагога, соціально-педагогічних навчальних курсів. Маючи спільне спрямування, навчальні дисципліни все ж різняться між собою, що неминуче відбивається на особливостях їх викладання. Це й породжує труднощі при написанні посібника, неможливість реалізувати прагнення охопити методичні аспекти викладання усіх соціально-педагогічних курсів. Саме тому в основному тексті акцент робиться на схожість у викладанні цих дисциплін, тобто на загальнодидактичні засади. Натомість завдання, які пропонуються студентам, орієнтують їх на творче осмислення теоретичних знань відповідно до завдань викладання конкретних предметів соціально-педагогічного спрямування.

Сьогодні методика викладання соціально-педагогічних дисциплін як галузь наукового знання знаходиться на початковому етапі свого розвитку. Це відчутно в недостатності емпіричних даних щодо викладання конкретних соціально-педагогічних предметів. Автори публікацій із зазначеної проблематики переважно описують методику використання певних дидактичних надбань із власного досвіду викладання чи своїх колег. Наукових праць, які б узагальнювали та систематизували методичні знання в соціально-педагогічній галузі, недостатньо. Це, зокрема, такі навчальні посібники: Р. Вайнола, С. Сисоева «Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін», Л. Грицюк, А. Лякішева «Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін» (2010 р.), А. Капська «Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу», Р. Вайнола «Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу» (2012 р.).

Пропонований навчально-методичний посібник має таку структуру:

1. Навчальний матеріал викладено за двома змістовими модулями: «Методологічні та дидактичні основи вивчення фахових навчальних дисциплін у процесі підготовки соціальних педагогів у вищому нав-

чальному закладі» та «Методичні засади реалізації завдань викладання соціально-педагогічних дисциплін». Модулі в посібнику іменуються розділами. У кожному з них зміст висвітлюється в тематичних підрозділах, які, у свою чергу, мають свої структурні компоненти: опорні схеми – схематичне відображення логіки викладеного навчального матеріалу, основних понять і їхніх взаємозв'язків; завдання для самостійної роботи студентів, підготовки до практичних (семінарських) занять; картка самоконтролю, яка складається з перевірочних питань різного рівня складності й тестових завдань.

2. Модульний контроль. Перелік питань, які виносяться на модульні контрольні роботи з методичними вказівками щодо їхнього виконання.

3. Індивідуальні навчально-дослідні завдання, які студенти мають виконати й оформити протягом семестру.

4. Питання та завдання для підсумкового контролю.

5. Глосарій (тлумачний словник основних понять, які потрібно опанувати під час вивчення методики викладання соціально-педагогічних дисциплін, і перелік тієї термінології, яку студенти мають засвоїти).

6. Рекомендована література (список основних літературних джерел із педагогіки, дидактики, методики).

7. Додатки. У цьому розділі вміщено конкретні приклади технологій проведення навчальних занять, форм організації пізнавальної діяльності студентів, різноманітні методи та прийоми.

Автори сподіваються, що читачі – майбутні викладачі – знайдуть у посібникові потрібні знання для успішного виконання основних завдань професійної діяльності.

Розділ 1. Методологічні та дидактичні основи вивчення фахових навчальних дисциплін у процесі підготовки соціальних педагогів у вищому навчальному закладі

1.1. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін як наука та навчальна дисципліна

Основні поняття: наука; професійна наукова діяльність; педагогіка; система педагогічних наук; педагогічні науки (галузі); наукова дисципліна; дидактика; соціальна педагогіка; навчальна дисципліна; навчальний предмет; навчальний курс; академічна дисципліна; методика; методика викладання соціально-педагогічних дисциплін (МВСПД).

1.1.1. Поняття про науку та її особливості

Процес викладання загалом, а особливо у вищій школі, тісно пов'язаний із науковими знаннями. Як зміст, так і форми освіти складаються і розвиваються під безпосереднім впливом науки. Саме тому є доречним розглянути особливості цього феномену.

Наука (англ. *science*; нім. *Wissenschaft*) трактується вченими як:

- 1) сфера людської діяльності, функція якої – вироблення й теоретична систематизація об'єктивних знань про дійсність;
- 2) одна з форм суспільної свідомості, яка об'єктивно відображає світ;
- 3) система знань про закони природи, суспільства, мислення.

Отже, наука є і діяльністю з отримання нових знань, і її результатом – сумою знань, що відтворюють наукову картину світу. У широкому сенсі вона є теоретичним відображенням дійсності.

Термін «наука» служить для позначення усіх наукових знань загалом. Водночас сучасна наука є сукупністю різних окремих наук, що вивчають певні галузі дійсності (математика, медицина, психологія, педагогіка тощо як наука). Саме тому і використовується термін «система наук».

Зародившись у стародавньому світі у зв'язку з суспільними потребами, наука сформувалась і набула особливих рис у XVI–XVII ст. В цей

час у Європі виникають перші наукові товариства й академії, видаються наукові публікації та журнали. На рубежі XIX–XX ст. з'являється новий спосіб організації науки – великі дослідницькі інститути, наукові лабораторії з потужною технічною базою. Наука поступово перетворилась у самостійну продуктивну силу, найважливіший соціальний інститут, що впливає на всі сфери суспільства в цілому й освіту зокрема. Вона бурхливо розвивається. Об'єм наукової діяльності з XVII ст. подвоюється приблизно кожні 10–15 років (зростання відкриттів, наукової інформації, числа вчених). Для розвитку науки характерні протистояння різних напрямів. Нові ідеї та теорії стверджуються в напруженій боротьбі. У розвитку науки чергуються еволюційні та революційні періоди – наукові революції, що призводять до зміни її структури, принципів пізнання, категорій і методів, а також форм її організації.

Для науки характерне поєднання процесів її диференціації й інтеграції. Через нагромадження знань постійно виникають нові галузі, з існуючих відокремлюються систематизовані наукові знання, які називають науковими дисциплінами. Поряд із цим відбуваються процеси інтеграції – міжнаукові та міждисциплінарні зв'язки, виникають нові наукові галузі (біофізика, педагогічна психологія тощо).

Окрім власної **історії** становлення та розвитку для кожної з наук характерна наявність таких атрибутів:

1. Об'єкт – та сторона дійсності, та сукупність реальних явищ і процесів, на вивчення якої спрямована певна наука. Часто об'єкт фіксується в назві конкретної науки. У науці (науковому напрямі) може бути декілька об'єктів дослідження, які логічно зв'язані між собою.

2. Предмет – сторона об'єкта, на вивчення якої спрямовані конкретні дослідження в певній галузі наукових знань. Через нього визначається кожна конкретна наука та її відмінність від інших.

3. Мета – збагнення наукою суті дійсності.

4. Завдання – те, що має здійснювати наука: збір наукових фактів, їх постійне оновлення, узагальнення та систематизація, критичний аналіз, побудова причинно-наслідкових зв'язків та ефективне використання здобутих знань у розвитку суспільства (див. рис. 1.1).

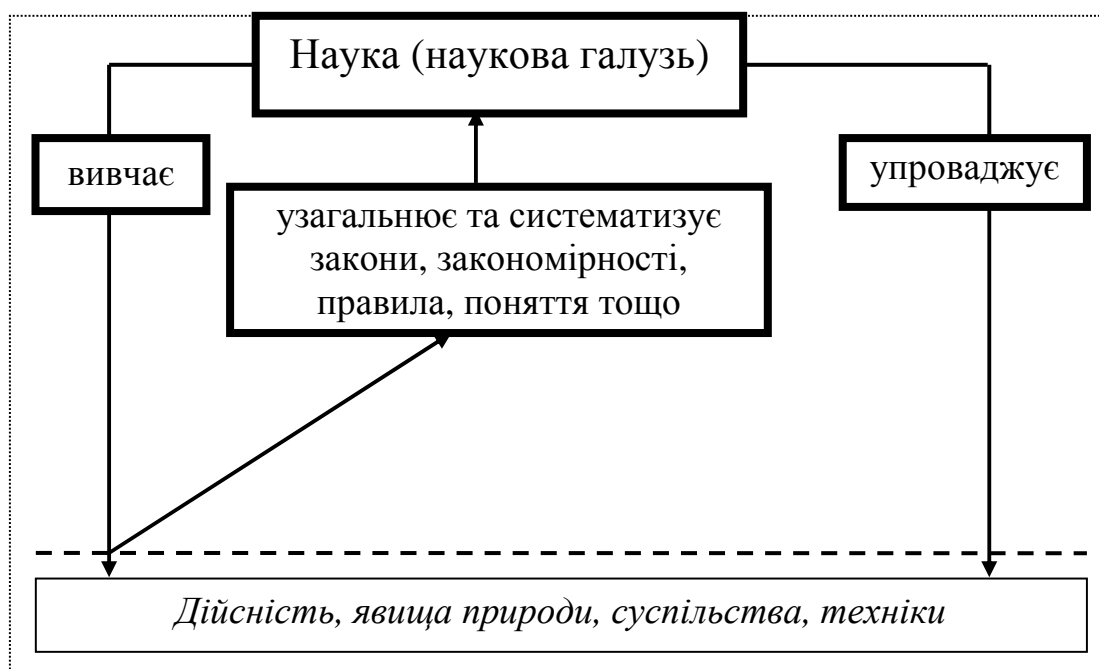


Рис. 1.1. Основні завдання науки (наукової галузі, наукового напрямку)

5. Функції – це зовнішні прояви яких-небудь істотних властивостей. Учені виділяють такі основні функції науки: пізнавальну, світоглядну, виробничу, соціальну, культурну, пояснювальну, проектувальну, прогностичну.

6. Методи дослідження – сукупність основних способів отримання нових знань і вирішення завдань у рамках будь-якої науки.

7. Власна мова опису. Кожна наукова галузь використовує притаманні їй понятійний і категоріальний апарати. Категорії є найбільш загальними поняттями, які, як правило, тлумачаться і вивчаються дуже широко, часто різними галузями науки.

8. Наявність способів фіксації та нагромадження знань. Зміст науки відображається в наукових монографіях, збірниках наукових праць, періодичних виданнях, підручниках, посібниках, публікаціях, системах наукової інформації різноманітних наукових установ тощо.

Лише за умови наявності цих специфічних для кожної окремої науки характеристик можна констатувати її дієздатність.

Отримані у сфері науки знання мають свої особливості і різняться від знань в інших сферах діяльності. Для них характерна:

- спрямованість на об'єкт, на виявлення законів функціонування і розвитку об'єкта, що вивчається;

– системність (системна організація). Наукові знання як система мають певну структуру, елементами якої є факти, закони, теорії, постулати, припущення тощо;

– обґрунтованість. Частина знань безпосередньо перевіряється експериментально. Інші зв'язуються між собою логічними зв'язками, що забезпечує перенесення істинності з одного елемента на інший;

– адресність. За своїми властивостями знання мають бути такими, щоб їх могли сприймати, розуміти, оцінювати, засвоювати, осмислювати і використовувати;

– актуальність і значущість.

Перетворення наукової діяльності в професійну зумовило появу особливих спеціалістів – учених, тобто представників науки, що займаються формуванням наукової картини світу. Приналежність до фахової науки може формально визначатися кваліфікаційними комісіями (ради із захисту дисертацій, атестаційна комісія тощо). Кваліфікація ученого підтверджується вченими ступенями за напрямками наук (кандидат або доктор) і званнями (доцент чи професор). Найвищий ступенем у сфері наукових досліджень вважається членство в Академії наук (дійсні члени АН, члени-кореспонденти). Сьогодні авторитет учених визначається за вагомістю наукових відкриттів, кількістю престижних премій, публікацій і цитувань, доповідей на міжнародних конференціях. Також високо цінується створення наукової школи, тобто підготовка учених, що розвивають ідеї наукового керівника. Для вчених особливу роль відіграє педагогічна робота. Право читати лекції в престижному навчальному закладі є визнанням їх рівня і кваліфікації.

Стрімке розширення і детальна спеціалізація наукових знань на окремі галузі викликає потребу в їх класифікації. Науки розрізняють:

– **за характером предмета дослідження** – природничі, технічні (точні), суспільні (гуманітарні, соціальні). Сьогодні між цими групами немає чітких меж. Багато галузей займають проміжне становище або виникають на стику наук різних груп;

– **за способом збору даних і рівнем їх узагальнення** – емпіричні, теоретичні. Емпіричний і теоретичний рівні наукового знання органічно пов'язані між собою;

– **за ступенем практичного застосування** – фундаментальні, прикладні.

Зупинимось на характеристиці суспільних наук, оскільки саме в цій сфері доводиться працювати викладачеві соціально-педагогічних дисциплін. Суспільні науки вивчають людське суспільство, історію його становлення та розвитку. До цієї групи належать історія, економіка, етнографія, культурологія, літературознавство, лінгвістика, мистецтвознавство, політологія, психологія, педагогіка, соціологія, юриспруденція й ін.

Вважається, що гуманітарні науки, як різновид суспільних наук, досліджують людину у сфері її духовної, розумової, етичної, культурної та суспільної діяльності. На відміну від природничих і точних наук, де найважливішою є конкретність, у гуманітарних більше цінується варіативність і багатогранність припущень, пояснень, оцінок, передбачень.

1.1.2. Педагогічні науки та наукові дисципліни

Однією з найдавніших гуманітарних наук є педагогіка. Назва науки вказує на особливість об'єкта її дослідження. Педагогіка у перекладі з грецької *paidos ago* – «дитя вести» та *paida gogos* – педагог, «той, хто веде дитя». З часом слово набуло більш широкого значення – «вести дитину по життю», виховувати, навчати, спрямовувати різнобічний розвиток. Отже, визначився предмет педагогіки як науки про виховання, навчання й освіту дітей. Проте з часом і об'єкт, і предмет дослідження розширилися. З середини ХХ ст. педагогіка трактується як наука про виховання, навчання й освіту людини взагалі. У педагогіці сформувався свій категорійно-поняттєвий апарат. Найважливішими категоріями педагогіки є «освіта», «навчання», «виховання».

Неможливо порівняти зміст педагогіки як науки у період її становлення (XVII–XIX ст.) та сучасності. Теорії, ідеї, концепції, передбачення таких визначних педагогів-мислителів, як Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Й. Гербарт, А. Дістервег, П. Наторп, К. Ушинський, М. Пирогов, В. Вахтеров, П. Каптерев, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін., дали поштовх до глибокого вивчення педагогічної дійсності.

Сучасну педагогіку вважають галузевою наукою тому, що вона має власну галузеву структуру і складається з різних педагогічних

наук. Компоненти цієї наукової системи мають різний статус, що відображено на рис. 1.2.

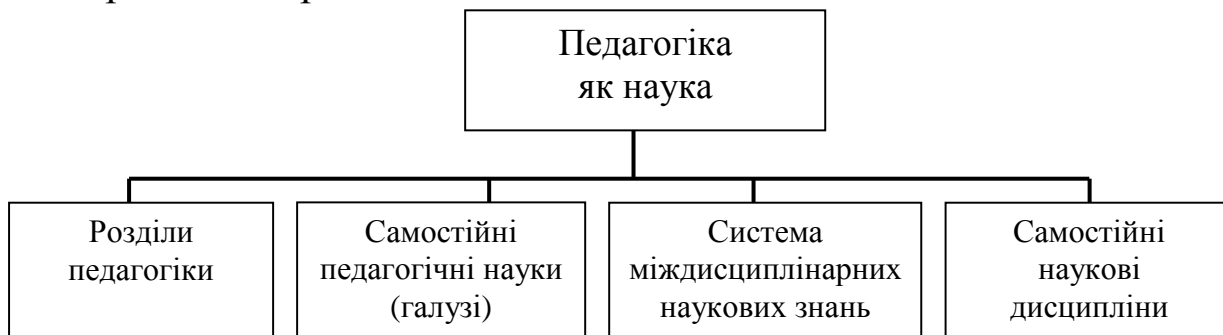


Рис. 1.2. Система педагогіки як науки

Першими сформувалися розділи педагогіки: загальні основи педагогіки, теорії виховання та навчання, школознавство. Кожен із них мав певний напрям дослідження у сфері педагогічної дійсності. Але безумовно у повній мірі узагальнити і систематизувати усі знання про основні категорії педагогіки ці розділи не могли. На це впливало і розширення об'єкта дослідження, мети та завдань у період глобальних суспільних перетворень.

На різних етапах розвитку педагогіки починають виникати такі її галузі, які в повній мірі претендували на статус самостійних педагогічних наук. До цієї групи належать загальна, порівняльна та соціальна педагогіка, дидактика, історія педагогіки. Кожна з цих наук має власний предмет дослідження, спрямований на детальне вивчення однієї з категорій педагогіки загалом чи певних її аспектів, а то й особливих категорій, що утворились із педагогічних понять. Значна частина педагогічних наук створена заради вивчення особливостей прояву педагогічних категорій у певних обставинах чи для окремих вікових груп.

Особливе місце серед педагогічних наук посідають науки, які фактично є інтегрованими науковими знаннями. До них відносяться вікова, професійна та спеціальна педагогіка (дефектологія).

На всіх етапах розвитку педагогіки як науки інтенсивно відбувалися процеси диференціації й інтеграції. Зі сфери певних педагогічних наук виокремлюються тематичні змістові об'єднання, систематизовані знання, які мають науковий характер і часто іменуються вченими науковими дисциплінами. Поділ на наукові дисципліни в педагогіці представлено в табл. 1.1.

Основні наукові педагогічні дисципліни та їх зв'язок із педагогічними науками

Педагогічні науки та міждисциплінарні системи	Наукові дисципліни
Загальна педагогіка	Народна, проєктивна педагогіка, педагогіка сімейного виховання, шкільна гігієна, методика виховної роботи в школі
Вікова педагогіка	Переддошкільна, дошкільна педагогіка, педагогіка початкової та середньої шкіл, андрагогіка
Дидактика	Дидактика початкової, середньої, вищої шкіл, методика, технологія навчання
Професійна педагогіка	Педагогіка професійно-технічної освіти, вищої школи, інженерна, військова, медична, виробнича, юридична, спортивна педагогіка (педагогіка спорту)
Історія педагогіки	Історія освіти, педагогічних ідей
Порівняльна педагогіка	Зарубіжна педагогіка
Соціальна педагогіка	Корекційна, реабілітаційна, пенітенціарна, ресоціалізаційна, ревалідаційна, превентивна педагогіка, педагогіка інклюзивної освіти
Спеціальна педагогіка	Тифлопедагогіка, сурдопедагогіка, логопедія, олігофренопедагогіка

Безумовно, у науковій педагогічній лексиці така чітка градація часто відсутня, а педагогічні галузі, дисципліни тощо не рівнозначні за характером наукової зрілості та змісту. Це потрібно враховувати уже на етапі їх викладання у вищому навчальному закладі.

Безпосередньо змісту пропонованого посібника стосуються дві педагогічні науки: дидактика та соціальна педагогіка.

Мета *дидактики* – виявлення закономірностей, за якими розвивається процес навчання та їх використання для успішного досягнення цілей освіти.

Дидактика як наука має власні категорії та поняття. Зазвичай вона користується такими категоріями педагогіки, як освіта, навчання, але до загальнодидактичних категорій може відносити такі поняття, як навчальний процес, викладання, учіння. Значна частина дидактичних понять узгоджується із завданнями, які виконує теорія навчання (див. табл. 1.2).

**Напрями виконання завдань дидактикою та поняття,
які їх відображають**

Завдання, що поставлені перед дидактикою	Поняття, в яких відображається їх реалізація
Для чого навчати?	Цілі навчання й освіти
Чому навчати?	Зміст навчання й освіти
Як навчати?	Методи, прийоми, технології навчання
Як організувати навчання?	Форми організації навчання
За допомогою чого здійснювати навчання?	Засоби навчання
Як оцінити і проконтролювати результати навчання?	Методи контролю та критерії оцінки
Які є основи для ефективного здійснення навчання?	Закономірності та принципи навчання

Дидактика одночасно є наукою теоретичною й емпіричною, фундаментальною та прикладною. Учені розрізняють загальну та предметні (часткові) дидактики. «Предметні дидактики» – це методики вивчення окремих навчальних дисциплін (методика викладання історії, педагогіки, психології тощо) й окремих вікових категорій тих, хто навчається в різних типах навчальних закладів і формах освіти (методики початкового навчання, викладання у вищій школі тощо). У кожній методиці навчання свій об’єкт – навчання предмета, навчання певних груп тих, хто навчається.

Дидактика та методика знаходяться в тісному взаємозв’язку й взаємозалежності: перша спирається на практику викладання конкретних навчальних дисциплін, беручи звідти факти, приклади і матеріали, що дають підставу для узагальнень, пошуку закономірностей. Разом із тим пізнані дидактикою закономірності, висновки та рекомендації використовуються методиками для вдосконалення процесу викладання і вивчення навчальних предметів. Водночас дидактика є тим загальнонауковим (фундаментальним) ядром, яке об’єднує всі методики і забезпечує єдність у підходах і принципах викладання й організації учіння.

Загалом сучасна дидактика є найбільш розробленою і дуже динамічною педагогічною наукою. До найвідоміших українських дидактів, які зробили значний внесок у її розвиток, відносяться А. Алексюк,

Г. Атанов, В. Бондар, П. Гусак, В. Лозова, О. Мороз, В. Онищук, В. Паламарчук, І. Підласий, О. Савченко, В. Чайка й ін.

Ще одна педагогічна наука, яка безпосередньо впливає на зміст нашого посібника, – **соціальна педагогіка**. Вона не є такою сформованою, як дидактика. Поняття «соціальна педагогіка» було запропоноване німецьким педагогом Ф. Дістервегом у середині XIX ст., та лише у 1898 р. його співвітчизник Пауль Наторп уперше видав книгу «Соціальна педагогіка», у якій спробував визначити сутність, основні категорії, принципи та методи дослідження означеного напрямку. Але необхідно зазначити, що і сьогодні у вітчизняній науці немає загальновизнаного тлумачення та визначення об'єкта і предмета науки. Зазначена в назві суспільна спрямованість цієї педагогічної науки («соціальний» від латин. *socialis* – суспільний, пов'язаний із життям і відносинами в суспільстві) зумовлює її інтегрований характер, змістовий зв'язок із філософією, соціологією, економікою, психологією, політологією, соціальною роботою, культурологією, етнографією, юриспруденцією та ін. Значною мірою напрям досліджень соціальної педагогіки залежить від актуальної суспільної ситуації, життєвих проблем.

Під соціальною педагогікою зазвичай розуміють педагогічну науку, яка вивчає сутність соціального виховання з метою вивчення особливостей становлення та розвитку особистості в різних мікросоціумах соціального середовища.

Загальна *мета* соціальної педагогіки полягає у розкритті сутності процесу соціалізації, обґрунтуванні та розробці науково-методичної системи організації соціально-педагогічної діяльності.

Загалом вітчизняна соціальна педагогіка стрімко розвивається, враховуючи в наукових дослідженнях проблеми сьогодення, соціально-економічні зміни в країні останніх років, розвиток процесів глобалізації тощо. Важливим поштовхом до її потужного розвитку стало запровадження в 90-х рр. XX ст. в Україні спеціальності «Соціальна педагогіка» та поява такої професії. Найвідомішими вітчизняними вченими, які роблять значний внесок у розвиток соціальної педагогіки як науки, є О. Беспалько, Р. Вайнола, І. Зверева, А. Капська, Л. Коваль, Г. Лактіонова, Л. Міщик, С. Пальчевський, В. Петрович, В. Поліщук, Н. Сейко, І. Трубавіна, С. Харченко, С. Хлебик та ін.

1.1.3. Навчальна дисципліна. Її сутнісні характеристики

В освітніх закладах викладається не наука в повному розумінні цього слова, а її відображення – навчальна дисципліна, яка, маючи власні характерні особливості, все ж залежить від тієї науки (галузі, наукового предмета тощо), від якої вона походить.

Саме тому загалом навчальна дисципліна трактується як науково обґрунтована система знань, навичок і вмінь, яку відібрано з відповідних галузей науки для вивчення в різноманітних освітньо-виховних системах.

Згідно з визначенням в українському законодавстві *навчальна дисципліна вищого навчального закладу* – це педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони, теорії, методи тощо будь-якої галузі діяльності (або сукупності різних галузей діяльності) з визначенням потрібного рівня сформованості у тих, хто навчається, певної сукупності умінь і навичок.

У сучасній педагогічній науці термін «навчальна дисципліна» вживається в однині для позначення конкретної дидактично-змістової системи, що представляє певну науку (навчальні дисципліни «Соціальна педагогіка», «Педагогіка» тощо), або групи дисциплін (фахові, нормативні, вибіркові, педагогічні дисципліни, дисципліни гуманітарної, професійної підготовки і т. д.). Це поняття має свої синоніми, які використовуються в педагогічних текстах, зокрема: навчальний предмет, курс, академічна дисципліна (*academic discipline*).

Щодо останнього терміна, то він популярний у західних країнах. Це галузь знань, яка викладається або досліджується у вищих навчальних закладах. Перелік академічних дисциплін визначається науковими співтовариствами, кафедрами, факультетами, до яких належать фахівці в цій сфері. До категорії академічної дисципліни відносять ту галузь вивчення, яка присутня в програмах навчання як мінімум у п'яти великих університетах світу (де 10 000 студентів і більше). Академічні дисципліни визнаються науковими журналами, де публікуються результати досліджень, що проводяться в їх межах.

За своєю сутністю кожна навчальна дисципліна у ВНЗ має двоелементну структуру: змістову та діяльнісну.

Змістовий компонент – це сума знань, яка відібрана з певної галузі наукових знань. Оскільки ці знання різняться від науки, то їх прийнято називати основами науки. Це дидактичне поняття вказує на те, що такі знання, відрізняючись від знань, зафіксованих у самій науці, за глибиною й обсягом, у повній мірі мають відповідати науці за змістом і характером зв'язків між змістовими елементами. За структурою основи науки обов'язково включають засади всіх сучасних фундаментальних теорій і комплекс знань, які відображають факти, закони, які ще не оформлені в науці у теорію. Мінімальний зміст основ сучасних фундаментальних теорій має бути таким, щоб у змісті основ науки відображалася цілісна структура теорії. Включення і вибір елементів знань, які ще не ввійшли в теорію, обумовлений інтересами науки та цілями навчання, для яких формується навчальна дисципліна.

Змістовий компонент формується на основі відбору знань із певної галузі науки. Учені вважають, що основними критеріями відбору наукових знань у навчальну дисципліну є:

- освітні завдання закладу;
- вікові особливості об'єкта й рівень попередньої підготовки;
- основні категорії, поняття і терміни;
- найбільш характерні для науки факти, об'єкти, явища;
- основні ідеї, закономірності;
- різні альтернативні погляди учених, зарубіжні дослідження;
- запити суспільства та соціальних змін, освітні стандарти;
- історія появи наукових знань;
- запити практики та необхідні професійні уміння.

Зміст навчальної дисципліни має певну логічну побудову, дедуктивну за своїм характером. Спочатку тих, хто навчається, знайомлять із загальними поняттями, а потім частковими. Для змістового компоненту навчальної дисципліни притаманна диференціація змісту. Уся сума пропонованих знань структурується на великі розділи, теми, підтеми тощо.

Усі аспекти змісту навчальної дисципліни (обсяг навчального матеріалу та процес його відбору, логіка викладу, структуризація) мають певні традиції здійснення, але переважно залежать від позиції

автора, який її формує. Особливо це стосується похідних від науки утворень, наукових галузей, предметів тощо. Серед навчальних дисциплін трапляються і такі, які фактично не мають наукового аналога. Вони покликані детально розглянути певні вагомі чи недостатньо розроблені поняття, явища окремої науки чи декількох наук (наукових галузей). Наприклад, «Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування», «Соціально-педагогічна профілактика правопорушень» тощо. Створення такої навчальної дисципліни вимагає від автора значних пошукових зусиль, апробації змісту і подальшого удосконалення.

Діяльнісний компонент навчальної дисципліни у ВНЗ зумовлений професійною підготовкою студентів. Тобто, передбачає формування у них компетентностей, умінь і навичок. Задля цього навчальна дисципліна повинна орієнтувати студентів на особливості взаємодії зі сферою дійсності, яка вивчається. Це стосується усіх навчальних дисциплін професійної підготовки, але передусім тих, які мають практичний характер. Задля реалізації діяльнісних завдань знання навчальної дисципліни концентруються й адаптуються. Виклад змісту відбувається ніби у двох площинах. Одна строго передає поняття і сутність науки, галузі чи наукового предмета. Інша акцентує увагу на найважливіших сторонах цих знань, що слугують основою для формування необхідних умінь. Тобто, навчальна дисципліна відіграє значну роль у розробці теорії та практики прийняття професійних рішень. Окрім того, вона обов'язково передбачає наявність змісту діяльності із засвоєння власне навчального матеріалу цього предмета. Кожна навчальна дисципліна має напрацьований апарат різноманітних засобів знайомства зі змістом, які допомагають студентові її зрозуміти і засвоїти, а також оцінити її значення у застосуванні в майбутній професійній діяльності.

Саме тому, що навчальна дисципліна має подвійну сутність, зарубіжні вчені називають її галуззю вивчення й академічною інструкцією.

Про значення навчальних дисциплін у навчальному процесі ВНЗ свідчить той факт, що саму систему навчання називають предметною (дисциплінарною). Відколи існує вища освіта, знання в ній передаються через викладання навчальних дисциплін.

1.1.4. Методика як предметна дидактика

У системі педагогічних наук і наукових дисциплін особливе місце посідає методика. Необхідність цієї предметної (часткової, особливої, частинної) дидактики була зумовлена потребою оволодіння учителем майстерністю викладання, яка існувала від часу зародження шкільної освіти. Як самостійна наукова галузь методика виникла з появою професійної підготовки учителів. У кінці XVII ст. з реалізацією ідей упровадження обов'язкової початкової освіти та розширенням мережі середніх шкіл у європейських країнах відкриваються спеціальні професійні заклади для підготовки педагогів. Саме в них і постали питання: «Як навчати майбутніх учителів? Якими знаннями вони мають оволодіти, щоб успішно здійснювати навчання дітей?». Методика, відповідаючи на ці питання, формувалась емпіричним шляхом: від досвіду до теорії.

Перші вчительські семінарії розпочали свою діяльність у Франції (м. Реймс, 1684 р.) і Німеччині (м. Галле, 1695 р.), заклавши традиції підготовки учителів початкової школи. В центрі лежало опанування загальноосвітніми навчальними дисциплінами, які мали забезпечити майбутніх педагогів необхідними знаннями для навчання молодших школярів. Поступово перелік цих предметів набув такого вигляду: мова, релігія, арифметика, геометрія, історія, географія, природознавство, чистописання, малювання, гімнастика, співи, ручна праця тощо. Паралельно здійснювалася педагогічно-методична підготовка учителів. Задля цього семінаристи вивчали основи педагогіки, а кожна навчальна дисципліна, яка повинна була викладатись у школі, супроводжувалася різноманітними «практичними керівництвами (порадами)» щодо їх вивчення у школі. Особливо посилювалася педагогічна підготовка з другого року навчання, коли учні семінарій починали проходити педагогічну практику в спеціально організованих при цих закладах «зразкових» (дослідних) школах. За формування педагогічних професійних знань та умінь семінаристів відповідали як викладачі семінарії, так і учителі «зразкової школи». Пробні уроки ретельно готувалися, конспектувались, а потім обговорювались. Так у поєднанні спільних зусиль теоретиків і практиків формувалася методика як наука та навчальний предмет. Спочатку методика трактувалася і вузько орієнтувалася на автора, який запропонував спосіб навчання в

певному підрозділі навчальної дисципліни. Її індивідуалізований характер відображався в назві – «метода Песталоцці», «метода Жакото», «метода Золотова» тощо. Ще в ХІХ ст. говорили про «навчання за методою Песталоцці».

Іншим напрямом розвитку методики було акцентування на певних засобах чи способах навчання. Наприклад, наочне навчання (аншаунгслере), звукова метода (ляутер-метода) тощо. Ї у першому, й у другому випадку методика мала прикладний характер.

У першій половині ХІХ ст. в Німеччині за часів активної педагогічної діяльності Й. Гербарта у питаннях професійної підготовки учителів формується узагальнене поняття про методику як самостійну педагогічну науку. Методична підготовка майбутніх учителів відбувалася відповідно до принципів і правил гербартіанської дидактики, відхилення від яких не допускалось. У методичних керівництвах давалися детальні вказівки до ведення уроку та приклади розроблених навчальних курсів. Вони виключали самостійність і творчість учителя. Кожен урок, поданий у підручниках чи на лекціях із методики викладання, був зразком того уроку, який семінарист згодом мав дати в школі. Прагнучи задовольнити практичні запити професійної підготовки учителів, методика все більше набувала директивного характеру.

Праці німецьких методистів не лише поширювались у європейських країнах, а й впливали на методичні публікації в них (у тому числі й у Російській імперії). Автори намагались якомога детальніше описати кожну дію учителя під час уроку. Так трактувалася методична підготовка й у вчительських семінаріях, які з другої половини ХІХ ст. створювались на території України. Найбільш відомими з них були Велико-Сорочинська ім. М. В. Гоголя, Вінницька, Дедеркальська, Житомирська, Кам'янець-Подільська, Київська, Коростишівська, Острозька, Полтавська, Прилуцька, Черкаська, Чернігівська й ін.

Такий консервативний напрям розвитку методики викликав критику з боку видатних педагогів. «Без прагнення до наукової роботи вчитель елементарної школи неминуче підпадає під владу трьох педагогічних демонів: механічності, рутинності, банальності. Він дерев'яніє, кам'яніє, опускається» – писав А. Дістервег. Непримиренну боротьбу з ортодоксальним напрямом у методиці вів П. Каптерев. Він наголошував, що методист (автор методичних видань) «не вірить ви-

нахідливості учителя, не вважає можливим, щоб учитель сам міг думати і долати труднощі; йому хотілось би на все дати поради і вказівки так, щоб учителю під час утруднень більш нічого не залишалося зробити, як тільки відповідно випадку знайти в методиці відому сторінку, параграф, бесіду, прочитати і виконати – чим буквальніше, тим краще».

Згадані педагоги, а також К. Ушинський, О. Острогорський, П. Лесгафт, В. Вахтеров, В. Водовозов, О. Астряб, Т. Лубинець, Й. Косоногов, С. Чавдаров, С. Гончаренко й інші прагнули систематизувати знання та практичний досвід викладання й перетворити методику в педагогічну науку належного рівня, яка б не змушувала педагога до бездумних механічних дій. У зв'язку з цим методика як педагогічна наука більш широко починає використовувати наукові здобутки дидактики.

Методика (з грец. *methodike* – шлях дослідження, спосіб пізнання) загалом трактується як галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності, правила, методи та прийоми вивчення певної навчальної дисципліни.

За описаними традиціями методика як наукова галузь є емпіричною та прикладною. Вона обов'язково зорієнтована на того, хто викладає навчальну дисципліну (педагога), прагнучи допомогти йому розібратися з її властивостями, ефективними способами навчання та особливостями тих, кого він навчає. Об'єкт її вивчення завжди конкретний. Коли ж наукові дослідження набувають теоретичного характеру, то вони здатні переміститись у площину дидактичних узагальнень. Уміння учених використати дидактичні знання для вирішення методичних проблем і при цьому уникнути дріб'язкової деталізації є актуальним у сучасних дослідженнях методики як педагогічної галузі.

1.1.5. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін

Серед методичних наукових і навчальних дисциплін самостійне місце займає методика викладання соціально-педагогічних дисциплін.

Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін (МВСПД) – це дидактично обґрунтована система знань, умінь і навичок, відібраних із методики як науки для успішного вивчення соціально-педагогічних дисциплін у вищому навчальному закладі.

Поява в професійній педагогічній підготовці соціальної педагогіки та похідних навчальних дисциплін відбулася на початку 90-х рр., фактично з 1991-го, коли Законом України «Про освіту» (ст. 19) перелік педагогічних працівників було доповнено новим фахівцем – соціальним педагогом. У вищих закладах країни розпочалася підготовка соціальних педагогів і викладання соціально-педагогічних дисциплін, яке зумовило появу МВСПД.

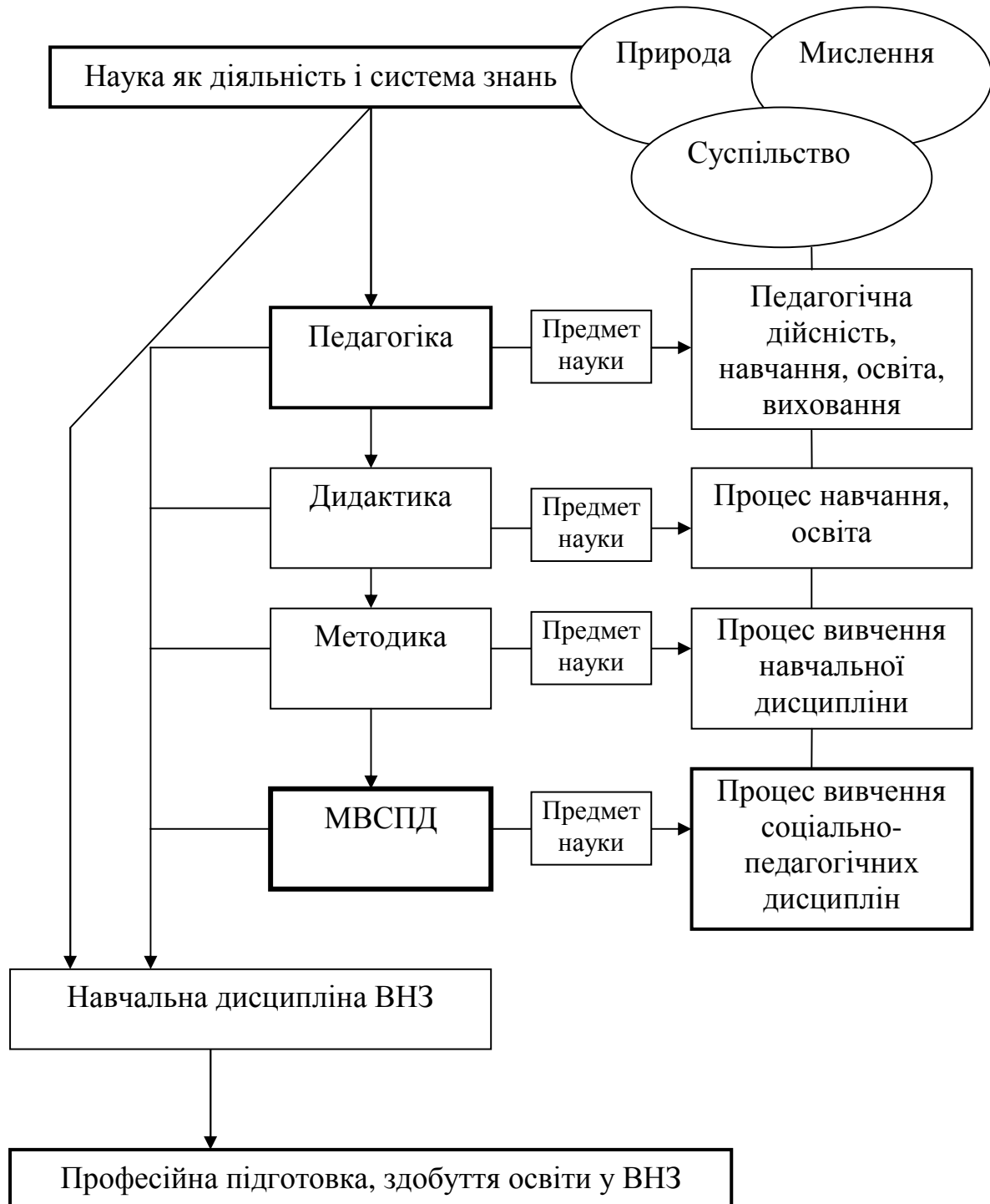
Сьогодні методика соціально-педагогічних дисциплін виступає переважно в ролі інтегрованої навчальної дисципліни. Фактично вона перебуває в зародковому стані. Недостатність її наукового статусу зумовлена незначним терміном існування. Учені, що займаються дослідженням наукових проблем МВСПД, використовують дидактичні та методичні (з дидактики вищої школи, педагогіки вищої освіти, методики викладання у вищій школі) теоретичні й емпіричні напрацювання. Спеціалістами у цій галузі є Р. Вайнола, А. Капська, Н. Ларіонова, В. Поліщук, Л. Пундик, С. Сисоєва, В. Симонович, Н. Штика, Я. Юрків та ін.

У ході вивчення МВСПД студенти мають опанувати Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту»; освітньо-кваліфікаційну програму та характеристику соціального педагога; чинні навчальні плани підготовки соціального педагога та програми із соціально-педагогічних дисциплін; структуру навчальних програм і програм педагогічних практик; принципи, основні форми, типи, засоби, методи, прийоми викладання; основні напрями позааудиторної роботи; форми, методи, види контролю.

Також вони повинні набути вмінь складати робочі навчальні програми та програми практик; складати конспекти лекційних і практичних занять; проектувати та проводити практичні заняття; аналізувати проведені заняття; уміти використовувати доцільні типи, форми, засоби, методи, прийоми викладання; контролювати й оцінювати навчальну діяльність студентів; організовувати їх самостійну та науково-пошукову роботу; проводити позааудиторну роботу зі студентами.

Такий широкий діапазон завдань, які покликана виконувати методика викладання соціально-педагогічних дисциплін як навчальна дисципліна, свідчить про її важливу роль у підготовці магістрів і спеціалістів соціальної педагогіки до викладацької діяльності й інтегрований характер її змісту.

1.1.6. Завдання для самостійної роботи
Опорна схема «Предмет і завдання
методики викладання соціально-педагогічних дисциплін
як науки та навчальної дисципліни»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Підготуйтеся до практичного заняття за таким планом:
 - 2.1. Роль і значення науки в розвитку суспільства.

- 2.2. Педагогіка та похідні науки і наукові дисципліни як цілісна система.
- 2.3. Значення навчальної дисципліни у ВНЗ.
- 2.4. Методика як складова дидактики.
- 2.5. Роль методики викладання соціально-педагогічних дисциплін у педагогічній освіті.
3. Підберіть інформацію, яка б підтверджувала чи спростовувала характеристики науки як продуктивної сили, соціального інституту.
4. Підготуйтеся до міні-диспуту на тему «Межі в диференціації науки необхідні: так чи ні».
5. Підберіть аргументи, які визначають місце і статус дидактики та соціальної педагогіки в системі педагогіки як науки.
6. Опишіть дидактику та соціальну педагогіку через призму усіх атрибутів, притаманних науці.
7. Охарактеризуйте змістовий і діяльнісний компоненти МВСПД.
8. Складіть структурно-логічний ланцюг основних понять вивченої теми, розпочавши з терміна «наука» →...

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Визначте основні особливості наукових знань.
2. Окресліть ознаки гуманітарних наук.
3. Назвіть критерії відбору наукових знань у навчальну дисципліну.
4. Визначте сутність дидактичної концепції цілісної навчальної дисципліни.
5. Охарактеризуйте етапи становлення методики як наукової та навчальної дисципліни.
6. Розкрийте зміст напрямів методичної освіти в професійній підготовці.
7. Як відбувається взаємозв'язок дидактики та методики?
8. Визначте зміст поняття «методика викладання соціально-педагогічних дисциплін».
9. Розкрийте основні завдання методики викладання соціально-педагогічних дисциплін як навчального предмета.

Рівень 2

10. Обґрунтуйте необхідність існування понять «наука» та «система наук».
11. Доведіть, що наука є самостійною продуктивною силою.
12. Чим обумовлені процеси інтеграції та диференціації в науці?
13. Доведіть необхідність існування для кожної науки власних атрибутів (об'єкта, предмета, мети, завдань, категоріально-понятійного апарату, методів дослідження, способів фіксації змісту).
14. Аргументуйте основні критерії класифікації наук.
15. Визначте роль дидактики у появі та розвитку методики.
16. Розкрийте особливості навчальної дисципліни як галузі навчання й академічної інструкції.

Рівень 3

17. Чим зумовлене розширення об'єкта і предмета педагогіки?
18. Аргументуйте необхідність галузевої структури педагогіки.
19. Обґрунтуйте необхідність основного категоріально-понятійного апарату дидактики та методики.
20. Доведіть обов'язковість двоелементної структури навчальних дисциплін у ВНЗ.
21. Дайте власне визначення поняття «професійне рішення».
22. Порівняйте основні характеристики соціальної педагогіки як науки та навчальної дисципліни.
23. У якому напрямі, на думку А. Дистервега та П. Каптерева, має розвиватися методика?
24. Встановіть змістово-логічні співвідношення між поняттями «зміст навчальної дисципліни», «логіка навчальної дисципліни», «структура навчальної дисципліни».
25. Аргументуйте значення здобуття педагогічно-методичної освіти для професійної підготовки соціального педагога.

Тести для самоконтролю

1. Система знань про закони розвитку природи, мислення та суспільства називається: 1) предметом науки; 2) логікою; 3) суспільствознавством; 4) наукою; 5) природознавством; 6) об'єктом науки.

2. Сфера людської діяльності, що виробляє і теоретично систематизує об'єктивні знання про дійсність, називається: 1) предметом науки; 2) логікою; 3) суспільствознавством; 4) наукою; 5) природознавством; 6) об'єктом науки.

3. Терміни «наука» та «система наук» тотожні за своїм змістом: 1) так; 2) ні.

4. Визначте характеристики та процеси, притаманні науці: 1) диференціація; 2) історія становлення та розвитку; 3) викладання; 4) інтеграція; 5) еволюція; 6) революція; 7) формування умінь.

5. Певна сторона дійсності та сукупність реальних явищ і процесів, на вивчення якої спрямована конкретна наука, називається: 1) предметом науки; 2) об'єктом науки; 3) метою науки; 4) завданням науки.

6. Певна сторона об'єкта, на вивчення якої спрямовані конкретні дослідження в конкретній галузі наукових знань, називається: 1) предметом науки; 2) функцією науки; 3) метою науки; 4) завданням науки.

7. Зовнішній прояв істотних властивостей науки, за яким можна оцінювати її можливості у вирішенні проблеми, поставленої перед суспільством, називається: 1) предметом науки; 2) об'єктом науки; 3) метою науки; 4) завданням науки; 5) функцією науки.

8. У назві конкретної науки, як правило, відображається: 1) предмет науки; 2) об'єкт науки; 3) мета науки; 4) завдання науки; 5) функція науки.

9. Знання у сфері науки мають такі особливості: 1) системність; 2) обґрунтованість; 3) доступність; 4) адресність; 5) актуальність; 6) значущість; 7) наочність.

10. До показників, що визначають авторитет ученого, відносять: 1) вагомість наукових відкриттів; 2) престижність премій; 3) кількість публікацій; 4) стаж наукової діяльності; 5) кількість доповідей на міжнародних конференціях; 6) кількість цитувань публікацій; 7) створення наукової школи; 8) кількість публічних лекцій.

11. До критеріїв класифікації наук відносять: 1) характер предмета дослідження; 2) спосіб збору даних; 3) актуальність і значущість; 4) ступінь практичного застосування; 5) рівень узагальнення; 6) обґрунтованість; 7) системність.

12. За характером предмета дослідження науки поділяються на: 1) фундаментальні; 2) природничі; 3) емпіричні; 4) технічні; 5) теоретичні; 6) суспільні; 7) прикладні.

13. За способом збору даних і рівнем їх узагальнення науки поділяються на: 1) фундаментальні; 2) природничі; 3) емпіричні; 4) технічні; 5) теоретичні; 6) суспільні; 7) прикладні.

14. За ступенем практичного застосування науки поділяються на: 1) фундаментальні; 2) природничі; 3) емпіричні; 4) технічні; 5) теоретичні; 6) суспільні; 7) прикладні.

15. Соціальну педагогіку класифікують як науку: 1) фундаментальну; 2) природничу; 3) емпіричну; 4) прикладну; 5) технічну; 6) суспільну.

16. У систему педагогіки як науки входять: 1) міждисциплінарні наукові знання; 2) розділи; 3) навчальні курси; 4) наукові дисципліни; 5) галузі; 6) навчальні дисципліни; 7) академічні дисципліни.

17. Соціальна педагогіка – це: 1) наукова дисципліна; 2) розділ педагогіки; 3) педагогічна наука; 4) гуманітарна наука; 5) система міждисциплінарних наукових знань; 6) фундаментальна наука.

18. Встановіть логічну послідовність понять від найширшого до найвужчого: 1) наукова дисципліна; 2) наука; 3) педагогічна наука; 4) педагогіка як наука.

19. Встановіть логічну послідовність понять від найширшого до найвужчого: 1) дидактика; 2) методика викладання соціально-педагогічних дисциплін; 3) методика; 4) педагогіка.

20. До категорій дидактики, соціальної педагогіки належать: 1) соціалізація особистості; 2) учіння; 3) навчання; 4) соціальна адаптація; 5) соціальне виховання; 6) освіта; 7) соціальне середовище; 8) викладання.

21. Дидактично обґрунтована система знань, умінь і навичок, відібраних із відповідної галузі науки для вивчення в навчальному закладі, називається: 1) освітою; 2) навчанням; 3) навчальною дисципліною; 4) науковою галуззю; 5) науковою дисципліною.

22. Вкажіть найбільш повне визначення. Навчальна дисципліна вищого навчального закладу – це: 1) науково обґрунтована система знань, навичок і вмінь, яку відібрано з відповідних галузей науки;

2) педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони, теорії, методи тощо будь-якої галузі діяльності із визначенням потрібного рівня сформованості у тих, хто навчається, певної сукупності умінь і навичок; 3) педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони, теорії, методи тощо будь-якої галузі діяльності.

23. Вкажіть синоніми терміна «навчальна дисципліна»: 1) навчальний предмет; 2) наукова дисципліна; 3) академічна дисципліна; 4) наукова галузь; 5) навчальний курс.

24. Вкажіть компоненти структури навчальної дисципліни у ВНЗ: 1) соціальний; 2) змістовий; 3) фундаментальний; 4) природничий; 5) діяльнісний.

25. Визначте правильні твердження. Основи науки – це: 1) філософське поняття; 2) знання, які за глибиною й обсягом відрізняються від знань, зафіксованих у науці; 3) дидактичне поняття; 4) знання, які у повній мірі відповідають науці за змістом і характером зв'язків між змістовими елементами; 5) знання, які за глибиною й обсягом відповідають знанням, зафіксованим у науці.

26. Основними критеріями відбору наукових знань у навчальну дисципліну є: 1) статеві особливості об'єкта навчання; 2) освітні завдання закладу; 3) усі категорії, поняття і терміни науки; 4) запити суспільства, освітні стандарти; 5) основні ідеї, закономірності науки.

27. Основними критеріями відбору наукових знань у навчальну дисципліну є: 1) рівень попередньої підготовки об'єкта навчання; 2) вікові особливості об'єкта навчання; 3) усі характерні для науки факти, об'єкти, явища; 4) несуперечливі погляди учених; 5) запити практики та необхідні професійні уміння.

28. До основних характеристик змісту навчальної дисципліни ВНЗ належать: 1) засоби розуміння та засвоєння навчального матеріалу; 2) обсяг навчального матеріалу; 3) формування професійних умінь; 4) структуризація навчального матеріалу; 5) логіка викладу.

29. До основних характеристик діяльнісного компонента навчальної дисципліни ВНЗ належать: 1) засоби розуміння і засвоєння навчального матеріалу; 2) обсяг навчального матеріалу; 3) формування професійних умінь; 4) структуризація навчального матеріалу; 5) логіка викладу.

30. Вкажіть найбільш повне визначення. Методика – це: 1) наука, яка вивчає та створює правила й методи викладання навчальних дисциплін; 2) наука про норми тривалості та змісту навчання; 3) сукупність наукових знань, умінь і навичок, світоглядних та морально-естетичних ідей, якими потрібно володіти в процесі навчання; 4) наука, що займається вивченням питань виховання, навчання, освіти підростаючого покоління.

31. Визначте правильні твердження. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін: 1) це соціально-педагогічна наука; 2) це методологічна наука; 3) вивчається у ВНЗ; 4) передбачена у підготовці бакалавра; 5) це дидактично обґрунтована система знань, умінь і навичок; 6) це умова результативного вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

32. Основними завданнями методики викладання соціально-педагогічних дисциплін, на думку вчених, є: 1) створення соціально-педагогічних технологій попередження впливу негативних факторів соціального середовища; 2) виконання інтегрованої ролі у процесі викладання соціально-педагогічних проблем; 3) актуалізація дидактичних знань щодо специфіки навчального процесу у ВНЗ; 4) моделювання професійного рішення у процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін; 5) вивчення особливостей соціально-педагогічних процесів.

1.2. Генеза професійної підготовки соціальних педагогів у системі вищої освіти

Основні поняття: професійна підготовка; спеціальність; професія; кваліфікація; вищий навчальний заклад; типи вищих навчальних закладів; освітньо-кваліфікаційні рівні; стандарт вищої освіти (ВО); система стандартів вищої освіти; державний стандарт ВО; галузеві стандарти ВО; стандарти вищої освіти у ВНЗ, професійна підготовка соціального педагога; освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) соціального педагога, освітньо-професійна програма (ОПП) підготовки соціального педагога.

1.2.1. Вища професійна підготовка в Україні

Викладання соціально-педагогічних дисциплін відбувається в процесі професійної підготовки соціального педагога.

Під професійною підготовкою розуміється здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю. *Кваліфікація* – це ступінь професійної готовності працівників до виконання трудових функцій у рамках певної професії, спеціальності. У дипломі випускника ВНЗ чи іншому документі про професійну підготовку кваліфікація визначається через назву професії (економіст, учитель початкових класів, соціальний педагог, токарь тощо). *Спеціальність* – це окрема галузь науки, техніки, мистецтва, сфера діяльності або вивчення. *Напрямок підготовки* за професійним спрямуванням у вищій освіті – група спеціальностей зі спорідненим змістом вищої освіти та професійної підготовки. *Професія* – рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок і є джерелом існування. Отже, професія як вид трудової діяльності, що вимагає певної кваліфікації, набувається в ході спеціальної підготовки та досвіду роботи.

Професійна підготовка в Україні здійснюється як:

1) початкова професійна підготовка за робітничими спеціальностями в професійно-технічних навчальних закладах. Випускникам професійно-технічних училищ відповідного профілю присвоюється рівень «кваліфікований робітник» із набутого фаху відповідного розряду (категорії);

2) вища професійна підготовка у ВНЗ. Випускники таких закладів здобувають високий рівень наукових і професійних знань і стають фахівцями вищої кваліфікації в різних галузях народного господарства, науки та культури. Вища професійна освіта є рівневою. За освітнім рівнем вона поділяється на неповну, базову та повну вищу освіту, яка набувається у різних типах ВНЗ.

Вищу професійну освіту можна отримати на базі середньої (повної) загальної або середньої професійної освіти у вищому навчальному закладі. У системі вищої освіти прийняті законодавчі документи, які нормативно закріплюють вимоги як до системи вищої освіти, так і до рівня підготовки випускника.

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» (2002 р.) вищий навчальний заклад – це освітній, освітньо-науковий заклад, який:

- заснований і діє відповідно до законодавства про освіту;
- реалізує згідно з наданою ліцензією освітньо-професійні програми вищої освіти за певними освітніми й освітньо-кваліфікаційними рівнями;
- забезпечує навчання, виховання та професійну підготовку осіб відповідно до їхнього покликання, інтересів, здібностей і нормативних вимог у галузі вищої освіти;
- здійснює наукову та науково-технічну діяльність.

У розділі 5 Закону України «Про вищу освіту» (ст. 24, 25) визначено основні типи ВНЗ й освітньо-кваліфікаційні рівні, за якими вони здійснюють підготовку фахівців, що відображено в табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Тип ВНЗ	Освітньо-кваліфікаційний рівень
Технікум (училище)	молодший спеціаліст
Коледж	молодший спеціаліст, бакалавр
Інститут, консерваторія	бакалавр, спеціаліст, магістр
Університет (класичний, профільний), академія, інститут, консерваторія	бакалавр, спеціаліст, магістр

Вищі заклади освіти посідають особливе місце в підготовці висококваліфікованих кадрів. В Україні існує широка мережа ВНЗ, яка здатна забезпечити навчання 75 % випускників загальноосвітніх шкіл. Це, зокрема, 501 вищий заклад освіти I–II рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі); 345 – III–IV рівнів акредитації (класичні, технічні та педагогічні університети, академії та інститути).

У вищих закладах освіти навчаються і здобувають професію із 71 напрямку понад 2,3 млн студентів.

Професійна підготовка у вищих освітніх закладах має свої змістові, процесуальні, мотиваційні характеристики, що зумовлює особливості навчального процесу у ВНЗ. Тому для успішної його організації та здійснення необхідно враховувати такі особливості вищої професійної підготовки:

- спрямованість на здобуття професії та кваліфікації;
- одночасна вища загальноосвітня, культурна (фундаментальна) та фахова (спеціальна) підготовка;

- відповідність у цілому рівня і змісту освіти обсягу та складності професійних завдань і обов'язків майбутнього спеціаліста;
- забезпечення високого рівня науковості змісту навчальних дисциплін, який відображає найсучасніші надбання науки;
- залучення викладачами як ученими та дослідниками певних наукових галузей студентів до науково-дослідної роботи;
- наявність навчальних і виробничих практик, які супроводжують навчальний процес, доповнюють теоретичну підготовку;
- особлива організація навчального процесу у ВНЗ, яка називається лекційно-практичною (курсуюю чи курсово-семестровою);
- навчання орієнтоване на дорослих людей. Студенти часто виступають не лише об'єктом, а й суб'єктом навчання, що вимагає від викладача толерантного та демократичного ставлення до них, уникання надмірної опіки та повчань.

Отже, вища професійна підготовка – це складний багатогранний процес, в основі якого знаходиться відповідальне завдання суспільства забезпечити молоду людину всіма необхідними умовами щодо здобуття високого професійного рівня.

1.2.2. Становлення та початковий етап розвитку професійної підготовки соціальних педагогів

Соціальна педагогіка як професія та спеціальність у фаховій системі України з'явилася не так давно. Це ще доволі молода спеціальність, яка знаходиться на етапі розвитку. Можна стверджувати, що вона уже пройшла два етапи:

1. Початковий (пошуковий) – початок 90-х рр. – 2003 р. Розпочався в радянські часи і тривав у період становлення незалежної української держави, потужного законотворення;

2. Сучасний (еволюційний) – 2004 р. – до сьогодні. Це період реалізації ідей реформування у вищій освіті.

Як спеціальність і навчальна дисципліна соціальна педагогіка з'явилась у системі професійної підготовки ВНЗ СРСР на початку 90-х рр. ХХ ст.

До появи соціально-педагогічної діяльності як самостійного виду професійної діяльності призвели важливі політичні події, які відбува-

лись у Радянському Союзі наприкінці 80-х рр. ХХ ст. і названі в історії Перебудовою. Реформування, що стосувалося багатьох сторін життя суспільства, не оминуло й освітню галузь. Ідеї демократизації та гуманізації, притаманні західним країнам, починали вкорінюватись у Радянській державі і змушували по-новому дивитися на проблеми середовища, в якому соціалізувалися діти. До того ж недалуге економічне реформування призвело до поширення різноманітних маргінальних явищ, від яких потерпали діти, молодь, неповносправні, безробітні, літні люди та ін. Зарубіжний і вітчизняний досвід 20-х рр. ХХ ст. підказував необхідність підготовки таких фахівців, які б сприяли гуманізації середовища й одночасно допомагали уразливим верствам населення.

Пошук відповідної професійної діяльності знайшов своє відображення у документах Державного комітету СРСР з народної освіти. Зокрема, у рішенні колегії держосвіти від 13.07.1990 р. «Про запровадження інституту соціальних педагогів», наказі Державного комітету з народної освіти від 19.09.1990 р. «Про затвердження положення про психологічну службу в системі народної освіти», постанові Держкомпраці від 23.04.1991 р. «Про доповнення кваліфікаційного довідника посад керівників, спеціалістів і службовців і про встановлення посадових окладів спеціалістів з соціальної роботи».

В усіх цих документах наголошувалося на тому, що революційні зміни, які відбувались у суспільстві, вимагають інтеграції зусиль у наданні психолого-педагогічної, соціально-економічної, соціально-медичної, юридичної, матеріальної й іншої допомоги, охороні морального, фізичного та психічного здоров'я громадян різного віку, а особливо дітей і молоді, здійснення їхнього патронажу. Відповідно до прийнятих нормативних актів цим мали займатися представники нових професій: спеціаліст із соціальної роботи, практичний психолог, соціальний педагог. Зокрема, соціальний педагог мав бути фахівцем із виховної роботи з дітьми та їхніми батьками, дорослим населенням у сімейно-побутовому середовищі, підлітковими, молодіжними групами й об'єднаннями. До його обов'язків належало забезпечення соціально-психологічної підтримки процесу соціалізації дітей, підлітків і молоді, надання допомоги сім'ї й іншим виховним інститутам, виконання ролі

посередника, сполучної ланки між дітьми та дорослими, особою і колективом. Він повинен був допомагати підліткам у період їх соціального та професійного визначення, захищати їх права.

У 1990 р. з метою організації наукових досліджень і підготовки фахівців із соціальної педагогіки у деяких педагогічних ВНЗ Російської Федерації відкриваються відділення, факультети соціальної педагогіки, а пізніше розробляється концепція науково-методичного забезпечення процесу підготовки соціального педагога (В. Бочарова, Г. Брагин, М. Галагузова). Було реалізовано більше 30 навчальних програм і спеціальних курсів з підготовки соціальних педагогів більше ніж із 10 спеціалізацій.

Професія соціального педагога в Україні набула офіційного статусу згідно із Законом УРСР «Про освіту» (1991 р.). У ст. 19 «Соціально-педагогічний патронаж у системі освіти» наголошувалося, що соціальний педагог повинен здійснювати соціально-педагогічний патронаж у системі освіти, котрий «сприяє взаємодії навчально-виховних закладів, сім'ї і суспільства у вихованні дітей, їх адаптації до постійно змінюваних умов соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам, особам, які їх замінюють». У редакції Закону 1996 р. стаття була доповнена уточненням, що «за своїм статусом соціальні педагоги належать до педагогічних працівників».

Запровадження нової спеціальності в Україні співпало з утворенням незалежної Української держави. Професійна підготовка фахівців соціальної педагогіки розпочалася зі створення у 1991–1996 рр. в університетах та інших вищих навчальних закладах (педагогічних, культосвітніх) кафедр соціальної педагогіки та соціальної роботи. Як правило, спочатку на факультетах і відділеннях психології, прикладної соціології та інших суміжних спеціальностей.

У 1991 р. набір абітурієнтів на «Соціальну педагогіку» здійснили вищі навчальні заклади Києва, Донецька, Харкова. Одним із перших у 1992 р. отримав дозвіл готувати таких спеціалістів Волинський національний університет імені Лесі Українки (на той час Луцький державний педінститут). Очолював цю нову справу директор інституту соціальних наук, член-кореспондент АПН України Р. Арцишевський. Значний внесок у навчально-методичне забезпечення підготовки нової

спеціальності зробила кафедра соціальної педагогіки, створена у 1993 р. на педагогічному факультеті (нині інституті). Її очолив професор П. Гусак.

Тоді ж Міністерство освіти України здійснило упорядкування Переліку напрямів підготовки фахівців з вищою освітою, який було затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 18 травня 1994 р. № 325. Відповідно до цього документа вводилися такі спеціальності: «Практична психологія» (напрямок підготовки «Психологія»), «Соціальна робота» (напрямок підготовки «Соціологія»), «Соціальна педагогіка» (напрямок підготовки «Педагогіка»). Хоча вони потрапили у різні напрями професійної підготовки, між ними існує тісний взаємозв'язок як у змістовому плані, так і в реалізації професійних функцій.

Сьогодні підготовка фахівців соціальної педагогіки в Україні здійснюється у майже 30 ВНЗ III–IV рівнів акредитації. Це, зокрема, такі відомі навчальні заклади, як Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Ніжинський державний університет імені М. Гоголя, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Запорізький національний університет, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Київський університет імені Бориса Грінченка, Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Харківська державна академія культури, Чернігівський державний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка й ін.

Основна проблема формування професійної освіти соціального педагога на перших порах полягала в нечітких уявленнях про роль, завдання, основні функції майбутнього фахівця. Саме тому в середині 90-х рр. ХХ ст. відбувались паралельно:

– пошук сфери професійного застосування підготовлених працівників, їх первинних посад;

- формування основних складових державного стандарту підготовки соціального педагога;
- апробація змісту та способів навчання для оволодіння спеціальністю.

Уявлення про сфери майбутньої діяльності соціального педагога та спрямування підготовки переважно зумовлювалися традиціями ВНЗ, їх профілем: фундаментальна підготовка (класичні університети), педагогічна (педагогічні навчальні заклади), дозвіллева (культосвітні заклади). Зміст підготовки також доповнювався спрямуванням факультетів і відділень, на яких вона здійснювалася, потенціалом викладацьких кадрів. Тому значний сегмент займали психологія, соціальна робота, менеджмент тощо. Відсутність нормативно визначених посад соціального педагога в загальноосвітніх закладах ускладнювала чіткість уявлень про змістове наповнення професійної підготовки. Саме тому часто поєднувалася підготовка соціального педагога й учителів певного профілю (початкових класів, історії, вихователів, педагогів-організаторів) або практичних психологів.

Необхідність уніфікації і єдності підходів до фахової підготовки соціальних педагогів у ВНЗ України викликало потребу в розробці відповідних стандартів. Як вказувалося в Законі УРСР «Про освіту» (1991 р.), вищі навчальні заклади мали забезпечувати «якість освіти в обсязі державних вимог». На той час це розумілось як обов'язковий мінімум змісту і рівня підготовки випускників із конкретних напрямів професійної діяльності та спеціальності.

Розробкою таких змістових орієнтирів в Україні стали займатися дві потужні наукові школи Київського державного університету імені Т. Г. Шевченка (керівник Л. Коваль) і Київського державного педагогічного університету імені М. Драгоманова (керівник А. Капська). Формування змісту відбувалося під впливом набутого на той час досвіду підготовки соціальних педагогів / соціальних працівників та прийнятого у 1995 р. державного освітнього стандарту Російської Федерації «Державні вимоги до мінімуму змісту і рівня підготовки випускника за фахом 031300 «Соціальна педагогіка».

Загалом підготовка соціальних педагогів тоді орієнтувалася на педагогічну освіту. У навчальних планах основна питома вага відво-

дилася таким ґрунтовним педагогічним наукам, як загальна, порівняльна, народна педагогіка, технологія навчання, історія педагогіки тощо, а також методичній підготовці для проведення виховної та культурно-дозвілєвої діяльності в освітніх закладах: методики виховної роботи, роботи вихователя школи-інтернату, організація культурно-дозвілєвої діяльності. Крім педагогічної студенти отримували належну психологічну підготовку. Для них викладалися такі навчальні дисципліни, як загальна, вікова та педагогічна, соціальна психологія тощо.

Реформування вищої освіти в Україні, яке здійснювалося доволі суперечливо, але все ж поступово рухаючись у напрямі реалізації основних положень ЗУ «Про освіту», призвело у кінці 90-х рр. до остаточного впровадження рівневої системи здобуття вищої освіти та її стандартизації.

1.2.3. Система стандартів вищої освіти України

Стандартизація освіти – один із провідних напрямів реформування вищої освіти і в зарубіжних країнах, і в Україні. Основна функція освітніх стандартів полягає в забезпеченні однакових прав громадян щодо здобуття якісної вищої освіти.

Необхідність стандартизації вищої освіти України була зумовлена, з одного боку, її демократизацією, за якої Міністерство освіти відійшло від детального регламентування змісту професійної підготовки, як то було в радянські часи. У той період усі ВНЗ, на території якої б республіки вони не знаходилися, проводили професійну підготовку з певної спеціальності за одними і тими ж розробленими міністерськими працівниками навчальними планами та програмами. Виняток робився лише для дуже авторитетних вишів. Права ВНЗ щодо змісту підготовки були обмеженими, дозволялося лише доповнювати навчальні плани декількома вибірковими дисциплінами (так званими спецкурсами), програми до яких щорічно переглядались і перезатверджувались. Отже, усе, що на той час регламентувалося Міністерством освіти для вишів, можна назвати державним стандартом, тобто уніфікованою, єдиною формою професійної підготовки, якої дотримувались усі виші. Цим самим гарантувалась однакова якість вищої професійної освіти. З проголошенням України незалежною державою ситуація докорінно змінилася. Виші почали самостійно розробляти

навчальні плани та програми. У різних ВНЗ зміст підготовки фахівців однієї спеціальності міг значно відрізнятись. І хоча плани погоджувались у Міністерстві, все ж гарантувати подібність і якість підготовки вони не могли. Безумовно, це породжувало проблеми не лише змістового, а навіть і організаційного плану: перевестися студентові з одного навчального закладу в інший було проблематично.

Ще однією причиною нагальної необхідності державних стандартів стала поява приватних ВНЗ, які масово створювалися в Україні. Їхня діяльність потребувала регламентування з боку держави.

Стандарти також мали полегшити процеси ліцензування й акредитації ВНЗ. Отримати дозвіл на надання освітніх послуг могли лише ті освітні заклади, які дотримувалися державних вимог.

Саме тому у Законі України «Про освіту» (редакція 1996 р.) у ст. 15 «Державні стандарти освіти» було проголошено, що «державні стандарти освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки в Україні. Вони є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання освіти».

Реалізація положень закону розпочалась із постанови Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65 «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)», яка фактично висвітлювала вимоги до ОКР «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст», «магістр», а також окреслювала основні компоненти державних стандартів до вищої професійної підготовки. Основні принципи побудови стандартів та організаційні підходи до їх розробки були викладені в Постанові Кабінету Міністрів України від 7 серпня 1998 р. № 1247 «Про розроблення державних стандартів вищої освіти».

Остаточне оформлення система стандартів вищої освіти України отримала в розділі III ЗУ «Про вищу освіту».

Закон тлумачить і зміст поняття «стандарт вищої освіти», наголошуючи, що це – сукупність норм, які визначають:

- зміст вищої освіти й навчання;
- засіб діагностики якості вищої освіти;
- нормативний термін навчання.

Система стандартів ВО України відповідно до ЗУ «Про вищу освіту» складається з трьох компонентів (рис. 1.3):

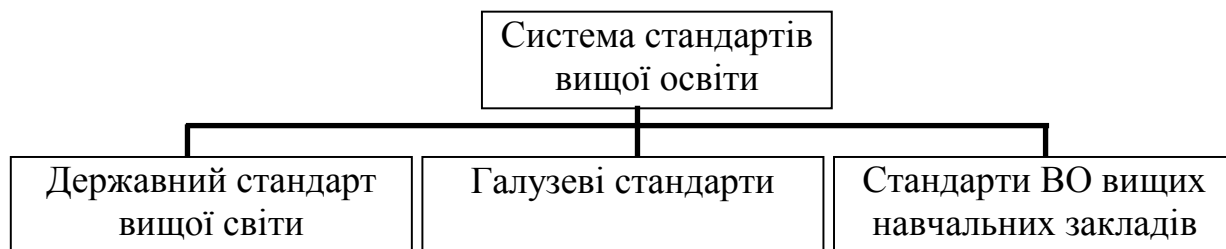


Рис. 1.3. Система стандартів вищої освіти України

Державний стандарт вищої освіти містить такі складові частини:

- перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;
- вимоги до освітніх рівнів вищої освіти;
- перелік напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;
- вимоги до ОКР вищої освіти.

Галузеві стандарти ВО складаються з:

- освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників ВНЗ;
- засобів діагностики якості вищої освіти;
- освітньо-професійних програм підготовки.

Стандарти вищої освіти ВНЗ містять такі складові частини:

- перелік спеціалізацій за спеціальностями;
- варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників ВНЗ;
- навчальні плани;
- варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки;
- програми навчальних дисциплін;
- варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти.

Наявність системи стандартів у вищій освіті України гарантує зміст і якість фахової підготовки студентів у всіх ВНЗ незалежно від форми власності.

Розглянемо роль стандартів вищої освіти у становленні спеціальності «Соціальна педагогіка», оскільки саме з їх появою вона перейшла до стабільного етапу розвитку.

1.2.4. Стандарти фахової підготовки соціальних педагогів

Формування системи стандартів підготовки соціальних педагогів, як і для кожної спеціальності, розпочалося з нормативних документів, які за своєю сутністю належать до компонентів державного стандарту ВО.

Постанова Кабінету Міністрів від 24 травня 1997 р. «Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями», як один із найважливіших компонентів державного стандарту, фактично ще раз підтвердила, що підготовка соціального педагога повинна носити педагогічний характер. Соціальна педагогіка була віднесена до напрямку підготовки 0101 «Педагогічна освіта», а згідно з останньою Постановою Кабміну «Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра» (від 13.12.2006 р.) – до галузі знань 0101 «Педагогічна освіта».

Прийнятий Держспоживстандартом України у 1995 р. Державний класифікатор професій ДК-003-95 (а згодом ДК-003-2005 та ДК-003-2010) передбачав перелік професій у площині соціально-педагогічної діяльності як різновиду економічної:

2340 24314 80 «Педагог соціальний»;

1225 21979 87 1 «Завідувач гуртожитку»;

1225 21927 66 67 «Завідувач кімнати (матері та дитини в аеропорту, на вокзалі)»;

1229.6 22129 81 «Завідувач центру (молодіжного)»;

1229.4 23741 «Начальник містечка (дитячого оздоровчого, навчального)»;

1229.4 24604 «Керівник позанавчальної виховної роботи з іноземними учнями»;

1229.6 23753 «Начальник дитячого приймача-розподільника»;

1229.6 24623 81 «Керівник самодіяльного об'єднання (клубу за інтересами)»;

2340 «Викладач із соціальної педагогіки»;

2340 80 «Вихователь соціальний по роботі з дітьми-інвалідами»;

2340 80 «Вчитель-реабілітолог»;

2351.2 20305 «Вихователь-методист»;
2352 22646 «Інспектор з охорони дитинства»;
2359.2 23471 «Методист позашкільного закладу»;
2359.2 24313 87 «Педагог-організатор»;
2359.2 24275 «Організатор позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми»;
2442.2 «Соціолог з ефективності покарання правопорушників»;
2446.2 «Вихователь виправно-трудового закладу»;
2446.2 «Фахівець (з допомоги неблагополучним родинам, грошової допомоги дітям і т. ін.)»;
3310 23146 «Культурорганізатор дитячих та позашкільних закладів»;
3330 «Асистент викладача із соціальної педагогіки»;
3340 «Вожатий»;
3340 20302 80 «Вихователь»;
3340 20308 87 «Вихователь гуртожитку»;
3340 20309 «Вихователь професійно-технічного навчального закладу»;
3340 80 «Асистент вихователя соціального по роботі з дітьми-інвалідами»;
3414 «Спеціаліст з організації дозвілля»;
5131 5* «Гувернер».

Перелік посад окреслив коло об'єктів і суб'єктів, з якими мав працювати соціальний педагог. І саме це остаточно зумовило широту змісту його професійної підготовки.

Окрім того, затверджене Міністерством освіти України від 03.05.1999 р. Положення про психологічну службу системи освіти України офіційно вводило штатні посади соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів, передбачивши для цього нормативи їх чисельності. У положенні наголошувалося, що діяльність служби забезпечується практичними психологами (соціальними педагогами), які мають вищу спеціальну освіту. За своїм статусом робітники служби належать до педагогічних працівників і відповідно до чинного законодавства користуються всіма правами та гарантіями, передбаченими для них. Посади практичних психологів (соціальних педагогів) вводились

у штати дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів за рішенням районних (міських) відділів освіти, управлінь (комітетів) професійно-технічної освіти за умови наявності спеціалістів із фаховою освітою.

Визначення документами державного стандарту та нормативними актами Міністерства освіти основних пріоритетів підготовки соціальних педагогів давало можливість приступити до розробки галузевих стандартів з підготовки бакалаврів соціальної педагогіки. У 1997 р. Міністерство освіти і науки України сформувало робочу групу підготовки галузевого державного стандарту спеціальності «Соціальна педагогіка». Її очолила доктор педагогічних наук, професор Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова А. Капська. До групи також увійшли провідні фахівці в галузі соціальної педагогіки – Л. Міщик, С. Архипова, О. Безпалько, Р. Вайнола, О. Дубасенюк, І. Зверева, Р. Короткова, В. Поліщук, Ж. Петрочко.

Складність і тривалість формування галузевого стандарту зумовлювалася розбіжностями в уявленнях учених про зміст соціально-педагогічної діяльності, функції соціального педагога, понятійно-категоріальний апарат соціальної педагогіки, тобто, все те, на чому мали базуватися набір вимог до професійних та особистісних якостей фахівця і перелік необхідних навчальних дисциплін.

У 2003 р. підготовка галузевого стандарту була завершена і погоджена міністерствами освіти і науки та праці і соціальної політики. Отже, він набув юридичної чинності і став обов'язковим для дотримання усіма ВНЗ України, які проводили підготовку фахівців із спеціальності «Соціальна педагогіка».

Охарактеризуємо два основні документи галузевого стандарту: освітньо-кваліфікаційну характеристику (ОКХ) й освітньо-професійну програму (ОПП) бакалавра за спеціальністю «Соціальна педагогіка».

Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ)

ОКХ випускника вищого навчального закладу є державним документом, у якому узагальнюються основні вимоги до його професійних якостей, знань та умінь, які необхідні для успішного виконання фахових функцій.

Структура ОКХ фахівця зі спеціальності «Соціальна педагогіка»:

I. Передмова, де вказуються прізвища розробників цього документа; час затвердження; набуття чинності; погодження.

II. Вступ, де зазначається мета й умови використання цієї складової частини галузевого стандарту. ОКХ використовується для:

- визначення первинних посад випускників, об'єкта, цілей, освітньої та професійної підготовки;
- розробки освітньо-професійної програми (ОПП), засобів діагностики;
- визначення змісту навчання;
- атестації випускників;
- професійної орієнтації;
- визначення критеріїв професійного відбору;
- обґрунтування переліків спеціальностей і спеціалізацій;
- визначення кваліфікацій.

III. Реквізити ОКХ. Вказуються:

- назва документа як компонента стандарту вищої освіти;
- освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця;
- назва та шифр спеціальності;
- напрям підготовки;
- дата введення.

IV. Галузь використання:

- кваліфікація фахівця;
- узагальнений об'єкт діяльності: соціально-педагогічна діяльність у різних соціальних організаціях усіх форм власності, а також в освітніх, культурних, наукових, консультаційних організаціях та установах, підрозділах органів державного й муніципального управління у справах сім'ї та молоді;

- нормативний термін навчання для денної форми навчання (для підготовки фахівця ОКР «бакалавр» – 4 роки);

- перелік робіт, до яких проводиться підготовка фахівця:

- організація і проведення соціально-педагогічної діяльності з дітьми та молоддю;
- проектування соціально-педагогічної роботи у різних мікросоціумах;

- вивчення вікових та індивідуальних особливостей клієнтів, визначення пріоритетних і перспективних напрямів діяльності;
- розробка програм діагностування суб'єктів соціальної роботи;
- здійснення посередницької функції у ході розв'язання та зменшення конфліктних ситуацій;
- прогнозування різних напрямів діяльності;
- виявлення причин девіації і вибір форм і змісту соціально-профілактичної роботи;
- моделювання етичних норм комунікативної діяльності;
- розробка методичних матеріалів для організації дітей та молоді за різними напрямами;
- проведення соціально-терапевтичної роботи;
- обґрунтування та вибір методів корекційно-реабілітаційної роботи;
- сприяння створенню умов для соціалізації особистості;
- здійснення соціального супроводу прийомних сімей і будинків сімейного типу.

Узагальнений об'єм діяльності:

– сприяння розвитку дітей, підлітків і молоді засобами соціально-виховної та корекційної роботи в різних соціумах;

– перелік посад, які може займати фахівець (згідно з ДК-003-95).

Первинна посада для спеціаліста – це та, професійну діяльність за якою він здатен здійснювати відразу після закінчення ВНЗ, якість виконання задач цієї посади гарантує заклад освіти.

Професійна праця фахівця з соціальної педагогіки на первинних посадах полягає у:

– здійсненні основних напрямів професійної діяльності – організаційно-виховного, інформаційно-аналітичного, адміністративно-господарського;

– реалізації загальних функцій шляхом здійснення переважно організаторських, операційних та евристичних процедур праці;

– прийнятті оперативних рішень у межах своєї компетенції; функціональній та інформаційній підготовці програми професійної діяльності;

- забезпеченні координації праці різних соціальних інститутів у процесі реалізації цільових програм;
- управлінні діяльністю підлеглих.

Бакалавр із соціальної педагогіки за умов набуття відповідного досвіду може адаптуватися до таких напрямів суміжної професійної праці: дослідницького, консультативного, обліково-контрольного й ін.

V. Виробничі функції, типові завдання професійної діяльності (див. табл. 1.4) й уміння щодо розв'язання типових завдань (див. табл. 1.5).

Таблиця 1.4

Виробничі функції і типові задачі соціально-педагогічної діяльності

№ з/п	Зміст виробничої функції	Назва типової задачі діяльності
1	2	3
1	Гностична	1.1. Систематично поповнювати свої знання шляхом самоосвіти. 1.2. Вивчати соціально-педагогічний досвід колег. 1.3. Здобувати знання, необхідні для професіонала. 1.4. Вивчати особистість вихованців, контактного колективу. 1.5. Використовувати рефлексію у професійній діяльності. 1.6. Аналізувати й оцінювати зміст виховного матеріалу. 1.7. Забезпечувати оптимальні умови для інтелектуального розвитку особистості. 1.8. Впроваджувати нові педагогічні технології, різні форми інновацій у соціально-педагогічний процес.
2	Комунікативна	2.1. Добирати оптимальні засоби та прийоми спілкування. 2.2. Дотримуватися правил і норм спілкування. 2.3. Аналізувати зміст функцій спілкування. 2.4. Виявляти сутність та особливості комунікативної діяльності з різними соціальними групами. 2.5. Формувати етичні засади комунікативної діяльності. 2.6. Будувати спілкування на принципах гуманізації.
3	Організаторська	3.1. Визначити пріоритетні напрями роботи. 3.2. Планувати соціально-педагогічну діяльність. 3.3. Відповідно розподіляти функціональні обов'язки учасників соціалізуючого процесу, визначати способи їх координації та контролю. 3.4. Самоорганізація власної діяльності згідно з педагогічними завданнями. 3.5. Визначати оптимальні шляхи організації різних видів діяльності груп у мікросоціумі. 3.6. Виявляти особливості організації й управління в роботі з різними соціальними групами.

1	2	3
4	Діагностична	<p>4.1. Створювати програми психолого-педагогічної діагностики.</p> <p>4.2. Визначати напрями діагностики.</p> <p>4.3. Впроваджувати наукові методи та принципи діагностики.</p> <p>4.4. Розробляти програми діагностування.</p> <p>4.5. Розробляти пакети діагностичних матеріалів.</p> <p>4.6. Обробляти результати діагностування.</p> <p>4.7. Систематизувати результати діагностування.</p>
5	Прогностична	<p>5.1. Прогнозувати професійну діяльність.</p> <p>5.2. Вибирати види прогнозування.</p> <p>5.3. Обґрунтовувати зміст прогнозу.</p> <p>5.4. Виявляти особливості прогнозування різних напрямів діяльності.</p> <p>5.5. Аналізувати здобуті результати соціально-виховного процесу та прогнозувати зміни.</p>
6	Посередницька	<p>6.1. Здійснювати правовий захист клієнтів.</p> <p>6.2. Визначати провідні функції різних видів соціальних інститутів.</p> <p>6.3. Виявляти шляхи та зміст взаємодії профільних установ при вирішенні соціально-педагогічних проблем.</p> <p>6.4. Попереджувати конфліктні ситуації та добирати оптимальні способи спілкування.</p>
7	Охоронно-захисна	<p>7.1. Готувати документи правового характеру.</p> <p>7.2. Відстоювати права й інтереси клієнтів.</p> <p>7.3. Диференціювати обов'язки сім'ї, школи, виховних інститутів соціалізації особистості.</p> <p>7.4. Вивчати й аналізувати правові акти щодо захисту дітей і молоді.</p>
8	Попереджувально-профілактична	<p>8.1. Виявляти особливості закономірності девіантної поведінки підлітків і молоді.</p> <p>8.2. Застосовувати ефективні форми соціально-профілактичної роботи.</p> <p>8.3. Володіти оптимальними способами та прийомами навіювання і переконання.</p> <p>8.4. Використовувати методи заохочення та покарання на засадах гуманізму.</p> <p>8.5. Виявляти вплив шкідливих звичок та асоціальних форм поведінки на життєдіяльність особистості.</p> <p>8.6. Створювати інформаційно-методичні матеріали щодо формування здорового способу життя на допомогу спеціалістам.</p>

1	2	3
9	Соціально-терапевтична	9.1. Узагальнювати теоретичні засади психолого-педагогічної терапії. 9.2. Усвідомлювати проблеми соціально-терапевтичної допомоги. 9.3. Організовувати процес соціально-терапевтичної допомоги. 9.4. Виявляти рівні та форми соціально-терапевтичної допомоги. 9.5. Обґрунтовувати клієнту доцільність соціально-терапевтичної допомоги. 9.6. Усвідомлювати права й обов'язки фахівців з психолого-педагогічної терапії.
10	Корекційно-реабілітаційна	10.1. Здійснювати аналіз суб'єктивних та об'єктивних можливостей соціальної реабілітації. 10.2. Організовувати корекційно-реабілітаційну роботу з різними клієнтами. 10.3. Здійснювати вибір оптимальних видів корекції. 10.4. Визначати рівні корекційно-реабілітаційної роботи. 10.5. Розробляти матеріали для здійснення корекційно-реабілітаційної діяльності. 10.6. Формулювати обґрунтовані вимоги до фахівця, який здійснює соціальну реабілітацію.

Таблиця 1.5

Характеристика умінь, необхідних для розв'язання типових завдань соціально-педагогічної діяльності

Види умінь	Позначення в шифрах ОКХ	Рівні сформованості уміння	Позначення в шифрах ОКХ
Предметно-практичне – уміння виконувати дії щодо переміщення об'єктів у просторі, зміни їх форми тощо	ПП	Уміння виконувати дію, спираючись на матеріальні носії інформації щодо неї	О
Предметно-розумове – уміння щодо розв'язання операцій із розумовими образами предметів (аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння тощо)	ПР	Уміння виконувати дію, спираючись на постійний розумовий контроль без допомоги матеріальних носіїв даних	Р
Знаково-практичне – уміння щодо виконання операцій зі знаками та знаковими системами	ЗП	Уміння виконувати дію автоматично, на рівні навички	Н
Знаково-розумове – уміння щодо розумового розв'язання операцій зі знаками та знаковими системами (вирішення задач в узагальненому вигляді)	ЗР		

VI. Вимоги до професійного відбору майбутніх соціальних педагогів: особи без обмеження віку, які мають повну загальну середню освіту або на основі ОКР «молодший спеціаліст», повинні мати певні здібності, а також систему умінь, знань і навичок, визначених стандартом (перевага надається абітурієнтам із досвідом волонтерської роботи, з обмеженими функціональними можливостями (слабозорим)).

VII. Вимоги до державної атестації випускників: випускна робота, державний кваліфікаційний екзамен, тестовий контроль, можливе їх поєднання; присвоєння кваліфікації «бакалавр соціальної педагогіки» здійснюється ДЕК.

VIII. Відповідальність ВНЗ за якість освіти та професійної підготовки випускників. Заходи з приводу невиконання завдань ОКХ:

- перевірка організації навчального процесу та розробка рекомендацій щодо подальшого вдосконалення;
- зменшення ліцензованого обсягу підготовки;
- припинення підготовки фахівців;
- реорганізація навчального закладу;
- ліквідація навчального закладу.

Освітньо-професійна програма (ОПП)

ОПП – важливий компонент галузевого державного стандарту, який визначає перелік нормативних навчальних дисциплін із зазначенням загального обсягу часу (в годинах), відведеного для їхнього вивчення, та форм підсумкового контролю з кожного навчального предмета.

Структура ОПП спеціальності «Соціальна педагогіка»:

I. Передмова, де вказуються прізвища розробників цього документа; час затвердження; набуття чинності; погодження.

II. Вступ, де зазначається мета й умови використання цієї складової частини галузевого стандарту. ОПП використовується при:

- розробці та коригуванні відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін;
- визначенні змісту навчання як бази для опанування новими спеціальностями, кваліфікаціями;
- розробці засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівця;
- визначенні змісту навчання в системі перепідготовки та підвищення кваліфікації.

III. Реквізити ОПП (аналогічно ОКХ).

IV. Галузь використання (аналогічно ОКХ).

ОПП встановлює:

- нормативну частину змісту у навчальних об'єктах, їх інформаційний обсяг і рівень засвоєння у процесі підготовки відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики;
- рекомендований перелік навчальних дисциплін підготовки фахівців;
- форми державної атестації;
- нормативний термін навчання.

V. Розподіл змісту освітньо-професійної програми та максимальний навчальний час за циклами підготовки в годинах і кредитах:

ОПП передбачає такі цикли підготовки фахівця:

- гуманітарна, соціально-економічна (ГЕ) та природничо-наукова (ПН) підготовка, що забезпечує певний освітній рівень;
- професійна (професійно-орієнтована) та практична підготовка (ПП), що разом із попередніми циклами забезпечує певний освітньо-кваліфікаційний рівень;
- цикл навчальних дисциплін за вибором навчального закладу та студента. На нього виділяється лише певна кількість навчального часу, яким заклад розпоряджається сам, запроваджуючи необхідні для спеціальності чи спеціалізації предмети.

В ОПП наявний розподіл змісту освітньо-професійної програми підготовки фахівця та максимальний навчальний час за циклами підготовки, що демонструє табл. 1.6.

Таблиця 1.6

Цикл підготовки	Максимальний навчальний час за циклами в академічних годинах/кредитах національних (54 год)
<i>Гуманітарна та соціально-економічна підготовка</i>	1377/25,5
<i>Природничо-наукова підготовка</i>	702/13
<i>Професійна та практична підготовка</i>	3402/63
<i>Цикл навчальних дисциплін за вибором навчального закладу та студента</i>	2025/37,5

VI. Нормативна частина змісту ОПП:

- система знань у вигляді системи змістових модулів щодо складових узагальнених структур діяльності, поданих в «Освітньо-кваліфікаційній характеристиці» в змісті умінь;

– система блоків змістових модулів, у які групуються змістовні модулі.

VII. Рекомендований перелік начальних дисциплін.

– назви навчальних дисциплін циклів ГЕ, ПН, ПП;

– шифри блоків змістових модулів, що входять до навчального предмета;

– мінімальна кількість навчальних годин/кредитів вивчення дисципліни.

VIII. Педагогічні практики:

– навчально-виховна практика (II курс, 3 тижні);

– літня педагогічна практика (II курс, 3 тижні);

– навчально-технологічна практика (III курс, 4 тижні);

– стажерська практика (IV курс, 6 тижнів).

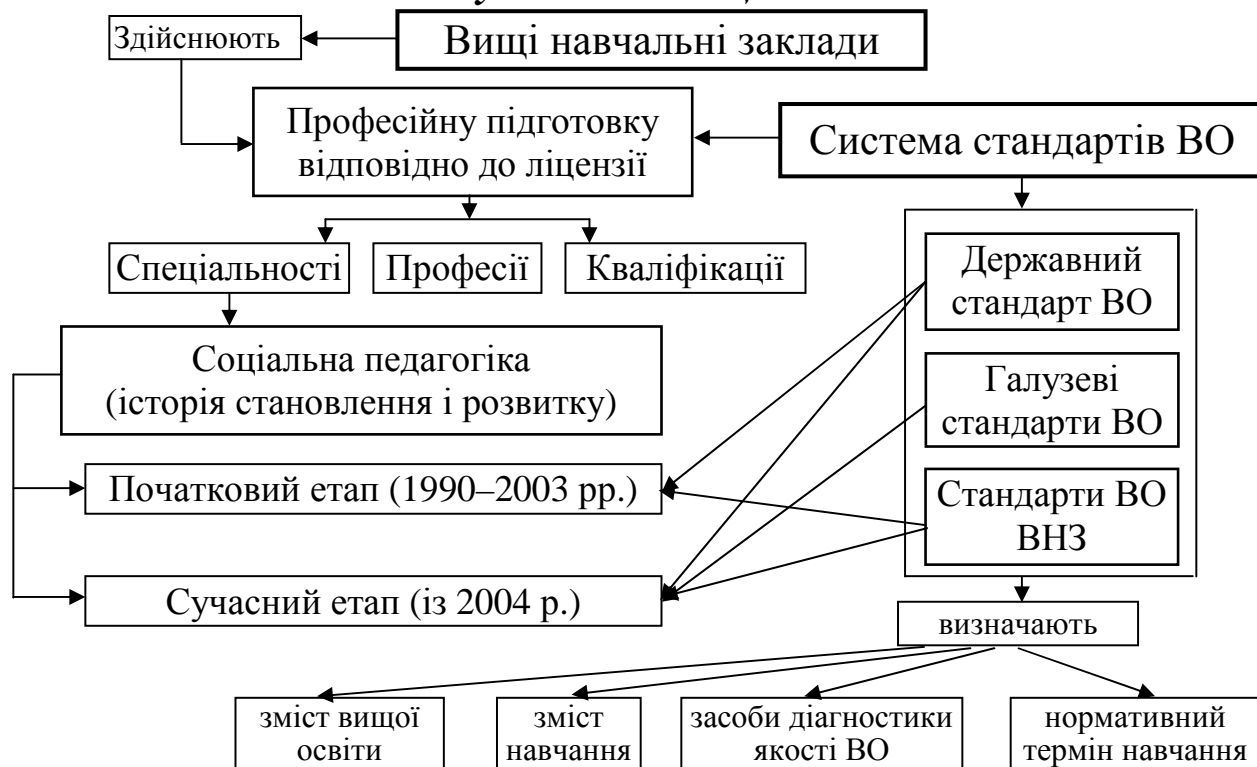
Визначено мету й завдання практик.

IX. Державна атестація (аналогічно до ОКХ).

Отже, поява таких важливих компонентів галузевого стандарту, як освітньо-кваліфікаційна характеристика й освітньо-професійна програма, зробили можливим реалізовувати єдині вимоги до професійної підготовки соціальних педагогів, її мети і змісту.

1.2.5. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема «Гене́за професійної підготовки соціальних педагогів у системі вищої освіти»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Підготуйтеся до практичного заняття за таким планом:
 - 2.1. Історія появи та розвиток вищої професійної підготовки в Україні.
 - 2.2. Становлення та початковий етап розвитку професійної підготовки соціальних педагогів.
 - 2.3. Необхідність і реалізація стандартизації вищої освіти в Україні.
 - 2.4. Характерні особливості стандартів фахової підготовки соціальних педагогів.
 - 2.5. Спрямованість ОКХ та ОПП на визначення основних функцій соціального педагога та вирішення ним професійних завдань.
3. Заповніть таблицю про вплив особливостей професійної підготовки у вищих освітніх закладах на навчальний процес у вищій школі.

Зразок

Особливості професійної підготовки	Завдання реалізації в навчальному процесі ВНЗ
Змістові	
Мотиваційні	
Процесуальні	

4. Створіть схему «Складові системи стандартів вищої освіти» і прокоментувати взаємозв'язок складових.

5. Заповніть таблицю про взаємозв'язок напрямів діяльності соціального педагога та його виробничих функцій, поданих в ОКХ.

Зразок

Узагальнений об'єкт діяльності	Перелік робіт соціального педагога	Виробничі функції

6. Складіть структурно-логічний ланцюг основних понять вивченої теми, розпочавши з терміна «професійна підготовка» →... .

Картка самоконтролю *Питання для самоконтролю*

Рівень 1

1. Визначте особливості вищої професійної підготовки.
2. Розкрийте зміст поняття «вищий навчальний заклад».

3. Визначте основні типи ВНЗ та освітньо-кваліфікаційні рівні, за якими здійснюється підготовка фахівців у них згідно із Законом України «Про вищу освіту».

4. Назвіть й охарактеризуйте компоненти системи стандартів вищої освіти.

5. Дайте визначення поняття «освітньо-кваліфікаційна характеристика».

6. Назвіть основні структурні компоненти ОКХ як галузевого стандарту.

7. Дайте визначення поняття «освітньо-професійна програма».

8. Назвіть основні структурні компоненти ОПП як галузевого стандарту.

Рівень 2

9. Порівняйте за сутністю поняття «спеціальність», «професія», «кваліфікація», віднайдіть між ними спільне та відмінне.

10. Охарактеризуйте усі особливі риси ВНЗ.

11. Визначте основні завдання вищої професійної підготовки.

12. Проаналізуйте особливості навчального процесу у ВНЗ.

13. Охарактеризуйте особливості початкового етапу становлення професійної підготовки із спеціальності «Соціальна педагогіка».

14. Визначте особливості сучасного етапу розвитку професійної підготовки із спеціальності «Соціальна педагогіка».

15. Обґрунтуйте причини стандартизації вищої освіти в Україні.

16. Розкрийте роль ОКХ у професійній підготовці соціального педагога.

17. Визначте роль ОПП у професійній підготовці соціального педагога.

Рівень 3

18. Поясніть значення поняття «освітньо-кваліфікаційний рівень».

19. Проаналізуйте стан вищої освіти в Україні сьогодні.

20. Порівняйте навчальний процес загальноосвітньої школи та ВНЗ.

21. Проаналізуйте причини, що зумовили появу професії соціального педагога.

22. Проаналізуйте причини проблем щодо пошуку сфери професійного застосування підготовлених соціальних педагогів, їх первинних посад.

23. Що зумовило складність і тривалість формування галузевого стандарту підготовки соціального педагога?

24. Охарактеризуйте перелік посад, які за Державним класифікатором професій може обіймати соціальний педагог.

25. Оцініть роль Положення про психологічну службу системи освіти України від 03.05.1999 р. (та інших доповнюючих його документів) у формуванні спеціальності «Соціальна педагогіка» та професії соціального педагога.

26. Обґрунтуйте практичне значення існування системи стандартів вищої освіти.

27. Проаналізуйте взаємозв'язок державного стандарту вищої освіти, галузевих стандартів вищої освіти й стандартів вищої освіти ВНЗ.

28. Охарактеризуйте сучасний стан підготовки соціальних педагогів у вишах України.

Тести для самоконтролю

1. Здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю називається: 1) соціалізацією; 2) професійною підготовкою; 3) загальною освітою; 4) освітньо-кваліфікаційним рівнем; 5) науковою підготовкою.

2. Кваліфікація – це: 1) окрема галузь науки, техніки, мистецтва, сфера чиєїсь діяльності або вивчення; 2) ступінь професійної готовності працівників до виконання трудових функцій у рамках певної професії, спеціальності; 3) рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок і є джерелом існування.

3. Спеціальність – це: 1) окрема галузь науки, техніки, мистецтва, сфера чиєїсь діяльності або вивчення; 2) ступінь професійної готовності працівників до виконання трудових функцій у рамках певної професії, спеціальності; 3) рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок і є джерелом існування.

4. Професія – це: 1) окрема галузь науки, техніки, мистецтва, сфера чиєїсь діяльності або вивчення; 2) ступінь професійної готовності працівників до виконання трудових функцій у рамках певної професії, спеціальності; 3) рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок і є джерелом існування.

5. У документі про здобуту професійну підготовку кваліфікація визначається через назву: 1) спеціальності; 2) спеціалізації; 3) професії; 4) узагальненого об'єкта діяльності; 5) компонента галузевого стандарту.

6. Професійна підготовка в Україні здійснюється як: 1) загальна; 2) початкова; 3) середня; 4) вища.

7. ВНЗ згідно із законодавством України – це: 1) загальноосвітній заклад; 2) освітньо-науковий заклад; 3) професійно-технічний заклад; 4) заклад культури; 5) освітній заклад.

8. Визначте правильні твердження. Вищий навчальний заклад: 1) здійснює наукову та науково-технічну діяльність; 2) здійснює професійно-технічну підготовку; 3) реалізує освітньо-професійні програми вищої освіти за певними ОКР; 4) розробляє галузеві стандарти; 5) є освітньо-науковим закладом.

9. До основних типів ВНЗ України належать: 1) інститут; 2) університет; 3) коледж; 4) ліцей; 5) технікум; 6) академія; 7) професійно-технічне училище; 8) консерваторія; 9) гімназія.

10. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» є такі освітньо-кваліфікаційні рівні: 1) молодший спеціаліст; 2) старший лаборант; 3) аспірант; 4) бакалавр; 5) викладач; 6) професор; 7) спеціаліст; 8) доктор; 9) магістр.

11. Вкажіть назви професій, які з'явилися майже водночас і мали споріднені завдання: 1) вихователь; 2) соціальний педагог; 3) методист позашкільного закладу; 4) спеціаліст із соціальної роботи; 5) практичний психолог.

12. Вкажіть назву закону, у якому вперше з'явилася стаття «Соціально-педагогічний патронаж у системі освіти»: 1) «Про вищу освіту»; 2) «Про освіту» (редакція 1991 р.); 3) «Про загальну середню освіту»; 4) «Про освіту» (редакція 1996 р.); 5) «Про професійно-технічну освіту».

13. Вперше в незалежній Україні назва спеціальності «Соціальна педагогіка» з'явилась у постанові Кабінету Міністрів України про Перелік напрямів підготовки фахівців з вищою освітою у: 1) 2010 р.; 2) 1994 р.; 3) 1997 р.; 4) 2006 р.

14. Вкажіть назву закону, у якому вперше з'явилася стаття «Державні стандарти освіти»: 1) Закон «Про вищу освіту»; 2) «Про освіту»

(редакція 1991 р.); 3) «Про загальну середню освіту»; 4) «Про освіту» (редакція 1996 р.); 5) «Про професійно-технічну освіту».

15. У якому законі система стандартів вищої освіти України оформилася остаточно: 1) «Про вищу освіту»; 2) «Про освіту» (редакція 1991 р.); 3) «Про загальну середню освіту»; 4) «Про освіту» (редакція 1996 р.); 5) «Про професійно-технічну освіту».

16. Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.1998 р. «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» відображає зміст складової: 1) галузевих стандартів; 2) стандартів вищої освіти ВНЗ; 3) державного стандарту

17. Державні класифікатори професій ДК-003-95 (ДК-003-2005, ДК-003-2010) відображають зміст складової: 1) галузевих стандартів; 2) стандартів вищої освіти ВНЗ; 3) державного стандарту.

18. Визначте правильні твердження. Стандарти вищої освіти є основою: 1) формування змісту вищої освіти; 2) оцінки якості вищої освіти; 3) наукової діяльності ВНЗ; 4) оцінки якості освітньої діяльності державних ВНЗ; 5) структуризації навчального матеріалу.

19. Визначте правильні твердження. Стандарти вищої освіти є основою: 1) формування змісту навчання; 2) оцінки якості професійної підготовки; 3) науково-технічної діяльності ВНЗ; 4) оцінки якості освітньої діяльності приватних вишів; 5) логіки викладу навчального матеріалу.

20. У якому законі зафіксовано положення про те, що «державні стандарти освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки в Україні»: 1) «Про вищу освіту»; 2) «Про освіту» (редакція 1991 р.); 3) «Про загальну середню освіту»; 4) «Про освіту» (редакція 1996 р.); 5) «Про професійно-технічну освіту».

21. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» стандарт вищої освіти – це сукупність норм, які визначають: 1) професію; 2) зміст навчання; 3) засіб діагностики якості вищої освіти; 4) галузь професійної підготовки; 5) зміст вищої освіти; 6) нормативний термін навчання.

22. Робочу групу учених, які розробляли остаточний варіант галузевих стандартів, очолювала: 1) Л. Міщик; 2) І. Зверева; 3) А. Капська; 4) Л. Коваль; 5) О. Безпалько; 6) В. Поліщук.

23. До системи стандартів вищої освіти України входять: 1) державний стандарт; 2) регіональний стандарт; 3) галузеві стандарти; 4) місцеві стандарти; 5) стандарти вищої освіти ВНЗ; 6) стандарти підрозділів ВНЗ; 7) міжгалузеві стандарти; 8) комунальні стандарти.

24. Назвіть складники галузевих стандартів вищої освіти: 1) ОКХ випускників ВНЗ; 2) перелік кваліфікацій за відповідними ОКР; 3) освітньо-професійні програми підготовки; 4) засоби діагностики якості вищої освіти; 5) перелік спеціалізацій за спеціальностями; 6) навчальні плани; 7) перелік напрямів і спеціальностей; 8) програми навчальних дисциплін; 9) вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.

25. Назвіть складники державного стандарту вищої освіти: 1) перелік кваліфікацій за відповідними ОКР; 2) ОКХ випускників ВНЗ; 3) перелік напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у виші; 4) освітньо-професійна програма підготовки; 5) перелік спеціалізацій за спеціальностями; 6) варіативні частини ОКХ випускників ВНЗ; 7) вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти; 8) засоби діагностики якості вищої освіти; 9) навчальні плани.

26. Назвіть складники стандартів вищої освіти ВНЗ: 1) перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; 2) варіативні частини ОПП; 3) програми навчальних дисциплін; 4) навчальні плани; 5) перелік спеціалізацій за спеціальностями; 6) варіативні частини ОКХ; 7) вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти; 8) засоби діагностики якості вищої освіти.

27. Назвіть складники стандартів вищої освіти: 1) освітньо-кваліфікаційна характеристика випускників ВНЗ; 2) ЗУ «Про освіту»; 3) освітньо-професійні програми підготовки; 4) засоби діагностики якості вищої освіти; 5) перелік спеціалізацій за спеціальностями; 6) перелік освітніх послуг ВНЗ; 7) перелік напрямів і спеціальностей.

28. Назвіть складники стандартів вищої освіти: 1) навчальні плани; 2) варіативні частини ОПП; 3) ЗУ «Про вищу освіту»; 4) програми навчальних дисциплін; 5) вимоги до ліцензування спеціальностей; 6) варіативні частини ОКХ випускників ВНЗ; 7) вимоги до

освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти; 8) вимоги до освітніх рівнів вищої освіти.

29. Освітньо-кваліфікаційна характеристика – це: 1) науково обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів; 2) система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньо-кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти; 3) перелік нормативних і вибіркових навчальних дисциплін із зазначенням обсягу годин, відведених для їхнього вивчення, форм підсумкового контролю; 4) основні вимоги до професійних якостей, знань та умінь фахівця певного освітньо-кваліфікаційного рівня, які потрібні для успішного виконання професійних обов'язків.

30. Освітньо-професійна програма підготовки – це: 1) науково-обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів; 2) основні вимоги до професійних якостей, знань та умінь фахівця певного освітньо-кваліфікаційного рівня, які потрібні для успішного виконання професійних обов'язків; 3) перелік нормативних та вибіркових навчальних дисциплін із зазначенням обсягу годин, відведених для їхнього вивчення, форм підсумкового контролю; 4) сукупність норм, які визначають вимоги до освітньо-кваліфікаційного рівня.

31. Найбільш об'ємним і основним структурним компонентом ОПП є розділ: 1) рекомендований перелік навчальних дисциплін; 2) педагогічні практики; 3) нормативна частина змісту ОПП; 4) розподіл змісту ОПП та максимальний навчальний час за циклами підготовки в годинах і кредитах; 5) галузь використання; 6) державна атестація.

32. Найбільш об'ємним і основним структурним компонентом ОКХ є розділ: 1) вимоги до професійного відбору майбутніх соціальних педагогів; 2) відповідальність ВНЗ за якість освіти та професійну підготовку випускників; 3) вимоги до державної атестації випускників; 4) виробничі функції, типові завдання професійної діяльності й уміння щодо розв'язання типових завдань; 5) галузь використання.

1.3. Зміст фахової підготовки соціального педагога у вищому навчальному закладі

Основні поняття: освіта; професійна освіта; елементи змісту освіти; чинники формування змісту професійної освіти; рівні змісту професійної освіти; глобальний, етапний, оперативний рівні; зміст навчання; навчальний план; цикли нормативних і вибіркового навчальних дисциплін; навчальна програма; робоча навчальна програма; науковий текст; монографія; наукова стаття; науково-популярний текст; навчально-науковий текст; підручник; посібник; класифікація підручників; друкований підручник; структурні компоненти підручника; електронний підручник; дидактичні вимоги до підручників.

1.3.1. Зміст професійної освіти

Професійна підготовка як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю передбачає певне змістове наповнення, яке значною мірою регламентується системою стандартів вищої освіти. Розглянемо, як це відбувається для спеціальності «Соціальна педагогіка».

У процесі професійної підготовки майбутній фахівець виступає в ролі здобувача професійної освіти.

Освіта – сукупність наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-естетичних ідей, якими потрібно оволодіти в процесі навчання.

Професійна освіта – сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання завдань у певній галузі трудової діяльності.

Зміст – суть, внутрішній смисл і значення чого-небудь. Він є відображенням сукупності елементів і процесів певного предмета чи явища. У цьому випадку це стосується освіти.

Зміст вищої (професійної) освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей особи, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технології, культури та мистецтва.

Учені, зокрема І. Лернер, виділяють 4 головні елементи змісту освіти:

- знання про природу, мислення, мистецтво, способи діяльності;
- досвід здійснення відомих людству способів діяльності;
- досвід творчої пошукової роботи у вирішенні нових проблем;

– досвід ставлення до світу, інших людей, система емоційної, вольової, моральної й естетичної вихованості.

Зміст професійної освіти складається з тих елементів, що й зміст освіти, але відповідно до галузі конкретної трудової діяльності. Опанування змісту професійної освіти забезпечує професійну компетентність фахівців. Чим повніше у змісті професійної освіти відображені усі його елементи, тим продуктивнішою і якіснішою стає професійна підготовка.

Формування змісту професійної освіти з будь-якої спеціальності відбувається під впливом певних чинників, які умовно можна поділити на дві групи: об'єктивні та суб'єктивні (див. табл. 1.7).

Таблиця 1.7

Об'єктивні	Суб'єктивні
Потреби суспільства	Дослідження науковців
Розвиток науки та техніки, науки й освіти	Діяльність викладачів
Особливості професії та цілі професійної діяльності	Потреби студентів
Система державних стандартів ВО	Діяльність практиків
Світові тенденції освіти і професійної підготовки	

Професія соціального педагога належить до тієї групи соціально орієнтованих професій, які надзвичайно чутливі до змін у суспільстві і зміст яких відповідає забезпеченню умов виконання фахових завдань, потребує постійної корекції.

Потреба в соціально-педагогічній діяльності, спрямованій на соціально-педагогічну допомогу окремій людині та соціальним групам, які опинились у важкому становищі, зростає в умовах соціально-економічної та духовної кризи. Водночас, якщо суспільні процеси стабілізуються, то актуалізуються завдання створення та підтримки конкретного сприятливого соціального середовища для дітей, молоді, інших верств населення. А це вже вимагає іншої цільової підготовки соціальних педагогів.

1.3.2. Рівні змісту професійної освіти

Зміст професійної освіти не є чимось гомогенним. Він виявляється на трьох рівнях:



Рис. 1.4. Рівні змісту професійної освіти

I рівень – глобальний (теоретичний) – відображає соціальне замовлення державного та галузевого стандартів на конкретну професію, спеціальність;

II – етапний – демонструє сукупність і обсяг навчальних дисциплін, якими має оволодіти майбутній фахівець, практик та інших видів навчальної роботи. Представлений у навчальному плані конкретної спеціальності;

III – оперативний (рівень навчального матеріалу) – містить сукупність компетентностей, знань, умінь і навичок, якими під час професійної підготовки мають оволодіти студенти. Представлений у ВНЗ навчальними програмами, робочими навчальними програмами, підручниками, посібниками тощо.

З основними положеннями глобального рівня професійної освіти ми ознайомились у попередньому параграфі, розглядаючи Закони України «Про освіту» і «Про вищу освіту», державний і галузеві стандарти. Найважливішу роль для кожної конкретної спеціальності, зокрема для професійної підготовки соціального педагога, відіграють галузеві стандарти. Особливо дві їх складові частини – ОКХ і ОПП. Основні узагальнені положення цих документів, котрі визначають зміст професійної освіти, наведені в табл. 1.8.

Таблиця 1.8

Галузевий державний стандарт	
ОКХ	ОПП
1. Термін навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр»	
2. Узагальнений об'єкт діяльності	2. Рекомендований перелік навчальних дисциплін
3. Напрями професійної роботи й перелік первинних посад	3. Розподіл змісту освітньо-професійної програми та максимальний навчальний час за циклами підготовки в годинах і кредитах
4. Виробничі функції, типові завдання професійної діяльності й уміння щодо розв'язання типових завдань	4. Системи змістових модулів щодо складових узагальнених структур діяльності
5. Основні види робіт, до яких має бути підготовлений соціальний педагог	5. Перелік практик, необхідних для професійної підготовки
6. Вимоги до державної атестації	

Цей рівень, як уже зазначалось, є найбільш узагальненим, теоретичним. Він є об'єктивним чинником формування змісту професійної освіти, а тому має постійно реагувати на зміни, які відбуваються у суспільстві та соціально-педагогічній діяльності.

1.3.3. Навчальний план підготовки соціального педагога як вияв етапного рівня змісту професійної освіти

Професійна освіта здобувається у процесі навчання. Цей процес теж має змістове наповнення, яке відображене у змісті навчання.

Зміст навчання – це сукупність професійних знань, умінь і навичок, які студент отримує в процесі вивчення навчальних дисциплін.

Зміст навчання фактично є реалізацією етапного й оперативного рівнів змісту освіти. Він відображається в навчальних предметах, що зафіксовані в навчальному плані.

Навчальний план – це нормативний документ, який складає вищий освітній заклад на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної системи підготовки фахівця й визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення занять і їхній обсяг, графік навчального процесу, форми та засоби проведення поточного та підсумкового контролю.

Він є складовою стандартів вищої освіти вищого навчального закладу. Розробляється на весь період реалізації відповідної ОПП і затверджується керівником ВНЗ.

Зразок навчального плану підготовки бакалавра соціальної педагогіки Волинського національного університету імені Лесі Українки подано в Додатку 1. Він відповідає змістовим вимогам галузевого державного стандарту й організаційним вимогам кредитно-модульної системи організації навчання у вищому навчальному закладі. Загалом тривалість підготовки фахівців соціальної педагогіки ОКР «бакалавр» становить 8 семестрів. На кожен навчальний рік (тобто, два семестри) за системою ECTS відводиться 60 кредитів. Під кредитом відповідно до нормативних документів розуміється одиниця вимірювання часу, необхідного студентові для засвоєння певного складника навчальної програми. Отже, за весь термін навчання йому потрібно набрати 240 кредитів. Обсяг (ціна) одного кредиту становить 36 год. Навчальний план підготовки бакалавра соціальної педагогіки, розроблений у 2011 р., має такі структурні компоненти:

1. Реквізити – галузь знань, напрям підготовки, термін навчання, кваліфікація.
2. Графік навчального процесу на кожен рік навчання – кількість тижнів навчання, теоретичне навчання, практика, екзаменаційна сесія, державна атестація, канікули.

3. План визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін за циклами:

– гуманітарної та соціально-економічної підготовки (ГЕ) – 43 кредити (1 кредит = 36 год);

– навчальних дисциплін фундаментальної, природничо-наукової підготовки (ПН) – 14,5 кредитів;

– навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки (ПП) – 184,5 кредитів.

Разом за всіма циклами протягом чотирирічного терміну навчання: 240 кредитів – 8640 год.

Послідовність вивчення дисциплін у плані залежить від структурно-логічної схеми підготовки. Спочатку читаються загальні навчальні дисципліни, потім – спеціалізовані.

У плані також передбачено:

– форми проведення навчальних занять (лекції, практичні, лабораторні, індивідуальна, самостійна робота);

– курсові роботи з певних навчальних дисциплін;

– тижневе навчальне навантаження;

– види, назви, терміни проходження практик;

– форми семестрового контролю: екзамени, заліки;

– форми державної атестації.

Загалом навчальний план, за передбаченими ОПП циклами, має, як подано в табл. 1.9, певну кількість дисциплін, відведених на них кредитів, форм семестрового контролю, курсові роботи, практики.

Таблиця 1.9

Цикли навчальних дисциплін	Кількість навчальних дисциплін	Кількість кредитів	Кількість аудиторних годин	Кількість заліків	Кількість іспитів
Гуманітарної та соціально-економічної підготовки (ГЕ)	6	26	530	7	5
Природничо-наукової підготовки (ПН)	5	9,5	138	4	1
Професійної та практичної підготовки (ПП)	37	105,5	1756	20	17
Кількість курсових робіт	3	4,5			
Кількість практик	4	24			
Вільний вибір вищого навчального закладу	21	60,5	848	7	14
Вільний вибір студентом	4	10	156	3	1
Усього	80	240	3428	41	38

Навчальні дисципліни циклу професійної та практичної підготовки покликані забезпечити знання й уміння соціального педагога щодо таких характеристик соціально-педагогічної діяльності, визначених галузевими стандартами й іншими нормативними актами:

– **об'єктів діяльності** (освітні, культурні, наукові, консультаційні організації й установи, органи державного та муніципального управління у справах сім'ї та молоді);

– **суб'єктів соціально-педагогічної роботи** (особистості – діти, молодь, батьки, мікросоціум – сім'ї, громада, громадські організації);

– **основних соціально-педагогічних процесів** (соціалізація, соціальне виховання, адаптація; подолання девіацій, профілактика, корекція; ресоціалізація, реабілітація);

– **виробничих функцій соціального педагога** (гностична, діагностична; прогностична; консультативна; охоронно-захисна; попереджувально-профілактична; соціально-перетворювальна; організаторська, комунікативна, посередницька, корекційно-реабілітаційна);

– **основних видів роботи** (вивчення вікових та індивідуальних особливостей клієнтів, діагностування суб'єктів соціально-педагогічної діяльності; проектування і прогнозування соціально-педагогічної роботи у різних мікросоціумах; виявлення причин девіації; обґрунтування та вибір форм і змісту профілактичної, корекційної, реабілітаційної, соціально-терапевтичної діяльності; створення умов соціалізації особистості; аналіз результатів соціально-педагогічної роботи);

– **блоку змістових модулів**, передбаченого ОПП.

Зміст освіти повинен забезпечити здатність особи вирішувати стереотипні, діагностичні, евристичні задачі, які можуть виникнути в майбутній професійній діяльності, а також передбачати можливості засвоєння нею змісту навчання з точки зору соціально-генетичних здібностей.

Надзвичайно широкий діапазон необхідної обізнаності для прийняття якісних професійних рішень у майбутній фаховій діяльності соціального педагога зумовлює достатньо об'ємний набір навчальних дисциплін, представлених у навчальному плані. Крім того, соціально-гуманітарний характер спеціальності «Соціальна педагогіка» впливає на періодичні зміни в переліку вибірових навчальних предметів. Навчальні плани постійно реконструюються і змінюються.

Загалом навчальні предмети спеціальності «Соціальна педагогіка» можна поділити на дві групи за основною метою навчальної дисципліни – використання її змісту переважно як методологічно-теоретичного чи технологічного засобу розгляду професійних ситуацій (табл. 1.10).

Таблиця 1.10

Основні напрями поділу навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки соціальних педагогів за основною метою

Методологічно-теоретичні	Технологічні
Педагогіка Соціальна педагогіка Основи соціалізації особистості Теорія та історія соціального виховання Теорія та методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України Соціальна молодіжна політика Етнопедагогіка Вступ до спеціальності Педагогіка сімейного виховання Основи фамілістики Основи соціально-правового захисту особистості Історія соціально-педагогічної роботи Порівняльна педагогіка Педагогіка ресоціалізації Соціально-філософські основи освіти і виховання	Технології соціально-педагогічної діяльності Соціальна робота у сфері дозвілля Основи сценарної роботи соціального педагога Етика соціально-педагогічної діяльності Основи профорієнтаційної роботи Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування Самовиховання і саморегуляція особистості Соціально-педагогічна профілактика правопорушень Соціальний супровід сім'ї Основи соціально-педагогічних досліджень Екокультура особистості Технологія роботи соціального гувернера Основи педагогічної конфліктології Основи красномовства Технологія соціального виховання Технологія соціальної роботи в зарубіжних країнах Інформаційні технології в соціально-педагогічній сфері Менеджмент соціальної роботи Позашкільна педагогіка Новітні педагогічні технології Робота в літньому оздоровчому таборі Профілактика девіантної поведінки Методологія та методи дослідження неповнолітніх правопорушників Робота соціального педагога в освітньо-виховних закладах Методика організації волонтерського руху Статистична обробка у соціально-педагогічних дослідженнях Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами Соціально-педагогічна робота з групами ризику

Приналежність навчальної дисципліни до тієї чи іншої групи зумовлює її подальше змістове наповнення в навчальних програмах, робочих навчальних програмах, посібниках, підручниках.

1.3.4. Відображення змісту навчальних дисциплін у навчальних програмах

На оперативному рівні професійної освіти відбувається остаточне формування змісту матеріалу навчальних предметів, який мають опанувати студенти. Тут і відбуваються складні процеси відбору знань, понять, фактів з наук, наукових галузей, наукових дисциплін і оформлення їх у навчальний предмет із певним статусом. Якщо на попередньому етапі окреслюються лише напрями та змістові орієнтири (назви дисциплін) професійної підготовки, то на цьому вони матеріалізуються, наповнюються внутрішнім смислом, сукупністю елементів і процесів.

Базисними документами, в яких відображений оперативний рівень змісту навчання у ВНЗ, є навчальні програми та робочі навчальні програми.

Навчальна програма – це нормативний документ, який визначає місце та значення дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність й організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів.

Структура навчальної програми:

1. Пояснювальна записка (у ній характеризується структура програми, можуть мотивуватися логіка вивчення розділів і тем, висвітлюватися методичні засади спеціального курсу, міждисциплінарні зв'язки, перелік знань і вмінь, якими має опанувати студент).

2. Формулювання цілей навчання (розкриваються основні завдання вивчення певного навчального предмета).

3. Структурований план навчальної дисципліни (тематичні плани лекцій, самостійної роботи, план практичної підготовки, кількість годин, які відводяться на різні види навчальних занять відповідно до навчального плану).

4. Зміст програми (виклад змісту за темами, основні положення, поняття, факти усіх тем).

5. Форми контролю.

6. Перелік питань для підсумкового контролю.

7. Навчально-методична література.

Є такі способи побудови навчальної програми:

– лінійний – безперервна послідовність матеріалу від простого до складного відповідно до принципів послідовності, систематичності й доступності;

– концентричний – навчальний матеріал пропонується для повторного вивчення в ускладненому вигляді;

– спіральний – неперервне розширення та поглиблення знань із певної проблеми;

– комбінований – поєднання різних систем викладу змісту навчального матеріалу;

– модульний – навчальний матеріал поділяється на змістові модулі (модуль – це логічно завершений самостійний розділ навчального матеріалу, який включає одне фундаментальне поняття або групу взаємопов'язаних термінів).

Збірники навчальних програм підготовки фахівців спеціальності «Соціальна педагогіка», розроблені й апробовані викладачами кафедри соціальної педагогіки ВНУ імені Лесі Українки, видавались у 1999, 2007, 2010 рр. Вони відповідали діючим на той час навчальним планам.

Робоча навчальна програма – це нормативний документ ВНЗ, який розробляється для кожної дисципліни на основі освітньо-професійної програми відповідно до навчального плану та програми.

Робоча навчальна програма курсу визначає обсяги знань, умінь, якими повинен оволодіти студент, алгоритм вивчення навчального матеріалу з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, що виключає дублювання навчального матеріалу при освоєнні спільних для різних курсів проблем, необхідне методичне забезпечення, складові та технологію оцінювання знань. Вона відображає конкретний зміст предмета, послідовність і методичні форми її вивчення, обсяг часу на різні види навчальної роботи та форми організації навчання, засоби й форми поточного підсумкового контролю.

Робоча програма навчальної дисципліни відповідно до вимог кредитно-модульної системи організації навчання розробляється за такою структурою:

1. Опис курсу (напрямок, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень, характеристика курсу).

2. Пояснювальна записка (мета й завдання дисципліни, перелік знань і вмінь після опанування курсу, міждисциплінарні зв'язки).

3. Структура залікового кредиту курсу (перелік тем дисципліни із зазначенням кількості годин, які відводяться на лекційні, семінарські, практичні заняття, самостійну й індивідуальну роботу у вигляді таблиці).

4. Тематичний план змістових модулів (перелік тем кожного змістового модуля та кількість лекційних годин, передбачених на вивчення теми).

5. Теми практичних (лабораторних, семінарських) занять (також зазначається кількість годин і наводиться орієнтовний перелік питань).

6. Завдання для самостійної роботи (вказується зміст навчального матеріалу, що є предметом самостійного опрацювання). Самостійна робота може включати опрацювання теоретичних основ лекційного матеріалу; вивчення окремих тем або питань, що не розглядаються в курсі лекцій; підготовку до виступів на семінарах, практичних, лабораторних занять; письмове оформлення завдань, схем, діаграм, таблиць тощо; систематизування вивченого матеріалу перед іспитом та інші види роботи.

7. Індивідуальні завдання (зазначається тип індивідуального завдання та загальні вимоги до його виконання). Вони повинні мати практичне спрямування та носити творчий, дослідницький характер.

8. Оцінювання. Містить чітку інформацію щодо форм організації поточного та підсумкового контролю, розподілу балів за різні види роботи, шкалу (100-бальна з переведенням у ECTS та національну) та критерії оцінювання. В частині про розподіл балів вказуються принципи визначення рейтингової оцінки за 100-бальною шкалою. Підсумкова оцінка у 100-бальній шкалі є сумою трьох складових: сумарної кількості балів за поточне оцінювання з відповідних тем; оцінки за навчальний проект (ІНДЗ); модульних контрольних оцінок.

9. Рекомендована література. Складається з переліків основної та додаткової літератури й інтернет-ресурсів.

Навчальну та робочу навчальну програми складає викладач, який читає курс. Їх обговорюють і затверджують на засіданні кафедри.

Коротко передамо *мету* усіх навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки бакалавра соціальної педагогіки, як вони відображені в навчальних програмах, розроблених викладачами кафедри соціальної педагогіки.

Блок методологічно-теоретичних навчальних дисциплін:

1. *Педагогіка*. Оволодіння студентами знаннями про суть і структуру педагогічного процесу, особливості, закономірності та принципи, методи і форми його організації.

2. *Соціальна педагогіка*. Дослідження виховних можливостей суспільства та способів їх актуалізації з метою підвищення ефективності процесу соціалізації особистості, групи, суспільства в цілому, комплексне вивчення основ соціальної педагогіки.

3. *Вступ до спеціальності*. Розкриття перспектив і шляхів оволодіння професійною діяльністю соціального педагога.

4. *Основи соціалізації особистості*. Формування знань студентів про особливості соціалізації особистості на різних вікових етапах; вплив мега-, макро-, мезо-, мікрофакторів на особистість у процесі соціалізації. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до супроводу дитини в процесі соціалізації.

5. *Теорія та історія соціального виховання*. Цілісне та повне усвідомлення взаємообумовленості взаємодії держави, суспільства й особистості як основних суб'єктів процесу соціалізації; єдність соціально-педагогічної теорії і практики.

6. *Теорія та методика роботи з дитячими й молодіжними організаціями України*. Комплексне вивчення процесу інституалізації українського дитячого та молодіжного руху сьогодні й у минулому, теоретико-методологічних засад молодіжного та дитячого руху, місця і ролі молодіжних об'єднань у системі соціалізації молоді та громадянського виховання.

7. *Соціальна молодіжна політика* Формування знань про основні засади державної молодіжної політики та діяльності органів державної влади, відповідальних за реалізацію соціальної молодіжної політики.

8. *Етнопедагогіка*. Формування знань студентів про сутність етнопедагогіки, звичаї та традиції народної педагогіки, умінь конструювати навчальний процес на основі творчого використання знань із народної педагогіки.

9. *Педагогіка сімейного виховання.* Формування знань студентів про основні особливості сімейного виховання, його проблеми в сучасний період трансформації суспільства.

10. *Основи фамілістики.* Формування знань студентів про особливості української сім'ї, її типи, структуру, функції, проблеми в сучасний період трансформації суспільства, підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з сім'єю.

11. *Історія соціально-педагогічної роботи.* Формування знань про особливості історичної еволюції форм, методів і засобів соціальної опіки та піклування як у західноєвропейських країнах, так і в Україні, розширення і поглиблення гуманітарних знань, реконструювання та використання на практиці традиційних форм і методів соціально-педагогічної роботи.

12. *Порівняльна педагогіка.* Формування знань про здобутки та проблеми зарубіжних освітніх систем, стан освіти в країнах, що перебувають на різних щаблях економічного, політичного й культурного розвитку, можливості запозичення прогресивного зарубіжного досвіду.

13. *Педагогіка ресоціалізації.* Формування знань про основи сучасної виправної думки та практики ресоціалізації, методи роботи у виправних колоніях і у відкритому середовищі, сучасні тенденції в галузі ресоціалізації й альтернативи у вирішенні проблем, що стосуються правопорушників.

14. *Соціально-філософські основи освіти і виховання.* Формування знань про соціально-педагогічні теорії видатних педагогів, сучасні концепції та теорії освіти і соціального виховання, вироблення умінь аналізувати й переосмислювати історико-педагогічне минуле в контексті сучасних вимог.

15. *Основи соціально-правового захисту особистості.* Виявлення механізмів формування правосвідомості дітей та учнівської молоді; характеристика документів правового поля України, призначених захищати інтереси дітей; формування у студентів умінь розкривати зміст законів і тлумачити їх на користь прав та інтересів дітей, молоді, їхніх батьків.

Блок технологічних навчальних дисциплін:

1. *Технології соціально-педагогічної діяльності.* Оволодіння теоретичними основами, змістом і технологіями надання компетентної

соціальної допомоги різним категоріям населення; підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності в системі соціальних служб, закладах освіти й установах соціальної сфери.

2. *Соціальна робота у сфері дозвілля.* Підготовка соціального педагога до праці в сфері дозвілля та формування з цією метою професійно-значущих і професійно-особистісних якостей.

3. *Основи сценарної роботи соціального педагога.* Формування високої художньої й естетичної культури, вмінь підготувати та провести виховний захід, свято.

4. *Етика соціально-педагогічної діяльності.* Пізнання особливостей обраної професії соціального педагога, визначення в ній ролі особистості, вимог до себе та рівень власної готовності відповідати цим запитам.

5. *Основи профорієнтаційної діяльності.* Формування умінь аналізувати і проводити профорієнтаційну роботу з школярами; ознайомлення з видами та формами здійснення профорієнтаційної діяльності.

6. *Основи красномовства.* Формування знань студентів про головні етапи розвитку красномовства, його основні жанри, етапи, принципи та засоби підготовки промови.

7. *Самовиховання і саморегуляція особистості.* З'ясування суті понять «самовиховання» та «саморегуляція» особистості, структури та динаміки їх протікання, практичних методів реалізації майбутніми фахівцями соціально-педагогічної діяльності.

8. *Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування.* Формування знань студентів про сутність поняття спілкування, його форми, види і структуру, а також про порушення, труднощі та бар'єри міжособистісного спілкування, шляхи їх подолання в соціально-педагогічному процесі.

9. *Соціально-педагогічна профілактика правопорушень.* Підготовка соціального педагога до здійснення профілактики правопорушень серед неповнолітніх.

10. *Соціальний супровід сім'ї.* Розширення кола знань студентів про особливості соціального супроводу сім'ї, оволодіння знаннями та вміннями, які знадобляться соціальному педагогу у роботі із сім'єю.

11. *Основи соціально-педагогічних досліджень.* Формування знань, умінь і навичок, необхідних для проведення емпіричних соціально-педагогічних досліджень.

12. *Менеджмент соціальної роботи.* Розширення кола знань про особливості соціального управління, які знадобляться у діяльності як соціального педагога, так і керівника соціальних служб.

13. *Екокультура особистості.* Розширення кола знань про мистецтво та культуру спілкування у громаді, ділове життя, підготовку і проведення сімейних свят, подарунки в житті людини, організацію свого побуту.

14. *Технологія роботи соціального губернатора.* Ознайомлення з правовими та соціально-педагогічними основами діяльності губернатора; особливостями розвитку та виховання вдома; формуванням навичок здорового способу життя.

15. *Технологія соціальної роботи в зарубіжних країнах.* Формування знань про здобутки та проблеми зарубіжних систем соціального захисту, стан технологій соціальної праці в державах, що перебувають на різних щаблях економічного, політичного й культурного розвитку.

16. *Основи педагогічної конфліктології.* Формування знань про причини, механізми виникнення педагогічних конфліктів, способи їх попередження і конструктивного вирішення та специфіку управління ними в соціально-педагогічному процесі.

17. *Технологія соціального виховання.* Розширення та поглиблення знань студентів про особливості, закономірності, принципи, методи, засоби, форми виховного процесу й оволодіння технологією їхнього застосування.

18. *Інформаційні технології в соціально-педагогічній сфері.* З'ясування суті нових інформаційних технологій, детермінація основних тенденцій процесу інформатизації, напрямів використання інформаційних технологій у соціально-педагогічній сфері.

19. *Позашкільна педагогіка.* Підготовка соціального педагога до роботи у сфері позашкільної освіти і виховання.

20. *Новітні педагогічні технології.* Формування знань про інноваційні педагогічні технології, вміння структурно аналізувати навчальний процес з позицій його технологізації, розробляти структуру заняття.

21. *Робота в літньому оздоровчому таборі.* Підготовка соціального педагога до праці в літніх оздоровчих закладах, формування професійно-значущих і професійно-особистісних якостей.

22. *Профілактика девіантної поведінки.* Підготовка соціального педагога до здійснення профілактики девіантної поведінки неповнолітніх.

23. *Методологія та методи дослідження неповнолітніх правопорушників.* Формування знань про особливості особистості неповнолітнього правопорушника та специфіку їх вивчення залежно від типу порушення поведінки.

24. *Робота соціального педагога в освітньо-виховних закладах.* Формування знань про основні напрями професійної діяльності та функціональні обов'язки соціального педагога в умовах освітніх закладів та умінь їх реалізації.

25. *Методика організації волонтерського руху.* Формування знань про основні засади волонтерської діяльності, зміст, напрями та форми роботи добровільних помічників, вироблення умінь підготовки волонтерів та організації їх роботи в соціально-педагогічній сфері.

26. *Статистична обробка у соціально-педагогічних дослідженнях.* Формування знань про особливості організації, проведення соціально-педагогічних досліджень і вироблення умінь обробки їх результатів.

27. *Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами.* Теоретична та практична підготовка соціальних педагогів до виконання посадових обов'язків в інтернатах.

28. *Соціально-педагогічна робота з групами ризику.* Формування знань про особливості соціально-педагогічної роботи з особами, які належать до груп ризику, й умінь здійснювати цю діяльність.

Детальніше завдання навчальних дисциплін і перелік знань та умінь, які вони покликані сформувати у майбутніх соціальних педагогів, відображені в Додатку 2.

Зміст навчання безпосередньо до студента потрапляє через навчальний матеріал та інформацію, яка виголошується викладачем, або у текстовому вигляді.

1.3.5. Тексто́ве відображення змісту навчальних дисциплін

Із розвитком вищої освіти діапазон текстового (матеріального) змісту постійно розширюється у плані способів і форм його передачі. Фактично можна говорити про навчальний комплекс, який складається з підручників, посібників, дидактичних матеріалів, словників, довідників, хрестоматій, збірників завдань, практикумів, навчально-методичних рекомендацій та ін. Окрім того, у змісті навчання ВНЗ часто використовуються наукові публікації (монографії, статті, доповіді тощо).

Саме тому формування знань у вищій школі відбувається за допомогою власне наукового, науково-популярного, навчально-наукового текстів.

Безумовно найскладнішим із них є *власне науковий текст*, який вимагає підготовленості до сприйняття його змісту. Він характерний для монографій, наукових статей, доповідей.

Монографія – це узагальнення різнорідних відомостей, отриманих у результаті проведення декількох науково-дослідних робіт, присвячених одній темі. Вона створюється тільки після нагромадження автором певної кількості фактичних і узагальнених даних.

Наукова стаття – науковий матеріал, що містить окрім фактичних відомостей елементи логічного осмислення результатів конкретного наукового дослідження. Можна виділити:

- короткі повідомлення, що стисло викладають результати науково-дослідних робіт або їх етапів;
- оригінальну статтю, в якій подаються основні результати і висновки, отримані під час науково-дослідної діяльності;
- оглядову статтю, де узагальнюються досягнення в тій або іншій галузі, фіксується існуючий стан або намічаються перспективи майбутнього розвитку;
- дискусійну статтю, яка містить спірні наукові положення з метою обговорення їх у періодиці.

За характером вирішуваних завдань наукові статті можна поділити на науково-теоретичні (про закономірності досліджуваних об'єктів), науково-методичні та науково-практичні (про практичну сторону закономірностей досліджуваних об'єктів, способи їх застосування на практиці).

Існують також статті науково-популярного характеру, присвячені нагальним суспільним проблемам. Вони, як правило, публікуються засобами масової інформації і виходять за рамки чистого наукового стилю, набуваючи певних рис публіцистичного стилю з експресивними та яскраво вираженими оцінними акцентами. Така форма викладу переважно подобається студентам, але часто вносить небажані корективи в достовірність наукової інформації.

Безумовно найважливішу роль у відображенні змісту навчання відіграє *навчально-науковий текст*. Він представлений підручниками, навчальними посібниками, курсами лекцій, довідковими виданнями, хрестоматіями тощо. Навчально-науковий текст, враховуючи його дидактичне призначення, відрізняється великою доступністю викладу. Він покликаний забезпечити студентів системою знань із певної навчальної дисципліни, стати основою для формування необхідних професійних умінь і навичок.

У навчальному тексті обов'язково присутні такі різновиди інформації: когнітивна (пізнавальна), методологічна, прагматична. Остання свідчить про те, що автор навчально-наукового тексту завжди прагне до того, щоб зміст був спрямований на практичне застосування.

Поряд із основним призначенням – зберігати інформацію, навчально-науковий текст має впливати на свідомість студентів, мотивувати їх на роботу з навчальним матеріалом, викликати бажання досконало його пізнати, сприяти розвитку креативних якостей тих, хто навчається. Він спрямовує їх на створення власних доповідей, міркувань тощо. Загалом навчально-науковий текст повинен являти собою цілісну систему навчальної діяльності студента щодо опанування знань, умінь і навичок.

Він завжди адресований студентові, чим і відрізняється від сухого власне наукового тексту, що часто наповнений порівняннями, метафорами, гіперболами тощо. Також має полікодовий характер. Крім вербальних знаків у ньому використовуються піктографічні та схематичні зображення, зміна кольору, шрифтове виділення.

Отже, навчальний текст, будучи матеріалізованим носієм змісту навчання, водночас повинен бути й організатором процесу його засвоєння.

Переважно носіями науково-методичного тексту для відтворення змісту навчальної дисципліни є підручники та посібники (навчально-методичні, навчальні).

Підручник – це видання, яке містить систематизований виклад предмета, відповідає його програмі, офіційно затверджене як такий вид видання.

Посібник – навчальне видання, що частково чи повністю замінює або доповнює підручник, котрий містить додаткові найновіші відомості й офіційно затверджене як такий вид видання.

Сьогодні сутність понять «підручник» і «посібник» наблизилися, тому істотної відмінності між ними не існує.

Класифікація підручників за основними критеріями представлена на рис. 1.5.

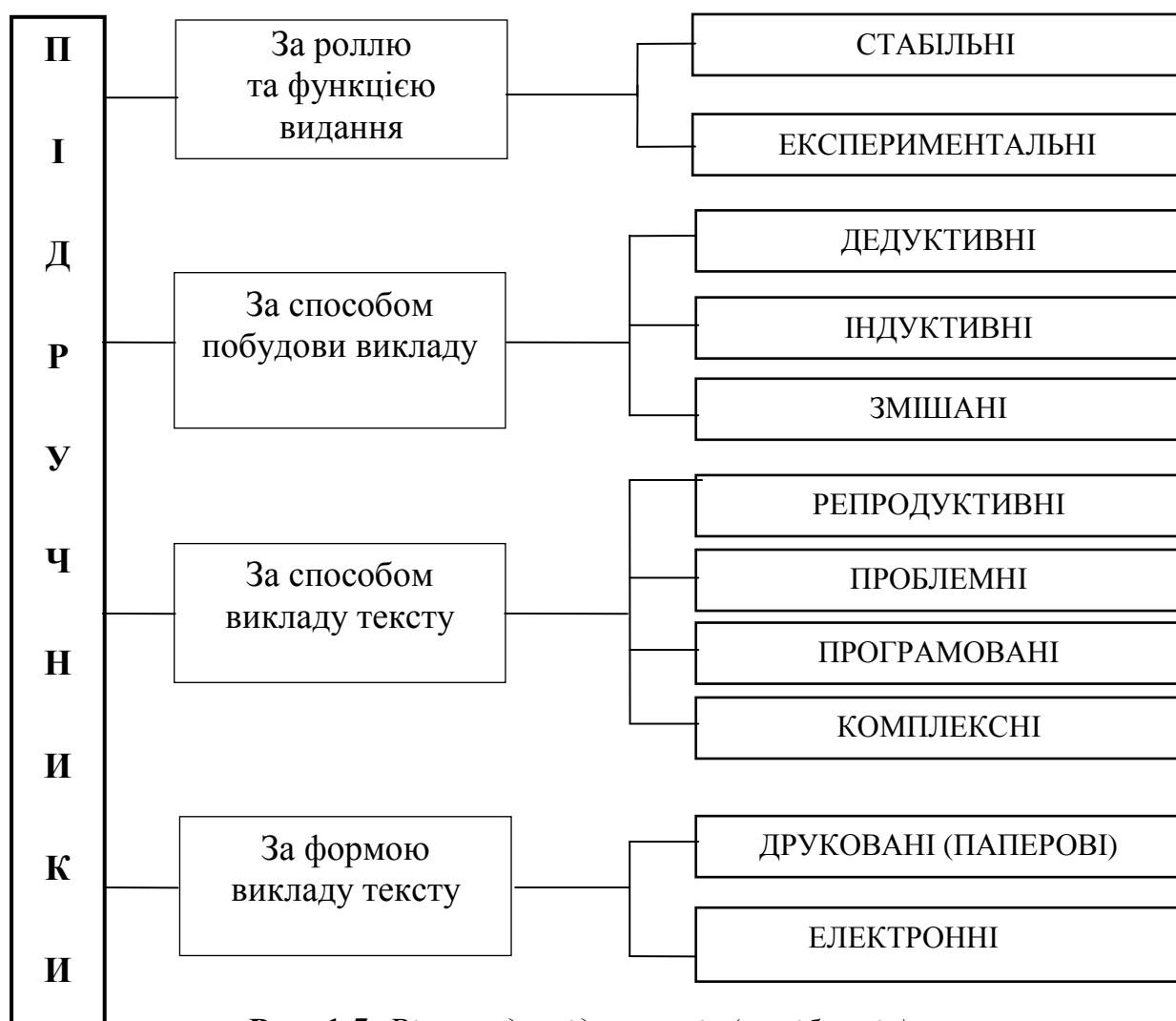


Рис. 1.5. Різновиди підручників (посібників)

Стабільні підручники розробляються на основі усталеного змісту навчальної дисципліни. Вони спрямовані на ґрунтовне вивчення основних положень науки чи наукового предмета, на яких базується навчальна дисципліна. Експериментальні ж підручники мають на меті розширити зміст навчального предмета у напрямі нових досліджень науки, інтегрованих запозичень із суміжних наук, інноваційних способів викладу змісту, розширення можливостей професійної підготовки тощо. Експериментальні підручники вирізняються оригінальністю змісту, структури, форми. Вони покликані перевірити можливі шляхи удосконалення викладання навчальної дисципліни.

Текст підручника може бути побудований дедуктивним чи індуктивним способом або поєднувати обидва.

За провідним способом викладу матеріалу розрізняють репродуктивні, проблемні, програмовані, комплексні тексти. Репродуктивні – високоінформативні, структуровані, зрозумілі студентам тексти, що відповідають завданням пояснювально-ілюстративного навчання. Проблемні – здебільшого проблемний монолог, у якому для створення проблемних ситуацій висвітлюють суперечності, розв’язують проблеми, аргументують логіку розвитку думок. Програмований текст подає зміст невеликими частинами («кроками»), а після викладу інформації передбачається перевірка її засвоєння за допомогою контрольних запитань. Комплексний може поєднувати усі вищезазначені способи.

Текст підручників складається з таких компонентів:

- а) основні факти, принципи, засоби й нові відкриття в науці;
- б) світоглядно-методологічні та виховні ідеї;
- в) методи наукового мислення і дослідження;
- г) знання з історії науки і творчої діяльності її видатних представників;
- г) уміння і навички, що впливають з конкретного навчального змісту або необхідні для його засвоєння;
- д) прийоми мислення, логічні операції, які студент має засвоїти в процесі вивчення змісту підручника.

Навчальний матеріал підручника подається у єдності таких складових: емпіричного (чуттєвий досвід), теоретичного (розкриття сутності явищ), практичного (розв’язання практичних завдань) компонентів.

За формою представлення змісту підручники поділяються на друковані (паперові) й електронні. Між цими різновидами існує безліч спільного у змістовому плані, але вони істотно різняться способами представлення інформації та структурою побудови.

Основні *компоненти друкованого підручника* представлені на рис. 1.6.

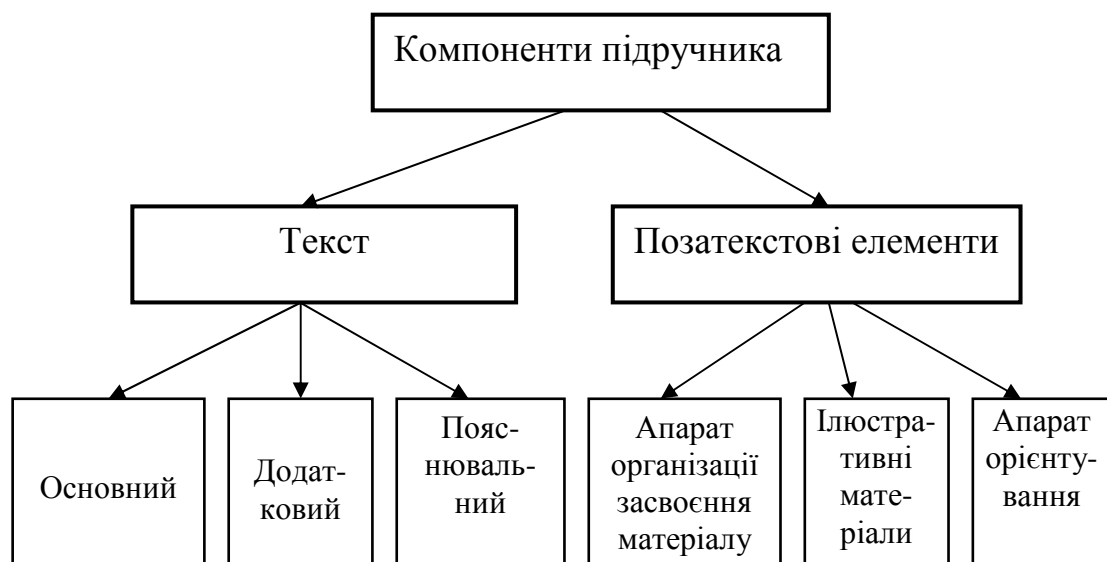


Рис. 1.6. Основні компоненти друкованого підручника (посібника)

I. *Текст* (становить 60–97 % загального обсягу підручника), тобто структурований елемент підручника, який розкриває зміст навчальної програми дисципліни, забезпечує послідовний і аргументований виклад.

Поділяється на три основні види:

1. *Основний* текст підручника (посібника) – дидактично та методично оброблений і систематизований автором навчальний матеріал. Він виконує теоретично-пізнавальну, інструментально-практичну й інформаційну функції. Основний текст може бути поділений на частини, розділи, глави, параграфи, абзаци.

2. *Додатковий* – пояснює, тлумачить і доповнює основний текст. Може складатися з документів, великих художніх творів, статистичних матеріалів, зразків діяльності. Подекуди сягає 10 % обсягу підручника.

3. *Пояснювальний* текст виконує функцію довідково-супровідного апарату підручника (передмова, методичні вказівки, вступ до основних частин, примітки та роз'яснення, термінологічні словники, показники скорочень, іменні та предметні покажчики). Може сягати 10 % обсягу підручника.

II. Позатекстові елементи:

- 1) апарат організації засвоєння матеріалу (вправи, тести, завдання);
- 2) ілюстративні матеріали (малюнки, графіки, таблиці). Ілюстрації підручників повинні розкривати його основний зміст. Також вони можуть бути або рівнозначними тексту, або доповнювати його, або бути об'єктом для запитань, завдань;
- 3) апарат орієнтування (титулка, зміст підручника, список літератури).

Дидактичні вимоги до друкованих підручників:

- 1) відповідність змісту навчальній програмі;
- 2) науковість змісту навчального матеріалу, чітка логічність його викладу та пояснення;
- 3) чіткість формулювання визначень, понять, правил, законів, ідей;
- 4) ясність, фактологічність, точність, простота, доступність, діалогічність викладу матеріалу, що дає можливість студентові самостійно працювати з текстом;
- 5) пропорційний розподіл навчального матеріалу за розділами та параграфами;
- 6) ілюстрованість, унаочнення підручника, наявність схем, фотографій;
- 7) врахування закономірностей процесу навчання у ВНЗ, вікових і психологічних особливостей студентів;
- 8) відповідне видавниче оформлення, поліграфічне та технічне виконання, виділення головного шрифтом.

Особливе місце в навчальному процесі сучасних ВНЗ посідають електронні підручники, кількість яких має тенденцію до збільшення.

Електронний підручник виконаний у цифровому форматі HTML, допускає гіперпосилання, графіку, мову диктора, реєстраційні форми, інтерактивні завдання, мультимедійні ефекти, включення елементів анімації та комп'ютерних ігор; забезпечує інтерактивність, режим самонавчання, можливість самоконтролю. Особливої популярності набувають електронні підручники, розроблені у програмі тривимірного моделювання 3D Studio MAX.

Оскільки великі тексти читати на моніторі комп'ютера складно, підручники передбачають текстовий і звуковий режими навчання. Перший можна вважати аналогом друкованої книги у стислому ви-

гляді. Матеріал також поділяється на основний, додатковий, пояснювальний та ілюструється (схемами, графіками, фотографіями, діаграмами, картами, анімацією та відео). У звуковому режимі дикторський текст супроводжує слайд-шоу. Поєднання візуальної й аудіоінформації значно підвищує ефективність навчання.

В електронних підручниках також використовується такий спосіб побудови тексту, який називається *гіпертекст*. Він дає можливість читачеві, що працює з одним текстом, миттєво отримати на екрані інший (для пояснення деякого поняття глибше, ніж у первинному тексті), а потім повернутися назад і продовжити читання основного тексту.

Окрім дидактичних вимог до підручників загалом, розробка електронних підручників і посібників передбачає дотримання таких специфічних принципів:

- модульність і поділ тексту на оптимальні частини;
- енциклопедичність і лаконічність викладу змісту, тобто інформація має бути чіткою, повною (і надлишковою), ілюстрованою;
- креативне навчальне середовище, забезпечення творчої роботи студентів;
- супровідність – наявність методичних рекомендацій, вказівок;
- інтерактивність (звернення до читача, запрошення до міркувань і відповідей на поставлені проблеми, виконання завдань за допомогою анімації – «роби як я», самоперевірки на всіх етапах);
- привабливість – наявність зручного та дружнього щодо користувача інтерфейсу.

Усі структурні частини будь-яких підручників мають власні заголовки таких видів: тематичні; нумераційні; літерні.

Загалом характеристика навчального посібника з соціально-педагогічних дисциплін здійснюється за позиціями, наведеними на рис. 1.7.

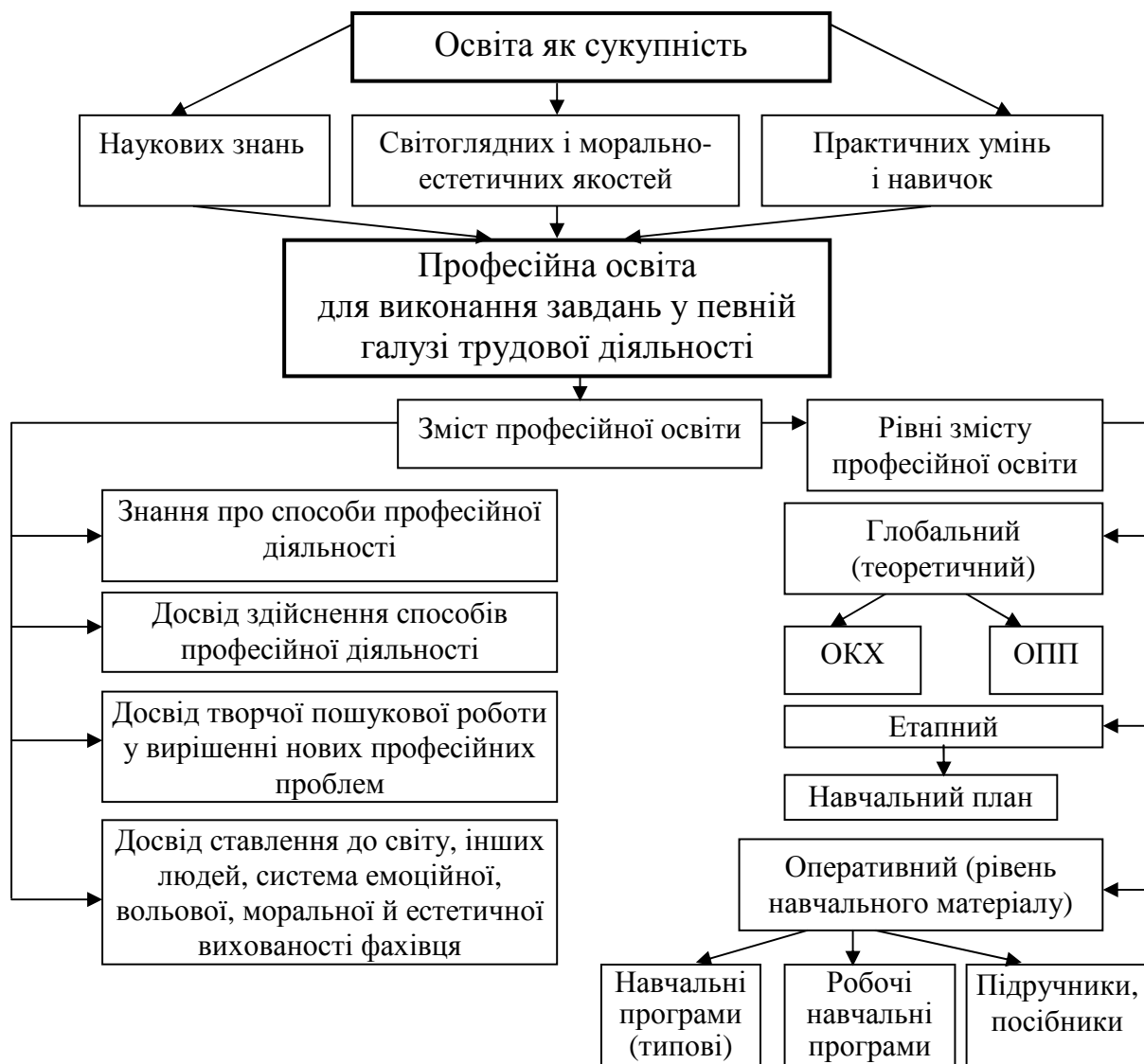


Рис. 1.7. Параметри характеристики підручника (посібника)

Підручник у ВНЗ як головний відображувач змісту навчання повинен водночас забезпечувати відповідність навчального матеріалу сучасному рівню і логіці науки чи навчальної дисципліни та можливість реалізації отриманих знань у професійних ситуаціях, що виникають у соціально-педагогічній діяльності.

1.3.6. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема «Зміст освіти і навчання у вищому навчальному закладі»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми відповідно до професійної підготовки соціального педагога.

2. Підготуйтеся до практичного заняття за таким планом:

2.1. Зміст професійної освіти як основа підготовки фахівця.

2.2. Характеристика основних рівнів змісту професійної освіти.

2.3. Зміст навчального плану підготовки соціального педагога.

2.4. Типові та робочі навчальні програми як відображення змісту оперативного рівня змісту професійної підготовки.

2.5. Поняття логічної структури змісту навчального матеріалу в навчальних програмах.

2.6. Модульна структура навчальної програми.

2.7. Текстове відображення змісту навчальних дисциплін у наукових публікаціях і посібниках.

3. Опишіть особливості професії соціального педагога, які впливають на зміст його професійної підготовки.

4. Визначте питому вагу циклів навчальних дисциплін за навчальним планом підготовки бакалавра соціальної педагогіки.

5. Ознайомившись із робочими програмами, здійсніть поділ усіх професійно-орієнтованих навчальних предметів підготовки бакалавра соціальної педагогіки на дві групи: методологічно-теоретичні та технологічні.

6. Опишіть роль, місце та завдання однієї з навчальних дисциплін професійної і практичної підготовки бакалавра соціальної педагогіки у структурно-логічній схемі підготовки фахівця із соціальної педагогіки. Визначте, які знання й уміння вона має сформулювати щодо об'єктів діяльності, суб'єктів соціально-педагогічної роботи, основних соціально-педагогічних процесів, видів роботи (визначених ОКХ), виробничих функцій соціального педагога (визначених ОКХ). Для підготовки повідомлення скористайтеся матеріалами Додатку 2 й ознайомтеся зі змістом обраної соціально-педагогічної дисципліни у посібнику Соціальна педагогіка : навч.-метод. матеріали для підготовки бакалаврів соц. педагогіки / за заг. ред. П. Гусака, Л. Грицюк. – Луцьк : Вежа-Друк, 2012. – 668 с. Узагальніть основні положення змісту навчального предмета та визначте проблеми його викладання.

7. Розробіть власний варіант модульної структури обраної соціально-педагогічної навчальної дисципліни.

8. Виберіть тему практичного заняття, докладно ознайомтеся з науковими, дидактичними, методичними джерелами забезпечення навчального матеріалу з неї.

9. Проаналізуйте навчально-методичний посібник із методики викладання соціально-педагогічних дисциплін (Грицюк Л. К., Лякі-

шева А. В. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. К. Грицюк, А. В. Лякішева. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. – 328 с.) за наведеними параметрами характеристики підручника.

Картка самоконтролю ***Питання для самоконтролю***

Рівень 1

1. Визначте об'єктивні та суб'єктивні фактори формування змісту професійної освіти.
2. Охарактеризуйте рівні змісту професійної освіти.
3. Охарактеризуйте поняття «зміст освіти» та «професійна освіта», а також елементи, з яких вони складаються.

Рівень 2

4. З яких елементів має складатися зміст професійної освіти соціального педагога?
5. Визначте спільні та відмінні положення ОКХ й ОПП як складових частин галузевого державного стандарту, які визначають зміст професійної освіти.
6. Охарактеризуйте значення позатекстових елементів підручника.
7. Визначте спільні та відмінні риси друкованого й електронного підручників. Обґрунтуйте роль кожного з них у процесі навчання.

Рівень 3

8. Порівняйте поняття «зміст освіти» та «зміст навчання» й обумовте рівні освіти, в яких вони представлені.
9. Охарактеризуйте взаємозв'язок і взаємозалежності між основними структурними компонентами змісту навчання.
10. Визначте основну роль типових і робочих програм у змісті професійної підготовки соціального педагога. Порівняйте їх між собою.
11. Від чого залежить логічна структура змісту навчального матеріалу в навчальних програмах?
12. Порівняйте особливості наукового, науково-популярного та навчально-наукового текстів. Визначте їх роль у відображенні змісту навчання.

13. Опишіть модель сучасного підручника, який здатен оптимально донести до студента зміст навчання.

14. Обґрунтуйте переваги та недоліки самостійної роботи студента з посібником.

Тести для самоконтролю

1. Сукупність наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-естетичних ідей, якими потрібно оволодіти в процесі навчання, – це: 1) наука; 2) професійна освіта; 3) навчальна дисципліна; 4) освіта.

2. Сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в певній галузі трудової діяльності, – це: 1) освіта; 2) навчання; 3) професійна освіта; 4) зміст навчання; 5) професійна педагогіка.

3. Вкажіть елементи змісту освіти: 1) досвід ставлення до світу, людей; 2) знання про природу, мислення, мистецтво, способи діяльності; 3) досвід творчої пошукової роботи у вирішенні нових проблем; 4) досвід інтерактивної діяльності; 5) досвід здійснення відомих людству способів діяльності; 6) переконаність в істинності знань.

4. Вкажіть основні групи факторів формування змісту професійної освіти: 1) природні; 2) суб'єктивні; 3) соціальні; 4) наукові; 5) емпіричні; 6) об'єктивні.

5. До об'єктивних чинників формування змісту професійної освіти належать: 1) особливості професії та цілі професійної діяльності; 2) діяльність викладачів; 3) система державних стандартів ВО; 4) потреби студентів; 5) розвиток науки, техніки й освіти; 6) діяльність практиків.

6. До суб'єктивних чинників формування змісту професійної освіти належать: 1) особливості професії та цілі фахової діяльності; 2) робота викладачів; 3) система державних стандартів ВО; 4) потреби студентів; 5) розвиток науки, техніки й освіти; 6) діяльність практиків.

7. Розмістіть рівні змісту професійної освіти від вищого до нижчого: 1) етапний; 2) глобальний; 3) оперативний.

8. Рівень змісту професійної освіти, який відображає соціальне замовлення на конкретну професію, називається: 1) етапним; 2) теоретичним; 3) оперативним.

9. Рівень змісту професійної освіти, представлений у навчальному плані, є: 1) етапним; 2) теоретичним; 3) оперативним.

10. Рівень змісту професійної освіти, який відображається в навчальних програмах, робочих навчальних програмах, підручниках, посібниках, називається: 1) етапним; 2) теоретичним; 3) оперативним.

11. Етапний рівень змісту професійної освіти: 1) міститься в навчальних програмах, робочих навчальних програмах, підручниках, посібниках; 2) відображає соціальне замовлення на конкретну професію; 3) представлений у навчальному плані.

12. Глобальний рівень змісту професійної освіти: 1) міститься в навчальних програмах, робочих навчальних програмах, підручниках, посібниках; 2) відображає соціальне замовлення на конкретну професію; 3) представлений у навчальному плані.

13. Оперативний рівень змісту професійної освіти: 1) відтворюється в навчальних програмах, робочих навчальних програмах, підручниках, посібниках; 2) відображає соціальне замовлення на конкретну професію; 3) представлений у навчальному плані.

14. В ОКХ як компоненті галузевого стандарту визначено: 1) рекомендований перелік навчальних дисциплін; 2) напрями професійної роботи й перелік первинних посад; 3) системи змістових модулів; 4) узагальнений об'єкт діяльності; 5) виробничі функції, типові завдання професійної праці.

15. В ОПП як компоненті галузевого стандарту визначено: 1) рекомендований перелік навчальних дисциплін; 2) напрями професійної роботи й перелік первинних посад; 3) системи змістових модулів; 4) узагальнений об'єкт діяльності; 5) виробничі функції, типові завдання професійної праці.

16. Основні характеристики соціально-педагогічної діяльності, з якими майбутній соціальний педагог повинен ознайомитися через навчальні дисципліни циклу професійної та практичної підготовки: 1) знаряддя праці; 2) об'єкти діяльності; 3) виробничі функції соціального педагога; 4) основні соціально-педагогічні процеси; 5) навчальний процес.

17. Основні характеристики соціально-педагогічної діяльності, з якими майбутній соціальний педагог повинен ознайомитися через навчальні дисципліни циклу професійної та практичної підготовки: 1) оплата праці; 2) суб'єкти соціально-педагогічної діяльності; 3) ос-

новні види роботи; 4) основні соціально-педагогічні процеси; 5) навчальний процес.

18. Визначте правильні твердження. Навчальний план – це нормативний документ, який розробляється: 1) на основі ОПП; 2) вищим навчальним закладом; 3) на основі структурно-логічної схеми підготовки фахівця; 4) Міністерством освіти і науки; 5) працівниками Академії педагогічних наук.

19. Оберіть правильні твердження. Навчальний план визначає: 1) інформаційний обсяг навчальних дисциплін; 2) графік навчального процесу; 3) рівень сформованості знань та умінь; 4) час вивчення навчальних дисциплін; 5) перелік рекомендованих підручників і дидактичних матеріалів; 6) критерії та засоби діагностики успішності навчання; 7) перелік і послідовність вивчення навчальних дисциплін.

20. Визначте структурні компоненти навчального плану: 1) пояснювальна записка; 2) графік навчального процесу; 3) структурований план навчального предмета; 4) перелік та обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін за циклами; 5) форми проведення навчальних занять; 6) перелік навчально-методичної літератури.

21. Вкажіть основні цикли навчального плану: 1) професійна та практична підготовка; 2) фундаментальна, природничо-наукова підготовка; 3) превентивна підготовка; 4) гуманітарна та соціально-економічна підготовка; 5) естетична й етична підготовка; 6) педагогічна підготовка.

22. Назвіть документ, у якому визначено зміст конкретної навчальної дисципліни: 1) державний стандарт; 2) навчальний план; 3) навчальна програма; 4) підручник; 5) ЗУ «Про вищу освіту».

23. Визначте структурні компоненти навчальної програми: 1) пояснювальна записка; 2) графік навчального процесу; 3) структурований план навчального предмета; 4) перелік та обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін за циклами; 5) форми проведення навчальних занять; 6) перелік навчально-методичної літератури.

24. Вкажіть основні способи побудови навчальної програми: 1) лінійний; 2) дискретний; 3) цикловий; 4) концентричний; 5) модульний; 6) спіральний.

25. Спосіб побудови навчальної програми, за яким матеріал може пропонуватися для повторного вивчення у більш ускладненому вигляді-

ді, називається: 1) лінійним; 2) дискретним; 3) цикловим; 4) концентричним; 5) модульним.

26. Визначте правильні твердження. Робоча навчальна програма: 1) відображає конкретний зміст навчальної дисципліни; 2) нормативний документ ВНЗ; 3) відображає структурно-логічну схему вивчення навчальних дисциплін; 4) нормативний документ МОН; 5) розробляється для кожної навчальної дисципліни; 6) відображає послідовність і методичні форми вивчення навчального предмета; 7) відображає зміст державної атестації.

27. Визначте структурні компоненти робочої навчальної програми: 1) тематичний план змістових модулів; 2) графік навчального процесу; 3) індивідуальні завдання; 4) перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін за циклами; 5) форми проведення навчальних занять; 6) оцінювання

28. Визначте структурні компоненти робочої навчальної програми: 1) пояснювальна записка; 2) графік навчального процесу; 3) структура залікового кредиту курсу; 4) перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін за циклами; 5) форми проведення навчальних занять; 6) теми практичних (лабораторних, семінарських) занять.

29. Вкажіть найбільш повне визначення. Підручник – це: 1) видання, що частково чи повністю замінює або доповнює навчальну програму, містить додаткові найновіші та довідкові відомості; 2) нормативний документ ВНЗ, який розробляється для кожного предмета на основі навчальних програми та плану; 3) видання, яке містить систематизований виклад навчальної дисципліни й офіційно затверджене як такий вид видання.

30. Вкажіть основні види тексту підручника: 1) додатковий; 2) ілюстративний; 3) пояснювальний; 4) основний; 5) поліграфічний; 6) коментувальний; 7) методичний.

31. До позатекстових елементів посібника належить: 1) передмова; 2) вправи, тести, завдання; 3) словники; 4) малюнки, графіки, таблиці; 5) список літератури.

32. До пояснювального тексту посібника належить: 1) передмова; 2) вправи, тести, завдання; 3) словники; 4) малюнки, графіки, таблиці; 5) список літератури.

1.4. Загальнодидактичні засади процесу навчання у вищому навчальному закладі

Основні поняття: навчання у ВНЗ; знання; уміння; навички; компетентності; компоненти навчального процесу у ВНЗ; структура навчального процесу у виші; принципи навчання; викладання; загальнодидактичні принципи; учіння; специфічні принципи навчання у ВНЗ; засвоєння знань; функції навчання; сприйняття; навчальний матеріал; розуміння; осмислення; усвідомлення; запам'ятовування; закріплення; узагальнення; систематизація; застосування; формування умінь; тип (вид) навчання; репродуктивне навчання; проблемне навчання; програмоване навчання; інтерактивне навчання; контекстне навчання; професійно-цільове навчання.

1.4.1. Сутність процесу навчання у виші

Навчання у ВНЗ – цілеспрямований, педагогічно організований процес підготовки майбутніх фахівців на основі оволодіння систематизованими науковими знаннями та способами діяльності.

Навчання – це спосіб організації освітнього процесу; основний шлях отримання систематичної освіти. Воно здійснюється на основі певних закономірностей, принципів, правил, реалізується за допомогою різноманітних типів, форм, засобів, методів, прийомів тощо.

Відмінності навчального процесу у ВНЗ та загальноосвітній школі полягають у тому, що:

- у виші здійснюють професійну підготовку фахівців;
- для нього характерна широка взаємодія суб'єктів педагогічного процесу;
- навчальний процес ВНЗ пов'язаний із науковими дослідженнями викладачів і студентів;
- у виші зростає частка самостійної роботи студентів, самоосвіти і самовиховання;
- студентський вік дозволяє вирішувати ширше коло завдань у процесі навчання;
- виробнича, навчальна, педагогічна практики студентів спрямовані на повноцінне професійне становлення молодих фахівців.

Найважливіші завдання, які необхідно вирішувати в процесі навчання у ВНЗ, такі:

- а) організація пізнавальної діяльності студентів щодо оволодіння науковими знаннями, уміннями та навиками;
- б) стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів;
- в) розвиток мислення, пам'яті, творчих здібностей і нахилів студентів;
- г) вироблення професійних компетентностей;
- г) удосконалення навчальних умінь і навичок як основи самоосвіти.

Оскільки навчання спрямоване на оволодіння студентами знаннями, уміннями, навичками, компетентностями, а також на розвиток їх мислительних і творчих здібностей, необхідно з'ясувати зміст цих понять.

Знання – це узагальнений досвід людства, котрий відображає різні галузі дійсності у вигляді правил, фактів, висновків, закономірностей, понять, теорій, ідей, якими володіє наука. В процесі навчального пізнання його можна визначити як розуміння, збереження в пам'яті студентів і уміння відтворювати основні факти науки та пов'язані з ними теоретичні узагальнення (закони, висновки тощо). Саме тому виділяють *теоретичні* та *практичні* знання. *Теоретичні знання* – це поняття, їх системи, абстракції, теорії, гіпотези, закони, методи науки. *Фактичні знання* – це одиничні поняття, знаки, числа, букви, графічні назви, історичні особи, події, факти.

Уміння – здатність на належному рівні виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні знань. *Навички* – психічне новоутворення, завдяки якому можна здійснювати певну дію раціонально та швидко, без зайвих затрат фізичної та нервово-психічної системи. Уміння та навички формуються і проявляються в певних діях. Вони поділяють на загальнонавчальні (міждисциплінарні), часткові (специфічні для окремих навчальних дисциплін), інтелектуальні, практичні, самоосвітні, професійні, продуктивні тощо.

Компетентність – системний комплекс обізнаності, умінь, значеннєвих орієнтацій, можливостей, досвіду та способів професійної діяльності. Це фактично рівень освіченості особистості.

Між знаннями, компетентностями, уміннями та навичками існує тісний взаємозв'язок. Про наявність у студента знань і компетентностей свідчать такі уміння та навички:

– осмислено та повно відтворювати навчальний матеріал (називає, визначає, описує, перераховує, добирає, вибирає, окреслює, ідентифікує);

– пояснювати сутність засвоєних правил, висновків, теоретичних узагальнень (класифікує, пояснює, підсумовує, перетворює, передбачає, розрізняє);

– відтворювати в різній послідовності й поєднанні навчальні елементи, структурувати матеріал у таблицях, схемах тощо (диференціює, зображує схематично, оцінює, відокремлює, розподіляє в певному порядку);

– логічно акцентувати на головних положеннях (робить висновки, виділяє);

– відповідати на поставлені до вивченого матеріалу запитання (усно та письмово);

– доводити обґрунтованість теоретичних положень і підкріплювати їх прикладами з практики;

– поділяти матеріал на смислові частини, ставити до них запитання;

– використовувати знання на практиці під час вирішення завдань, ситуацій (демонструє, обчислює, розв'язує, модифікує, упорядковує, оперує/керує, співвідносить);

– установлювати зв'язки з раніше опанованими знаннями, розміщувати нові знання в сукупності набутих (поєднує, створює, формулює, проектує, складає, конструює, перевпорядковує, переглядає);

– переносити набуті знання на пояснення інших явищ і фактів, дослідження проблем, вирішувати професійні ситуації (відкриває взаємозалежності, робить висновки, придумує щось нове, приймає рішення).

Є три рівні засвоєння знань і способів діяльності студентів: *репродуктивний* – знання фактів, явищ, подій, правил і їх відтворення без суттєвих змін; *конструктивний* – знання, здобуті в результаті комбінування, переконструювання знань репродуктивного рівня (за допомогою виділення головного, порівняння, узагальнення й інших прийомів мислительної діяльності); *творчий* – знання й уміння, отримані під час самостійної пошукової роботи студентів, їх оригінальне використання.

Здібності – це такі психічні властивості, що розвиваються в процесі навчання особи, які, з одного боку, виступають як результат її активної навчально-пізнавальної діяльності, а з іншого – обумовлюють високий ступінь умілості й успішності цієї праці. Вони є умовою професійного успіху особи.

Здібності поділяються на загальні та спеціальні. Перші допомагають добиватися успіхів у навчанні. До них відносять працьовитість, наполегливість, цілеспрямованість, уважність, уміння підтримувати довільну пам'ять, кмітливість, завзятість у подоланні труднощів тощо. Спеціальні виявляються тільки в окремих видах діяльності і засновані на природних задатках, які також розвиваються в процесі навчання. Обидва види здібностей знаходяться в тісній взаємозалежності та єдності.

Для організації навчального процесу необхідно добре знати ті внутрішні структурні компоненти, з яких він складається. З цієї точки зору в навчанні зазвичай виділяють такі структурні компоненти: цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольнорегулювальний та оцінювально-результативний. Вони формують завершений цикл взаємодії суб'єктів навчання – викладача та студентів: від постановки цілей до досягнення результатів навчання.

Цільовий компонент полягає в усвідомленні педагогом і сприйнятті студентами цілей та завдань навчальної дисципліни, які визначають на основі вимог навчальної програми, ОКХ.

Стимулювально-мотиваційний складник охоплює систему засобів стимулювання у студентів потреби у вивченні навчальної дисципліни та розуміння необхідності набутих знань для вирішення професійних завдань. Мотивація формується на всіх етапах навчання.

Змістовий компонент визначається галузевим стандартом, навчальним планом, програмою, підручниками й іншими об'єктивними та суб'єктивними чинниками.

Процесуальну суть навчання відображає *операційно-діяльнісний складник*. Він реалізується за допомогою оптимальних методів, засобів і форм організації викладання й учіння.

Контрольно-регулювальний компонент передбачає одночасний контроль викладача за розв'язанням поставлених завдань і самоконт-

роль студентів за правильністю виконання навчальних операцій, точністю відповідей.

Оцінювально-результативний складник – оцінювання педагогами та самооцінювання студентами досягнутих у процесі навчання результатів, виявлення причин певних прогалин у знаннях.

У структурі кожного процесуального компонента вичленюють завдання, зміст, методи, засоби, форми, результат.

Аналіз навчального процесу у ВНЗ дає можливість виділити такі його обов'язкові етапи.

1. Планування (проектування) – визначення мети і завдань освітнього процесу з урахуванням профілю вишу, спеціальності (розробка планів, робочих програм, інших документів і матеріалів перспективного характеру).

2. Підготовка. Характерне моделювання конкретного фрагмента навчального процесу (занять, консультацій, написання робіт) із орієнтацією на навчальні програми, плани й іншу документацію. Попередня діагностика умов для оптимального забезпечення навчального процесу.

3. Організація. Реалізуються плани, програми, концепції тощо; конструюються оптимальні варіанти занять на основі прогресивних педагогічних технологій і методик; здійснюється систематична спільна робота викладачів і студентів; визначаються продуктивність педагогічного процесу, рівень професійної підготовки.

4. Коректування тих або інших компонентів, фрагментів освітнього процесу. Завжди існує необхідність внесення змін у зміст, технологію або організаційні структури навчальної діяльності.

5. Підведення підсумків. Дає можливість для розгортання аналітико-результативної функції педагогічного процесу; для діагностики досягнень, відхилень від поставлених завдань, прорахунків; виявлення домінуючих причин успіхів і невдач; висунення нових завдань для подальшої діяльності в професійній підготовці.

Усі етапи навчального процесу, будучи послідовно й органічно зв'язані між собою, складають закінчений дидактичний цикл.

Загалом можна відзначити такі основні закономірності цілісного навчального процесу у ВНЗ:

1. Мета, завдання, зміст детерміновані потребами суспільства в підготовці фахівця певного типу.

2. Продуктивність процесу залежить від рівня його керівництва, ступеня взаємозв'язку структурних компонентів, професійної спрямованості їх змісту.

3. Визначальний вплив на ефективність функціонування процесу мають навчально-методична та матеріально-технічна база ВНЗ, а також його морально-психологічний мікроклімат.

4. Вирішальну роль у продуктивності процесу відіграє викладач, рівень його професіоналізму та майстерності, розвитку психолого-педагогічної і загальної культури, глибина знань базових навчальних дисциплін.

5. Важливе значення для ефективності навчального процесу має позиція студентів, їх ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, зацікавленість і активність.

6. Результативність процесу зумовлюється узгодженістю дій, взаєморозумінням при вирішенні основних завдань усіх суб'єктів цього процесу.

1.4.2. Функції та принципи навчального процесу у ВНЗ

До основних характеристик процесу навчання у ВНЗ належать і його функції та принципи (рис. 1.8).

Функція означає загалом призначення, діяльність, роботу. **Функція навчання** – це призначення навчального процесу, що забезпечує реалізацію завдань, які стоять перед вищою школою.

Навчання у ВНЗ виконує 4 основні *функції*:

– *освітню* – надання студентам можливості здобути наукові систематизовані знання, а також формування вмінь і навичок;

– *виховну* – формування всебічно розвиненої особистості, її індивідуальних і професійно значущих якостей, переконань, цінностей, установок, ідеалів;

– *професійну* – надання навчально-виховному процесу у ВНЗ фахової спрямованості, піднесення рівня підготовки майбутнього спеціаліста;

– *розвивальну* – формування творчої особистості, розвиток емоційно-вольової, сенсорної, інтелектуальної сфер людини.

Будь-яка функція не є ізольованою. Переплітаючись і взаємодіючи, вони доповнюють одна одну, тим самим сприяючи результативності навчального процесу.



Рис. 1.8. Основні характеристики процесу навчання у ВНЗ

Принципи навчання – це вихідні положення процесу навчання, які впливають на його ефективну організацію.

Важливо, щоб дидактичні принципи відповідали завданням, що стоять перед вищою освітою.

У навчальному процесі вищої школи дотримуються загальнодидактичних і специфічних принципів навчання. Так, методика покликана забезпечити реалізацію таких положень дидактики:

1. Принцип науковості – усі знання та закони, які вивчаються, повинні бути достовірними. Цьому сприяють наступні правила:

- забезпечувати провідну роль теорії в навчанні;
- висловлювати достовірну сучасну наукову інформацію, не уникати гіпотез, особливо на старших курсах;
- розкривати перспективи, основні тенденції розвитку конкретної науки;
- користуватися мовою, науково-термінологічним апаратом тієї науки, яка вивчається.

2. Принцип системності та послідовності навчання:

- подавати зміст навчальної дисципліни за певною дидактичною системою та логікою, яка представлена в навчальній програмі;
- спиратися на раніше засвоєні студентами знання;
- враховувати міждисциплінарні зв'язки, завдяки яким можна отримати уявлення про характер розгляду того ж питання іншою близькою наукою.

3. Принцип зв'язку навчання з життям – об'єктивні зв'язки науки й виробництва, теорії і практики. Його використання визначають наступні правила:

- висловлювати теоретичні наукові знання, коректно спираючись на можливість їх застосування на практиці;
- розкривати діалектичний зв'язок науки та практики;
- враховувати досвід студентів, показувати реальні шляхи застосування знань при вирішенні практичних завдань;
- учити студентів теоретично збагачуватися на основі відповідної практичної діяльності.

4. Принцип свідомості, активності, відповідальності студентів – їх залучення до активної пізнавальної роботи задля забезпечення свідомого засвоєння наукової інформації з виходом на практику. Свідоме ставлення до навчання, персоніфікація знань і умінь сприяють тому, що студенти вільно та гнучко оперують ними, переносять у різні умови, застосовують у професійній діяльності.

Застосовуючи цей принцип, викладачі спираються на такі дидактичні правила:

- формувати у студентів розуміння значущості вищої професійної освіти, ціннісне ставлення до неї;
- добиватися, щоб висвітлюваний матеріал був доступний студентам, щоб вони розуміли його;
- використовувати різноманітні методичні засоби активізації пізнавальної діяльності студентів;
- учити їх не відкладати на завтра те, що можна зробити сьогодні.

5. Принцип наочності у навчанні. Його дидактично правильному використанню допомагають наступні правила:

- використовувати наочність і образність навчання в міру;
- добиватися образності викладу наукового матеріалу словесним шляхом;
- при необхідності звертатися до засобів наочності, тобто послідовно подавати студентам наочні засоби;
- спиратися, коли це доцільно, на аперцепцію (ті враження, які вже були присутні в життєвому досвіді студентів);
- залучати їх до виготовлення наочних засобів (схем, креслень дидактичних альбомів і т. д.).

6. Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок – свідоме й ґрунтовне засвоєння фактів, понять, ідей, правил, розуміння зв'язків між предметами та явищами.

7. Принцип індивідуалізації та диференціації навчання.

Особливості навчального процесу у вищих навчальних закладах зумовлюють дотримання *специфічних принципів* навчання, а саме:

1) забезпечення тісного зв'язку та єдності наукової й навчальної діяльності, орієнтація студентів на науково-дослідницьку роботу, що ефективно впливає на розвиток творчих здібностей;

2) оптимальне співвідношення соціально-педагогічної теорії та фактів (має бути баланс між понятійною базою та фактами);

3) органічна єдність теоретичної та практичної підготовки студентів – здатність творчо втілювати теорію науки в практику, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі;

4) компетентністний підхід до результативності навчання. Під компетентністю розуміється здатність студентів самостійно реалізовувати і застосовувати в практичній діяльності, у вирішенні життєвих проблем тощо набутого навчального та життєвого досвіду;

5) професійна мобільність – здатність студента як майбутнього фахівця швидко освоювати технологічні процеси, нові спеціалізації, наявність потреби постійно підвищувати свою освіту і кваліфікацію;

6) модульність професійного навчання. Суть модульного навчання полягає в тому, що зі змісту навчання виділяються відособлені елементи (модулі); навчальний матеріал пропонується відносно незалежними один від одного розділами, що дозволяє не порушуючи єдиного змісту, змінювати, доповнювати і перебудовувати навчальний матеріал, формувати індивідуальні навчальні програми для кожного студента;

7) постійне збільшення питомої ваги самостійної роботи, інтерактивності, засобів і методів навчання, які формують практичні навички та самонавчання;

8) колегіальні відносини між викладачами та студентами;

9) творче використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду (наприклад, Болонський процес є чинником входження української освіти в європейську освітню систему), порівняності з рівнем освіти в світі і його конкурентоспроможністю.

Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного, тому викладач має керуватися ними всіма.

Загалом принципи – орієнтир для визначення змісту, засобів, форм, методів організації навчання. Вони виконують регулятивну функцію з погляду моделювання дидактичних теорій і способу регулювання практики навчального процесу у ВНЗ.

1.4.3. Викладання й учіння як складові системи навчання

Цілісний дидактичний цикл передбачає взаємодію визначених компонентів процесу навчання, що функціонують у різних середовищах у діяльності суб'єктів навчання. Кожен зі суб'єктів навчання здійснює власний навчальний процес – викладання (викладач) та учіння (студенти). Своєрідність же навчальної діяльності полягає в обов'язковому поєднанні двох цих самостійних, але взаємозалежних процесів. Двосторонність процесу навчання вимагає визначення особливостей обох його складових: викладання й учіння.

Викладання (научіння) – діяльність педагога, спрямована на управління навчально-пізнавальною роботою студентів на основі врахування закономірностей, принципів, методів, форм і засобів навчання.

В структурі викладання виділяють такі види діяльності: проєктувальну, організаційну, інформаційну, корекційну, аналітичну.

Проєктувальна робота є мислительною побудовою навчального процесу, його проєктуванням, моделюванням, плануванням. Зазвичай вона здійснюється на основі знання психологічних і дидактичних закономірностей, принципів та законів, а також на базі індивідуального педагогічного досвіду. Чим більший досвід має викладач, тим більше різних варіантів здійснення навчального процесу він може проаналізу-

вати й успішніше обрати той, що найбільше відповідає цьому навчальному завданню.

Організаційна діяльність як складова викладання займає чи не найбільшу частку. Педагог налагоджує комунікації всіх ліній взаємодії викладач – студент, викладач – група, студент – студент, студент – група, студент – підгрупа, підгрупа – підгрупа. Без нього це ніхто не може виконати. Закон активності в навчанні вимагає побудувати його так, щоб кожен студент був включений у діяльність із здобування знань і їхнього застосування.

Інформаційна робота теж багатоманітна. Викладач повинен забезпечити студентів різноманітними видами навчальної інформації.

Методична діяльність – організація відповідних умов і засобів для успішного здійснення процесу навчання: підготовка до лекційних, лабораторних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; вивчення передового досвіду; розроблення та підготовка до видання конспектів лекцій, збірників вправ і задач, методичних рекомендацій із курсових і дипломних робіт; поточна діяльність щодо підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної та навчальної, науково-методичної літератури); складання завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розроблення графіків самостійної діяльності студентів тощо. Під час методичної роботи підвищується рівень майстерності викладача, удосконалюються навички самоосвіти тощо.

Корекційна діяльність має два аспекти. Один із них – одержання інформації про ступінь досягнення цілей навчання кожним конкретним студентом. Другий – компонування додаткових дій, спрямованих на те, щоб зменшити різницю між запланованим рівнем досягнення цілей навчання та фактичним.

Аналітичний складник викладання ґрунтується на встановленні зв'язку між зпроектованим і реальним навчальним процесом, окремими його етапами та процесом навчання в його цілісності.

Кожна з виділених діяльностей не реалізується в автономній відособленій формі. Викладання – це сукупність взаємопов'язаних діяльностей. Отже, це своєрідна система.

Вирішуючи питання навчання студентів, викладач виконує різні форми педагогічної діяльності: читає лекції, керує написанням дипломних, семінарськими та практичними заняттями, перевіряє й ана-

лізує реферати, контрольні роботи, різні види ІНДЗ, організовує педагогічну та виробничу практики, приймає заліки й іспити.

Головна характеристика діяльності викладача – його керівна роль у процесі навчання. Загалом робота педагога має управлінський характер і передбачає цілепокладання, планування, організацію, стимулювання, контроль, корегування навчальної діяльності студентів й аналіз її результатів.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, формування умінь і навичок, регламентованих навчальними планами та програмами, перетворення їх у професійну компетентність.

Учіння студентів у ВНЗ – специфічний вид трудової діяльності. Його особливість полягає в тому, що:

- учіння, будучи складним видом праці, представляє певну систему, всі елементи якої взаємозв'язані;

- діяльність студентів не носить виробничого характеру, вона відноситься до духовної сфери праці;

- в процесі учіння студентами створюється базис знань для майбутньої професійної роботи;

- навчально-пізнавальна праця студентів здійснюється в двох формах: теоретичній і практичній, які взаємозв'язані загальною метою та спрямовані на формування знань і умінь;

- учіння, з одного боку, протікає під дією і керівництвом викладачів, з іншого – його успіх зумовлюється часткою та рівнем організації самостійної пізнавальної роботи студентів;

- навчальна діяльність студентів в умовах ВНЗ носить продуктивно-перетворювальний характер, а під час практик – творчо-продуктивний.

Структура навчальної роботи суб'єкта учіння має три взаємопов'язані аспекти: мотиваційний, процесуальний і змістовий. Вони діють у комплексі. Тому сутність учіння полягає не стільки в опануванні певними знаннями, навичками й уміннями, скільки в оволодінні уміннями самостійно вчитися, прагненні до формування ефективної методики самоосвіти.

Процес учіння виявляється в таких формах:

- слухання, усвідомлення, засвоєння навчальної інформації на лекціях, семінарських, практичних та інших заняттях;

- читання, сприйняття, переробка, засвоєння;
- конспектування на слух і при читанні;
- виконання вправ, вирішення завдань із усіх навчальних дисциплін;
- проведення навчальних і наукових досліджень (ІНДЗ, курсові, дипломні, магістерські, наукові роботи, написання есе, рефератів тощо);
- виконання професійних функцій під час виробничої практики.

Оснoву навчальної діяльності студента складає *процес засвоєння знань*, що структурно включає такі компоненти: сприйняття навчального матеріалу, його усвідомлення й осмислення, запам'ятовування, узагальнення та систематизацію, застосування (рис. 1.9).

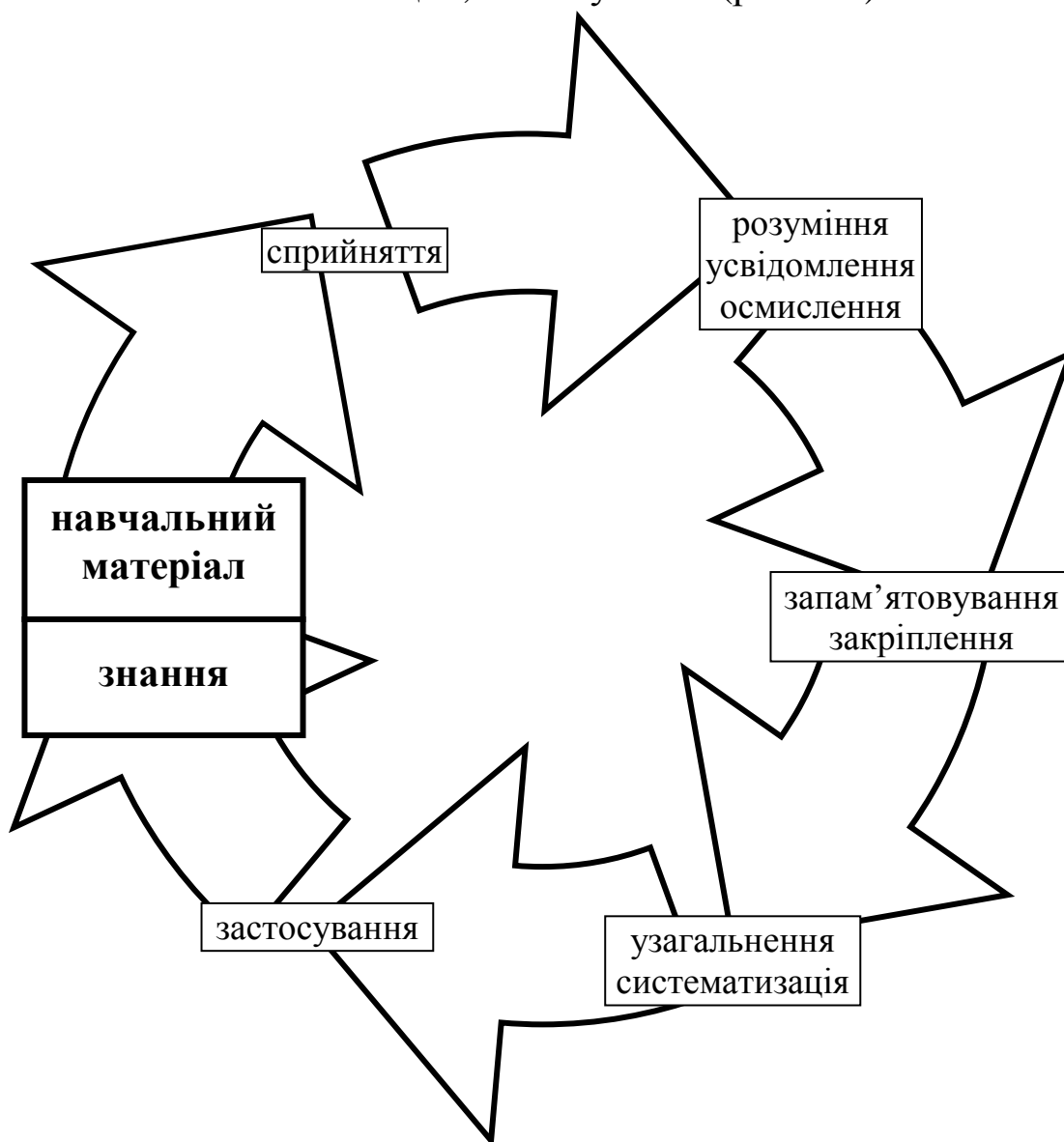


Рис. 1.9. Компоненти процесу засвоєння знань

Усі компоненти процесу засвоєння знань взаємопов'язані в реальному навчальному процесі: сприйняття – із запам'ятовуванням; запам'ятовування – із застосуванням; застосування знань – із систематизацією й уточненням раніше сприйнятого і т. д. Проте на окремих етапах цього цілісного процесу переважають певні компоненти. Враховуючи це, розглянемо суть навчальної діяльності щодо засвоєння знань стосовно основних її ланок.

1. *Сприйняття* нового матеріалу. *Новий навчальний матеріал* – це: а) раніше невідомі факти, предмети, процеси, ідеї, поняття тощо; б) відомі факти, предмети, процеси, ідеї, поняття тощо, якщо вони розглядаються в нових зв'язках і взаємовідносинах; в) поняття й узагальнення, які вимагають мислительної діяльності, якою студент достатньою мірою не володіє; г) знання, для застосування яких необхідні нові методи та способи. Новизна матеріалу має відносний характер. Труднощі сприйняття залежать від підготовленості студентів.

Освоєння навчального матеріалу починається з його сприйняття. Якість сприйняття – обов'язкова умова ефективного засвоєння. *Сприйняття* – складний процес прийому та перетворення інформації, що забезпечує відображення об'єктивної реальності, ідей, законів, закономірностей і їхніх припущених якостей.

Сприйняти – розібратись у тому, що вивчається, пов'язати з уже відомим, пізнати його прояви, властивості, способи застосування і т. д. Найважливіша умова успішного сприйняття – внутрішня мотивація студента на сприймання та засвоєння навчального матеріалу в цілому. Мотивація визначає тривалість, міцність і характер засвоєння. Ступінь сприйняття виявляється у здатності виділяти засвоювані предмети, події, явища, властивості, в стійкій увазі студентів на аудиторних заняттях, при самостійному вивченні навчального матеріалу, розумінні навчальних дій. Найважче в сприйнятті й розумінні – теоретичні узагальнення та причинно-наслідкові залежності.

За С. Рубінштейном, сприйняття як інтегроване явище – це єдність «чуттєвого й логічного, чуттєвого та смислового, відчуттів і мислення; у ньому відображається все різноманітне життя особистості – її установки, уподобання, загальна спрямованість і минулий досвід». Чим більше в навчальному матеріалі зв'язків нового з раніше вивченим,

матеріалів одного предмета з іншими, тим тісніші ці зв'язки, тим легше, продуктивніше та свідоміше сприйняття. На якість сприйняття навчального матеріалу впливає і його об'єм. Він характеризується кількістю нових понять або дій, які потрібно засвоїти, числом зв'язків, які в ньому встановлюються, кількістю думок.

До зовнішніх чинників, що визначають успішність сприйняття, відносять емоційні особливості навчального матеріалу, а також організація, санітарно-гігієнічні умови занять, навчально-матеріальна забезпеченість студентів.

2. Розуміння, усвідомлення, осмислення сприйнятого. *Розуміння навчального матеріалу* – здатність збагнути, осягнути сенс, значення, суть, зміст чого-небудь.

Для розуміння характерне відчуття ясної внутрішньої зв'язаності, організованості явищ. Наприклад, логічна впорядкованість – коли раніше механічно перераховувані факти об'єднуються в єдину логічну систему та відбувається ясне «бачення» причинно-наслідкових зв'язків. Саме розуміння часто розгортається в часі і проходить ряд етапів: від первинного, смутного, недиференційованого до чіткого, ясного та диференційованого. На цьому етапі студенти знаходять ознаки та зв'язки в явищах і предметах, роблять простий аналіз і синтез, встановлюють причини, пояснюють, наводять приклади, можуть відтворити вивчений матеріал, зокрема текст лекції, пояснити його.

Усвідомлення – виділення із цілісного об'єкта чи їх комплексів окремих ознак, властивостей і розкриття елементарних зовнішніх зв'язків між ними. Це, по суті, розуміння та нагромадження уявлень про частини цілого, елементи системи, значення об'єктів та окремих понять, термінів.

Осмислення – визначення місця та ролі явища, процесу, події, поняття серед інших явищ, процесів, подій, понять, розкриття їхніх об'єктивних і причинно-наслідкових зв'язків.

3. Запам'ятовування, закріплення знань. *Запам'ятовування* – закріплення в пам'яті образів сприймання, уявлень, думок, навчальних дій, переживань і зв'язків між ними. Є основою нагромадження, збереження та відтворення знань. Якнайповніше запам'ятовуються ті факти, події, явища, дії, способи, які мають для студента та його діяльності особливо важливе значення. Чим активніше студент працює з навчаль-

ним матеріалом, тим краще він його запам'ятовує. Легкий матеріал запам'ятовується гірше, ніж середньої складності. Швидше забуваються формулювання, визначення, описовий матеріал. Триваліше зберігаються знання, засновані на розумінні закономірностей і причинно-наслідкових зв'язків. Чим менше обсяг інформації, тим легше її запам'ятати.

Продуктивність пам'яті в цілому багато в чому залежить від індивідуальних особливостей і вольових якостей студента.

Закріплення знань – повторення декілька разів знань у різних поєднаннях із вивченим і новим матеріалом, перетворення їх в особисте надбання студента.

4. Узагальнення та систематизація. *Узагальнення* – це загальний висновок, положення, що ґрунтується на порівнянні окремих предметів, фактів, явищ і виявленні їхніх спільних рис. З його допомогою часткові знання набувають певної цілісності.

Систематизація – приведення понять, фактів, ідей у струнку систему, розкриття й засвоєння зв'язків між структурними елементами, з яких вони складаються, та між ними загалом.

Узагальнення та систематизація знань є ефективним засобом поглиблення й упорядкування зрозумілих, усвідомлених і закріплених знань.

5. Практичне застосування в нестандартній ситуації, формування умінь. *Застосування знань*. Відомо, що застосування знань у навчальній, трудовій практиці визначає їх істинність, є критерієм засвоєння. Тільки при включенні знань у певну діяльність (не лише професійну, а й навчальну) можна судити про їх наявність. У процесі застосування вони збагачуються, розширюються, систематизуються і стають засобом поглиблення й отримання нових знань.

У процесі учіння також формуються *уміння*. Це відбувається на основі засвоєних у попередньому досвіді системи знань.

На першому етапі формування умінь студент крок за кроком обґрунтовує свої дії, усвідомлює алгоритм усіх прийомів, операцій і теоретичних положень, на яких вони будуються, що виявляється в розгорнутості міркувань. Викладач, як правило, спеціально спонукає студентів розгортати міркування про послідовність і необхідність операцій, вимагає, щоб вони аргументували свої дії.

На наступному етапі відбувається удосконалення умінь. Поступово випадають окремі ланки міркувань, уміння набувають згорненості, не всі операції усвідомлюються. При цьому треба розрізняти згорненість за рахунок високого рівня розвитку умінь або невміння теоретично обґрунтувати свої дії. Це педагог завжди може перевірити, попросивши студента розповісти про послідовність своїх дій. Показником того, що уміння сформоване на вищому рівні, є його свідоме перенесення на вирішення нових завдань. Чим ширше перенесення, тим вищий ступінь умінь проявляє студент.

За рівнями оволодіння уміння поділяються на:

1) первинні – усвідомлення мети дії і пошук способів його виконання, що спираються на раніше набутий досвід. Яскраво виражений характер проб і помилок;

2) достатні – чітке виконання окремих прийомів, операцій; поява творчих елементів діяльності;

3) майстерність – творче використання знань і дій із усвідомленням не тільки мети, але й мотивів вибору способів і засобів її досягнення.

1.4.4. Домінуючі типи навчання у ВНЗ

В організації навчальної діяльності можуть використовуватися різні стандартизовані підходи до навчання, які іменують типом навчання. *Тип навчання* – це цілісна система навчання, яка має набір ідей, правил, прийомів, алгоритмів, усталених компонентів, що використовуються в певній послідовності. Залежить від позиції студента, яку він займає в навчальному процесі. Може бути активною чи пасивною.

Домінуючі типи навчання у ВНЗ подано на рис. 1.10.



Рис. 1.10. Основні типи (види) навчання у ВНЗ

Репродуктивне навчання – найдавніший тип навчання. У зв'язку з тривалим домінування в освітній діяльності шкіл і ВНЗ називається традиційним.

Репродуктивне (пояснювально-ілюстративне) навчання – тип навчання, який передбачає наявність таких обов'язкових компонентів, як сприймання, узагальнення, закріплення та засвоєння студентами знань, умінь і навичок та використання їх на практиці. Орієнтоване на широке, швидке та міцне засвоєння навчальної інформації. Має переважно монологічний характер.

Компоненти репродуктивного навчання наведені в табл. 1.11.

Таблиця 1.11

Компоненти репродуктивного навчання

Викладання	Учіння
1. Пояснення й ілюстрація навчального матеріалу. 2. Розуміння, осмислення, усвідомлення матеріалу. 3. Закріплення матеріалу (повторення, відтворення, корекція, поточний контроль). 4. Узагальнення знань. 5. Відтворення знань і застосування їх на практиці (опитування, контроль) і т. д.	1. Сприйняття й розуміння інформації. 2. Поглиблене розуміння й усвідомлення матеріалу. 3. Закріплення матеріалу (вправляння, самостійна навчальна праця). 4. Узагальнення, систематизація. 5. Відтворення набутих знань, умінь, навичок та використання в практичній діяльності.

Проблемне навчання – це активне розвивальне навчання, засноване на організації пошукової роботи студентів, виявленні та вирішенні ними реальних життєвих чи навчальних суперечностей. Його суть полягає в тому, що студент отримує нові знання не в «готовому вигляді» від викладача чи з книги, а сам у процесі мислительної діяльності, яка наближена за характером до дослідницької.

Компоненти проблемного навчання наведені в табл. 1.12.

Таблиця 1.12

Компоненти проблемного навчання

Викладання	Учіння
1	2
1. Постановка перед студентами проблеми, питання (або кілька варіантів розв'язку). 2. Міркування над проблемою, активізація набутих знань чи креативності студентів.	1. Сприйняття поставленого завдання, усвідомлення наявної проблеми, початок її осмислення. 2. Висловлення різних припущень для вирішення питання.

1	2
<p>3. Аргументація правильності припущення.</p> <p>4.1. Якщо віднайдено правильну гіпотезу, то пропонується її узагальнення.</p> <p>4.2. Якщо припущення помилкове, то викладач ставить уточнююче запитання та підштовхує до правильного пошуку доки не здійсниться пункт 4.1.</p> <p>5. Підкріплення, перевірка гіпотези й узагальнення її педагогом.</p> <p>6. Запитання для закріплення та систематизації знань.</p> <p>7. За наявності часу – вправи для практичного застосування знань.</p>	<p>3. Доказ раціональності своїх гіпотез.</p> <p>4.1. Здійснення висновків та узагальнень індуктивним шляхом.</p> <p>4.2. Здійснення пошуку правильного варіанта розв'язку, перехід до пункту 4.1.</p> <p>5. Підтвердження гіпотези та її узагальнення.</p> <p>6. Відповіді на запитання, закріплення та систематизація.</p> <p>7. Практичне застосування знань.</p>

Програмоване навчання чітко визначає мету й завдання навчання, дози інформації (кроки програми), контрольні завдання (зворотний зв'язок) і вказівки щодо повторення вправ чи переходу до наступного етапу. Викладач може спостерігати весь процес учіння, а не тільки його кінцевий результат, як при традиційному навчанні.

Компоненти програмованого типу навчання наведені в табл. 1.13.

Таблиця 1.13

Компоненти програмованого типу навчання

Викладання	Учіння
<p>1. Повідомлення першої частини навчального матеріалу.</p> <p>2. Її роз'яснення.</p> <p>3. Контрольні запитання до неї.</p> <p>4.1. Якщо відповідь правильна, то повідомляється друга частина навчального матеріалу, процес продовжується аналогічно.</p> <p>4.2. Якщо відповідь неправильна, то повернення до п. 1 і 2.</p> <p>5. Узагальнення всієї теми, висновки.</p> <p>6. За наявності часу пропонуються практичні завдання.</p>	<p>1. Сприйняття частини навчального матеріалу.</p> <p>2. Її осмислення й усвідомлення.</p> <p>3. Відповіді на запитання.</p> <p>4.1. Вивчення другої частини аналогічно до п. 1.</p> <p>4.2. Повернення до змісту першої частини і відповідей на поставлені запитання.</p> <p>5. Узагальнення та систематизація знань.</p> <p>6. Виконання практичних завдань.</p>

Провідний характер навчальної діяльності того чи іншого типу навчання, домінуючі засоби та методи навчання зумовлюють міцність засвоєння знань, набутих умінь і навичок, розвиток креативності.

У науці та практиці організації процесу навчання у ВНЗ постійно проходить пошук нових продуктивних типів навчання задля активізації позиції студента в процесі навчання. Відбувається він переважно двома шляхами:

1. Психологічний (соціально-психологічний) напрям:

*1.1. Інтерактивне навчання («інтерактив» – від англ. *interact* – *inter* – взаємний, *act* – діяти) – навчання, засноване на психології людських взаємовідносин і взаємодії. У центрі уваги і діяльності викладача знаходиться не окремий студент, а їх група, які взаємодіють, обговорюючи питання, навчальне завдання, сперечаються, погоджуються, стимулюють й активізують один одного. Навчання має діалогічний характер. Його основні компоненти наведено в табл. 1.14.*

Таблиця 1.14

Викладання	Учіння
1. Завдання для студентів. Інформування їх про рамкові умови (правила, яких необхідно дотримуватись).	1. Виконання завдань у групах «тут і тепер» (ігри, вправи, обговорення тощо).
2. Узагальнення отриманих знань й оцінка набутих знань, умінь.	2. Рефлексивна діяльність членів групи щодо проробленого та «пережитого». Аргументація й узагальнення знань і висновків.
3. Представлення знань, умінь.	3. Окреслення й аргументація знань групами чи їх представниками.
4. Підбиття підсумків.	4. Систематизація, визначення ролі знань і моделей поведінки в професійній діяльності.

До провідних методик інтерактивного навчання належать робота в малих групах, дискусії, диспути, дебати, турніри, «мікрвикладання», навчання як систематичне дослідження, «синектика», ділові, імітаційні ігри, ситуаційні вправи, задачі, проблеми, розробка проєктів тощо. Обов'язковими атрибутами є процес організації соціальної взаємодії студентів, під час якої учасники оволодівають новими знаннями, уміннями, навичками. Одна з основних умов інтерактивності – наявність проблеми та робота над нею в групах, прийняття узгодженого рішення й діалог за підсумками діяльності.

1.2. Навчання як систематичне дослідження. Упродовж останніх десятиліть загально визнаною навчальною метою в зарубіжній педагогіці є розвиток раціонального, критичного мислення. Саме тому професійне навчання спрямовується на формування мислення, розвиток інтелектуальних умінь і процесів пізнавального пошуку.

Для створення творчої обстановки в процесі навчання вчені рекомендують викладачеві:

- усувати внутрішні перешкоди творчим проявам студентів;
- приділяти увагу роботі підсвідомості;
- утримуватися від оцінювання;
- підтримувати уяву та фантазію;
- усувати внутрішні перешкоди для мислення; розвивати сприйняття всього навколишнього світу.

2. Професійно-орієнтована організація навчання:

2.1. К. Роджерс запропонував *контекстне навчання*. Воно передбачає за допомогою всіх можливих психологічних і дидактичних форм, методів і засобів моделювання предметного соціального змісту майбутньої професійної діяльності студента. Контекст означає тісний зв'язок навчання з професійною діяльністю. Такий вид навчання має зробити його значущим, цікавим, зрозумілим і необхідним для професійної праці. Подібним до контекстного є *професійно-цільове* навчання. Воно передбачає комплекс організаційно-педагогічних форм, методів і засобів, застосування яких забезпечує вивчення навчального матеріалу з кожної дисципліни на всіх етапах і в усіх видах навчальної роботи згідно з конкретними та кінцевими цілями підготовки фахівця. В основі цього типу лежить система цілей, які спрямовані на професійну підготовку.

2.2. *Компетентнісне (практико-орієнтоване) навчання*. У такій системі навчання знання служать не самоціллю, а засобом набуття досвіду практичної діяльності в певній професійній галузі. Результативність навчання визначається набуттям значущих компетентностей, готовністю особи до певних професійних дій та операцій.

Загалом у наведених та інших типах навчання, що з'являються й практикуються сьогодні, домінують технології, які активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів, актуалізують необхідність вироблення професійних умінь.

1.4.5. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема

«Сутність процесу навчання у вищому навчальному закладі»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Підготуйтеся до практичного заняття за таким планом:
 - 2.1. Характеристика внутрішніх структурних компонентів навчання у вищому навчальному закладі.
 - 2.2. Обов'язкові етапи навчального процесу у ВНЗ.
 - 2.3. Основні закономірності цілісного навчального процесу у виші.
 - 2.4. Функції та загальнодидактичні принципи навчального процесу.
 - 2.5. Правила здійснення специфічних принципів навчального процесу у ВНЗ.

- 2.6. Роль різних видів діяльності у викладанні.
 2.7. Особливості процесу учіння як складові системи навчання.
 2.8. Компоненти процесу засвоєння знань, їх необхідність.
 2.9. Позитивні сторони та недоліки домінуючих типів навчання у ВНЗ.

3. Розробіть правила здійснення специфічних принципів навчального процесу у виші.

4. Визначте співвідношення видів діяльності у викладанні, внутрішніх структурних компонентів навчання й обов'язкових етапів навчального процесу ВНЗ та заповніть таблицю.

Зразок

Види діяльності у викладанні	Структурні компоненти навчання	Етапи навчального процесу
Проектувальна		
Організаційна		
Інформаційна		
Методична		
Корекційна		
Аналітична		

5. Складіть таблицю співвідношення основних компонентів навчання та його типів. Якщо тип навчання найоптимальніше корелюється з компонентом навчання, поставте «++» (у клітинці, де вони пересікаються), якщо такі зв'язки наявні – «+»; якщо відсутні – «-».

Зразок

Основні компоненти й характеристики навчання	Репродуктивне	Програмоване	Проблемне	Інтерактивне
Повідомлення інформації (знань)				
Засвоєння знань: а) сприйняття, розуміння; б) усвідомлення, осмислення; б) запам'ятовування, закріплення; в) узагальнення, систематизація				
Формування умінь				
Відтворення засвоєного (контроль)				
Застосування знань та умінь на практиці				
Формування навичок креативного, інноваційного мислення				
Позиція студента в навчальному процесі: а) активна; б) пасивна				

Аргументуйте власну оцінку та зробіть узагальнюючі висновки.

6. Віднайдіть інформацію про пошук і застосування нових типів навчання та підходів до здійснення навчального процесу в сучасних вітчизняних і зарубіжних ВНЗ.

7. Підготуйте есе на тему «Чому _____ (вказати яким саме) типам навчання я надав би перевагу у власній викладацькій діяльності».

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Визначте специфічні особливості процесів викладання й учіння у ВНЗ.

2. Охарактеризуйте причини відмінностей навчальних процесів у виші та загальноосвітній школі.

3. Обґрунтуйте найважливіші завдання, які необхідно вирішувати під час навчання у ВНЗ.

4. Проаналізуйте закономірності цілісного навчального процесу у виші, необхідність їх врахування.

5. Назвіть основні принципи навчання та визначте зміст кожного з них. Обґрунтуйте об'єктивну необхідність їх дотримання у ВНЗ.

6. Визначте основні форми процесу учіння.

Рівень 2

7. Обґрунтуйте змістово-логічні співвідношення між поняттями «знання», «уміння», «навички», «компетентність».

8. Прокоментуйте основні уміння та навички, які свідчать про наявність у студента знань і компетентностей. Які з них є найважливішими для професійної підготовки?

9. Визначте сутність і взаємозв'язок понять «сприйняття», «розуміння», «усвідомлення», «осмислення», «запам'ятовування», «закріплення», «узагальнення», «систематизація», «застосування знань».

10. Розкрийте сутність взаємозв'язку функцій навчання у ВНЗ.

11. Аргументуйте роль загальнодидактичних принципів у здійсненні навчального процесу у виші.

12. Розкрийте сутність і роль специфічних принципів навчання у ВНЗ.

13. Охарактеризуйте специфічні особливості процесу учіння студентів у виші.

14. Проаналізуйте основні компоненти процесу засвоєння знань.

15. Розгляньте основні етапи формування умінь.

16. Назвіть і обґрунтуйте компоненти репродуктивного, проблемного та програмованого типів навчання.

17. Аргументуйте практичне значення контекстного та професійно-цільового навчання.

Рівень 3

18. Мотивуйте головну характеристику роботи педагога в процесі викладання.

19. Проаналізуйте структуру навчальної діяльності суб'єкта учіння.

20. Визначте роль студентів у результативності здійснення процесу навчання.

21. Охарактеризуйте значення різних рівнів оволодіння уміння в професійній підготовці.

22. Охарактеризуйте співвідношення між типом навчання та позицією студента, яку він займає в навчальному процесі.

23. Проаналізуйте позитивні та негативні сторони репродуктивного, проблемного, програмованого й інтерактивного навчання.

24. Чому репродуктивне навчання є найбільш поширеним у навчальному процесі ВНЗ?

25. Назвіть основні умови поширення у виші проблемного й інтерактивного навчання.

26. Прокоментуйте вислів Конфуція: «Слухаю – забуваю, бачу – запам'ятовую, роблю сам – розумію». Які типи навчання спрямовані на реалізацію цих слів?

Тести для самоконтролю

1. Вкажіть найбільш повне визначення. Навчання у ВНЗ – це:
1) освітній процес, під час якого у студента формуються професійні знання та переконання; 2) безперервний цілеспрямований процес взаємодії викладачів і студентів; 3) цілеспрямований процес взаємодії студентів, під час якого здійснюється засвоєння необхідних професійних знань; 4) цілеспрямований, педагогічно організований процес

підготовки майбутніх фахівців на основі оволодіння систематизованими науковими знаннями та способами діяльності.

2. Узагальнений досвід людства, котрий відображає різні галузі дійсності у вигляді правил, фактів, висновків, закономірностей, понять, теорій, ідей, якими володіє наука, – це: 1) освіта; 2) знання; 3) компетентність; 4) навчання; 5) уміння; 6) навички; 7) здібності.

3. Здатність на належному рівні виконувати певні дії, які ґрунтуються на доцільному використанні знань, – це: 1) освіта; 2) знання; 3) компетентність; 4) навчання; 5) уміння; 6) навички; 7) здібності.

4. Психічне новоутворення, завдяки якому можна виконувати певну дію раціонально та швидко, без зайвих затрат фізичної та нервово-психічної системи, – це: 1) освіта; 2) знання; 3) компетентність; 4) навчання; 5) уміння; 6) навички; 7) здібності.

5. Системний комплекс обізнаності, умінь, значеннєвих орієнтацій, можливостей, досвіду та способів професійної діяльності – це: 1) освіта; 2) знання; 3) компетентність; 4) навчання; 5) уміння; 6) навички; 7) здібності.

6. Психічні властивості, що розвиваються в процесі навчання особи, які, з одного боку, виступають результатом її активної навчально-пізнавальної праці, а з іншого – обумовлюють високий ступінь умілості й успішності цієї діяльності, – це: 1) освіта; 2) знання; 3) компетентність; 4) здібності; 5) уміння; 6) навички.

7. Структурні компоненти навчання у ВНЗ: 1) репродуктивний; 2) цільовий; 3) програмований; 4) операційно-діяльнісний; 5) компетентнісний; 6) оцінювально-результативний.

8. Структурні компоненти навчання у ВНЗ: 1) інтерактивний; 2) стимулювально-мотиваційний; 3) змістовий; 4) професійно-цільовий; 5) контрольовано-регулювальний; 6) проблемний.

9. Обов'язкові етапи навчального процесу у ВНЗ: 1) проектування; 2) розуміння; 3) організація; 4) осмислення; 5) підведення підсумків.

10. Обов'язкові етапи навчального процесу у виші: 1) планування; 2) підготовка; 3) сприйняття; 4) коректування; 5) застосування.

11. Призначення навчального процесу, що забезпечує реалізацію завдань, які стоять перед вищою школою, – це: 1) принципи навчання; 2) функції навчання; 3) закономірності навчання; 4) типи навчання.

12. Основні функції навчання у ВНЗ: 1) організаторська; 2) освітня; 3) стимулювальна; 4) виховна; 5) розвивальна; 6) професійна.

13. Вихідні положення процесу навчання, які впливають на його ефективну організацію, – це: 1) принципи навчання; 2) функції навчання; 3) закономірності навчання; 4) типи навчання.

14. Здатність студента як майбутнього фахівця швидко освоювати технологічні процеси, нові спеціалізації, наявність потреби постійно підвищувати свою освіту і кваліфікацію – це зміст специфічного принципу: 1) компетентнісного підходу; 2) професійної мобільності; 3) модульності професійного навчання; 4) творчого використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду.

15. Діяльність, спрямована на управління навчально-пізнавальною роботою студентів на основі врахування закономірностей, принципів, методів, форм і засобів навчання, – це: 1) учіння; 2) викладання; 3) навчання.

16. Вкажіть види діяльності, які в навчальному процесі реалізує викладач: 1) інформаційну; 2) методичну; 3) проектувальну; 4) корекційну; 5) діагностичну; 6) організаційну; 7) охоронно-захисну; 8) попереджувально-профілактичну.

17. Вимога включення кожного студента у діяльність зі здобування знань реалізується через діяльність викладача: 1) інформаційну; 2) аналітичну; 3) проектувальну; 4) корекційну; 5) методичну; 6) організаційну.

18. Створення відповідних умов і засобів для успішного здійснення процесу навчання реалізується через діяльність викладача: 1) інформаційну; 2) аналітичну; 3) проектувальну; 4) корекційну; 5) методичну; 6) організаційну.

19. Цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, формування умінь і навичок, регламентованих навчальними планами та програмами, перетворення їх у професійну компетентність – це: 1) учіння; 2) викладання; 3) навчання.

20. Основу навчальної діяльності студента складає процес: 1) викладання; 2) засвоєння знань; 3) контролю; 4) професійної мобільності.

21. Процес цілеспрямованого відображення у свідомості студентів і діючих на органи відчуття у певний момент предметів та явищ

дійсності, ідей, законів, закономірностей і їхніх припущених якостей – це: 1) сприйняття; 2) розуміння; 3) усвідомлення; 4) осмислення; 5) узагальнення; 6) систематизація.

22. Здатність збагнути, осягнути сенс, значення, суть, зміст чого-небудь – це: 1) сприйняття; 2) розуміння; 3) усвідомлення; 4) осмислення; 5) узагальнення; 6) систематизація.

23. Виділення із цілісного об'єкта чи їх комплексів окремих ознак, властивостей і розкриття елементарних зовнішніх зв'язків між ними – це: 1) сприйняття; 2) розуміння; 3) усвідомлення; 4) осмислення; 5) узагальнення; 6) систематизація.

24. Визначення місця та ролі явища, процесу, події, поняття серед інших явищ, процесів, подій, понять, розкриття їхніх об'єктивних і причинно-наслідкових зв'язків – це: 1) сприйняття; 2) розуміння; 3) усвідомлення; 4) осмислення; 5) узагальнення; 6) систематизація; 7) запам'ятовування; 8) закріплення.

25. Фіксація в пам'яті образів сприймання, уявлень, думок, навчальних дій, переживань і зв'язків між ними – це: 1) сприйняття; 2) розуміння; 3) усвідомлення; 4) осмислення; 5) узагальнення; 6) систематизація; 7) запам'ятовування.

26. Повторення знань у різних поєднаннях із вивченим і новим матеріалом, перетворення їх в особисте надбання студента – це: 1) сприйняття; 2) розуміння; 3) усвідомлення; 4) осмислення; 5) узагальнення; 6) систематизація; 7) запам'ятовування; 8) закріплення.

27. Загальний висновок, положення, що ґрунтується на порівнянні окремих предметів, фактів, явищ і виявленні їхніх спільних рис, – це: 1) сприйняття; 2) розуміння; 3) усвідомлення; 4) осмислення; 5) узагальнення; 6) систематизація; 7) запам'ятовування; 8) закріплення.

28. Приведення понять, фактів, ідей у струнку систему, розкриття та засвоєння зв'язків між структурними елементами, з яких вони складаються, та між ними загалом – це: 1) сприйняття; 2) розуміння; 3) усвідомлення; 4) осмислення; 5) узагальнення; 6) систематизація; 7) запам'ятовування; 8) закріплення.

29. Цілісна система навчання, яка має набір ідей, правил, прийомів, алгоритмів, усталених компонентів, що використовуються в пев-

ній послідовності – це: 1) принцип навчання; 2) функція навчання; 3) закономірність навчання; 4) тип навчання.

30. Основні типи навчання: 1) репродуктивний; 2) груповий; 3) парний; 4) проблемний; 5) колективний; 6) програмований; 7) інтерактивний; 8) індивідуальний.

31. Тип навчання, який є комплексом організаційно-педагогічних форм, методів і засобів, застосування яких забезпечує засвоєння навчального матеріалу з кожної дисципліни на всіх етапах і в усіх видах навчальної роботи згідно з конкретними кінцевими цілями підготовки фахівця, – це: 1) проблемне навчання; 2) контекстне навчання; 3) професійно-цільове навчання; 4) програмоване навчання; 5) інтерактивне навчання.

32. Тип навчання, який чітко визначає мету й завдання навчання, дози інформації (кроки програми), контрольні завдання (зворотний зв'язок) і вказівки щодо повторення вправ чи переходу до наступного етапу, – це: 1) проблемне навчання; 2) контекстне навчання; 3) професійно-цільове навчання; 4) програмоване навчання; 5) інтерактивне навчання.

33. Активне розвивальне навчання, засноване на організації пошукової діяльності студентів, виявленні та вирішенні ними реальних життєвих чи навчальних суперечностей, – це: 1) проблемне навчання; 2) контекстне навчання; 3) професійно-цільове навчання; 4) програмоване навчання; 5) інтерактивне навчання.

34. Тип навчання, який ґрунтується на психології людських взаємовідносин і взаємодії, – це: 1) проблемне навчання; 2) контекстне навчання; 3) професійно-цільове навчання; 4) програмоване навчання; 5) інтерактивне навчання.

1.5. Організаційні особливості процесу навчання в умовах ВНЗ

Основні поняття: форма навчання у виші; форма організації навчання; система організації навчання; кредитно-модульна система організації навчання; індивідуальний навчальний план студента; модуль; змістовий модуль; кредит; заліковий кредит.

1.5.1. Основні форми навчання у виші

Навчання як процес цілеспрямованої передачі та засвоєння певного досвіду можна здійснювати по-різному, вибираючи різноманітні форми (від латин. – зовнішність, устрій), тобто зовнішнє вираження якого-небудь змісту. Категорія «форма навчання» належить до основних у дидактиці й має декілька рівнів прояву та теоретичного представлення:

- 1) форми навчання;
- 2) форми організації навчання (ФОН);
- 3) форми організації навчальної (пізнавальної) діяльності (ФОПД).

Закон України «Про вищу освіту» (розділ 7, ст. 42) визначає такі форми навчання у ВНЗ (рис. 1.11):



Рис. 1.11. Основні форми навчання у ВНЗ

1. *Денна (очна) форма* передбачає здійснення навчання з відривом від виробництва. Є основною. На неї орієнтовано більшість нормативних актів, які регламентують діяльність ВНЗ. На базі плану денної форми навчання створюються плани інших форм навчання відповідно до чинних вимог. Аудиторне навантаження стаціонару вважають стовідсотковим.

2. *Вечірня форма* відбувається без відриву від виробництва. Навчання триває 2–3 дні на тиждень, зазвичай у післяобідній час. Навчальний план такої форми передбачає в середньому від половини до $\frac{1}{3}$ аудиторного навантаження очної форми навчання.

3. *Заочна (дистанційна) форма* – навчання без відриву від виробництва. Аудиторне навчання проходить декілька разів протягом навчального року у вигляді сесій. План такої форми навчання складає в середньому від $\frac{1}{3}$ до 25 % аудиторного навантаження стаціонару.

4. *Екстернат* не передбачає аудиторної роботи. Екстерн самостійно опановує дисципліни, вивчає та складає іспити й заліки, вибирає схему навчання за роками.

Навчання на всіх формах відбувається за державними стандартами. Студенти однієї і тієї ж спеціальності різних форм навчання вивчають однакові дисципліни та складають однакові форми підсумкового контролю. Після закінчення навчання випускники отримуть однакові дипломи державного зразка, форма навчання зазначається в додатку.

1.5.2. Різноманітність форм організації навчання у ВНЗ

Форма організації навчального процесу (ФОН) – спосіб організації, побудови та проведення навчальних занять, у яких реалізуються зміст навчальної роботи, дидактичні завдання та методи навчання.

У ст. 43 розділу 7 Закону України «Про вищу освіту» виділено такі форми організації навчання у ВНЗ, які наведені на рис. 1.12.



Рис. 1.12. Форми організації навчання у ВНЗ

Закон передбачає, що у ВНЗ можуть бути встановлені інші види навчальних занять (конференції, екскурсії, експедиції, практикуми тощо).

Дидакти вищої школи А. Алексюк, Р. Нізамов, О. Мороз, І. Кобиляцький та інші виділяють такі ФОН:

1. Форми навчального процесу: лекції, лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні, консультації, практикуми, навчальні конференції, екскурсії, експедиції.

2. Форми самостійної роботи: виконання індивідуальних і самостійних завдань; написання рефератів, есе, курсових, дипломних, магістерських робіт.

3. Форми практичної підготовки: навчальні, виробничі, переддипломні практики.

4. Форми контролю, обліку й оцінювання знань, умінь і навичок студентів: контрольні, модульні роботи; колоквиуми; заліки, екзамени; захист курсових, дипломних та індивідуальних робіт.

5. Форми організації науково-дослідницької діяльності студентів: проблемні групи, науково-дослідницькі гуртки, об'єднання, товариства, школи тощо.

1.5.3. Особливості предметно-курсової системи навчання.

Її відмінність від інших систем навчання

Навчальний процес денної, заочної, вечірньої форм організується на основі предметно-курсової (практично-лекційної) системи навчання. Особливостями її є те, що студенти, котрі вступили на I курс, розподіляються в академічні групи й повинні семестр за семестром, курс за курсом:

- навчатися за однією структурно-логічною схемою підготовки;
- відвідувати заняття за одним навчальним планом;
- складати всі передбачені контрольні заходи (міжсесійні – контрольні роботи, колоквиуми тощо та сесійні – заліки, екзамени);
- проходити визначені навчальним планом практики;
- виконувати завдання самостійної й індивідуальної роботи, писати реферати, курсові тощо.

Порівнюємо курсову систему організації навчання у ВНЗ із класно-урочною, яка практикується в загальноосвітній школі, училищах, технікумах:

Спільне:

- комплектування тих, хто навчається, у групи (класи);
- обов'язкове відвідування занять;
- поділ навчального року на два семестри;
- наявність підсумкового контролю;
- навчання має приблизно однакову структуру та компоненти.

Відмінні риси курсової та класно-урочної систем наведені в табл. 1.15.

Таблиця 1.15

Відмінні риси курсової та класно-урочної систем

Параметри порівняння	Курсова система	Класно-урочна система
Вікові характеристики	Академгрупи можуть бути різновіковими	Класи одновікові
Провідні форми організації навчання	Навчальні заняття (лекції, семінари, практичні, лабораторні, індивідуальні), самостійна робота, практики	Уроки, факультативи, екскурсії
Повідомлення, усвідомлення, засвоєння знань та їх відтворення	Роз'єднане в часі: на лекціях повідомляють, а на семінарських, практичних, лабораторних заняттях усвідомлюють, відтворюють	Усі зазначені процеси відбуваються комплексно та взаємопов'язано під час уроків
Суб'єкти організації та проведення основних форм організації навчання	Лекції читає професор, доцент, а практичні заняття може проводити викладач, асистент	Уроки з певного навчального предмета проводить один учитель
Самостійне засвоєння знань і їх практичне застосування	Студентам відводиться значна частина часу на самостійну навчальну й пошукову роботу та практичну підготовку	Самостійна робота зосереджена на повторенні та закріпленні вивченого на занятті

У ВНЗ може застосовуватися не тільки предметно-курсowa, а й *індивідуальна система навчання*, яка практикується в багатьох вищих високорозвинених країнах.

Спільне між предметно-курсowoю та індивідуальною системами навчання:

- форми організації навчання та семестрового контролю однакові;
- присутня теоретична та практична підготовка студентів.

Відмінні риси курсової й індивідуальної систем наведені в табл. 1.16.

Таблиця 1.16

Відмінні риси курсової й індивідуальної систем

Параметри порівняння	Курсова система	Індивідуальна система
1	2	3
Строк навчання	Однаково регламентований для всіх студентів	Тривалість навчання визначає студент (він може прискорити або уповільнити його в межах дозволеного)
Вивчення навчальних дисциплін	Усі студенти академічної групи вивчають в однаковій послідовності всі навчальні дисципліни	Черговість вивчення навчальних дисциплін може визначати сам студент за певною регламентованою структурно-логічною схемою, особливо це стосується вибіркового вивчення дисциплін

1	2	3
Розклад навчальних занять	Спільний розклад для всіх студентів академічної групи	Переважає індивідуальний розклад, який формується шляхом записування студента до того чи іншого викладача (для вивчення певного навчального предмета)
Підсумковий контроль	Студенти академічної групи водночас (відповідно до розкладу) складають заліки й іспити	Студент регулює черговість складання заліків та іспитів індивідуально в міру підготовки

Часто практикується і змішана (інтегрована) система: у перші роки навчання – курсова система, на старших курсах – індивідуальна.

Кожна із систем організації навчання у ВНЗ має переваги та недоліки.

1.5.4. Кредитно-модульна система організації навчального процесу у сучасному ВНЗ

Реформування вищої освіти в сучасній Україні відбувається в межах Болонського процесу, метою якого є створення європейського освітнього простору. Це має підвищити здатність випускників вищих навчальних закладів до працевлаштування, розширити мобільність громадян і збільшити конкурентоспроможність європейської освіти. Болонський процес стимулює створення відповідних систем організації навчання, рівня науково-методичного забезпечення, якості навчального процесу, ефективності реалізації його різноманітних моделей і механізмів.

Фактично з 2003 р. відповідно до Рішення колегії Міністерства освіти й науки України про комплекс заходів щодо виходу національної вищої школи на міжнародний ринок освітніх послуг розпочалось організаційне забезпечення приєднання України до Болонського процесу. Що й відбулось у 2005 р. на конференції у Бірмінгені.

Згідно з рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 24.03.2005 р. ВНЗ були зобов'язані запровадити кредитно-модульну систему організації навчального процесу (далі – КМСОНП) з 2005/2006 н. р. для студентів усіх напрямів підготовки і спеціальностей у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації. Нав-

чальний процес організується на основі розроблених навчальним закладом основних нормативних документів, які мають регулювати діяльність суб'єктів навчального процесу – викладачів і студентів. Зокрема, у ВНУ імені Лесі Українки – це «Положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців у Волинському національному університеті імені Лесі Українки» (2008 р.) та «Положення про організацію навчального процесу у Волинському національному університеті імені Лесі Українки» (2009 р.).

Навчання студента здійснюється за індивідуальним навчальним планом. *Індивідуальний навчальний план студента (ІНПС)* – робочий документ студента, що відображає структурно-логічну схему підготовки фахівця з певної спеціальності, містить інформацію про перелік і послідовність вивчення навчальних дисциплін, обсяги навчального навантаження студентів із усіх видів навчальної діяльності, типи індивідуальних завдань, систему оцінювання, а також результати поточної, підсумкової роботи й державної атестації випускника. Це фактично змістова й організаційна програма дій студента протягом здобуття певного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Кредитно-модульна система організації навчання являє собою модель організації навчального процесу, що ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів). Вона передбачає визначення трудомісткості навчальної праці студентів у кредитах, структурування навчального матеріалу за модулями, підсумковий модульний контроль, рейтингове оцінювання навчальних досягнень із дисципліни.

Структурними елементами кредитно-модульної системи є модулі та кредити.

Модуль. Це поняття трактується двояко: як власне модуль і змістовий модуль.

Модуль – задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (навчального предмета, практики, державної атестації), що реалізується відповідними формами навчального процесу. Це може бути навіть блок дисциплін, які утворюють певну взаємопов'язану цілісність у складі освітньої програми, яка може розцінюватися як логічна підструктура усередині загальної структури програми, а також

доповнення навчальних предметів практиками, курсовими, контрольними роботами, ІНДЗ тощо. По суті, модуль трактується як одиниця навчального плану з напрямку, що представляє набір навчальних дисциплін, що відповідає вимогам кваліфікаційної характеристики.

Змістовий модуль – це логічно завершена, відносно самостійна, цілісна частина навчального курсу, сукупність теоретичних і практичних завдань відповідного змісту та структури з розробленою системою навчально-методичного й індивідуально-технологічного забезпечення, необхідним компонентом якого є відповідні форми поточного та підсумкового рейтингового контролю. Модуль розглядається як відносно самостійна організаційно-методична структурна одиниця усередині навчальної дисципліни, яка включає цілі, логічно завершену одиницю навчального матеріалу, методичне керівництво до його засвоєння та систему контролю. Сукупність таких модулів утворює навчально-методичний комплекс (НМК) навчального предмета.

Освоєння кожного змістового модуля, тобто виконання закладених у ньому завдань, складає частину підсумкової оцінки, що виставляється за результатами вивчення дисципліни. У цьому модульний принцип подібний до рейтингу. Загальний бал, що виставляється за підсумками модулів і змістових модулів, має накопичувальний ефект. У активного під час виконання поточних завдань студента з високим рейтингом, який накопичив достатню кількість балів, є шанс отримати високу підсумкову оцінку.

Поділ навчального матеріалу дисципліни на навчальні модулі, їх кількість, види поточного контролю та терміни його проведення визначаються робочою навчальною програмою предмета, ухвалюються відповідною кафедрою, затверджуються науково-методичною комісією факультету і доводяться до відома студентів.

Поняття **кредиту** теж трактується широко: як кредит і заліковий кредит.

Кредит – одиниця вимірювання часу, необхідного студенту для засвоєння певної складової навчальної програми. Він враховує всі форми навчального навантаження студента: аудиторні заняття, самостійну, індивідуальну, науково-дослідницьку роботу, підготовку до іспитів тощо.

Заліковий кредит (ЗК) – одиниця вимірювання навчального навантаження студента, необхідного для засвоєння змістових модулів або їх блоку.

Кредити (залікові одиниці) вводяться для обліку трудомісткості освітньої програми. Залікові одиниці – це своєрідні загальні одиниці обліку у сфері вищої освіти. У Європі найбільш поширеною є система ECTS (European Credit Transfer System – Європейська система перекладу (перезарахування) кредитів).

Система залікових одиниць виконує дві основні *функції*. Перша – перезарахування курсів, отриманих в іншому ВНЗ (національному чи закордонному). Тобто, необхідну суму одиниць студент може набрати частково в іншому виші, а його заклад повинен їх перезарахувати. Без цієї умови академічна мобільність і гнучкість у підготовці студента неможлива.

Друга функція – нагромаджувальна. Студент може отримувати освіту частинами, з розривом у часі. Залікові одиниці накопичуються, доки він не набере необхідну суму для отримання відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня (бакалавра, спеціаліста, магістра). Зрозуміло, можливість перезарахування та накопичення кредитів обумовлена договорами між ВНЗ, подібністю їх навчальних програм.

При цьому необхідно мати на увазі, що студент отримує відповідну суму залікових одиниць тільки в тому випадку, якщо він позитивно атестований із цієї дисципліни, виду занять, тобто отримав бал не нижче задовільного. Переведення оцінок, виражених у балах за багатобальною шкалою, в оцінки за національною шкалою та шкалою ECTS здійснюється відповідно до табл. 1.17.

Таблиця 1.17

Оцінка в балах	Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ECTS	
		оцінка	пояснення
90–100	Відмінно	A	відмінне виконання
82–89	Добре	B	вище середнього рівня
75–81		C	загалом хороша робота
67–74		D	непогано
60–66	Задовільно	E	виконання відповідає мінімальним критеріям
35–59		Fx	необхідне перескладання
1–34	Незадовільно	F	необхідне повторне вивчення курсу

Бальна оцінка в документах (у додатку до диплома) вказується паралельно з сумою набраних кредитів.

Загалом за вимогами КМСОНП на один навчальний рік відводиться 60 кредитів, на семестр – 30. Нормативна кількість залікових одиниць для підготовки бакалавра з терміном навчання 4 роки – не менше 240 кредитів. Один кредит – 36 год. Загальний обсяг годин на підготовку бакалавра – 8640, із них не більше 50 % – аудиторна робота; 50 % – індивідуальна та самостійна. Тижневе аудиторне навантаження студента не повинне перевищувати 30 год.

Для освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» загальна кількість кредитів має становити не менше 60, годин – 2160. Тижневе аудиторне навантаження не повинне перевищувати 18 год.

Загальна кількість заліків та іспитів на заліково-екзаменаційній сесії – не більше 10 форм контролю.

Індивідуальний навчальний план студента формується на основі навчального плану спеціальності, який включає нормативні та вибіркові змістові модулі, що можуть поєднуватись у певні навчальні дисципліни. Нормативні змістові модулі необхідні для виконання вимог нормативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики. Вибіркові змістові модулі забезпечують підготовку згідно з варіативною частиною освітньо-кваліфікаційної характеристики, у тому числі відповідність обсягу підготовки, передбаченому нормативним терміном навчання. Вони дають можливість здійснювати підготовку за спеціалізацією певної спеціальності. Сукупність нормативних змістових модулів визначає обов'язкову складову індивідуального навчального плану студента.

Отже, відповідно до КМСОНП з'явилися новітні технології навчання та форми організації навчального процесу, які сприяють підвищенню його ефективності. Це стосується модульного структурування дидактичного матеріалу та модульно-рейтингової організації навчання.

Переваги модульної технології навчання, що дозволяють підвищувати ефективність освіти, такі:

- забезпечення точної відповідності результатів цілям навчання, виваженого технологічного підходу до організації навчального процесу та суб'єкта навчання – студента;

– підвищення особистої мотивації та самостійності студента в освоєнні визначеної для нього програми навчання, можливості навчальної роботи в індивідуальному темпі, в якому він може якісно засвоювати модульні блоки та навчальні елементи, передбачені особистими індивідуальними програмами;

– зростання значення інформаційно-телекомунікаційних і комп'ютерних технологій на основі якісного методичного забезпечення дисципліни, використання різних форм об'єктивного контролю якості знань студента;

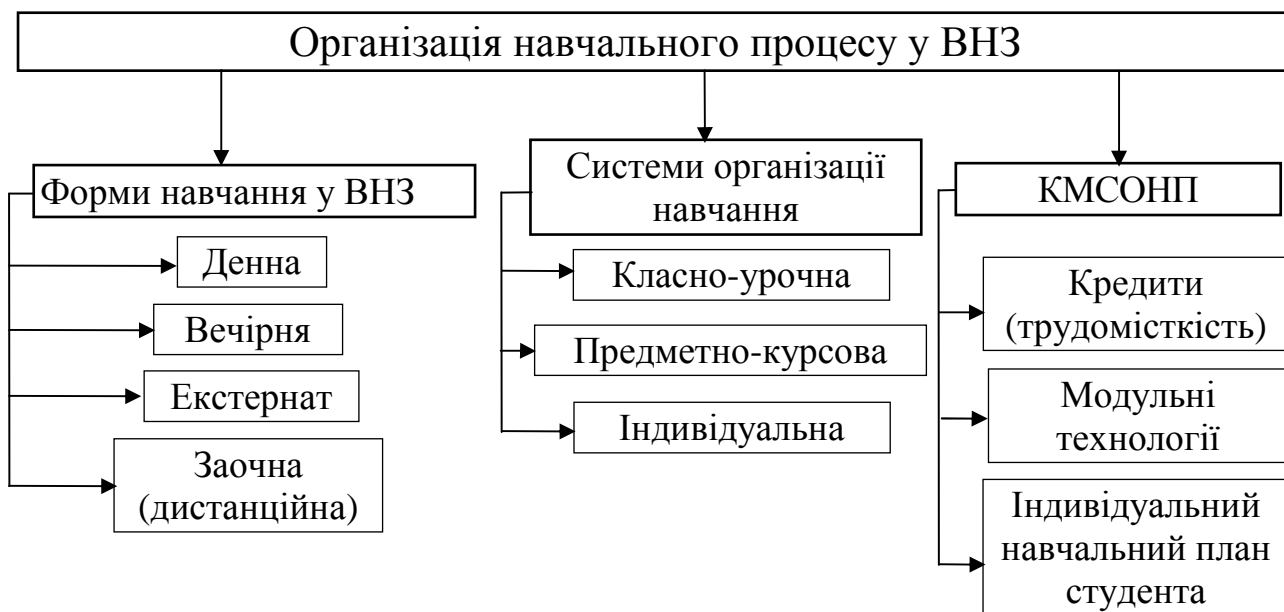
– розвиток інформаційної бази в плані забезпечення студента підручниками, періодичними виданнями;

– стимулювання за допомогою модульно-рейтингової технології систематичної самостійної діяльності студентів протягом семестру.

1.5.5. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема

«Організаційні особливості процесу навчання в умовах ВНЗ»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Підготуйтеся до практичного заняття за таким планом:
 - 2.1. Характеристика основних форм навчання у ВНЗ.
 - 2.2. Різноманітність форм організації навчання у виші.
 - 2.3. Спільне та відмінне між предметно-курсовою (практично-лекційною) та класно-урочною системами навчання.

- 2.4. Спільне та відмінне між предметно-курсовою (практично-лекційною) й індивідуальною системами навчання.
- 2.5. Вплив системи організації навчання на здійснення навчального процесу у ВНЗ.
- 2.6. Сутність кредитно-модульної системи організації навчального процесу у сучасному виші, наслідки її запровадження.
3. Заповніть таблицю порівняння спільних і відмінних рис основних форм навчання. Обґрунтуйте переваги та недоліки кожної з них.

Зразок

Показники порівняння форм навчання	Спільне	Відмінне

4. Напишіть есе «Чому я надаю перевагу _____ системі організації навчання у ВНЗ».
5. Дайте визначення змісту поняття «європейський освітній простір». Аргументуйте необхідність існування цього явища.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Визначте основні форми навчання у ВНЗ відповідно до Закону України «Про вищу освіту». Назвіть їх особливості.
2. Які основні форми організації навчання у виші згідно із ЗУ «Про вищу освіту» та на думку науковців?
3. Назвіть особливості предметно-курсової системи навчання.
4. Визначте специфічні риси індивідуальної системи навчання.

Рівень 2

5. Обґрунтуйте необхідність основних форм навчального процесу у ВНЗ, які є основою його організації.
6. Визначте спільні та відмінні риси предметно-курсової системи навчання з класно-урочною та індивідуальною.
7. Розкрийте сутність кредитно-модульної системи організації навчального процесу.
8. Аргументуйте переваги модульної технології організації навчального процесу.

Рівень 3

9. Визначте основні форми навчання відповідно до Закону України «Про вищу освіту». Обґрунтуйте переваги та недоліки кожної з них.

10. Визначте переваги та недоліки предметно-курсолової, індивідуальної, класно-урочної систем навчання у ВНЗ.

11. Назвіть причини Болонського процесу в Європі.

12. Обґрунтуйте необхідність застосування кредитів у процесі реформування вищої освіти в Україні.

13. Аргументуйте необхідність використання шкали оцінювання ECTS.

Тести для самоконтролю

1. Основні форми навчання у ВНЗ згідно із Законом України «Про вищу освіту»: 1) денна (очна); 2) навчальні заняття; 3) вечірня; 4) самостійна робота; 5) заочна (дистанційна); 6) екстернат; 7) практична підготовка; 8) контрольні заходи.

2. Основні форми навчання у ВНЗ згідно із законодавчими актами: 1) денна; 2) кореспондентська; 3) вечірня; 4) заочна; 5) онлайнова; 6) навчальні заняття; 7) дистанційна; 8) екстернат; 9) індивідуальна робота студентів; 10) самостійна робота студентів; 11) практична підготовка.

3. Вкажіть основні відмінності між формами навчання: 1) зайнятість студента у виробництві; 2) державні стандарти; 3) обсяг аудиторного навантаження; 4) вимоги до підсумкового контролю; 5) процес зарахування у ВНЗ.

4. Особлива форма навчання, яка передбачає самостійне вивчення навчальних дисциплін, складання у вищому навчальному закладі заліків, екзаменів та проходження інших форм підсумкового контролю, передбачених навчальним планом, називається: 1) денною; 2) вечірньою; 3) заочною; 4) дистанційною; 5) екстернат.

5. Назвіть форму навчання, аудиторне навантаження якої становить у середньому від 0,5 до 0,33 очної форми навчання: 1) денна; 2) вечірня; 3) заочна; 4) дистанційна; 5) екстернат.

6. Назвіть форму навчання, аудиторне навантаження якої становить від 0,33 до 0,25 очної форми навчання: 1) денна; 2) вечірня; 3) заочна; 4) дистанційна; 5) екстернат.

7. Спосіб організації, побудови та проведення навчальних занять, у яких реалізується зміст навчальної роботи, дидактичні завдання та методи навчання, – це: 1) метод навчання; 2) принцип навчання; 3) форма організації навчання; 4) форма організації пізнавальної діяльності; 5) засіб навчання.

8. Основні форми організації навчання у ВНЗ згідно із Законом України «Про вищу освіту»: 1) денна (очна); 2) навчальні заняття; 3) вечірня; 4) самостійна робота; 5) заочна (дистанційна); 6) екстернат; 7) практична підготовка; 8) контрольні заходи.

9. До навчальних занять як основної форми організації навчання у ВНЗ згідно із Законом України «Про вищу освіту» належать: 1) лекції; 2) консультації; 3) колоквіуми; 4) самостійна робота; 5) практичні заняття; 6) семінари; 7) лабораторні; 8) екзамени; 9) контрольні заходи.

10. До форм контролю, обліку й оцінювання знань, умінь, навичок студентів учені-дидакти відносять: 1) контрольні роботи; 2) консультації; 3) заліки; 4) самостійну роботу; 5) захист курсових; 6) модульні роботи; 7) колоквіуми; 8) екзамени.

11. До форм практичної підготовки студентів учені-дидакти відносять: 1) навчальні практики; 2) консультації; 3) колоквіуми; 4) самостійну роботу; 5) написання дипломних робіт; 6) виробничі практики; 7) колоквіуми; 8) індивідуальні заняття; 9) переддипломні практики; 10) практичні заняття.

12. До форм організації науково-дослідницької роботи студентів учені-дидакти відносять: 1) переддипломні практики; 2) консультації; 3) колоквіуми; 4) самостійну роботу; 5) проблемні групи; 6) науково-дослідницькі гуртки; 7) дипломні роботи; 8) магістерські роботи; 9) наукові товариства.

13. Основні форми організації навчання предметно-курсової системи навчання – це: 1) лекції; 2) консультації; 3) уроки; 4) практична підготовка; 5) практичні заняття; 6) екскурсії; 7) лабораторні; 8) факультативи.

14. Основні форми організації навчання класно-урочної системи навчання – це: 1) лекції; 2) консультації; 3) уроки; 4) практична підготовка; 5) практичні заняття; 6) екскурсії; 7) лабораторні; 8) факультативи.

15. Вкажіть особливості предметно-курсової системи навчання: 1) студент визначає тривалість навчання; 2) студенти одного року навчання навчаються за різними структурно-логічними схемами підготовки; 3) усі студенти поділяються на академгрупи; 4) проводиться навчання за курсами; 5) студенти одного курсу навчаються за однією структурно-логічною схемою підготовки.

16. Назвіть спільні риси між предметно-курсовою та класно-урочною системами навчання: 1) вікові особливості; 2) форми навчання; 3) наявність підсумкового контролю; 4) тривалість навчальних занять; 5) процес навчання має однакову структуру.

17. Вкажіть спільні риси між предметно-курсовою й індивідуальною системами навчання: 1) форми навчання; 2) форми семестрового контролю; 3) спільний розклад навчальних занять для усіх студентів академгрупи; 4) теоретична та практична підготовка студентів; 5) однакові терміни навчання для усіх студентів.

18. Для класно-урочної системи навчання характерно: 1) однорічний склад класу; 2) поділ навчального року на два семестри; 3) різновіковий склад класу; 4) поділ навчального року на чотири квартали; 5) провідні форми організації навчання – урок, факультатив, екскурсія; 6) домінування індивідуального розкладу.

19. Для предметно-курсової системи навчання характерно: 1) однорічний склад академгруп; 2) міжсесійні контрольні заходи; 3) різновіковий склад академгруп; 4) сесійні контрольні заходи; 5) навчання за спільною структурно-логічною схемою підготовки; 6) навчання за особною структурно-логічною схемою підготовки.

20. Для індивідуальної системи навчання характерно: 1) однорічний склад групи студентів; 2) поділ навчального року на семестри; 3) різновіковий склад групи студентів; 4) однакова для всіх студентів послідовність вивчення навчальних дисциплін; 5) провідні форми організації навчання – лекції, семінари, лабораторні заняття; 6) домінування індивідуального розкладу.

21. Процес приєднання до Болонського процесу розпочався із рішень колегії Міністерства освіти й науки України у: 1) 2000 р.; 2) 2003 р.; 3) 2005 р.; 4) 2010 р.; 5) 1991 р.

22. Офіційно Україна була приєднана до Болонського процесу у: 1) 2000 р.; 2) 2003 р.; 3) 2005 р.; 4) 2010 р.; 5) 1991 р.

23. Для реалізації завдань Болонського процесу навчальний процес у вищій школі України організується на основі: 1) контекстного навчання; 2) кредитно-модульної системи; 3) навчання як систематичного дослідження; 4) професійно-цільового навчання; 5) практико-орієнтованого навчання.

24. Модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів), називається: 1) контекстним навчанням; 2) кредитно-модульною системою; 3) інтерактивним навчанням; 4) професійно-цільовим навчанням; 5) практико-орієнтованим навчанням.

25. Задokumentована завершена частина освітньо-професійної програми (навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується відповідними формами навчального процесу, – це: 1) змістовий модуль; 2) кредит; 3) модуль; 4) заліковий кредит; 5) індивідуальний навчальний план студента.

26. Логічно завершена, відносно самостійна, цілісна частина навчального курсу, сукупність теоретичних і практичних завдань відповідного змісту та структури з розробленою системою навчально-методичного й індивідуально-технологічного забезпечення, необхідним компонентом якого є відповідні форми поточного та підсумкового рейтингового контролю, – це: 1) змістовий модуль; 2) кредит; 3) модуль; 4) заліковий кредит; 5) індивідуальний навчальний план студента.

27. Одиниця вимірювання часу, необхідного студенту для засвоєння певної складової навчальної програми, – це: 1) змістовий модуль; 2) кредит; 3) модуль; 4) заліковий кредит; 5) індивідуальний навчальний план студента.

28. Одиниця виміру навчального навантаження студента, необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів, – це: 1) змістовий модуль; 2) кредит; 3) модуль; 4) заліковий кредит; 5) індивідуальний навчальний план студента.

29. Система залікових одиниць (кредитів) виконує дві основні функції: 1) контролю; 2) перезарахування навчальних дисциплін; 3) форми організації навчання; 4) накопичувальну; 5) технології навчання.

30. На один навчальний рік за вимогами КМСОНП відводиться кредитів: 1) 120; 2) 30; 3) 240; 4) 60.

31. Показником обліку трудомісткості освітньої програми за вимогами КМСОНП є: 1) змістовий модуль; 2) кредит; 3) модуль; 4) індивідуальний навчальний план студента.

32. Робочий документ, що відображає структурно-логічну схему підготовки фахівця з певної спеціальності, містить інформацію про перелік і послідовність вивчення навчальних дисциплін, обсяги навчального навантаження студентів із усіх видів навчальної діяльності, а також результати поточної, підсумкової роботи й державної атестації випускника – це: 1) змістовий модуль; 2) кредит; 3) модуль; 4) заліковий кредит; 5) індивідуальний навчальний план студента; 6) навчальний план.

1.6. Викладачі та студенти як суб'єкти навчального процесу ВНЗ

Основні поняття: викладач ВНЗ; суб'єкт педагогічної діяльності; функціональні обов'язки; обізнаність; конструктивно-проектувальні; методичні; організаторські; комунікативні; гностичні уміння; педагогічна майстерність; професійно-специфічні, організаторсько-педагогічні, дидактичні, перцептивні, комунікативні, сугестивні, гносеологічно-дослідницькі здібності; студент; об'єкт педагогічної діяльності; навчально-професійна діяльність; соціальна, професійна адаптація; дидактичні, соціально-психологічні, професійні труднощі; типи студентів; сучасні студенти; суб'єкт-суб'єктні комунікативні зв'язки; колегіальні відносини; атмосфера психологічної підтримки; культура педагогічного спілкування; педагогічний такт; типи домінуючих установок; стиль керівництва; авторитарний; демократичний; ліберальний; соціально-педагогічна підтримка студентів.

1.6.1. Вимоги до викладача ВНЗ

Результативність і якість навчального процесу у ВНЗ залежить не лише від розглянутих характеристик цього процесу, способів та умов організації, а й від зусиль і здатностей його учасників – викладачів і студентів.

Детально охарактеризуємо значення та напрями праці викладача, вимоги, які ставляться до нього як суб'єкта реалізації головних завдань процесу навчання.

Педагогічна робота викладача є сукупністю окремих діяльностей: проектувальної, організаційної, інформаційної, методичної, корекційної, аналітичної тощо), що були охарактеризовані у темі 1.3 посібника.

Здійснення педагогічної праці передбачає виконання викладачем вищої школи широкого кола функціональних обов'язків, які конкретизуються у його щорічному індивідуальному плані, зокрема:

- підготовка навчальних курсів, їх методологічне та методичне забезпечення, вибір засобів інформаційної (аудіо, відео, комп'ютерної, телекомунікаційної та ін.) підтримки;

- створення навчальних, тренінгових і контролюючих програм, зокрема комп'ютерних;

- авторська участь у підготовці навчальної літератури та навчально-методичних посібників;

- читання лекцій, проведення навчальних занять;

- організаційно-методичне забезпечення практики студентів та участь у її проведенні;

- пошук і розробка нових педагогічних методів та освітніх технологій підвищеної ефективності;

- консультативна й інша індивідуальна робота зі студентами, керівництво написанням курсових, дипломних, магістерських робіт;

- планування, організація та виконання наукових досліджень і конкретних практичних розробок;

- підготовка наукових статей, монографій, науково-популярних та інших матеріалів;

- реалізація виховних функцій у процесі групової та індивідуальної роботи зі студентами, під час неформального спілкування з ними;

- неперервний особистісний і професійний розвиток, підвищення наукової та педагогічної компетентності й кваліфікації.

Належне здійснення усіх цих складних видів діяльності та функціональних обов'язків залежить від таких умов:

- володіння необхідним багажем знань;

- наявність різних професійно необхідних умінь, практичних навичок і компетентностей;
- прояв відповідних особистісних якостей, рис характеру;
- вияв творчості;
- наявність педагогічної майстерності.

До *обізнаності* викладача висуваються високі вимоги. Він, у першу чергу, повинен бути різносторонньо освіченим, ерудованим у різних галузях тих професійних знань, які потрібні для підготовки майбутніх фахівців. Має добре орієнтуватись у суміжних дисциплінах, що сприяє глибшому розкриттю закономірних зв'язків між предметами, явищами та процесами реального світу, формуванню всебічно розвиненого фахівця. Знання викладача допомагають вникати у професійні проблеми студентів під час вивчення ними навчальних дисциплін, проходження практик, написання курсових, дипломних, магістерських робіт, давати їм поради.

На рівень авторитету педагога впливає і широта його кругозору, обізнаність із тими напрямками суспільного життя, мистецтва, техніки, спорту, які цікаві для студентської молоді. Це дає змогу спрямувати її на цікаві справи, допомагати в організації змістовного дозвілля.

Викладач повинен добре знати свої навчальні дисципліни. Згідно з опитуванням студентів, найавторитетнішими вони вважають тих педагогів, які мають ґрунтовні знання.

Водночас фахову обізнаність викладач демонструє не лише через глибокі знання змісту навчального матеріалу, а й приналежністю до наукових досліджень дисциплінарної галузі. Чим більше нового він розкриває і залучає до цього студентів, тим успішніше відбувається процес навчання. Науковий рівень викладання – важливе завдання вищої освіти, яке покликаний здійснювати педагог. В історії є чимало прикладів, коли видатні вчені були водночас і чудовими викладачами.

Проте добре знання предмета не формує вмінь його викладання. Тому педагог повинен майстерно володіти методикою викладання й управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, що допомагає доступно подати складні завдання, врахувати особливості студента, зацікавити інформацією, захопити нею та викликати бажання поповнювати свої знання. Педагогічні, дидактичні, психологічні знання

сприяють усвідомленому здійсненню педагогом усіх необхідних етапів викладання, процесам формування знань та умінь студентів.

Інтелектуальні якості мають величезне значення не тільки для ученого, але й викладача. Розумна людина – одна з характеристик, найчастіше згадуваних студентами, коли вони оцінюють викладача, якого поважають. Щоб зрозуміло пояснювати навчальний матеріал студентам, педагог, перш за все, повинен сам ясно його розуміти. Саме відносно викладача справедливе висловлювання: «Хто ясно мислить – той ясно висловлюється». Неясність думки педагога призводить до приховування її за наукоподібними та гарними формулюваннями.

Високі вимоги висуваються і до діапазону *умінь і компетентностей*, якими повинен володіти викладач. Уміння можна подати за напрямками викладацької діяльності.

Конструктивно-проектувальні уміння:

– розробляти навчальний курс, відбирати для цього матеріал, який слід засвоїти студентам, систематизувати його в робочих навчальних програмах, посібниках;

– визначати мету і завдання навчального процесу, навчальних занять, планувати їх проведення;

– розробляти критерії оцінки знань та умінь студентів;

– проектувати діяльність студентів із засвоєння навчального матеріалу;

– підбирати адекватні засоби, методи та методичні прийоми, способи організації і форми навчальної роботи;

– проектувати власну майбутню діяльність і поведінку у взаємодії з студентами під час занять.

Методичні уміння:

– визначати оптимальні засоби й ефективні методи навчання;

– доступно пояснювати навчальний матеріал, щоб забезпечити його розуміння та засвоєння студентами;

– мотивувати студентів до засвоєння навчального матеріалу;

– допомагати їм виконувати заплановане.

Організаторські уміння:

– забезпечувати різноманітні види навчальної діяльності студентів;

- організовувати роботу академічної групи для вирішення навчальних завдань;
- керувати діяльністю студентів, контролювати й оцінювати її з метою корекції;
- здійснювати матеріально-технічне забезпечення педагогічного процесу;
- організовувати власну діяльність і поведінку під час безпосередньої взаємодії зі студентами у ході занять і виконання завдань самостійної праці (розподіл робочого часу, інструктування, контроль, дозування навантаження тощо).

Комунікативні уміння:

- встановлювати ділові та неформальні особисті стосунки з окремими студентами;
- здійснювати ділове спілкування з іншими викладачами кафедри;
- налагоджувати контакти з соціальними працівниками, педагогами, службами, державними установами.

Гностичні уміння:

- аналізувати соціально-педагогічну літературу, нормативні документи, навчальні плани, програми, методичні та дидактичні матеріали тощо;
- пізнання змісту і способів впливу на студентів на основі розуміння їх внутрішнього стану;
- враховувати вікові й індивідуальні особливості студентів;
- виявляти розбіжності між запланованим і досягнутим;
- визначати особливості і результати власної діяльності, її недоліки та переваги.

Викладач для успішного здійснення процесу навчання повинен володіти певними *особистісними якостями, рисами характеру*. Серед них найважливішими є такі:

- зібраність, відданість професії, поглиненість головними завданнями навчального процесу, які впливають на волю, розум і почуття педагога, стаючи збуджувачем творчої діяльності;
- цілеспрямованість, переконливість, упевненість у собі. Подолання страхів аудиторії (фобій на кшталт: «я їм не подобаюсь», «я можу втратити контроль над групою», «я можу помилитись і це побачать студенти», «студенти можуть знати більше за мене» тощо);

– людяність, гуманність, тактовність, толерантність, уважність, емпатійність – уявлення викладачем усіх студентів і кожного ніби «зсередини»;

– дисциплінованість, критичність, здатність контролювати себе, здійснювати самоаналіз;

– емоційність. Володіння власною емоційно-вольовою сферою та доцільністю використання емоцій. Особливо важливі для викладача педагогічне самовладання, витримка, здатність до гальмування у поєднанні зі швидкою реакцією та винахідливістю, емоційною рівновагою, умінням володіти своїми почуттями;

– вимогливість до себе, студентів та інших учасників навчального процесу. Вона має виявлятися без брутальності та причепливості;

– педагогічна спостережливність та уважність. Під час навчальних занять викладачеві необхідно тримати в полі зору всіх студентів групи, встановлювати зоровий контакт. Він має концентрувати свою увагу на викладенні теми, зміні різних видів навчальних завдань і засобів тощо. Спостерігаючи за студентами, педагог отримує інформацію про їхні індивідуальні особливості, розуміння навчального матеріалу, ставлення до навчання, настрої та психічні стани тощо;

– врівноваженість, принциповість, наполегливість, самовладання і діловий тон спілкування, без дратівливості та сухості;

– моральність, порядність, скромність;

– натхненність. Кожен викладач прагне до такого психічного стану, коли водночас задіюються всі сфери психіки – розум, почуття, сприймання, інтуїція тощо;

– конкретне, чітке, логічне, дохідливе, переконливе, впливове мовлення. Мова викладача має бути позбавлена дефектів (шепелявість, затинання, невимовляння окремих звуків, надмірно швидкий або сповільнений темп тощо);

– оптимістичність, гумор. Ці риси впливають на ефективність навчання та виховання студентів, викликають у них позитивні емоції, добрий настрій і захопленість справою, активність, рішучість, упевненість у своїх силах;

– охайність. Хороший зовнішній вигляд зумовлює позитивне ставлення до педагога, а відтак і до навчальної дисципліни, яку він викладає;

– активність і здоров'я. Педагог повинен завжди підтримувати необхідний рівень фізичного, духовного та психічного здоров'я, щоб не видаватися студентам немичним і кволим.

Однією з важливих якостей викладача є *творчість*. Специфіка викладацької діяльності полягає в тому, що педагог поставлений перед необхідністю творчо взаємодіяти зі студентами та перетворювати їх. Він має бути творчою особистістю, оскільки лише за такої умови здатен підготувати майбутнього творчого фахівця. Педагогічна творчість проявляється в ініціативності, активності, інноваційності, постійному натхненні, прагненні удосконалювати навчальний процес. Вона виявляється в усіх видах викладацької діяльності і на усіх її етапах: плануванні, реалізації, підведенні підсумків.

Для творчих проявів у діяльності викладача характерно:

– сучасне педагогічне мислення (відмова від стандартних шляхів здійснення навчального процесу);

– всебічний аналіз навчально-виховних заходів із погляду сучасних досягнень педагогічної, психологічної та інших наук, зарубіжного досвіду;

– постійне вдосконалення власного педагогічного досвіду, вміння бачити, знайти щось нове, оригінальне в кожному педагогічному явищі повсякденної діяльності;

– створення власних ефективних методик, які найповніше відповідають фаховим можливостям та індивідуально-психічним особливостям викладача і базуються на сучасних гуманістичних педагогічних концепціях;

– виявлення оригінальних і нестандартних прийомів і способів розв'язання навчально-виховних проблем, труднощів, завдань, здатність оптимально вирішити ситуацію іншим шляхом, відмінним від уже відомих;

– відкритість для нового, нестандартного, оригінального, вміння знаходити в них суттєве та перспективне;

– здатність сміливо відмовлятися від окремих елементів рутинного стилю роботи й знаходити оптимальні шляхи подальшої діяль-

ності, вільно застосовувати відомі дидактичні засоби в нових стандартних (або нестандартних) ситуаціях;

– оптимістично й упевнено прогнозувати майбутні навчальні дії і передбачати їх результати тощо.

Отже, творчість – неодмінна умова успішного педагогічного процесу, об'єктивна професійна необхідність у роботі викладача, яка набувається ним у процесах праці, оволодіння педагогічною майстерністю.

Педагогічна майстерність викладача – це професійне вміння оптимізувати всі види навчальної діяльності, забезпечити високу організацію й ефективність навчання студентів. Вона передбачає наявність педагогічних здібностей, загальної культури, компетентностей, широкої освіченості, психологічної грамотності та методичної підготовки. Велике значення у цьому контексті має володіння викладачем педагогічною технікою. Сьогоднішнє розуміння професійної майстерності включає здатність не тільки доносити знання, зрозуміло викладати матеріал, але й організовувати самостійну роботу студентів, скеровувати їх пізнавальну активність у потрібному напрямі.

Психологічними передумовами педагогічної майстерності є *професійно-специфічні здібності*, тобто сукупність індивідуально-психологічних якостей особистості, які сприяють успішній педагогічній діяльності, а саме:

– організаторсько-педагогічні здібності – спроможність правильно влаштувати власну та навчальну діяльність студентів. Викладачі, які мають організаторський хист, здатні правильно розподіляти робочий час, вкладатись у встановлені терміни, залучати до праці. Вони уміють коригувати плани та дії у непередбачених ситуаціях;

– дидактичні здібності – здатність передавати в доступній формі навчальний матеріал, формуючи у студентів активну самостійну думку. Викладач із дидактичним хистом уміє при необхідності відповідним чином реконструювати, адаптувати навчальний матеріал, робити тяжке легким, складне – простим, незрозуміле – ясным;

– перцептивні здібності – здатність об'єктивно оцінювати емоційний стан студентів і враховувати його у навчальній діяльності. Обдарований у цьому напрямі викладач за незначними зовнішніми проявами уловлює найменші зміни внутрішнього стану студента;

– комунікативні здібності – хист до налагодження педагогічно доцільних стосунків зі студентами та колегами з навчально-виховної діяльності;

– сугестивні здібності – здатність до безпосереднього емоційно-вольового впливу на студентів, уміння користуватися довірою;

– гносеологічно-дослідницькі здібності – спроможність пізнавати й об'єктивно оцінювати педагогічні явища та процеси; уміння проводити наукові дослідження тощо.

Безумовно, не всі люди, які збираються зайнятися викладацькою діяльністю, наділені від природи такою кількістю здібностей і необхідних характеристик. Проте вони повинні знати, що цілеспрямована праця над собою може принести необхідні результати у формуванні викладацьких умінь. Є декілька головних моментів, на яких має зосередитися молодий спеціаліст, щоби стати успішним викладачем:

– робота педагога належить до тих видів професійної діяльності, що безпосередньо стосуються людини, впливають на її долю, а тому зумовлюються покликанням і педагогічною спрямованістю, тобто хотінням, бажанням (мотивами, мотиваціями) займатися педагогічною працею, неспинним і невтомним намаганням досягти у ній значних результатів та успіхів. Це допомагає виробити установку на взаємодію, терпіння і допомогу студентам;

– бути відданим науці та навчальній дисципліні, яку викладаєш, ставитися до неї з пошаною, поцінювати її можливості у професійній підготовці студентів;

– подолати страх публічності викладацької діяльності допомагає прийняття ролі педагога як однієї із соціальних у житті;

– управляти, стримувати негативні прояви свого темпераменту, використовувати позитивні сторони свого типу;

– керувати власним психічним станом, тимчасовим негативним настроєм, внутрішнім самопочуттям, емоційно відкрито висловлювати свої переживання;

– виробляти необхідні викладацькі уміння;

– постійно синтезувати власний досвід і знання з новими напрямками та відкриттями науки;

– активно працювати над формуванням педагогічної техніки (володіння увагою аудиторії, контактом очей, виразною мімікою, жести-

куляцією, відкритою позою, зовнішнім виглядом, голосом, диханням, дикцією, інтонаційною гнучкістю, емоційною виразністю тощо).

Отже, дефіцит певних умінь і якостей не є протипоказанням для викладацької діяльності. Кожен педагог виробляє власний стиль викладання. Загалом для успішного виконання обов'язків він має бути організатором, оратором, аналітиком, педагогом, психологом, компетентним фахівцем у своїй сфері, ерудитом в інших галузях знань. Від нього вимагають значних розумових, фізичних, часових та емоційно-вольових затрат.

1.6.2. Студент як об'єкт і суб'єкт навчального процесу

Науково-технічний прогрес, який домінує в сучасному світі, надає вищій освіті масового характеру. Кількість студентів постійно зростає. Студентство перетворилось у найкультурнішу частину молоді в усіх країнах і є важливим джерелом поповнення інтелектуального потенціалу будь-якого суспільства.

Студент (із латин. *studens* – що старанно працює, займається; латин. *studiosus* – що цікавиться) в «Українському педагогічному словнику» трактується як учень вищого навчального закладу.

За законами України студент – особа, яка в установленому порядку зарахована до ВНЗ та навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання з метою здобуття певних освітнього й освітньо-кваліфікаційного рівнів.

Учені-соціологи дійшли висновку, що студентство є особливою соціальною групою, наділеною певними ознаками автономії. Воно виконує свою роль у системі суспільного розподілу праці, яка полягає у підготовці до виконання функцій інтелігенції. Не будучи постійним учасником виробництва матеріальних і духовних цінностей, студентство частково бере участь у продуктивній і непродуктивній праці у формі навчання, роль якої в суспільстві зростає.

Діяльність студента у ВНЗ специфічна за своєю метою, умовами, мотивами в порівнянні з навчанням учня в школі. Вчені визначають такі особливості навчальної діяльності студентів:

- професійна спрямованість засвоєння наукової інформації, набуття практичного досвіду;
- предметом діяльності студента є вивчення науки в її розвитку;

– у навчанні студента збільшується питома вага самостійної роботи;

– особливі засоби діяльності (наукова література, підручники та методичні посібники, Internet і мультимедійні засоби, лабораторне обладнання, технічні засоби навчання, реальні та теоретичні моделі майбутньої професійної праці, спілкування з ровесниками, представниками свого фаху);

– особливі умови праці студента (обмежений термін навчання і чіткий графік навчального процесу, своєрідність режиму роботи ВНЗ зумовлена кредитно-модульною системою організації навчального процесу і т. д.);

– складність завдань і змісту навчально-професійної діяльності може призводити до психічного перевантаження, психофізіологічного напруження, виникнення стресових ситуацій (особливо наприкінці навчального семестру).

Студент, як і школяр, є об'єктом педагогічної діяльності. Під керівництвом викладачів він здобуває знання, уміння, навички, формує риси характеру. Фактично усі орієнтири щодо обсягу змісту, способів здійснення навчання, результативності учіння студент отримує від педагога. Але водночас студент як самостійна доросла людина є суб'єктом різних видів діяльності: навчальної, дослідницької, комунікативної, професійної, дозвілєвої тощо. Його провідну роботу швидше можна назвати навчально-професійною. У студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності є своя мета, способи її досягнення, об'єкт, можливості, які безумовно утворюються під впливом викладача.

Процес перетворення студента на повноправного суб'єкта навчальної діяльності постійно поглиблюється. Якщо з виникненням вищих навчальних закладів і протягом століть він виступав у ролі об'єкта навчання, його діяльність повністю залежала від керівного начала викладача, то сьогодні ситуація докорінно змінилася. Сучасні інформаційні умови та можливості, демократизація суспільства перетворюють студента у самостійного критично мислячого суб'єкта своєї праці. Теорія і практика переконують, що лише ті знання, до яких він прийшов через власну думку та досвід, стають дійсно міцним надбанням. Саме тому вища школа поступово та неухильно переходить від подання студентам інформації в готовому вигляді до управління

їхньою самостійною навчально-пізнавальною роботою, формування у них досвіду самостійної творчої діяльності.

Студент як об'єкт і суб'єкт навчання наділений рядом характеристик, які наведені в табл. 1.18.

Таблиця 1.18

Основні характеристики студентства

Наукові напрями дослідження	Основні характеристики студентства
1	2
Соціологічний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Мобільна соціальна, соціально-демографічна група з різних соціальних прошарків суспільства, яка функціонує в системі вищої освіти. 2. Особливі умови життя, праці, побуту. 3. Набуття знань, підготовка до майбутньої професійної праці, резерв інтелігенції. 4. Молоді люди приблизно однакового віку. 5. Засвоєння соціальної ролі студента. 6. Певна цілісність і самостійність по відношенню до інших соціальних груп. 7. Підготовка до оволодіння соціальною роллю фахівця-професіонала. 8. Специфічні соціально-психологічні риси та системи цінностей. 9. Наслідування та конформізм. 10. Соціальний вплив із боку викладачів і студентського середовища.
Психологічний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Пізня юність (18–25 р.). 2. Розумова та моральна зрілість, упевненість, стійкий світогляд. 3. Сформованість пізнавальних інтересів. 4. Почуття нового. 5. Рішучість, здатність до захоплення, оптимізм, прагнення до самостійності, прямолінійність, критичність і самокритичність, суперечлива самооцінка, невпевненість, різкість і розв'язність. 6. Максималізм і категоричність в оцінюванні, несприйняття грубості. 7. Скептичне, критичне, іронічне ставлення до викладачів і ВНЗ. 8. Прагнення заперечувати авторитети, встановлені правила. 9. Високі працездатність, рівень функціональної активності та витривалості, вершина інтелектуальних можливостей. 10. Оптимального рівня розвитку досягають зір, слух, моторні реакції. 11. Прийняття відповідальних рішень. 12. Вибір супутника життя, створення сім'ї, активність у сексуальній сфері.

1	2
Соціально-педагогічний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Соціальна зрілість, інтенсивна соціалізація особистості, оволодіння різноманітними соціальними ролями дорослої людини. 2. Відповідальність, толерантність, саморозвиток. 3. Позитивне ставлення до світу. 4. Цілеспрямованість, рішучість, настирливість, самостійність, індивідуальність, ініціативність. 5. Уміння володіти собою. 6. Професійно-рольова ідентифікація. 7. Наслідування, інтеріоризація оцінних ставлень. 8. Соціальні очікування. 9. Засвоєння культури людських взаємин. 10. Формування індивідуального стилю. 11. Здатність навчатися самостійно. 12. Самодисципліна. 13. Інтенсивність спілкування.

Отже, на студентський вік припадає перебудова психофізіологічних і психологічних властивостей, відбуваються головні соціальні події в житті людини: вибір професії і здобуття професійної освіти та соціального статусу.

Перш за все, необхідно враховувати особливості розвитку студента на різних курсах навчання.

На **I курсі** відбувається пристосування колишнього учня до системи навчання ВНЗ, студентських форм колективного життя. Зі вступом до освітнього закладу людина проходить соціальну адаптацію, яка передбачає засвоєння норм студентського життя, включення в систему міжособистісних стосунків групи, суспільного життя. Водночас відбувається й входження у світ обраної професії. Фахова підготовка стає провідною для студента.

Фактично молоді люди, вступивши до вищого навчального закладу, стикаються з багатьма *труднощами*:

– дидактичними – новизна у процесі навчання, нові форми та методи організації навчання, особливо це стосується кредитно-модульної системи організації навчального процесу, відсутність необхідних навичок самостійної роботи;

– соціально-психологічними, які зумовлені входженням індивіда у новий статус, незвичний режим діяльності, нове середовище, ото-

чення, нові умови життя, норми поведінки; тимчасовою неналагодженістю стосунків у групі, на курсі, факультеті; недостатньою обізнаністю з містом; створенням власного бюджету, можливими матеріальними труднощами;

– професійними – невміння зорієнтуватись у фаховій спрямованості процесу навчання; складність у формуванні організаторських умінь і навичок; вагання у правильності професійного вибору.

Ці труднощі першокурсники долають упродовж першого та другого семестрів, поступово пристосовуючись до нових умов і спрямовуючи зусилля на здобуття знань. Такий перехід відбувається у кожного студента індивідуально залежно від темпераменту вольових зусиль, комунікабельності й інших якостей. У декого він проходить доволі легко, а у декого – із надзвичайним напруженням нервової системи. Успішність адаптивних процесів залежить і від того, наскільки значуща для студента обрана професія, які вимоги він ставить до себе, власної професійної підготовки, майбутнього місця праці, як реагує на невдачі та труднощі у навчально-професійній діяльності, а також від розуміння ситуації та підтримки з боку викладачів і кураторів. Ідеться про кваліфіковану допомогу в організації та плануванні самостійної навчальної роботи; озброєння першокурсників знаннями про інноваційну культуру навчальної праці; освоєння сучасних освітніх технологій, кредитно-модульної системи організації навчального процесу; ознайомлення з особливостями методики самостійної роботи з кожної навчальної дисципліни; активізація розумової діяльності на заняттях тощо.

Переважно поведінці першокурсників притаманний високий ступінь конформізму (пасивне прийняття наявних порядків, правил, норм поведінки). У них відсутній диференційований підхід до власних ролей.

II курс – найнапруженіший період навчальної діяльності студентів. У життя другокурсників інтенсивно входять усі форми навчання. Навчальні заняття і контрольні заходи доповнюються різними видами практик, написанням курсових, наукових робіт. Студенти беруть участь у волонтерській і громадській діяльності, отримують загальну підготовку, формуються їхні широкі запити і потреби. Академічні

групи перетворюються у згуртовані соціальні колективи. Другокурсники знаходять час для дозвілля. Їм цікаві масові та групові заходи, екскурсії, походи. Процес адаптації до навчання й середовища для більшості студентів завершено.

На *III курсі* домінують професійно-орієнтовані дисципліни. Питомі вага циклів гуманітарної, соціально-економічної, фундаментальної та природничо-наукової підготовки зменшується, що в поєднанні з виробничими практиками стимулює фахові інтереси студентів. Навчання набуває професійної спрямованості, конкретного змісту. Студенти чітко уявляють фахові обов'язки, які їм доведеться виконувати. Їх пізнавальні інтереси стають вибірковими, набувають професійної спрямованості. У цей період сфера інтересів особистості звужується і стабілізується. Студенти стають вимогливими до інформації, яку отримують від викладачів, пропускають її через призму практичної корисності. Для них цікавим є життя групи, у якому вони виявляють творчість і активність.

На *IV курсі* у студентів сформована соціально-педагогічна спрямованість. Ті з них, хто свідомо обрав свою спеціальність, відчують потребу у початку професійної діяльності. Дорослішання впливає на вихід із батьківських сімей і створення осібних родин. Частина народжує власних дітей, що, з одного боку, сприяє завершенню виховних і соціалізаційних процесів, з іншого – призводить до виникнення нових соціально-педагогічних проблем. Інтенсивне входження в доросле життя може призвести до переоцінки багатьох цінностей.

V курс. Перспектива швидкого закінчення навчального закладу формує чіткі практичні установки на майбутній вид діяльності, пошук місця роботи. Цінності в основному пов'язані з матеріальним і сімейним становищем, працевлаштуванням тощо. Високого рівня досягає науково-пошукова діяльність. Випускники займаються дипломними та магістерськими дослідженнями. Студенти поступово відходять від форм колективного життя академгрупи та факультету. На перший план виходять особисті інтереси. Наприкінці V курсу студенти готові до нових життєвих випробувань, заміни навчальної діяльності на професійну.

Окрім вікових та індивідуальних особливостей їм притаманні і певні типові характеристики, які дають змогу краще їх пізнати як носіїв соціальної ролі, об'єктів і суб'єктів навчання.

Соціолог В. Лисовський вважає, що можна типізувати студентів за ставленням до майбутньої професії та навчання, науковою й громадською активністю, загальною культурою і відчуттям колективізму.

За ставленням до учіння та рівнем успішності студентів можна поділити на 5 основних груп:

1. Студенти, які виявляють бажання вчитися, активні в навчальному процесі, мають систематизовані, глибокі та міцні знання основних теорій і фактів, уміють пояснювати, аргументувати, доводити, узагальнювати, виділяти суттєве в навчальному матеріалі, здатні до творчого пошуку під час аудиторних занять, написання індивідуально-дослідних, курсових, дипломних, магістерських робіт, проходження практик. Досягають відмінного рівня знань за ЄКТС (за європейськими мірками, кількість таких студентів – до 10 %).

2. Студенти, які знають теорію, основні методи розв'язування навчальних завдань, але пошукову роботу вони здатні здійснювати за допомогою та під керівництвом викладача або студентів першої групи. Вони можуть захоплюватись однією чи декількома галузями знань, мати глибокі знання в цій сфері, багато читати, стежити за новинками. Їх рівень знань за ЄКТС – дуже добре (25 %).

3. Студенти, які вміють виконувати стандартні навчальні завдання, знають теорію, можуть діяти за зразком, відтворювати текст підручника (посібника), намагаються старанно вивчати всі дисципліни, передбачені навчальним планом. Їхній рівень знань за ЄКТС – добре (30 %).

4. Студенти, які прагнуть сумлінно вивчати теорію, але не мають чіткої системи знань усіх тем, не завжди до кінця розуміють навчальні завдання, не вміють екстраполювати теорію в практику. Однак, незважаючи на це, старанні в навчанні, досягають задовільного рівня знань за ЄКТС (25 %).

5. Студенти, які мають значні прогалини в знаннях (через природні задатки, об'єктивні умови – хвороба, сімейні обставини чи суб'єктивні – пропуски, лінощі, розуміння плати за навчання як гарантоване позитивне оцінення навіть незначних навчальних зусиль тощо), недо-

статній понятійний багаж. Вони часто втрачають надію (а то й свідомо не бажають) досягти належних результатів у навчанні. Такі студенти у зв'язку з несистематичним навчанням зазвичай не можуть отримати достатньої кількості балів (60) для позитивного опанування навчальної дисципліни за кредитно-модульною системою навчання. Досягають достатнього рівня знань за ЄКТС (10 %).

Сучасні студенти як суб'єкти навчальної діяльності відрізняються від своїх попередників можливостями здобувати навчальну інформацію. Значна частина з них уміло користується комп'ютерними технологіями, здатна оперативно знаходити все необхідне для виконання навчальних завдань. Однак, перебуваючи водночас у середовищі великого напливу інформації, яка постійно змінюється, студенти звикають до поверхневого здобуття знань, недооцінки фундаментальних («старих») основ.

Сьогоднішні студенти прагнуть високого темпу теоретичного навчання; ділових і рольових ігор, інтерактивних і ситуаційних методів навчання, які б наближували теорію до практики; проблемних завдань; різних активних форм навчання, які практикуються в професійній підготовці у багатьох країнах світу.

1.6.3. Взаємовідносини викладачів і студентів

В умовах сучасного навчального процесу у ВНЗ викладачі та студенти, як суб'єкти навчання, мають бути рівноправними партнерами, будувати колегіальні відносини. Такий характер навчання називається особистісно-орієнтованим.

Встановлення суб'єкт-суб'єктних комунікативних зв'язків студентів із професорсько-викладацьким складом мають на меті розвиток творчого потенціалу студентів; вироблення індивідуально-орієнтованого стилю спілкування між викладачем і студентами; удосконалення техніки спілкування.

У вищій школі, як у жодній іншій ланці системи освіти, особливо активно протікає взаємодія між студентами та викладачами в будь-яких формах навчання. Водночас і результативність навчального процесу залежить від здатності педагога встановлювати діалог зі студентом, розуміти й адекватно сприймати його не як підлеглого, а як рівноправного партнера, колегу в складному мистецтві навчання.

Безумовно, викладачеві належить керівна роль у формуванні оптимальних взаємовідносин, які будуються за умов його діяльності щодо:

1. Створення атмосфери психологічної підтримки студентів. Викладач повинен демонструвати повну довіру до студентів під час навчання. Постійно розпочинати навчальну взаємодію з переконанням, що вони чітко усвідомлюють мету і завдання навчальних дій. Виходити з того, що у студентів є внутрішня мотивація до навчання, яку треба поважати. Викладач повинен бути джерелом різноманітного досвіду, до якого завжди можна звернутися за допомогою, зустрівшись із труднощами у вирішенні навчальної проблеми. Він має розвивати в собі спроможність відчувати емоційний настрій групи, окремих студентів, об'єктивно сприймати його і на взаєм відкрито висловлювати свої почуття. Викладач повинен бути активним учасником групової взаємодії під час навчальних занять. Він має прагнути до досягнення емпатії, щоб розуміти почуття і переживання студентів. І, безумовно, педагог повинен добре знати себе, власні комунікативні можливості, спокійно сприймати конструктивну критику.

2. Наявність культури педагогічного спілкування. Вона складається з уміння слухати, ставити запитання, аналізувати відповідь, розуміти студента і самому бути зрозумілим для нього, уважним, спостережливим, встановлювати контакт, бачити реакцію аудиторії, передавати своє ставлення до того, про що йдеться, зацікавлювати, захоплювати поясненням, орієнтуватись у ситуації. Для викладача з високою культурою спілкування характерними є оптимальність вимог; педагогічний оптимізм; емоційний відгук; формування колективних форм стосунків, взаємин у колективі під час навчального процесу; створення атмосфери доброзичливості. Головні причини низької культури спілкування викладача зі студентами: байдужість педагога до організації спілкування у навчальному процесі; не використання психологічних і педагогічних знань про людину, не врахування вікових та індивідуальних особливостей студента; неусвідомлення низької загальної культури.

3. Володіння педагогічним тактом. Педагогічний такт – це педагогічно грамотне спілкування в складних педагогічних ситуаціях, уміння знайти педагогічно доцільний та ефективний спосіб впливу, відчуття

міри, швидкість реакції, здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальне рішення. Також виявляється в умінні керувати власними почуттями, не втрачати емоційну врівноваженість у поєднанні з високою принциповістю та вимогливістю, чуйним людським ставленням до студента. Вимагає критичності і самокритичності в оцінці своєї праці, поваги, нетерпимості до шаблону, формалізму, застою думки і справи, бюрократизму та пихи. Його сутність полягає в педагогічно доцільному ставленні та впливі педагога на студентів у вмінні налагоджувати продуктивний стиль спілкування. Педагогічний такт набувають разом із педагогічною культурою. Він є показником зрілості викладача як майстра своєї справи. Це великий засіб, за допомогою якого студентів можна перетворити на своїх спільників, а за відсутності – у суперників.

4. Формування типу домінуючих установок викладачів по відношенню до студентів, пошани та симпатії до них. Виділяють два типи установок: позитивну та негативну. Ознаки останньої: викладач дає «поганому» студентові менше часу на відповідь, ніж «хорошому»; не ставить навідних питань і не підказує; при невірній відповіді поспішає переадресувати питання іншому студентові або сам дає правильну відповідь; частіше засуджує і менше заохочує «поганого» студента, ніж «хорошого»; прагне не помічати успіхів такої особи; іноді взагалі не працює і навіть візуально не контактує з нею на занятті. Прояв наявності позитивної установки викладача відносно певного студента свідчать альтернативні перерахованим ознаки.

Цілком природно, що у педагога виникають особисті симпатії або неприязнь до окремих студентів. Підстави для цього можуть різні: зовнішність, манери поведінки, особисті якості. Проте непедагогічно демонструвати зневажливе та нешанобливе ставлення до студента, який не подобається, і надавати привілеї тому, якому симпатизує викладач. Важливо, щоб особисті стосунки не заважали об'єктивній оцінці.

Пошана до студента має виявлятися у тому, що викладач ставиться до нього як до рівноправного учасника освітнього процесу: дає право вибору (у певних межах), висловлюватися; його думка цінується (хоча не обов'язково сприймається як правильна).

5. Ставлення викладача до критики з боку студентів. У процесі навчання можливі ситуації, в яких студенти вважають, що педагог не має рації в своїх висловлюваннях на заняттях. По-перше, у викладача ВНЗ своя точка зору. По-друге, у студента також є власна наукова та світоглядна позиція. Коректна поведінка викладача полягає в тому, що він повинен дати незгодному з ним студентові можливість хоча би коротко позначити свою точку зору або самому розповісти про неї перед аудиторією. Краще зробити це під час перерви, на семінарі (щоб порівняти й обговорити різні позиції) або іншому занятті, заздалегідь підготувавшись до відповіді на зауваження. Не кращим варіантом є миттєва, та ще й дотепна реакція викладача, яка не дозволяє краще усвідомити проблему, а лише дає можливість продемонструвати свої артистичні здібності і робить студента об'єктом насмішки.

У деяких питаннях студент орієнтується краще за педагога. Тому дискусії – абсолютно природний і взаємно корисний процес. Наукова суперечка повинна проходити тільки на основі доцільних аргументів і взаємоповаги.

6. Вибір домінуючого стилю керівництва та взаємин. Стиль педагогічного спілкування – це певна сукупність стійких прийомів і методів взаємодії зі студентами. Розрізняють авторитарне, демократичне, ліберальне управління навчанням студентів.

Авторитарний стиль характерний для викладача, який займає активну та директивну позицію, залишаючи студентам роль пасивних виконавців у навчальному процесі. Чіткість інструкцій і завдань, своєчасний контроль їх виконання є хорошими організуючими чинниками навчальної роботи студентів. Проте часто недостатньо обґрунтовується необхідність тих або інших завдань у рамках загальних цілей навчальної діяльності. Недооцінюється позитивне значення таких якостей, як усвідомленість, самостійність й ініціативність. Студент для такого викладача – не суб'єкт, а тільки об'єкт навчання. До нього висувається високий рівень вимог, проте часто бракує пошани. Викладач не схильний до прояву індивідуального підходу. Він виходить із усередненого уявлення про студента й абстрактних вимог до нього. Авторитарний викладач консервативний і суб'єктивний щодо студентів. Він вважає за

краще характеризувати їх як неорганізованих, ледачих, безвідповідальних; дисциплінуючі дії й оцінки вважає найважливішими чинниками організації навчальних завдань; швидше недооцінить студента, ніж переоцінить. Він некритичний по відношенню до своєї педагогічної діяльності і не вміє визнавати власних помилок.

Для *демократичного* стилю управління характерний певний розподіл повноважень між студентами та педагогом щодо проблем навчання, самостійної роботи, інтересів тощо. Ініціативний викладач дає й студентам можливість проявити власну активність у навчальному процесі. Навчальні завдання він формулює ясно, залишаючи при цьому свободу для вияву творчих умінь. Такий викладач аргументує значення окремих завдань у рамках загальних цілей навчального курсу. В організації навчальних занять він спирається на особистий досвід студентів, специфіку їх потреб і можливостей. Студенти для нього – не тільки об'єкти навчання, але й суб'єкти навчальної діяльності. Вимогливість до них поєднується з повагою до їх особи й індивідуальності. При цьому зберігаються рівні загальні вимоги до всіх студентів. Викладач об'єктивно оцінює студентів, не демонструє стереотипних негативних установок. При цьому вважає за краще переоцінити студента, ніж недооцінити. Акцент робиться на організації змістовної і доцільної навчальної діяльності, а не на дисциплінуючих діях та оцінках. Викладач прихильний до об'єктивної критики власної діяльності, уміє визнавати допущені помилки та виправляти їх, не втрачаючи при цьому власної гідності.

Ліберальному стилю управління властива відсутність активної участі педагога в процесах взаємодії зі студентами, невтручання в їх справи. Викладач займає пасивну позицію щодо організації навчальних занять, є недостатньо вимогливим. У такій ситуації студенти проявляють домінуючу активність і суб'єктивні якості. На заняттях часто відчувається недостатність організуючої функції викладача. В результаті має місце анархія в організації навчальних занять, постановці та виконанні вимог. Такий викладач не надає значення обґрунтуванню необхідності виконання тих або інших завдань. Невимогливість до студентів деколи змінюється невиправданою вимогливістю.

Це породжує невизначеність очікувань студентів. Для ліберального викладача характерні ситуативність і непослідовність в оцінюванні студентів, необ'єктивність і невинуватий оптимізм. Схильний до переоцінки індивідуальності студента і розуміння його особливих обставин, здатен знижувати вимогливість до нього. Не прагне дисциплінувати. Часто йому не вдається організувати змістовну та доцільну навчальну діяльність. Чимало навіть важливих справ і проблем студенти розв'язують без активної участі керівництва й педагога. Часто йому доводиться вмовляти їх виконати певну роботу. Прояви самокритичності у викладача мають ситуативний характер; визнаючи свої помилки, він зазвичай не виправляє їх.

На практиці жоден із наведених стилів не може виявлятися окремо. Сказати однозначно, який із розглянутих стилів є оптимальним, важко. Навіть застосування лише демократичного стилю не завжди буває ефективним. Тому частіше застосовують так звані змішані стилі: авторитарно-демократичний, ліберально-демократичний та ін. Кожен педагог може використовувати різні стилі управління залежно від ситуацій та обставин.

7. Запровадження системи соціально-педагогічної підтримки студентів у процесі професійної підготовки засобами консульства, тобто розвиток соціально-психологічної служби у вищому освітньому закладі. Ця система вирішує такі завдання: спеціальна допомога студентам молодших курсів у подоланні труднощів адаптації; оптимізація засобів включення особистості у навчальну діяльність із урахуванням її задатків і потенціалу; забезпечення умов для повної самореалізації власних можливостей; робота щодо комплектування академічних груп із урахуванням індивідуальних особливостей студентів і їх психологічною сумісністю; зниження ступеня невизначеності ситуації; формування основ професійної та соціальної мобільності; підготовка молоді до реалізації професійного потенціалу в умовах ринку праці. Відповідно до реалізації цієї мети можуть бути використані різні соціально-педагогічні заходи, консультації, тренінги.

8. Вплив на формування відношення і позиції студента в процесі взаємодії. Як керуючий суб'єкт навчального процесу, педагог здатен

впливати на об'єктивність сприйняття студентом навчальних дій, вимог, ставлення викладачів.

Педагог повинен орієнтуватись у тому, що вирішальним для побудови взаємин зі студентами є *перший контакт* і враження про нього, яке є доволі стійким. На його основі у студента може виникати позитивне, негативне, індиферентне ставлення до викладача. Воно формується за:

- зовнішніми даними (манера тримати себе, виразність обличчя під час контактів зі слухачами);

- першою лекцією, заняттям (мова, емоційність, захопленість, переконливість, уміння викладати матеріал);

- характером ставлення до студентів (вимогливість, контактність, уважність, толерантність, справедливість);

- виявленням ерудиції (інтелекту) (читає лекцію за конспектом чи без нього);

- враженнями про викладача, які передаються студентами попередніх курсів;

- статтю (якщо жінка – фігура, вбрання, обличчя, голос, якщо чоловік – рухливість, вік, уявна байдужість).

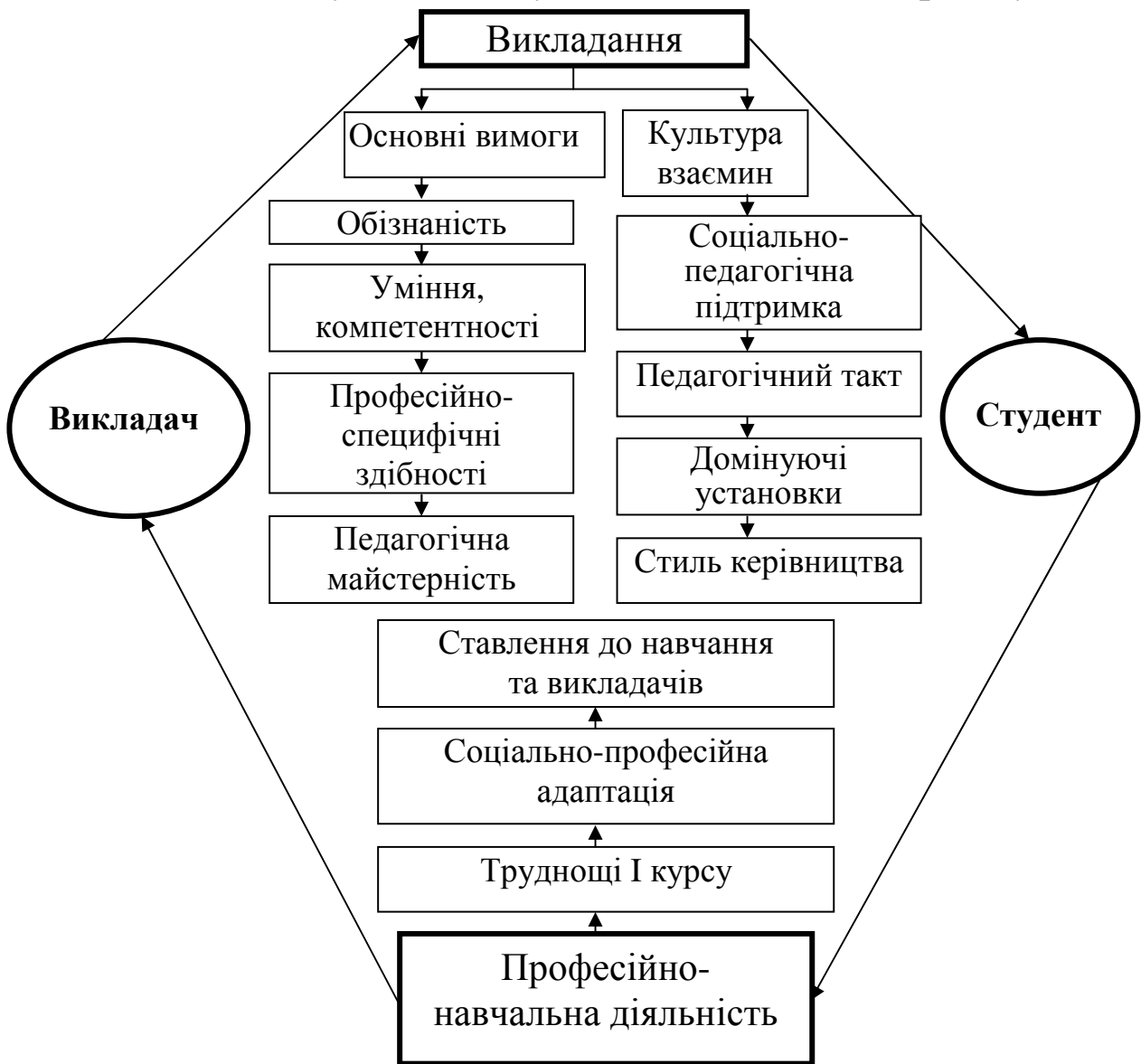
Загалом студенти, в першу чергу, виділяють і сприймають в особі викладача те, що має відношення до його діяльності й забезпечує успіх у ній. Усі інші дані – зокрема, фізичний розвиток, вікові ознаки, національні особливості, стать – у більшості випадків не мають вагомого значення. Студенти не акцентуються на них при спілкуванні з викладачами.

Отже, якщо раніше студенти погоджувалися на позицію підпорядкованого, то тепер вони прагнуть до співпраці, яка передбачає певні вимоги до організації спілкування: діалогічність, взаємну довіру, реальний психологічний контакт, здатність викладача відмовитися від авторитаризму та перейти до гуманної взаємодії. Якщо співробітництво будується на засадах коректності, поваги до студента, розуміння його індивідуальності, то краще забезпечується його розвиток, успішною стає навчальна діяльність.

1.6.4. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема

«Викладачі та студенти як суб'єкти навчального процесу ВНЗ»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Підготуйтеся до практичного заняття за таким планом:
 - 2.1. Характеристика функціональних обов'язків викладача.
 - 2.2. Вимоги до обізнаності викладача ВНЗ.
 - 2.3. Основні уміння, якими він має володіти.
 - 2.4. Особистісні якості викладача.
 - 2.5. Його педагогічна майстерність.
 - 2.6. Професійний портрет викладача ВНЗ.
 - 2.7. Студент як об'єкт навчального процесу.
 - 2.8. Студент як суб'єкт навчального процесу.

2.9. Типізація студентів.

2.10. Взаємовідносини викладачів і студентів.

3. Заповніть таблицю про основні характеристики діяльності викладача як суб'єкта педагогічної діяльності.

Зразок

Види педагогічної діяльності викладача	Функціональні обов'язки	Обізнаність	Уміння та компетентності	Особистісні якості, риси характеру	Професійно-специфічні здібності
Проектувальна					
Організаційна					
Інформаційна					
Методична					
Корекційна					
Аналітична					

4. Підшукайте тести для визначення основних професійних здібностей, необхідних для викладача. Визначте власний потенціал і зробіть висновки за результатами тестування (Додаток 3).

5. Які безпосередні функціональні обов'язки викладача Вам буде виконувати легко, а які складно?

6. Запропонуйте власну типізацію студентів. Обґрунтуйте її критерії.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Визначте функції науково-педагогічного працівника.
2. Охарактеризуйте кожну вимогу, яку висувають до викладача.
3. Визначте професійно-специфічні здібності викладача, які сприяють успішній педагогічній діяльності.
4. Охарактеризуйте навчальну діяльність викладача.
5. Проаналізуйте конструктивно-проективні уміння викладача.
6. Охарактеризуйте процес адаптації студента.

Рівень 2

7. Аргументуйте необхідність вимог, які висувають до викладача.
8. Визначте особливості педагогічного такту викладача ВНЗ.

9. Мотивуйте наявність вимоги до викладача володіти власною емоційно-вольовою сферою та доцільно використовувати емоції.
10. Розкрийте сутність обізнаності педагога.
11. Розкрийте зміст комунікативної компетентності викладача.
12. Характеристика студентів I–V курсів.
13. Проаналізуйте поділ студентів за ставленням до учіння та рівнем успішності.
14. Охарактеризуйте роль культури педагогічного спілкування у побудові взаємин між викладачем і студентами.
15. Назвіть особливості педагогічного такту викладача ВНЗ.

Рівень 3

17. Чи зможе викладач ефективно виконувати свої обов'язки, якщо не відповідатиме всім вимогам?
18. Особливості методичної діяльності педагога.
19. Аргументуйте необхідність науково-дослідницької роботи викладача. Які уміння для цього потрібні?
20. Проаналізуйте причини низької культури спілкування викладача зі студентами.
21. Аргументуйте особистісні якості, якими має володіти педагог.
22. Охарактеризуйте основні труднощі, з якими стикаються першокурсники.
23. Визначте основні шляхи створення атмосфери психологічної підтримки студентів.
24. Розкрийте роль процесу формування типу домінуючих установок викладачів по відношенню до студентів, пошани та симпатії до них у побудові взаємин.
25. Мотивуйте способи оптимального ставлення педагога до критики з боку студентів.
26. Порівняйте авторитарний, демократичний, ліберальний стилі управління навчальною діяльністю студентів та взаємин викладачів і студентів, визначте їх позитивні та негативні риси.
27. Аргументуйте необхідність запровадження системи соціально-педагогічної підтримки студентів у процесі професійної підготовки.
28. Охарактеризуйте чинники формування відношень і позиції студента в процесі взаємодії із викладачами.

Тести для самоконтролю

1. Функціональні обов'язки викладача фіксуються у: 1) навчальному плані; 2) навчальній програмі; 3) щорічному індивідуальному плані; 4) робочій навчальній програмі; 5) індивідуальному плані студента.

2. Підготовка навчальних курсів, їх методологічне та методичне забезпечення, вибір засобів інформаційної підтримки належать до: 1) дидактичних здібностей викладача; 2) функціональних обов'язків педагога; 3) перцептивних здібностей викладача; 4) сугестивних здібностей викладача; 5) педагогічного такту викладача.

3. Консультаційна й інша індивідуальна праця зі студентами, керівництво написанням курсових, дипломних, магістерських робіт належать до: 1) дидактичних здібностей викладача; 2) функціональних обов'язків педагога; 3) перцептивних здібностей викладача; 4) сугестивних здібностей викладача; 5) педагогічного такту викладача.

4. Організаційно-методичне забезпечення практики студентів та участь у її проведенні належать до: 1) дидактичних здібностей викладача; 2) функціональних обов'язків педагога; 3) перцептивних здібностей викладача; 4) сугестивних здібностей викладача; 5) педагогічного такту викладача.

5. Читання лекцій, проведення практичних, лабораторних, семінарських та інших занять належать до: 1) дидактичних здібностей викладача; 2) функціональних обов'язків педагога; 3) перцептивних здібностей викладача; 4) сугестивних здібностей викладача; 5) педагогічного такту викладача.

6. Пошук і розроблення нових педагогічних методів та освітніх технологій підвищеної ефективності належать до: 1) дидактичних здібностей викладача; 2) функціональних обов'язків педагога; 3) перцептивних здібностей викладача; 4) сугестивних здібностей викладача; 5) педагогічного такту викладача.

7. До обізнаності викладача висуваються такі вимоги: 1) ерудованість; 2) володіння педагогічною технікою; 3) широта кругозору; 4) ґрунтовне знання навчальної дисципліни, яку викладає; 5) здатність доступно передавати навчальний матеріал.

8. До обізнаності викладача висуваються такі вимоги: 1) високий інтелект; 2) здатність об'єктивно оцінювати емоційний стан студентів;

3) володіння методичними та дидактичними знаннями; 4) ґрунтовне знання навчальної дисципліни, яку викладає; 5) здатність до безпосереднього емоційно-вольового впливу на студентів.

9. Розробляти навчальний курс, відбирати для цього матеріал, який слід засвоїти студентам, систематизувати його в робочих навчальних програмах, посібниках – це уміння викладача: 1) організаторські; 2) конструктивно-проектувальні; 3) методичні; 4) комунікативні; 5) гностичні.

10. Визначати оптимальні засоби й ефективні методи навчання – це уміння викладача: 1) організаторські; 2) конструктивно-проектувальні; 3) методичні; 4) комунікативні; 5) гностичні.

11. Керувати діяльністю студентів, контролювати й оцінювати діяльність студентів з метою її корекції – це уміння викладача: 1) організаторські; 2) конструктивно-проектувальні; 3) методичні; 4) комунікативні; 5) гностичні.

12. Встановлювати ділові та неформальні особисті стосунки з окремими студентами – це уміння викладача: 1) організаторські; 2) конструктивно-проектувальні; 3) методичні; 4) комунікативні; 5) гностичні.

13. Аналізувати соціально-педагогічну літературу, нормативні документи, навчальні плани, програми, методичні та дидактичні матеріали тощо – це уміння викладача: 1) організаторські; 2) конструктивно-проектувальні; 3) методичні; 4) комунікативні; 5) гностичні.

14. Визначати мету й завдання навчального процесу, занять, планувати їх проведення – це уміння викладача: 1) організаторські; 2) конструктивно-проектувальні; 3) методичні; 4) комунікативні; 5) гностичні.

15. Педагогічна творчість виявляється в: 1) ініціативності; 2) активності; 3) конформізмі; 4) інноваційності; 5) індиферентності; 6) натхненні.

16. Педагогічна творчість виявляється: 1) на етапі планування викладання; 2) в окремих видах викладацької діяльності; 3) в усіх видах викладацької роботи; 4) на етапі реалізації викладання; 5) на етапі підведенні підсумків викладання.

17. Професійне вміння викладача оптимізувати всі види навчальної діяльності, забезпечити високу організацію й ефективність навчання студентів – це: 1) педагогічний такт; 2) педагогічна майстерність; 3) професійно-специфічні здібності; 4) педагогічна творчість; 5) педагогічна техніка.

18. Психологічні передумови педагогічної майстерності – це: 1) педагогічний такт; 2) педагогічна культура; 3) професійно-специфічні здібності; 4) педагогічна творчість; 5) педагогічна техніка.

19. Сукупність індивідуально-психологічних якостей особистості, які сприяють успішній педагогічній діяльності, – це: 1) педагогічний такт; 2) педагогічна майстерність; 3) професійно-специфічні здібності; 4) педагогічна культура; 5) педагогічна техніка.

20. Здатність правильно розподіляти робочий час, вкладатись у встановлені терміни, залучати студентів до праці – це вияв здібностей викладача: 1) перцептивних; 2) дидактичних; 3) комунікативних; 4) організаторсько-педагогічних; 5) сугестивних; 6) гносеологічно-дослідницьких.

21. Здатність доступно передавати навчальний матеріал, формуючи у студентів активну самостійну думку – це вияв здібностей викладача: 1) перцептивних; 2) дидактичних; 3) комунікативних; 4) організаторсько-педагогічних; 5) сугестивних; 6) гносеологічно-дослідницьких.

22. Здатність об'єктивно оцінювати емоційний стан студентів і враховувати його у навчальній діяльності – це вияв здібностей викладача: 1) перцептивних; 2) дидактичних; 3) комунікативних; 4) організаторсько-педагогічних; 5) сугестивних; 6) гносеологічно-дослідницьких.

23. Здатність до налагодження педагогічно доцільних стосунків зі студентами та колегами з навчально-виховної діяльності – це вияв здібностей викладача: 1) перцептивних; 2) дидактичних; 3) комунікативних; 4) організаторсько-педагогічних; 5) сугестивних; 6) гносеологічно-дослідницьких.

24. Здатність до безпосереднього емоційно-вольового впливу на студентів, уміння користуватися довірою – це вияв здібностей викладача: 1) перцептивних; 2) дидактичних; 3) комунікативних; 4) організаторсько-педагогічних; 5) сугестивних; 6) гносеологічно-дослідницьких.

25. Здатність пізнавати й об'єктивно оцінювати педагогічні явища та процеси – це вияв здібностей викладача: 1) перцептивних; 2) дидактичних; 3) комунікативних; 4) організаторсько-педагогічних; 5) сугестивних; 6) гносеологічно-дослідницьких.

26. Слово «студент» у перекладі з латинської означає: 1) той, що мандрує; 2) той, що старанно працює; 3) той, що читає; 4) той, що цікавиться; 5) той, що пише.

27. Студент є: 1) метою педагогічної діяльності; 2) об'єктом педагогічної діяльності; 3) засобом педагогічної діяльності; 4) суб'єктом педагогічної діяльності; 5) результатом педагогічної діяльності.

28. За визначенням соціологів, студентство: 1) є особливою соціальною групою; 2) є соціальною групою з ознаками автономії; 3) готується до вступу у ВНЗ; 4) виконує особливу роль у системі суспільного розподілу праці; 5) готується до виконання функцій інтелігенції.

29. Проблеми входження першокурсника у новий статус, незвичний режим діяльності, нове середовище, оточення, нові умови життя, норми поведінки – це труднощі: 1) дидактичного характеру; 2) соціально-психологічного характеру; 3) професійного характеру.

30. Проблеми новизни процесу навчання, нових форм і методів організації навчання, кредитно-модульної системи організації навчального процесу – це труднощі: 1) дидактичного характеру; 2) соціально-психологічного характеру; 3) професійного характеру.

31. Педагогічно грамотне спілкування в складних педагогічних ситуаціях, уміння знайти педагогічно доцільний та ефективний спосіб впливу, відчуття міри, швидкість реакції, здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальне рішення – це: 1) педагогічний такт; 2) педагогічна техніка; 3) професійно-специфічні здібності; 4) педагогічна творчість; 5) стиль педагогічного керівництва.

32. Певна сукупність стійких прийомів і методів взаємодії зі студентами – це: 1) педагогічний такт; 2) педагогічна техніка; 3) професійно-специфічні здібності; 4) педагогічна творчість; 5) стиль педагогічного керівництва.

33. Активна та директивна позиція викладача в навчальному процесі при ролі пасивних виконавців студентів притаманна стилю педагогічного керівництва: 1) ліберальному; 2) авторитарному; 3) демократичному.

34. Розподіл повноважень між студентами та педагогом щодо проблем навчання, самостійної роботи, інтересів тощо притаманний стилю педагогічного керівництва: 1) ліберальному; 2) авторитарному; 3) демократичному.

Розділ 2. Методичні засади реалізації завдань викладання соціально-педагогічних дисциплін

2.1. Основні форми організації пізнавальної діяльності студентів у ВНЗ

Основні поняття: форми організації пізнавальної (навчальної) діяльності (ФОПД); фронтальна, групова, колективна, парна, індивідуальна, індивідуалізована робота; правила використання ФОПД.

2.1.1. Роль різноманітних форм організації пізнавальної діяльності студентів у здійсненні навчального процесу

У ході навчання викладачеві доводиться використовувати різноманітні організаційні форми, щоб активізувати навчальну діяльність студентів.

Форми організації навчальної (пізнавальної) діяльності (ФОПД) – це усталені способи організації навчальної діяльності студентів залежно від їхньої кількості та характеру завдань, які вони розв’язують.



Рис. 2.1. Основні різновиди ФОПД у вищому навчальному закладі

Кожна із форм організації навчальної діяльності відіграє особливу роль у забезпеченні успішного здійснення навчального процесу і має власну історію появи та розвитку. Першою в процесі навчання з'явилась і тривалий час домінувала індивідуальна робота. З античних часів і до появи класно-урочної системи учні навчалися і здобували необхідні знання й уміння осібно. Можна навіть говорити про індивідуалізовану форму навчальної діяльності: учні переважно навчалися у темпі, що відповідав їхнім можливостям. Учитель, задаючи йому завдання, орієнтувався на рівень уже здобутих і необхідних для засвоєння знань. Поява класно-урочної системи в школі та такої форми організації навчання в університеті, як лекція, зумовили доповнення

індивідуальної навчальної роботи фронтальною. Учитель і викладач почали працювати із значним загальом учнів (студентів). Поєднання фронтальної та індивідуальної навчальної роботи допомагало вирішувати важливу проблему переходу до масового здобуття освіти. Ці дві форми тривалий час домінували як у загальноосвітній школі, так і у ВНЗ, зовнішньо представляли процеси викладання й учіння, тобто діяльність суб'єкта й об'єктів навчання. Але з часом, коли студенти й учні почали переймати ролі суб'єктів навчання, назріла необхідність пошуку таких форм організації навчальної діяльності, за яких кожен міг не лише активізувати здійснення власних процесів пізнання, а й товаришів, що навчаються поряд. Так у ХХ ст. з'явилися, апробувалися і набули популярності такі форми організації навчальної діяльності: групова, колективна (кооперативна), парна. Усі вони за свою сутністю були колективними і передбачали навчальну співдіяльність учнів та студентів.

Сьогодні у навчальному процесі ВНЗ загальом і безпосередньо у викладанні соціально-педагогічних дисциплін використовуються усі названі форми організації навчальної діяльності студентів. Охарактеризуємо їх у послідовності від найширшого і завершивши найвужчим за складом і чисельністю, тобто від фронтальної до індивідуальної.

2.1.2. Фронтальна робота

Фронтальна (від латин. *лобовий*) *робота* – це спосіб організації навчальної діяльності, завдання якої спрямовані водночас на всіх студентів.

Полягає у виконанні всіма студентами під безпосереднім керівництвом викладача однакової, спільної для всіх роботи, за якої вся група обговорює, порівнює й узагальнює її результати. Використовується під час усіх видів навчальних занять у ВНЗ, настановчих конференцій, перед початком практик тощо. Найчастіше така ФОПД застосовується на етапі вивчення нового матеріалу для актуалізації та викладу, первинного засвоєння нового матеріалу, а також для перевірки розуміння, усвідомлення, осмислення й закріплення нових знань. Досвідчені викладачі здатні за допомогою фронтальної роботи керувати складними процесами узагальнення та систематизації знань студентів. Фрон-

тальна навчальна робота студентів лежить в основі таких методів: розповідь, пояснення, бесіда, інструктаж, обговорення, дискусія, демонстрація, ілюстрація і т. д. Тривалість її проведення залежить від дидактичних завдань і ролі в навчальному процесі.

Характерні особливості фронтальної ФОПД:

1) однакові для всіх присутніх в аудиторії студентів навчальні завдання, які можуть мати інформаційний, пізнавальний, перевірочний, організаційний характер;

2) участь усіх студентів у розв'язанні завдань у вигляді конспектування, письмових робіт, усних відповідей тощо;

3) рівномірний вплив викладача на всіх учасників аудиторної діяльності;

4) єдиний темп роботи для усіх студентів.

Переваги фронтальної роботи:

– масовість, активізація навчальної праці великої кількості студентів;

– студенти вчаться діяти колективно (дотримуватися вимог, не заважати один одному, відповідати почергово, слухати одногрупників, щоб не повторюватися);

– під час полілогу, який веде викладач, особливо у проблемному навчанні, відбувається «публічний» процес колективного формування нових знань, перевірки набутого, у якому кожен студент звіряється з товаришами академгрупи, підсумками педагога;

– прояв особливо довірливих стосунків і спілкування між викладачем і студентами, а також у студентів між собою, виховує в них почуття товарищескості;

– продуктивне використання навчального часу, особливо у ході пояснення для всіх студентів нових понять і їх ознак, для отримання оперативної зворотної інформації;

– відпрацьовується уміння говорити коротко, але по суті, переконливо;

– методика підготовки та проведення є нескладною.

Недоліки фронтальної роботи:

– фрагментарний характер навчальної праці під час усного спілкування зі студентами, що зумовлює неспроможність багатьох із них цілісно формувати знання;

– неможливість охопити одночасною роботою всіх студентів, викладач фактично спирається на кращих студентів, які виявляють пізнавальну активність;

– завдання, які ставляться перед широким загалом, не здатні врахувати рівень навчальної підготовки та можливості студентів, їх особливості нівелюються;

– коротка тривалість усних виступів, оскільки ґрунтовна аргументація вимагає багато часу, що перетворює фронтальну роботу в індивідуальну;

– викладач прагне отримати на поставлені запитання лише запрограмовані ним відповіді, що призводить до їх тривалого пошуку;

– студенти різного рівня підготовки демонструють різне розуміння глибини обговорюваного питання, до того ж вони змушені працювати в однаковому темпі;

– пасивні студенти залишаються поза увагою викладача, він не знає реального стану їхньої причетності до навчальної діяльності;

– неможливість об'єктивно оцінити обсяг і рівень знань кожного студента, який брав участь в усній фронтальній роботі.

Методика використання фронтальної ФОПД в процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін передбачає такі дії педагога:

1) проектування місця і завдань фронтальної роботи під час навчального заняття;

2) вибір методів, якими буде реалізовуватися фронтальна ФОПД;

3) розробка запитань, завдань, які пропонуватимуться студентам у ході навчального заняття. Під час усного проведення фронтальної роботи завдання повинні:

– передбачати достатній ступінь проблемності;

– спрямовуватися на те, щоб навчатись робити певне узагальнення;

4) зосередження уваги студентів на запитаннях, завданнях чи інформації, які їм пропонуються (голосом, мімікою, логічними наголосами), їх стисле та чітке формулювання;

5) охоплення увагою якомога більшої кількості студентів щодо їхньої навчальної діяльності у ході фронтальної роботи (максимальний розподіл уваги);

б) заохочення до діалогу максимальної кількості студентів («краплинами дощу»);

7) спрямування навчальної роботи так, щоб відбувалася «ланцюгова реакція»: здогадка одного студента, знайдений ним підхід підтверджувався б прикладами, поясненнями інших і т. д;

8) реагування на відповіді, думки, контактні дії студентів, спрямування за допомогою додаткових запитань і реплік діяльності студентів у правильне русло, їх підтримка та заохочення;

9) дотримання оптимального темпу та тривалості фронтальної роботи (швидкий темп не дає можливості слабким студентам вловити логіку міркувань, уповільнений – зменшує активність сильних студентів);

10) підведення підсумків діяльності не окремих студентів, а групи в цілому, акцентування уваги на узагальненні та систематизації знань;

11) в умовах КМСОНП необхідно зафіксувати студентів, які виявляли активність у ході фронтальної роботи.

У практиці викладання соціально-педагогічних дисциплін існує ряд **прийомів** проведення фронтальної ФОПД:

1. *Коло*. Студенти розташовуються колом так, щоб кожен бачив усіх присутніх. Викладач чітко формулює і пропонує для обговорення якусь проблему, ситуацію, подію відповідно до теми, яка вивчається. Студенти висловлюються по черзі, коротко та за бажанням. Обговорення триває, доки є бажуючі. Викладач підводить підсумки, узагальнює думки.

2. *Мікрофон*. Перед студентами ставиться чітко сформульоване запитання. Одному зі студентів викладач дає в руки якусь річ (наприклад, лінійку), яка символізує мікрофон, і просить коротко (за 1–2 хв) висловитися. Опісля він передає уявний мікрофон наступному. Кількість виступаючих залежить від порушеної проблеми та наявності часу. Наприкінці викладач підводить підсумок обговорення.

3. *Незакінчені речення*. Прийом привчає студентів чітко формулювати зміст власних висловлювань у запропонованих межах. Викладач починає речення, а кожен студент, повторивши його пропонує власний варіант закінчення («Фронтальна робота має певні ознаки інтерактивності, які виявляються у ...»).

Загалом фронтальна робота вимагає від педагога особливих методичних умінь у подоланні суперечності між колективною організацією їх навчальної діяльності й індивідуальним характером засвоєння та відтворення знань.

2.1.3. Групова робота

Групова ФОПД – форма організації навчання в малих групах студентів (не менше 3 осіб), об'єднаних навчальною метою (завданням), за опосередкованого керівництва викладача.

Тобто, це співпраця студентів у малих групах, причому робота в них ґрунтується на принципах самоврядування студентів із менш суворим контролем викладача.

Групова робота має інтерактивний характер і високо оцінюється теоретиками та практиками за навчальну продуктивність і багатофункціональність. Вона спроможна також стимулювати у студентів їхнє природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги, співпраці. Окрім навчальної та розвивальної функцій групова ФОПД виконує виховну (формує гуманні якості, вияви взаємодопомоги й вимогливості, взаємоконтролю та взаємооцінки) й організаційну (студенти вчаться самостійно розподіляти обов'язки, розв'язувати конфлікти, суперечки, виконують ролі керівника). Групова робота в навчальному процесі (під час навчальних занять, особливо семінарських і практичних) використовується для актуалізації набутих знань перед поясненням нового матеріалу, ознайомлення з ним; закріплення та систематизації знань; оперативного усного опитування; вирішення проблемних ситуацій, дискусивних питань тощо. Використання може відбуватися короткотривало (фрагментарно) для розгляду одного з питань навчального заняття або довготривало (об'ємно) протягом усього заняття. Особливо ефективною групова робота є під час підготовки та проведення навчальних конференцій, дискусій і дебатів, вирішення ситуацій, підготовки соціально-педагогічних проектів, порівняння інформації тощо.

Характерні особливості групової ФОПД:

1. Поділ студентів на мікрогрупи (3–6 учасників) і команди (7–15 осіб).

2. Присутність протилежних тенденцій – кооперації й індивідуалізації. З одного боку, студенти мають діяти спільно як одне ціле, з іншого – кожен повинен бути індивідуально функціональним.

3. Спільний результат досягається лише за умови самостійної роботи кожного члена групи (команди) в постійній взаємодії та співпраці з іншими при роботі над темою, проблемою, питанням, що підлягають вивченню. Отже, завдання студента – не тільки робити, а й пізнати щось разом, щоб кожен оволодів необхідними знаннями й уміннями, а вся мікрогрупа знала про досягнення.

4. Індивідуальна (персональна) відповідальність студента означає, що успіх або невдача всієї групи залежить від перемог чи невезіння кожного її члена.

5. Переважає спільна оцінка (нагорода, бали) результатів діяльності групи (команди).

6. Навчання відбувається через реалізацію відносин викладач – група – студент.

7. Ставиться загальна мета перед студентами певної групи.

8. Завдання можуть бути як однаковими для усіх груп, так і різними (але однотипними) для кожної з них. При цьому завдання повинні відповідати таким вимогам:

– за змістом – пошукові, проблемні, аналітичні, експертні, креативні, як виняток – репродуктивні (відтворювальні);

– передбачати повне або, в деяких випадках, часткове виконання кожним студентом групи;

– вважатися за виконане при умові, що кожен студент групи зрозумів, як воно розв'язане, і сам би міг виконати його й аналогічні завдання самостійно.

9. Завдання виконуються спільно у різних видах груп: *ядерних* (визначений керівник чи ініціативна група); *аморфних* (без призначеного лідера); *структурно-рольових* із розподілом ролей керівника-організатора, ідейного лідера, інформатора, технічного виконавця, критика, експерта тощо. За складом мікрогрупи можуть бути *гомогенними* (однакові за успішністю), *гетерогенними* (з різною успішністю), *постійними*, *мобільними*.

10. У ході виконання завдань у групах формуються відносини взаємозалежності учасників на основі:

- загальної мети і завдань, які вони можуть досягти й здійснити тільки спільними зусиллями;
- джерел інформації, коли кожен учасник групи володіє частиною загальних відомостей або даними, необхідними для вирішення поставленого завдання;
- спільного для всіх навчального матеріалу, засобів тощо;
- загального для всієї групи оцінювання чи заохочення.

11. У групі студенти дотримуються певного стилю (індивідуального типу) роботи (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Індивідуальні стилі поведінки студентів у групі

Тип	Характерна особливість	Вклад у роботу групи	Негативні прояви
Головуючий	Усвідомлює мету й можливості, впевнений	Мотивує одногрупників, сприяє прийняттю остаточного рішення	Не виражені інтелектуальні та творчі здібності
Збуджувач активності	Динамічний, здатний швидко «охолонути»	Тисне на інших, знаходить обхідні шляхи вирішення	Емоційний, говіркий, може гарячкувати
Генератор ідей	Розумний, мислячий, із розвинутою уявою	Вигадує оригінальні ідеї для вирішення проблем	Не здатний керувати, відстоювати власні ідеї
Дослідник ресурсів	Екстраверт, ентузіаст, комунікабельний	Досліджує нові можливості, розвиває контакти	Втрачає інтерес до справи щойно зникає ентузіазм
Критик-аналітик	Розсудливий, інтелектуал, об'єктивний, дотошний	Аналізує, продумує усі варіанти вирішення та можливі результати	Песиміст, образливий, прямолінійний, не здатний переконати інших
Командний гравець	Комунікабельний, поступливий, здатний до сприйняття ідей і завдань	Прислухається до чужих думок, погоджується на компроміси заради спільного результату	Нерішучий у критичних ситуаціях, не ініціативний
Пасивний спостерігач	Неконтактний, неговіркий, недостатньо інтелектуальний	Намагається вникнути у зміст групової роботи	Відсиджується за «спиною» активістів, пасивний, переважно мовчить

Кожен із стилів поведінки студентів у груповій діяльності зумовлений їх психологічними особливостями: типом темпераменту, екстра-, інтровертованістю, самооцінкою, рисами характеру та вихованістю.

12. По закінченні роботи мікрогрупи звітують на занятті (усно, письмово, графічно тощо) не тільки перед викладачем, але й усією групою.

13. Бажана наявність особливих матеріальних умов: зручних приміщень і розміщення посадочних місць так, щоб уможливити контакт студентів між собою та викладача з кожною групою; наявність ресурсів-носіїв (довідники, дошки, фліпчарти, маркери, комплекти тощо) у достатній кількості.

Загалом дослідження дидактів вищої школи засвідчують, що результати спільної діяльності студентів у групах, як правило, завжди значно вищі в порівнянні з виконанням тих же завдань кожним індивідуально, адже вони допомагають один одному, соціалізуються, несуть колективну відповідальність за результати окремих членів групи, а робота кожного студента інтенсифікується.

Переваги групової форми навчальної діяльності:

1. Виконує важливу та незамінну роль у перетворенні студентів із об'єкта в суб'єкт навчання, причому ним стає не тільки індивід, а й об'єднання, група.

2. Вчить розподіляти функції й обов'язки між учасниками, досягати спільного результату. Студенти стають самостійними, активними, набувають умінь співпраці з іншими при виконанні загальної справи, у них формуються соціальні якості особистості.

3. Сприяє максимальному використанню часу заняття. Усі студенти академгрупи мають можливість продемонструвати свої знання.

4. Встановлюється досить швидкий темп розв'язування навчальних завдань, стимулюється працездатність, аналітична та синтетична діяльність студентів, прискорюються асоціативні процеси. Під час групової роботи слабкі студенти виконують на 20–30 % більше обсягу навчальних завдань, ніж під час фронтальної.

5. Зникає страх спілкування з викладачем, яке зведене до мінімуму. Стосунки з ним набувають ознак співпраці, тому що педагог втручається в роботу груп лише тоді, коли відчуває у цьому потребу чи до нього звертаються за допомогою.

6. Індивідуальна навчальна робота студентів поєднується з елементами інтерактивності, взаємодопомоги, широкими можливостями учитись один в одного. Забезпечуються контроль і корекція знань.

7. Широкі можливості диференціації й індивідуалізації процесу навчання. Слабкі студенти отримують додаткові пояснення, а завдяки контролю з боку сильніших допускають менше помилок. «Середнячки» оперативно з'ясовують незрозумілі питання, опановують ефективні способи розв'язання задач. Сильні студенти, допомагаючи товаришам засвоювати навчальний матеріал, перевіряють і зміцнюють свої знання, прагнуть читати, щоб знати більше за членів мікрогрупи.

8. Формуються уміння співпрацювати, доводити й відстоювати власну точку зору. Розвивається культура ведення діалогу та партнерства.

9. Формуються вміння навчальної діяльності (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль, порівняння своєї праці з іншими).

Недоліки групової роботи:

1. Викладач керує навчальною діяльністю студентів опосередковано. Він не в змозі перевірити, у якому напрямі відбувається процес виконання завдань, чи правильно студенти зрозуміли їх суть (особливо це стосується конструктивних і творчих завдань), чи найекономічніший шлях вирішення вибрали.

2. Підготовка завдань для групової роботи є трудомісткою для викладача і потребує великої кількості часу. Буває так, що слабкі студенти ледве здатні засвоїти матеріал, а сильні потребують важчих, оригінальніших завдань. Поєднати ці протиріччя складно.

3. Труднощі при комплектуванні груп та організації роботи в них.

4. Студенти по-різному працюють на спільний результат. Найчастіше відповідно до індивідуального типу. Саме тому порушуються принципи співпраці: одні – перевантажені роботою, інші – пасивні або імітують певний вклад у загальний результат.

5. Розподіл студентів на мікрогрупи створює протиставлення «ми» – «вони». Це може проявлятися у нездоровому суперництві (конкуренції) між мікрогрупами, зверхньому ставленні до слабших, неувважному сприйнятті інформації від представників інших груп.

6. Можлива боротьба між окремими сильними студентами (головуючими, збуджувачами активності) за лідерство й авторитет у межах

мікрогрупи, суперечки, напружені стосунки, образи за необ'єктивність оцінювання зусиль, укладених у спільний результат.

7. Сильніші члени мікрогрупи здатні пригнічувати своїми знаннями слабших, спричиняти їхню пасивність.

8. Нездатність окремих членів мікрогрупи домовитися між собою, планувати дії. Їхня робота супроводжується постійними відволіканнями, непродуктивним розв'язанням завдань.

9. Розпорошення уваги та зосередженості на головних аспектах навчальної проблеми.

10. Неможливо об'єктивно оцінити вклад кожного студента у виконання завдань, чого власне потребує кредитно-модульна система організації навчального процесу.

Методика підготовки та проведення групових ФОПД:

1. Превентивна робота. Першокурсників попередньо навчають умінню самостійно працювати в мікрогрупах, радитися з одногрупниками, не здіймати галасу, вивчати зміст завдання, розподіляти доручення між членами групи, щоб був врахований темп роботи і можливості кожного.

2. Проективна діяльність. Підготовка викладачем завдань для групової роботи відповідно до теми та мети заняття. Передбачення тривалості групової діяльності, її змісту й функціональності, на якому етапі вона проводитиметься, чисельність мікрогруп, підготовка дидактичних матеріалів.

3. Групова робота зазвичай розпочинається з нетривалої фронтальної діяльності з усіма студентами, у ході якої викладач ставить дидактичні цілі, окреслює навчальну проблему, мотивує студентів до активної спільної праці тощо.

4. Розподіл на мікрогрупи відповідно до поставлених дидактичних завдань. Склад мікрогруп може бути різним. Бажано, щоб у нього входили студенти різного рівня поінформованості та навченості з цієї навчальної дисципліни, що б дозволяло їм взаємно доповнювати і компенсувати переваги та недоліки один одного. Не має бути негативно налаштованих один проти одного студентів. Способи поділу на мікрогрупи наведено в Додатку 4.

5. Викладач дає дидактичні матеріали та завдання групам. Вони повинні за встановлений час (3–20 хв – залежно від складності та підготовленості) виконати його та представити результати. Завдання за змістом бувають однаковими або однотипними, вимагають спільного рішення чи декількох креативних варіантів. Груповій роботі обов'язково передує детальний інструктаж (усний або письмовий).

6. Встановлення внутрігрупового розпорядку (можливий вибір керівника), ознайомлення з матеріалом, спільне планування діяльності, розподіл завдань, вислуховування всіх членів групи, толерантне ставлення до їхніх суджень (бажано фіксувати на папері основні ідеї та гіпотези), вибір способів розв'язання навчальних завдань, взаємодопомога та співпраця, обговорення результатів, взаємоконтроль і взаємооцінка, узагальнення проробленого щодо поставлених завдань, підготовка звітності.

7. Викладач спостерігає і за необхідності та можливості коректує роботу мікрогруп і окремих студентів. Він регулює темп і тривалість праці, звертає увагу на слабких, пасивних студентів, допомагає їм включитися в активну діяльність, впливає на атмосферу співпраці. Студенти мають відчувати зацікавленість викладача в їх нормальних плідних міжособових стосунках і результативності навчання.

8. Після опрацювання завдань представники мікрогруп звітуються про їхнє виконання. Обирається будь-яка форма: доповідь, розповідь, схематичне зображення, малюнок тощо. Звітність може носити індивідуальний чи колективний характер. Головне, щоб інформація мала чіткий лаконічний вигляд і була аргументованою.

9. Далі відбувається обмін думками й обговорення якості виконання завдань мікрогрупами відповідно до умов, поданих викладачем в інструктажі.

10. Підсумки проробленого педагогом.

11. Оцінювання результатів виконаних завдань.

Задля подолання недоліків групової ФОПД у практиці викладачів вищого навчального закладу напрацьовано чимало *прийомів* її проведення. Зупинимося на деяких із них:

I. Із метою активізації діяльності всіх членів мікрогрупи використовуються такі прийоми:

Функціональні ролі. У кожній малій групі передбачається виконання певних ролей:

а) спікер (модератор, керівник групи) зачитує завдання для групи; організовує порядок виконання; пропонує учасникам порядок висловлювання; контролює дотримання встановленого регламенту; заохочує членів групи до праці; визначає доповідача чи співдоповідачів;

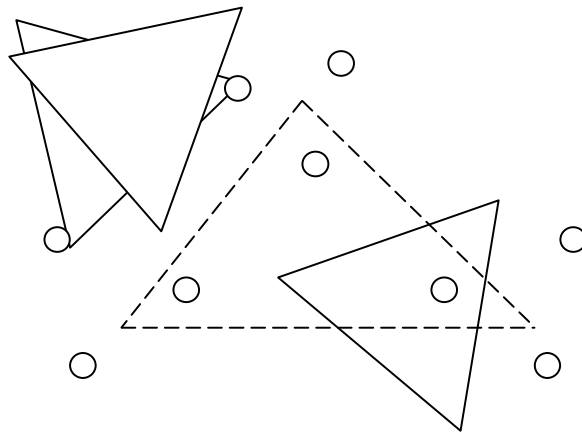
б) секретар веде записи результатів роботи (стисло та розбірливо), може висловити думку групи;

в) спостерігач (тайм-кіпер) стежить за часом, заохочує групу до праці;

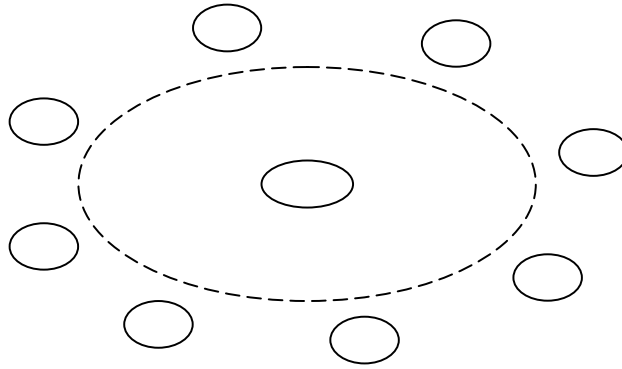
г) доповідач чітко висловлює думку групи, доповідає про її результати.

Виконання певної ділянки в груповій роботі активізує кожного учасника, підвищує відповідальність за спільне розв'язання завдань.

Змінювані трійки. Усі студенти поділяються на трійки та працюють над однаковим навчальним завданням, яке передбачає узгодження думок. Після обговорення й вибору спільного рішення члени трійок формують нові трійки (спосіб формування трійок зображено на схемі). У новостворених трійках вони обмінюються своїми набутками. Такий прийом активізує всіх студентів.



«Акваріум». Усі мікрогрупи працюють над завданням, сидячи колом (див. схему). Одна з груп розташована в центрі кола. Після обговорення усіма мікрогрупами вона представляє результати роботи, а решта уважно слухає, не втручаючись. Після цього групи зовнішнього кола в порядку, встановленому викладачем, обговорюють виступ групи й доповнюють його власними напрацюваннями.



«Ланцюжок». Мікрогрупи працюють над вирішенням однакового завдання (проблеми, ситуації). Після завершення роботи представник котроїсь із мікрогруп повідомляє спосіб розв'язання. Представник наступної групи, перш ніж повідомити власний варіант, має стисло повторити попередню точку зору, оцінюючи її пропозиції. Так відбувається «естафета» і відбір найцінніших пропозицій.

«Вертушка». В межах мікрогрупи участь у розв'язанні завдання почергово беруть усі члени. Починати може або сильний студент, або слабкий, кожен подальший «крок» виконує наступний студент. При цьому спосіб розв'язання завдання пояснюється вголос студентом і контролюється всією мікрогрупою.

II. Для формування гуманних взаємин у мікрогрупі використовується прийом «правила співпраці». Після визначення завдань викладач пропонує прийняти інструкції щодо організації групової роботи.

Ці правила можуть передбачати, наприклад, такі моменти: «Починати висловлюватися спочатку за бажанням, потім – почергово», «Усі слухають і не перебивають того, хто говорить», «Обговорювати ідеї, а не особу того, хто висловлювався», «Утримуватися від критичних оцінок й образ учасників мікрогрупи», «Прагнути до погодженої думки, хоча й особлива може мати право на існування», «Працювати “тут і тепер”» тощо.

Важливо не тільки приймати правила співпраці, а й дотримуватися їх. Саме це формує необхідні навички взаєморозуміння та досягнення позитивних результатів.

Усі компоненти групової роботи, коли студенти фактично працюють самостійно (формулювання власних точок зору, критичне оцінювання висловлених гіпотез, групова дискусія щодо спільного рішення, презентація результатів, рефлексія шляхів досягнутого), не

повинні відбуватися стихійно, а вимагають, щоб викладач усьому цьому навчав їх і контролював виконання своїх вказівок.

III. Задля об'єктивного оцінювання роботи кожного студента в мікрогрупі використовується низка прийомів.

Можна виділити *експертну групу* із сильніших студентів, які самостійно працюють над поставленим завданням, вислуховують доповіді, рецензують їх і доповнюють інформацію, пропонують оцінки.

Оціни товариша. Після звітності груп перед студентами ставиться завдання оцінити роботу кожного у мікрогрупі, визначити ту, яка найкраще працювала під час заняття. Виставлені бали враховуються викладачем під час оцінювання.

Оцінювання за жетонами. Закінчивши підготовку завдань, керівник (модератор, консультант) кожної мікрогрупи виставляє всім членам колективу бали, які фіксуються й подаються викладачеві. Потім модератори мікрогруп по чергово підходять до педагога й зі скриньки дістають жетони різного кольору, кожен із яких передбачає певний спосіб перевірки й оцінювання. **Зелений** означає, що бали, виставлені консультантом, приймаються викладачем без перевірки. **Жовтий** – студенти підгрупи відповідають на вибіркові запитання відповідно до завдання. Якщо вони підтверджують кількість отриманих балів, то їх йому зараховуються загалом за все завдання, якщо ні, то від кількості виставлених балів віднімається певна кількість, обумовлена попередньо. **Червоний** – усі студенти захищають свої бали, відповідаючи на поставлене завдання в повному обсязі. **Синій** – один студент за вказівкою викладача ґрунтовно доповідає, представляючи та захищаючи всю мікрогрупу. Якщо він відповідає добре й підтверджує бали, виставлені консультантом, то вони залишаються незмінними для всіх, якщо ні, то різницю в балах віднімають від балів кожного учасника групи, включаючи консультанта. Ці способи сприяють формуванню вмінь об'єктивного само- та взаємооцінювання. Кількість жетонів відповідає кількості мікрогруп. Які саме кольори залишаються для жеребкування вирішує викладач. Він же може модифікувати значення жетонів залежно від змісту проробленої роботи.

Обмін (дуель). Після підготовки завдань представники (бажано, щоб усі) мікрогруп задають запитання іншій групі щодо змісту

завдання. Після їхньої відповіді група, котра задавала запитання, виставляє оцінки за відповіді, яка відповідає – за якість питань.

Зразок проведення групової ФОПД наведено в Додатку 5.

2.1.4. Колективна робота

Колективна (кооперативна) ФОПД – організація навчальної діяльності студентів так, щоб кожен із них мав виконати окрему частину спільного завдання (мети). Кожен студент може загалом опанувати знання тільки за умови розв'язання персональних завдань і їх представлення усіма учасниками.

Колективна форма організації навчальної роботи студентів має багато спільного з груповою, але має й власні *характерні ознаки*:

- наявність спільного завдання, яке поділяється на складники, котрі розв'язуються індивідуально або групами;

- сукупне виконання складових частин створює знання про ціле.

Колективна форма навчальної діяльності застосовується для:

- а) пошуку чи вивчення нового навчального матеріалу;

- б) контролю знань;

- в) виявлення, усвідомлення, узагальнення суттєвих ознак поняття, особливих характеристик явищ, подій тощо;

- г) повторення та закріплення значного за обсягом навчального матеріалу;

- г) безпосереднього спостереження об'єкта чи явища, які мають багато сторін для вивчення.

Позитивні риси колективної ФОПД:

- ставить кожного студента в ситуацію активної навчальної роботи та виголошення своїх знань;

- урізноманітнює навчальний процес пошуковою діяльністю;

- має інтерактивний характер, спряє взаємодії та співпраці з товаришами мікрогрупи;

- породжує соціальну взаємозалежність, партнерство.

Недоліки колективної та групової навчальних робіт співпадають. Додатково необхідно враховувати, що колективна ФОПД:

- може сформуванати у студента цілісне уявлення про предмет вивчення лише за умови сприйняття інформації, підготовленої всіма мікрогрупами;

– не здатна увесь необхідний для засвоєння навчальний матеріал представити у завданнях кооперованого змісту.

Методика підготовки та здійснення колективної ФОПД:

1) розробка завдань для колективної роботи й необхідних допоміжних матеріалів (якщо це необхідно). Якщо завдання великі за обсягом, вони пропонуються до відома студентів напередодні;

2) під час заняття відбувається оголошення теми, визначення спільної мети, інструктаж;

3) формування конкретних завдань для кожної мікрогрупи (або для кожного учасника);

4) вибір модератора (керівника);

5) планування всіх етапів спільної роботи;

6) власне колективна праця (пошук необхідної інформації, її оформлення);

7) представлення результатів модератором та обговорення спільної роботи мікрогрупи;

8) систематизація й оцінювання викладачем проробленого.

У навчальній практиці вищої школи використовують низку прийомів проведення колективної (кооперативної) роботи:

1. *«Формальне кооперування»*. Студенти поділяються на мікрогрупи, кожна з яких має виконати частину спільної роботи та представити результати. Наприклад, для вивчення Конвенції прав дитини мікрогрупи отримують завдання ознайомитися з указаними статтями Конвенції, обговорити й визначити найсуттєвіші положення (проілюструвати, прокоментувати тощо) та підготувати повідомлення. Після роботи в мікрогрупах (15–25 хв) студенти доповідають підсумки виконання завдань, формуючи цілісне уявлення про зміст Конвенції.

2. *«4 по 3, 3 по 4» («5 по 4, 4 по 5», «6 по 5, 5 по 6» тощо)*. Перші числа цих назв означають чисельність малих груп, які створюються для певної навчальної роботи, інші – кількість студентів у них. Чисельність мікрогруп залежить від кількості студентів в академгрупі. На першому етапі роботи перед студентами створених малих груп ставиться спільне завдання. Після його виконання мікрогрупи реформуються й представники першопочаткових груп діляться набутими знаннями в новостворених мікрогрупах. Наприклад, вивчаючи Конвен-

цію прав дитини, викладач пропонує студентам кожної з п'яти мікрогруп відібрати з тексту статті за певним спрямуванням – громадянські, економічні, соціальні та культурні права дітей – й обговорити їхню сутність. На це відводиться певний час (15–20 хв). Після того, як кожна мікрогрупа виконала своє завдання, студенти в довільному порядку отримують порядковий номер: перший, другий, третій, четвертий, після чого кожних перших, других і т. д. номерів створюється чотири мікрогрупи з п'яти членів. У них студенти діляться знаннями з вивченого напряму й так отримують повне уявлення про види прав, зафіксовані в Конвенції прав дитини. Представники мікрогруп доповідають про навчальні напрацювання.

3. «Мозаїка» («Зустріч експертів») – це робота представників мікрогруп над визначеними текстами. Наприклад, стаття К. Ушинського «Три елементи школи» розбивається на чотири логічно завершених частини за кількістю членів мікрогрупи, кожен із яких ознайомлюється зі своїм фрагментом протягом визначеного часу (8–10 хв). Так, кожен студент мікрогрупи перетворюється в експерта з визначеного для нього змісту матеріалу й має підшукати способи ознайомлення та тлумачення тексту іншим членам мікрогрупи, які з цим змістом не знайомі (на цей етап відводиться 5–10 хв). Потім представники мікрогруп, які вивчали один і той самий матеріал, збираються в нові чотири мікрогрупи («експертів») для обговорення своєї частини й ефективності методів її викладання. Робота в експертних групах відбувається парами, які аналізують основні моменти тексту та способи його викладу, щоб він був доступний решті. Після того, як усе погоджено й кожен попрактикувався у представленні тексту, учасники експертних груп повертаються в первинні групи й займаються виголошенням власної частини тим методом, який вважають доцільним.

2.1.5. Парна робота

Парна ФОПД – форма організації навчальної роботи, під час якої студенти працюють парами (по двоє).

Характерні ознаки:

- завдання виконується обома студентами водночас;
- навчальні завдання мають бути однотипними або однаковими для всіх пар.

Робота парами побудована на взаємонавчанні та взаємоконтролі. Ця форма застосовується для опрацювання нового матеріалу, усвідомлення, закріплення, повторення та перевірки знань. Парна робота має багато спільних ознак із груповою формою організації навчальної діяльності студентів.

Вона допомагає швидко виконувати завдання, які за фронтальної роботи є часомісткими або неможливими (обговорення подій, явищ, інформації, узяття інтерв'ю один в одного, взаємоконтроль тощо). Практикується під час читання певних текстів, схем, таблиць, розв'язання ситуацій, задач, наведення прикладів тощо.

Позитивні риси парної роботи:

- оперативне охоплення значної кількості студентів виконанням завдань, обговоренням, контролем, перевіркою, оцінюванням;
- активізація роботи й уваги всіх студентів;
- створення атмосфери співпраці, оскільки переважно відбувається в парах студентів, які підтримують дружні відносини.

Недоліки парної роботи:

- процес виконання завдань не контролює викладач;
- під час взаємної перевірки студенти можуть лояльно ставитися до помилок товаришів чи навіть «підсуджувати» їм;
- неможливість об'єктивно оцінити всіх студентів.

Методика проведення парної роботи:

- об'єднання студентів у пари, які можуть бути статичними чи динамічними;
- постановка перед студентами завдань і проведення інструктажу щодо передбачуваної діяльності;
- студенти кожної пари домовляються, хто почне першим висловлюватись (або виконувати той чи інший вид роботи, якщо водночас працювати неможливо). Потім відбувається обговорення ідей. Для цього визначається час на висловлювання кожного учасника пари та спільне обговорення. Це допомагає студентам спочатку звикнути до чіткої організації роботи парами. Вони мають досягти консенсусу щодо відповіді;
- перевірка, під час якої один із партнерів може доповісти результати проробленого широкому загалу.

Приклади парної роботи:

Робота парами. Викладач ставить перед студентам завдання (пояснити ситуацію, факти, прокоментувати подію тощо). Вони спільно продумують можливі варіанти відповіді, знаходять рішення, обмінюючись ідеями й аргументами.

Викладач–студент. Студенти в парі поперемінно виконують ролі викладача та студента, тобто по черзі пояснюють і відтворюють навчальний матеріал.

«Броунівський рух». Кожен зі студентів отримує особну картку інформації, на яких записано певні повідомлення (переважно поняття та факти), які збігаються для декількох осіб. Через виділений для ознайомлення час студенти починають ходити аудиторією і в створених парах розповідають один одному інформацію, яка вміщена в картках. Викладач спостерігає за порядком і за потреби направляє рух, враховуючи те, що кожен студент повинен поспілкуватись із максимальною кількістю одногрупників. Наприкінці заняття він дає письмову самотійну роботу, тестові завдання або вибірково опитує студентів за змістом виучуваних понять.

Педагогічний диктант. Студенти після виконання тестових завдань, які їм продиктував викладач, обмінюються роботами. Перевіряють відповідність правильних відповідей чи ключів, які повідомляє педагог, після чого відбувається обговорення помилок.

Робота множинними парами. Цей спосіб фактично сприяє переходу від парної ФОПД до групової. Пари працюють окремо над розв'язанням навчального завдання протягом 2–3 хв, приходять до спільного рішення, а потім кожна пара об'єднується з найближчою й погоджує власні рішення. Залежно від складності завдання до них може приєднатися ще одна четвірка. Головною вимогою в такій роботі є консенсус – прийняття спільного рішення.

2.1.6. Індивідуальна й індивідуалізована робота

Індивідуальна (індивідуалізована) ФОПД – форма організації навчання студента, за якої він працює без контактування з іншими студентами.

Використовується для вивчення, усвідомлення, закріплення, узагальнення, систематизації нового матеріалу, формування умінь і навичок, контролю, перевірки знань і переважає в процесі виконання

позааудиторних самостійних завдань та самостійних і контрольних робіт під час занять, індивідуальних відповідей, повідомлень, виступів, доповідей тощо. Основні види індивідуальної ФОПД: робота з підручником, іншою навчальною і науковою літературою, різноманітними джерелами (довідники, словники, енциклопедії, хрестоматії тощо); вирішення завдань, прикладів, написання виступів, есе, рефератів, доповідей; проведення спостережень і т. д.

Характерні ознаки індивідуальної роботи:

1. Мета ставиться як особиста для кожного студента.
2. Передбачає одноосібне розв'язання студентом навчальних завдань, ізоляваність від дій інших.
3. Повна самостійність у набутті та відтворенні знань. Кожен студент сам керує виконанням свого завдання.
4. Контакти з викладачем обмежені та нетривалі.
5. Темп роботи студента визначається ступенем працездатності, цілеспрямованості, розвиненості інтересів, схильностей, можливостей і підготовленості.
6. При оцінці дій студента проводиться порівняння цих дій зі встановленими нормами, його минулими результатами.
7. Якщо студенти виконують однакові або однотипні завдання, то така робота називається індивідуальною. Якщо ж вони мають диференційований характер і спеціально підібрані для кожного студента відповідно до його підготовки і навчальних можливостей, то така ФОПД є індивідуалізованою.
8. Індивідуальна робота характеризується тим, що діяльність студентів виконується в єдиному регламентованому для всіх темпі. Індивідуалізована ж дозволяє регулювати швидкість просування в навчанні кожного студента згідно з його підготовкою і можливостями.

Позитивні риси індивідуальної роботи:

- студент самостійно здобуває та реалізує знання;
- без неї глибоке засвоєння знань взагалі неможливе;
- вільна організація власної роботи, вияв ініціативи;
- індивідуальний темп навчання, який відповідає особливостям студента;
- самозаглиблення в навчальний матеріал, увага не відволікається на дискусії;

– добре запам'ятовуються поняття й факти, головне в навчальному матеріалі;

– оптимальне використання навчального часу.

Недоліки індивідуальної ФОПД:

– велика затрата часу зі сторони викладача для підготовки індивідуалізованих завдань і перевірки письмових робіт;

– неможливо гарантувати самостійність відповіді, студенти часто вдаються до списування і підказок;

– невміння студентів зосередитися на головному;

– важко перевірити, чи виправлено допущені помилки;

– відсутність взаємодії студентів і взаємообміну про прочитане чи вивчене, породжує відсторонення, індивідуалізм, гальмує потребу спілкуватися, передавати свої знання іншим.

Методика підготовки та проведення індивідуальної роботи:

– попередня підготовка першокурсників до індивідуальної роботи. Спочатку вони виконують завдання з попереднім і фронтальним коментарем, наслідуючи зразки, або за докладними алгоритмами. Коли ступінь оволодіння студентами уміннями індивідуальної роботи зростає, вони здатні виконувати завдання без безпосереднього втручання викладача;

– проектування ролі, місця, різновидів індивідуальної праці під час навчального заняття;

– розробка індивідуальних і диференційованих завдань відповідно до теми заняття;

– докладний інструктаж для всіх студентів про етапи роботи під час навчального заняття;

– повідомлення студентам індивідуальних завдань (фронтально – однакових, на картках – індивідуалізованих);

– забезпечення умов самостійної роботи під час підготовки відповідей;

– контроль викладача за ходом розв'язання завдань, своєчасна допомога тим студентам, у яких виникають певні труднощі з розумінням їх змісту;

– забезпечення зворотного зв'язку щодо виконаних дій студента;

– перевірка й оцінювання індивідуальних й індивідуалізованих робіт.

Основним шляхом гарантування самостійності студента є добір конструктивних чи творчих завдань, які неможливо списати.

2.1.7. Умови використання ФОПД під час викладання соціально-педагогічних дисциплін

Щоб правильно вибрати відповідні форми навчальної роботи й оптимально їх використати, викладач повинен дотримуватися методичних правил:

1) визначити реальні можливості та продуктивність певних форм організації навчальної діяльності студентів у досягненні конкретних цілей навчального заняття;

2) поєднувати різні форми під час проведення заняття. Передбачати, щоб кожна наступна форма компенсувала недоліки попередньої або доповнювала її;

3) враховувати вікові й інтелектуальні особливості студентів, їх навчальні можливості, підготовленість до специфіки ФОПД. Для сильних студентів найефективнішими є індивідуальна й індивідуалізована робота, для слабких – фронтальна та групова, для середніх – усі форми;

4) враховувати, що діяльність у групі (особливо вперше) потребує часу для адаптації студентів, а основні її етапи (розв'язання завдань, обговорення) мають тривати не більше 20 хв;

5) зважувати обсяг, новизну та ступінь трудомісткості навчального матеріалу;

6) ФОПД має сприяти раціональному використанню часу викладача та студентів;

7) орієнтуватися на особливості навчальної дисципліни, її теоретичний чи технологічний характер, наявність підручників і посібників із цієї дисципліни тощо;

8) розробляти завдання конструктивного і творчого характеру, щоб активізувати пізнавальну діяльність студентів;

9) зважувати можливості аудиторії (її розміри, розстановка парт);

10) за необхідності для усіх форм організації пізнавальної діяльності студентів може проводитись *інструктаж*, який фактично передбачає донесення до них мети навчальної роботи, її змісту та способів організації. Його обов'язковими компонентами є:

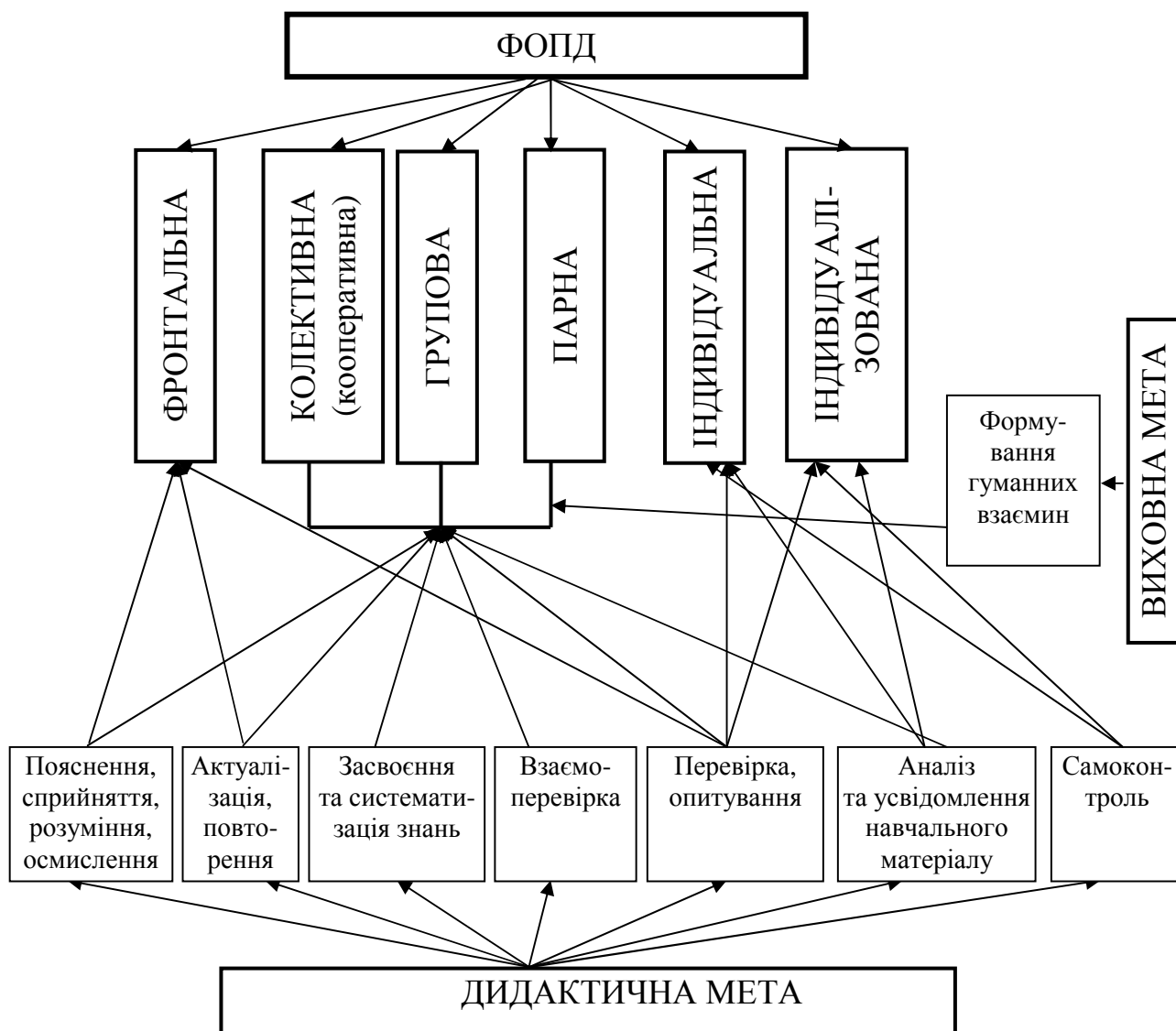
– попереднє слово про навчальні завдання роботи, яка передбачається (*для чого вона здійснюється?*);

– оголошення завдань – спільне для всіх або окремо для кожної мікрогрупи, пари (під запис, на картках) чи індивідуально (*що потрібно робити*);

- визначення тривалості роботи (скільки хвилин відводиться на виконання кожного з етапів чи завдання) загалом;
 - вказується спосіб подачі результатів (усний, письмовий, у вигляді таблиці, малюнка, схеми тощо) (*оформлення*);
 - визначається, скільки часу відводиться для звіту (*виголошення результатів*);
 - оцінювання проробленої роботи та спосіб її здійснення (викладачем, студентами, експертами, шкала оцінювання тощо) (*винагорода*).
- Загалом педагог, використовуючи різноманітні ФОПД, повинен прагнути реалізувати їх змістові й організаційні можливості.

2.1.8. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема «Різноманітні форми організації пізнавальної діяльності студентів у ВНЗ»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.

2. Ознайомтеся з прикладом використання групової форми організації навчальної діяльності під час викладання дисципліни «Основи соціально-правового захисту особистості» (Додаток 5). Дайте письмово відповіді на такі запитання:

– Як можна класифікувати створені мікрогрупи за змістом діяльності, структурною функціональністю, складом?

– Чи дотримувався викладач усіх вимог щодо підготовки та проведення групової ФОПД?

– Із якою метою здійснювалася групова робота? Доведіть, що це насправді так.

– Яким способом розподілу на мікрогрупи скористався викладач? Чи був він доцільний у цій ситуації?

– Чи повною мірою здійснено інструктаж?

– Який спосіб звітності використав викладач? Наскільки він вдалий?

– Чи доцільним був спосіб оцінювання діяльності груп?

– Загалом оцініть ефективність використання групової роботи під час заняття та її доцільність власне для цієї теми.

3. Розробіть і запишіть детальний алгоритм підготовки та проведення викладачем колективної (групової чи парної) форми організації навчальної діяльності студентів.

4. Підготуйте, запишіть і проведіть (як мікророзкладання) фрагмент практичного (семінарського) заняття з використанням колективної (групової чи парної) ФОПД студентів із вказівкою дидактично-методичної доцільності. Вибір соціально-педагогічної дисципліни й теми заняття довільний. Скористайтеся наведеними в параграфі прийомами подолання недоліків обраної ФОПД.

5. Проаналізуйте мікророзкладання, яке спостерігалось за поданою схемою (Додаток 6), та запропонуйте шляхи удосконалення проведення рецензованого виду навчальної діяльності.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Охарактеризуйте основні форми організації пізнавальної діяльності студентів у ВНЗ, вказуючи при цьому їхні позитивні та негативні сторони.

2. Проаналізуйте умови ефективного використання ФОПД під час викладання соціально-педагогічних дисциплін.

Рівень 2

3. Обґрунтуйте важливість дотримання вимог проведення інструктажу, який притаманний усім ФОПД у ВНЗ.

4. Аргументуйте інтерактивний характер колективних (групової, кооперативної, парної) форм організації навчальної діяльності студентів.

5. Назвіть причини зростання популярності групових форм організації навчальної діяльності в сучасних ВНЗ.

Рівень 3

6. Визначте критерії ефективного використання основних форм організації навчальної діяльності у ході викладання соціально-педагогічних дисциплін.

7. Назвіть приклади ефективного застосування під час практичних занять із соціально-педагогічних предметів таких форм роботи:

- а) фронтальної;
- б) колективної;
- в) групової;
- г) парної;
- г) індивідуальної;
- д) індивідуалізованої.

Тести для самоконтролю

1. Усталені способи навчальної діяльності студентів залежно від їхньої кількості та характеру завдань, які вони розв'язують, – це: 1) форма організації навчання; 2) форма організації пізнавальної діяльності студентів; 3) тип навчання; 4) метод навчання; 5) принципи навчання; 6) форма навчання.

2. До основних форм організації пізнавальної діяльності студентів належать: 1) колективна; 2) лекція; 3) семінар; 4) фронтальна; 5) парна; 6) групова; 7) лабораторна.

3. Встановіть послідовність появи форм організації навчальної діяльності: 1) групова; 2) фронтальна; 3) індивідуальна.

4. Спосіб організації навчальної діяльності, завдання якої спрямовані водночас на всіх студентів, називається: 1) груповою роботою;

2) індивідуальною роботою; 3) фронтальною роботою; 4) кооперативною роботою; 5) індивідуалізованою роботою.

5. Переваги фронтальної форми організації пізнавальної діяльності студентів у ВНЗ: 1) пошуковість, урізноманітнення роботи; 2) активна праця кожного студента; 3) продуктивне використання навчального часу; 4) активізація великої кількості студентів; 5) фрагментарний характер навчальної діяльності.

6. Фронтальна навчальна робота студентів лежить в основі таких методів, як: 1) бесіда; 2) демонстрація; 3) самоконтроль; 4) інструктаж; 5) взаємоконтроль.

7. Вкажіть ФОПД, яка орієнтована на усередненого, абстрактного студента: 1) групова; 2) індивідуальна; 3) фронтальна; 4) кооперативна; 5) індивідуалізована.

8. Вкажіть ФОПД, у якій відбувається «публічний» процес колективного формування знань: 1) групова; 2) індивідуальна; 3) фронтальна; 4) кооперативна; 5) індивідуалізована.

9. Прийом «краплини дощу» використовується під час ФОПД: 1) групової; 2) індивідуальної; 3) фронтальної; 4) кооперативної; 5) індивідуалізованої.

10. Прийом «краплини дощу» має на меті: 1) привернути увагу студентів; 2) використати взаємоконтроль студентів; 3) заохотити студентів до діалогу; 4) кооперувати працю студентів; 5) мотивувати студентів до праці.

11. Вкажіть ФОПД, у яких використовуються однакові для всіх студентів навчальні завдання: 1) групова; 2) індивідуальна; 3) фронтальна; 4) кооперативна; 5) індивідуалізована.

12. Вкажіть ФОПД, у яких студенти вчаться працювати колективно: 1) групова; 2) індивідуальна; 3) фронтальна; 4) кооперативна; 5) індивідуалізована.

13. Назвіть основні ознаки групової форми організації пізнавальної діяльності студентів: 1) ставиться однакове або подібне завдання; 2) поєднання кооперації та індивідуалізації навчальної діяльності; 3) викладачеві важко простежити, як відбувається навчальна праця студентів; 4) зміст усіх завдань різний.

14. Мікрогрупа, у якій є визначений керівник (лідер), називається: 1) аморфною; 2) постійною; 3) мобільною; 4) ядерною; 5) гомогенною; 6) гетерогенною.

15. Мікрогрупа, яка працює без визначеного керівника (лідера), називається: 1) аморфною; 2) постійною; 3) мобільною; 4) ядерною; 5) гомогенною; 6) гетерогенною.

16. Мікрогрупа, у якій члени однакові за успішністю, називається: 1) аморфною; 2) постійною; 3) мобільною; 4) ядерною; 5) гомогенною; 6) гетерогенною.

17. Мікрогрупа, у якій є члени з різною успішністю, називається: 1) аморфною; 2) постійною; 3) мобільною; 4) ядерною; 5) гомогенною; 6) гетерогенною.

18. Основні ознаки групової ФОПД: 1) самостійна робота кожного студента; 2) інтерактивний характер навчальної праці; 3) безпосереднє керівництво викладача; 4) навчання в мікрогрупах; 5) опосередковане керівництво викладача; 6) відносини взаємозалежності учасників.

19. Вкажіть типи залежності, на основі яких формуються відносини взаємозалежності учасників групової роботи: 1) від спільних уподобань; 2) від спільних мети і завдань; 3) від однакових емоцій; 4) від спільного для всіх навчального матеріалу; 5) від спільного для всієї групи оцінювання чи заохочення.

20. Встановіть послідовність роботи викладача щодо підготовки та проведення групової ФОПД: 1) розроблення завдань; 2) поділ студентів на мікрогрупи; 3) підведення підсумків роботи; 4) доведення до мікрогруп змісту завдань; 5) проведення інструктажу; 6) повідомлення мети навчальної праці.

21. Прийоми проведення групової ФОПД – «функціональні ролі», «змінювані трійки», «акваріум», «ланцюжок» – використовуються з метою: 1) формування гуманних взаємин у мікрогрупі; 2) активізації діяльності всіх членів мікрогрупи; 3) об'єктивного оцінювання роботи кожного студента мікрогрупи.

22. Прийоми проведення групової ФОПД – «обмін (дуель)», «експертна група», «жетони» – використовуються з метою: 1) формування гуманних взаємин у мікрогрупі; 2) активізації діяльності всіх членів мікрогрупи; 3) об'єктивного оцінювання роботи кожного студента мікрогрупи.

23. Зазначте основні ознаки колективної форми організації пізнавальної діяльності студентів: 1) ставиться однакове або подібне завдання; 2) спостереження явища, яке має багато сторін для вивчення; 3) викладачеві важко простежити, як відбувається навчальна праця студентів; 4) завдання спільне, але розділене на частини.

24. Визначте ФОПД, яка є найбільш придатною для пошукової та дослідницької роботи студентів: 1) групова; 2) парна; 3) колективна; 4) індивідуальна; 5) фронтальна.

25. Вкажіть ФОПД, яка базується на взаємонавчанні та взаємоконтролі: 1) групова; 2) індивідуальна; 3) фронтальна; 4) кооперативна; 5) парна; 6) індивідуалізована.

26. Недоліки парної форми організації пізнавальної діяльності студентів: 1) робота студентів поза межами впливу викладача; 2) педагог спирається на найактивніших студентів; 3) неможливо об'єктивно оцінити працю усіх студентів; 4) трудомістка робота для викладача; 5) відсутність контакту між студентами.

27. Методика застосування колективної ФОПД студентів включає: 1) систематизацію знань щодо спільної мети; 2) фронтальний інструктаж; 3) перевірку завдань; 4) обмін записами між усіма студентами; 5) колективну роботу в групах, участь в обговоренні.

28. Прийоми «броунівський рух», «педагогічний диктант» – це способи проведення ФОПД: 1) групової; 2) індивідуальної; 3) фронтальної; 4) кооперативної; 5) парної; 6) індивідуалізованої.

29. Форма організації навчання студента, за якої він працює без контактування з іншими студентами, називається: 1) груповою; 2) індивідуальною; 3) фронтальною; 4) кооперативною; 5) парною; 6) індивідуалізованою.

30. Основними компонентами інструктажу під час використання ФОПД є визначення: 1) способу оцінювання результатів роботи; 2) теми заняття; 3) тривалості роботи; 4) способу подачі результатів; 5) мети заняття.

2.2. Лекція як основна форма викладу навчального матеріалу у ВНЗ

Основні поняття: лекція; функції лекції; різновиди лекцій; докомунікативна та комунікативна фази лекції; дидактичні вимоги до лекції.

2.2.1. Характерні особливості лекції

Лекція – найдавніша з форм організації навчання університетів. З'явившись у Стародавній Греції та Стародавньому Римі, вона набула особливого поширення в європейських вишах Середньовіччя. Джерел інформації було обмаль, і викладачі або зачитували книжки студентам, коментуючи основні положення, або проголошували систематизовані відомості у вигляді писаних текстів. Студенти конспектували лекції, а потім завчали записане. Лекція домінувала у вищій школі до ХХ ст. Наприкінці ХІХ ст. розпочалася її нищівна критика як основної форми організації навчання. Відомі педагоги вважали, що обмеження навчальної роботи студентів лише лекціями збіднює процес навчання. Так, М. Пирогов наголошував, що лекції мають читатися тільки тоді, коли викладач може запропонувати студентам зовсім новий, не надрукований матеріал.

Однак тривалий час видатні вчені визначалися власне умінням читати лекції. Відомими майстрами лекторської справи були Ф. Пркопович, С. Полоцький, Т. Грановський, М. Остроградський, В. Ключевський, Д. Менделєєв, К. Тімірязєв, П. Яблочков, С. Вавилов, І. Сеченов, І. Павлов, З. Фройд, М. Зєров та ін.

Лекція (з латин. *lectio* – читати) – логічно обґрунтований, послідовний, аргументований і систематизований виклад передбаченого навчальною програмою матеріалу. Як різновид навчального заняття вона відіграє провідну роль в організації навчання, оскільки не лише започатковує знайомство студентів зі змістом навчальної дисципліни, але спрямовує їх подальшу самостійну навчальну діяльність щодо її опанування. Загалом лекцію можна порівняти з дороговказом змісту, шляхів, способів здобуття знань і ставлень до них. Вона вводить студента у певну наукову галузь і встановлює зв'язок із усіма видами його навчальної діяльності: семінарськими, практичними, лабораторними заняттями, практиками, самостійною підготовкою ІНДЗ, курсових, випускних робіт, контрольних заходів тощо.

Лекція за своєю роллю в навчальному процесі є поліфункціональною. Її основні функції:

– *методологічна (наукова)* (формує науковий підхід до навчальної дисципліни, орієнтує в потоці надходжень нових наукових відомостей);

- *інформативна (освітня)* (подає адаптовані для сприймання студентами навчальні дані, систему знань);
- *пояснювальна* (розкриває сутність наукових понять, їх визначень);
- *керуюча* (направляє процес засвоєння знань, поступово проводить знання від первинного розуміння до узагальнення);
- *орієнтуюча* (розкриває генезис теорій, ідей, причини виникнення, рекомендує літературу, спрямовує самостійну навчальну роботу студентів);
- *переконуюча* (аргументує та логічно доказує знання, на основі чого усвідомлюється наукова інформація);
- *систематизуюча* (структурує масив знань із навчальної дисципліни);
- *стимулююча* (викликає інтерес до навчальної інформації);
- *розвивальна* (розвиває мислення, увагу, уяву, пам'ять й інші пізнавальні здібності, навчає аналізувати, порівнювати, узагальнювати, систематизувати знання);
- *виховна* (спонукає до соціальної активності, формування особистості майбутнього фахівця).

Переваги лекційного викладу:

- за відсутності посібників із окремих навчальних дисциплін лекція є основним засобом систематизації необхідних предметних знань;
- порівняно з підручником, лекція має більше можливостей щодо врахування новітніх наукових досягнень;
- викладач може враховувати специфіку аудиторії та змінювати змістові акценти;
- розгортається логіка міркувань і суджень («тут і тепер»), яка навчає студентів міркувати;
- знання подаються в певній системі, яка впливає на формування аналітичних і синтезуючих можливостей студентів;
- зосереджується увага студентів на найскладніших питаннях, у яких важко розібратися самостійно;
- озброює студентів не лише знаннями, а й переконаннями, практичними вміннями критично ставитися до наукових проблем;
- забезпечує емоційний контакт лектора та студентів, дає можливість для зворотного зв'язку;

- економно використовує час (за 2 год студент на лекції отримає більше інформації, ніж за такий час самостійної роботи);
- окреслює напрями подальшої самостійної діяльності.

Недоліки лекційного викладу:

- базується на репродуктивному навчанні, орієнтує студентів на просте відтворення знань;
- обмежений час не дає можливості висвітлити усі питання належним чином;
- студент на лекції – переважно пасивний слухач, об'єкт педагогічного процесу;
- ґрунтується на мовленні, а більшість студентів краще запам'ятовують інформацію, отриману через зоровий аналізатор;
- встановлено, що навіть після лекції, прочитаної на високому рівні, студенти можуть відновити в середньому 70 % матеріалу через 3 год й 10 % – через 3 дні. На лекції переважно спрацьовує короткотермінова пам'ять;
- дослідження засвідчують, що під час лекції 70 % студентів, не вникаючи в зміст навчального матеріалу, записують усе підряд (так званий стиль «писаря»), 10 % прагнуть усвідомити зміст, а 20 % узагалі займаються сторонніми справами;
- лекція переважно забезпечує засвоєння студентами навчальної інформації лише на першопочатковому рівні розуміння і загального орієнтування в матеріалі. Хоча цей етап також принципово важливий для подальшого засвоєння знань;
- отримання зворотної інформації про рівень розуміння розглянутого на лекції віддалене в часі;
- залежність студентів від поглядів і трактувань понять і явищ викладачами, особливо тими, що мають авторитет чи авторитарний стиль;
- одноманітність і напруженість навчальної роботи призводить до швидкої стомлюваності та зниження уваги. На першій фазі стомлюваності переважають процеси збудження над гальмуванням (шум, рухливість), а на другій – навпаки (апатія, сонливість);
- велика наповнюваність аудиторій під час лекцій, не дає можливості викладачеві ефективно управляти розумовою діяльністю студентів;

– студенти молодших курсів недостатньо володіють уміннями сприймати, осмислювати і записувати необхідний матеріал, а тому швидко втомлюються й уповільнюють темп лекції;

– лекції у ВНЗ читають викладачі, які мають вчене звання (доценти, професори), а практичні заняття проводять асистенти, тому лекційний матеріал або репродуктивно відтворюється студентами, або зовсім не використовується;

– великий обсяг годин, який відводиться на лекції, часто призводить до дублювання навчального матеріалу під час вивчення різних предметів.

У практиці сучасного ВНЗ читаються лекції таких різновидів за своїм призначенням у навчальному процесі:

– *навчальна* (академічна, тематична, ординарна, основна) – всебічно та систематично розкриває навчальний матеріал із певної теми;

– *вступна* – обґрунтовує роль, основні методологічні позиції та методи науки й дисципліни у професійній підготовці, дає загальне уявлення про завдання та зміст курсу, його взаємозв'язок із іншими науками та предметами, сприяє зацікавленості ним;

– *заключна* (підсумкова) – завершує читання лекційного курсу, систематизує подані знання, підбиває підсумки, зосереджує увагу на практичному значенні здобутих знань для подальшого навчання та майбутньої професійної діяльності;

– *оглядова* – читається на випускних курсах і підсумовує все вивчене раніше перед державними іспитами. Вона не є простим повторенням пройденого, а має на меті здійснити систематизований аналіз основних категорій, понять і наукових проблем предмета;

– *настановча* – окреслює шляхи вивчення дисципліни (переважно на заочній формі навчання або перед практикою). Крім моментів вступної лекції містить докладний аналіз літературних й інформаційних джерел, методичні поради щодо самостійної роботи над навчальним курсом;

– *консультативна* – доповнює, уточнює матеріал навчальної дисципліни, її зміст визначають запитання студентів.

Кожен із різновидів лекційного викладу вносить свої особливості в підготовку та проведення лекційного заняття. Однак загалом кожна

лекція складається з докомунікативної та комунікативної фаз, тобто її підготовки і проведення.

2.2.2. Основні етапи підготовки лекції

Докомунікативна (проективна) фаза включає роботу викладача, яка переважно має змістовий і методичний характер.

Підготовка передбачає ряд важливих моментів, на яких обов'язково має зосередитися викладач:

1. Розпочинається із ознайомлення з навчальною програмою конкретної навчальної дисципліни, зокрема із логікою побудови курсу, змістом лекційних, семінарських, практичних, лабораторних занять. Додатково викладач має в'яснити роль лекційних занять у системі усієї навчальної роботи студентів: проходженні практик, самостійної праці, підготовці курсових, випускних, державній атестації тощо. Встановити взаємозв'язок з іншими навчальними дисциплінами професійної підготовки.

2. Ознайомлення з наявними підручниками, посібниками, монографіями з навчального предмета й аналіз того, наскільки в них відображений зміст програми, відповідність навчального матеріалу сучасним досягненням науки, теоретичний рівень і доступність викладу для самостійного вивчення студентами. Педагог повинен орієнтуватись, як навчальна дисципліна, яку він викладає, представлена в літературних джерелах, що можна запропонувати студентам для самостійного опрацювання, а що потрібно детально розглянути під час лекцій. Необхідно враховувати щорічне поповнення друкованими й електронними надходженнями галузі.

3. Визначення теми й мети лекції. Тема фактично окреслює змістові межі навчального матеріалу дисципліни. Водночас вона визначає місце лекції в системі лекційних занять, закріплює за нею особливий предмет вивчення (категорії, поняття, явища, події тощо). Усі теми лекцій навчальної дисципліни є її змістовим каркасом, елементи якого перебувають у взаємозв'язку. Тому якщо викладач збирається читати одну із них, то він тим самим або продовжує, або завершує якісь започатковані знання. Мета кожної лекції зумовлена трьома важливими обставинами. По-перше, загалом навчальними особливостями лекцій-

ного заняття, яке носить науково-навчальний характер. Воно призначене для того, щоб закладати основи наукових знань, тобто ознайомлювати з основними методологічними і теоретичними положеннями науки, її мовою, прикладними напрямками, певною системою наукових знань. Формувати відношення до науки, розуміння її завдань і перспектив розвитку, прагнень до поглибленої самостійної роботи, експериментальних досліджень, практики. Зміст конкретної лекції може бути різностороннім і включати висвітлення завдань, методів та успіхів науки і наукової практики; розгляд різних загальних і конкретних проблем науки; окреслення шляхів наукових досліджень; аналіз історичних подій; критику чи наукову оцінку стану теорії і практики; вивчення професійного досвіду, що базується на положеннях науки. По-друге, мета зумовлюється приналежністю курсу до блоку методологічно-теоретичних чи технологічних дисциплін. У першій групі будуть домінувати установки на детальне ознайомлення з понятійним апаратом і теоріями, а в другій – на вивчення алгоритмів, моделей, технологічних правил, досвіду фахівців. По-третє, враховувати загальний рівень підготовки і розвитку студентів. Студенти молодших і старших курсів різняться можливостями сприйняття і осмислення наукової інформації. І ті, й інші мають працювати на межі вищих інтелектуальних можливостей.

4. Підбір навчального матеріалу стосовно теми. Опрацювання наукової літератури, інтернет-джерел для збирання необхідної щодо теми і мети лекції інформації. Перевірка навчального матеріалу, ілюстрацій, прикладів, які будуть пропонуватися студентам на доцільність, потрібність, якість, запам'ятовуваність.

5. Здійснення специфікації змісту – вибір змісту, основних понять, категорій, які будуть донесені до студентів у процесі лекційного заняття. Бажано повідомити список понять студентам, щоб вони мали змістові орієнтири під час лекції та для проміжного контролю.

6. Вибір виду лекційного викладу: дедуктивний, індуктивний, традиційний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, інтерактивний тощо.

7. Розробка плану (послідовності викладу) лекції. Це фактично короткий перелік основних позицій і підрозділів змісту. Найкращий

варіант – коли навчальний матеріал поділяється пропорційно на 3–5 питань. План надає лекції цілісного вигляду й орієнтує студентів на основну ідею лекційного викладу. Дидактичними експериментами доведено, що лекція, прочитана за повідомленим слухачам планом, забезпечує запам'ятовування матеріалу на 10–12 % повніше.

8. Добір і систематизація методів, засобів, прийомів, які будуть використані під час лекції.

9. Підготовка детального тексту лекції (17–20 сторінок), яка розрахована на дві академічні години. У ньому фіксується теоретичний матеріал (зміст і тлумачення основних понять, їхня етимологія) та різноманітні приклади, факти. Теоретичний аспект надає лекції науковості, а посилання на приклади – практичного звучання. Однак для лекції шкідливе перевантаження і теоретичним, і практичним матеріалом. Д. Менделєєв писав: «Лекція, перевантажена фактами, нагадує вогнище, яке так завалене дровами, що починає гаснути». Речення тексту повинні бути короткими (не більше 15 слів).

10. На основі докладного тексту пишеться стислий конспект лекції, де передбачаються такі компоненти, як тема, мета, основні поняття, література, представлення змісту та способів і засобів викладу у вигляді таблиці:

Таблиця 2.2

Основні питання лекції (план)	Орієнтовне дозування часу (хронометраж)	Основні поняття, які викладаються	Основні методи викладання	Основні засоби навчання	ФОПД

Основний зміст тексту лекції переноситься на каталожні картки (чи листки формату А 5) у формі коротких тез, статистичних даних, опорних сигналів, схем, скорочень, вказівок, які буде дано під запис, де матиме місце обговорення, заповнення таблиці тощо. Власне, такий конспект і картки-листки (з маркуванням головного) і стають для викладача візуальною опорою під час читання навчально-наукової лекції. Відсутність будь-яких записів призводить до нераціонального використання лекційного часу, відволікання від стратегічної лінії викладу навчального матеріалу, порушення його системи.

11. Створення допоміжного, резервного фонду дидактичних матеріалів для лекції (приклади, факти з періодики, телепередач, випадки із життя, факти для підтримки позитивного емоційного настрою студентів тощо). У методичному «банку» викладача мають знаходитися заздалегідь підготовлені додаткові факти, методи, засоби, які можуть знадобитися йому у конкретній ситуації під час читання лекції.

2.2.3. Проведення лекційного заняття

Комунікативна фаза лекції – це безпосередній виклад навчального матеріалу. Відбувається з урахуванням основних структурних компонентів:

I. Вступ:

- організаційна частина; визначення рівня готовності студентів до сприйняття тощо;
- встановлення контакту з аудиторією, демонстрація особистого позитивного психо-емоційного стану і готовності до взаємодії, подолання бар'єрів;
- можливий стислий змістовий огляд попередньо викладеного лекційного матеріалу (5–6 хв), до якого залучаються студенти;
- повідомлення теми й мети лекції, мотивування важливості навчального матеріалу, який вивчатиметься, для майбутньої професійної діяльності, створення у студентів позитивної установки на його засвоєння.

II. Основна частина:

- повідомлення плану лекції, літератури (за потреби), основних понять;
- актуалізація важливих теоретичних положень, на яких ґрунтується зміст виголошеної лекції і які студентам відомі з попередніх навчальних занять чи з власного досвіду. Для цього перед ними можуть ставитися питання, на які немає готової відповіді. Шляхом мозкового штурму студенти залучаються до виголошення власних міркувань, ідей тощо;
- під час викладу навчального матеріалу викладач має стежити за логічною послідовністю, чіткістю визначення ключових положень («Найменша неясність у голові учителя перетворюється в нічну

темряву в головах його учнів», – писав К. Ушинський), доступністю. Студенти здатні працювати (сприймати інформацію) лише за умови розуміння того, про що йдеться. Завершувати кожне питання лекції підсумком і мотивованим переходом до наступного;

– викладач має володіти ініціативою, стимулювати й утримувати увагу студентів, активізувати їхню мислительну діяльність, керувати процесом засвоєння знань, такими операціями, як аналіз, синтез, індукція, дедукція, аналогія, порівняння, розрізнення, узагальнення тощо. Орієнтуватися на те, що існує природна динаміка лекції, яка включає чотири фази: початок сприйняття (4–5 хв), оптимальна активність сприйняття (25–30 хв), фази зусиль (10–15 хв) і виразної втоми (кризи уваги). Безумовно, прояви та періодичність криз індивідуальні й викладач має стежити за тим, коли вони починають проявлятися у більшості присутніх через шум в аудиторії, позіхання, голосне зітхання тощо. Таких криз уваги може бути 2–4 протягом лекції. Викладач має відчувати наближення кризи з початком фази зусиль і знизити ступінь напруження уваги, запропонувати цікавий приклад, репліку, жарт, гумористичний вислів тощо. Враховуючи те, що у період ослаблення уваги деякі студенти не вникають у сутність головних ідей лекції, педагог може повторити їх декілька разів під час лекційного заняття;

– налагодження зі студентами контактів візуального (зорового) та вербального (мовленнєвого) характеру, які полягають у встановленні зворотного зв'язку і розумінні, на якому рівні сприйняття навчального матеріалу вони знаходяться, запрошенні присутніх до міркувань, роздумів («Якою є Ваша думка?», «Наскільки правомірний такий підхід?» тощо), реагуванні на спонтанні запитання. Важливим є пізнавальний контакт, коли викладач створює перед студентами ілюзію, що знання народжуються «тут і тепер», безпосередньо на їхніх очах і за їхньою участю в оцінюванні фактів і підведенні підсумків;

– керівництво студентами щодо ведення записів лекційного матеріалу. Конспектування сприяє роботі моторного компонента пам'яті. Записаний матеріал у подальшому використовується для поглибленого засвоєння й обробки навчального матеріалу. Але конспект корисний тоді, коли орієнтований на одночасну зі слуханням лекції

розумову переробку матеріалу, на виділення та фіксацію в тезисно-аргументованій формі головного змісту лекції. Саме тому формування культури ведення лекційних записів – важливе педагогічне завдання викладача;

– на аудиторію впливає не лише зміст лекції, а й лінгвістичні особливості її виголошення, тобто грамотна побудова речень, використання урізноманітненого лексичного запасу, синонімів, образів, порівнянь, риторичних запитань. Речення мають бути короткими, простими. Водночас лекція повинна виголошуватися науковою мовою й не допускати примітивізації, вульгаризації наукових положень;

– важливу роль відіграють паралінгвістичні засоби впливу на слухачів:

- темп мовлення. Для гуманітарних наук – 70–90 слів за хв. Виголошення понад 100 слів за хв є зашвидким, а до 60 слів – уповільненим;
- висота й потужність (читати лекцію потрібно доволі голосно, щоб чули, і доволі тихо, щоб слухали), природна модуляція голосу, інтонація, логічні наголоси й акценти, паузи. Останні варто робити перед повідомленням важливих наукових положень, щоб загострити увагу присутніх;

– у ході лекції викладач використовує і кінетичні засоби впливу на студентів. Сюди належать зовнішність і охайність, контроль надмірної (механічної) жестикуляції. Жести та міміка мають бути логічними (визначені тим, що говорить). Поза під час виступу вибирається стійка, але не одноманітна, щоб не стомлюватися. В жодному разі не можна переміщуватися по аудиторії. Це розпорошує увагу студентів і негативно впливає на сприйняття матеріалу.

III. Завершальна частина:

– узагальнення в стислих формулюваннях основних положень лекції, логічне завершення її як цілісного утворення;

– визначення рівня розуміння (перевірка, уточнення, запитання від студентів);

– виголошення завдань для самостійної навчальної роботи студентів, семінарських і практичних занять;

– змістове орієнтування на наступну лекцію.

Викладач у процесі підготовки та проведення лекцій має демонструвати такі *якості й уміння*:

1. Ерудованість. Обізнаність із найновішими досягненнями науки, яка викладається. Широта знань дає можливість педагогу глибоко проникнути в сутність питання, що вивчається, конструювати знання відповідно до можливостей аудиторії, породжувати експромти.

2. Емоційність. Це має бути особлива інтелектуальна емоційність, яка активізує слухачів. Проте викладач повинен пам'ятати, що він читає не публічну і не популярну за своїм характером лекцію, а навчальну та наукову. Надмірна захопленість і емоційність може призвести до чуттєвого сприйняття за рахунок пониження активності мислительної діяльності студентів. Відомо, що емоційне сприйняття обернено пропорційне вольовим зусиллям, спрямованим для пізнання предмета вивчення. Також емоційне збудження може перевтомлювати нервову систему слухачів.

3. Самоспостереження та самоконтроль за власним способом викладання, його ефективністю, аналіз рівня уміння читання лекції.

4. Емпатійність. Відчувати, що студенти під час лекції виконують важку працю й можливості їхньої здатності до сприйняття інформації не однакові. Не дратуватися від якихось нелогічних дій чи запитань з їх боку.

5. Впевненість і природність. Голос, міміка, пози, жести не повинні бути штучними, надуманими, демонстративними, але переконливими.

6. Педагогічна чутливість. Розуміння причин бар'єрів, які можуть виникати під час лекції: перцептивних (надостатнє врахування закономірностей сприйняття слухачами – неадекватний темп, погана дикція, незрозумілість висловлювань); значеннєвих (наявність у студентів упередженості щодо актуальності пропонованого для них навчального матеріалу); логічних (розходження в поглядах на трактування фактів, понять тощо). Прагнення їх подолати.

2.2.4. Способи вдосконалення лекції як основної форми організації навчання у ВНЗ

У практиці викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного спрямування використовуються різні способи для подолання

недоліків лекційного викладу. Познайомимося з основними напрямками пошуку ефективних шляхів удосконалення лекційних занять:

I. Активізація пізнавальної діяльності студентів за допомогою проблемного викладу.

На *проблемній лекції* ставиться й вирішується за допомогою студентів навчальна проблема. Вона здатна активізувати пізнавальну діяльність студентів.

Лекція з елементами проблемного навчання відрізняється своєю композиційною будовою від основної тематичної.

Виклад питань теми розпочинається постановкою перед студентами певних навчальних і наукових проблем. Прийоми створення проблемних ситуацій:

1. Розкриття лабораторії наукового пошуку. Хрестоматійним прикладом цього прийому є використання його К. Тімірязевим під час читання публічних лекцій про життя рослин. Поставивши перед слухачами запитання: «Чому корінь і стебло ростуть у протилежні сторони – одне в землю, інше в повітря?», він розповідав про декілька спроб учених пояснити це явище (гіпотези про роль світла, силу тяжіння тощо), тим самим запрошуючи присутніх стати учасником міркувань і мислительних експериментів.

2. Показ боротьби ідей, теорій концепцій в історичному та сучасному плані. Наприклад, під час вивчення «Основ фамілістики» викладач повідомляє про появу та сутність двох основних теорій походження сім'ї – патріархальної й еволюційної і ставить проблему про можливість їхнього співіснування.

3. Безпосередня постановка проблеми. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальна політика і соціальна робота в Україні» викладач ставить таку проблему: «Чи можливо в нашій країні в сучасних умовах забезпечити об'єктивну адресну допомогу малозабезпеченим і бідним громадянам?».

4. Виклад інформації, яка містить суперечні або протилежні думки. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Основи соціально-правового захисту особистості» педагог повідомляє, що здійснення евтаназії в деяких зарубіжних країнах викликало і позитивні, і негативні відгуки в ЗМІ. Чому?

5. Звернення уваги на те чи інше життєве явище (ситуацію), яке потрібно пояснити. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальна педагогіка» викладач запитує в студентів: «Чому шкільний соціальний педагог часто здійснює невластиві йому професійні функції?».

6. Повідомлення фактів, які важко зрозуміти. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Екокультура особистості» педагог розповідає, що в нашій країні серед населення водночас зростають рівні освіченості, вандалізму й екологічного безкультур'я. Чим це пояснити?

7. Зіставлення життєвих знань із науковими. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка сімейного виховання» викладач повідомив такий факт: «Під час зборів практичний психолог рекомендував батькам у спілкуванні з підлітками користуватися “Я-повідомленням”, на що один із батьків відповів, що постійно розповідає про свою позицію сину, але результату – жодного».

8. Постановка завдань із кількома можливими шляхами розв'язання. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Профілактика девіантної поведінки» викладач звернувся до студентів, щоб вони поміркували над такою проблемою: «Якими шляхами здійснювати профілактику тютюнозалежності підлітків?».

9. Прогнозування нового, ще не здійсненого. Наприклад, під час вивчення навчальної дисципліни «Основи соціалізації особистості» викладач звертається до студентів, щоб вони поміркували, чи зміняться соціалізаційні процеси (і як) в Україні, коли вона стане членом ЄС?

На основі певної ситуації в бесіді зі студентами формулюється й розглядається проблема. Це може здійснюватися такими способами, як проблемний виклад (коли за браком часу педагог акцентує проблеми й сам розкриває шляхи їх вирішення) чи частковий пошук (студенти міркують, висловлюють припущення, аналізують інформацію тощо). Частковий пошук, активізуючи більшість, усе ж має низку вузьких місць, які необхідно враховувати викладачеві:

1) добір значної кількості запитань, які повинні логічно поєднуватись одне з одним, щоб формувати цілісну картину знань. Проблемні питання розміщуються у визначеній щодо значущості послідовності, за якої вирішення однієї проблеми сприяло б розумінню наступної;

2) студенти не завжди здатні вловити задум викладача й відхиляються у своїх відповідях від основної проблеми. Іноді в них виробляється потреба працювати на відгадування того, що прагне почути педагог;

3) щоб побудувати системні знання, викладач має постійно узагальнювати й робити чіткі висновки з висловлених припущень. Інакше в пам'яті деяких студентів можуть закарбуватися зовсім не ті знання, які відповідають темі, оскільки, крім розвитку мислення, проблемна лекція має формувати знання фундаментальних понять науки.

Складним є і питання структурування проблемної лекції. Якщо проблема стосується всієї лекції, то проблемна ситуація створюється відразу після оголошення теми, а вона поділяється на 2–3 питання (чи гіпотетичні шляхи), які фіксуються та відіграють роль плану лекції. Загалом кількість питань залежить від змісту проблеми й уміння педагога поділити інформацію на самостійні «порції» закінчених даних. Аналогічно (але в меншому масштабі) здійснюється викладання за окремими питаннями, кожне з яких може мати власні проблемні ситуації.

Послідовно, спонукаючи студентів до вирішення проблемних питань, крок за кроком педагог веде аудиторію до поставленої мети. У ході проблемної лекції студент може здійснювати пошук формулювання проблеми; розрізняти знане та невідоме; висувати гіпотезу щодо поставленої проблеми; розробляти план її вирішення; висловлювати аргументи та докази власної гіпотези; перевіряти правильність отриманих результатів; робити висновки тощо. Завдання викладача – вміла, якісна та зрозуміла постановка основних і уточнюючих запитань, швидка орієнтація у відповідях студентів, уміння вчасно, виважено, точно формулювати висновки.

Проблемний виклад матеріалу може здійснюватись і у вигляді індуктивної бесіди, коли на основі поданих фактів і ситуацій студенти роблять узагальнення, виводять теоретичні положення.

Бінарна лекція (лекція-дискурс) – проблемний виклад навчального матеріалу в діалозі двох викладачів. Перед студентами відбувається наукова полеміка між представниками двох наукових шкіл чи теоретиком і практиком відносно змодельованої або реальної ситуації, обговорення теоретичних та практичних питань. Лекція відбувається

так: один із лекторів протягом певного часу (10–15 хв) викладає свої думки з певної проблеми, інший слухає й після закінчення виступу запитує, доповнює чи заперечує, після чого вони обмінюються ролями. Студенти активізують свою пізнавальну діяльність шляхом розуміння діалогу, участі у створенні проблемної ситуації, у розгортанні системи доказів, задаючи запитання.

Провокування. У ході лекційного викладу педагог намагається викликати в студентів сумнів у знаннях, теоріях, судженнях учених або і власних висловах, доводячи їх до абсурду. Провокує дискусії, здійснює «блискавичне» дослідження за допомогою «мозкового штурму».

Розробка алгоритму. Цей прийом надає проблемності навіть тій лекції, яка спрямована на формування у студентів професійних знань. У ході ознайомлення з певними вміннями студенти зосереджують увагу на поставленому завданні – відтворити наприкінці лекційного заняття послідовність розглянутих дій і операцій у вигляді сформованого алгоритму. Це забезпечує умови для первинного застосування цих умінь.

II. Використання можливостей зорового сприйняття інформації.

Лекція-візуалізація (з латин. – зоровий). Використовуючи програму Power Point, викладач готує лекцію-презентацію для її мультимедійного представлення (або через інтерактивну дошку). Оптимальний обсяг – до 40 слайдів. Оптичний ряд із більшої кількості втомлює студентів. Пропонована інформація має бути чіткою й однозначно відображати вузлові моменти та відповідні логічні зв'язки лекції. Вона повинна містити мінімум тексту, переважно наповнюватися фотографіями, малюнками, ілюстраціями, нескладними схемами, таблицями, графіками, моделями тощо. Зображення мають подаватися крупним планом. Наочні матеріали виступають носіями змістової інформації. При належному технічному обладнанні можна в ході лекції-презентації використовувати фрагменти відеофільмів, телепередач із Інтернету. Між слайдами повинен простежуватися змістовий зв'язок. При створенні слайдів уникати надмірного використання ефектів й анімованої графіки. Текст повинен контрастувати з фоном. На останньому слайді необхідно розмістити загальні висновки. Читання лекції-презентації зводиться до вільного, розгорнутого коментування підготовлених

матеріалів, у якому студенти беруть активну участь, а також виконання певних завдань на інтерактивній дошці. Зразок лекції-презентації та її можливості перетворення в роздавальний матеріал подано в Додатку 7.

Робота над розумінням тексту. Під час лекції за допомогою мультипроєктора викладач передає певний вислів. Він зачитує текст і пропонує студентам поміркувати над ним і записати в зошити власне тлумачення. Потім обмінюється з ними думками.

Кінофрагменти. Відеотехніка дає можливість під час лекції через кіноурипки чи телепередачі демонструвати будь-які явища та процеси, які неможливі безпосередньо спостерігати. Це унаочнює усний виклад, робить його більш зрозумілим. Готуючи відеоматеріали на заняття, викладач повинен орієнтуватися на їх цільове фрагментарне використання, не перетворювати лекцію в кіносеанс. За рекомендаціями дидактів, тривалість демонстрації не повинна перевищувати 20 хв.

Схеми і таблиці. Лекційна наочність особливо необхідна при узагальненні та систематизації знань. Найкраще, коли викладач малює та створює схеми прямо на дошці, в демонстраційному режимі.

III. Пошук різноманітних прийомів свідомого сприйняття студентами лекційного матеріалу та підтримки їхньої уваги.

У практичній діяльності викладачів нагромаджено значну кількість таких методичних *прийомів*:

Лекція із заздальгідь запланованими помилками. Зазвичай вони мають бути нескладними й не у великій кількості. Викладач на початку заняття повідомляє список можливих видів помилок (змістові, методичні тощо). Завдання студентів – фіксувати їх на полях конспекту під час лекції. На розбір помилок викладач відводить 10–15 хв наприкінці заняття.

Лекція у вигляді прес-конференції. Викладач пропонує письмово поставити йому запитання з оголошеної теми. Протягом 3–4 хв студенти формулюють їх і передають викладачеві. Він 5 хв групує запитання й дає на них відповіді у вигляді зв'язного тексту. Може відзначати глибокі, змістовні, гарно сформульовані запитання.

Вікторини на лекції. Заняття може розпочинатися зі стислого змістового огляду попередньо викладеного матеріалу у вигляді коротких вікторин з метою контролю знань і повторення. На це витрачається

5–7 хв. Викладач готує короткі запитання та задає їх студентам. Це може відбуватись у вигляді рольової гри «Брейн-ринг». Студенти поділяються на дві команди (переважно за рядами). Їм надається право почергово (або на швидкість) відповідати. На дошці фіксуються результати за правильні відповіді. Після закінчення викладач стисло підбиває підсумки.

Обмін запитаннями. Прийом подібний до вікторини. Викладач поділяє студентів на дві групи, кожна з яких готує запитання з тлумачення понять, які вивчалися на попередніх лекціях, і на початку чи наприкінці пари задають їх одна одній і дають відповіді.

Ознайомлення з поняттями. Наприкінці лекції викладач дає студентам таке домашнє завдання: виписати зі словників визначення основних понять наступної лекції. Під час наступного заняття він звертається до зібраної інформації та її розуміння.

Робота з планом лекції. На початку заняття викладач повідомляє лише першу частину плану. Після її розгляду він звертається до аудиторії з проханням визначити, у якому змістовому напрямі можливе подальше читання лекції. Тобто, студенти спільно з викладачем формулюють решту пунктів плану.

Лекція з текстовою опорою (з путівником). Викладач у скороченому вигляді розробляє тези лекційного матеріалу (т. зв. мікроконспект лекції), тиражує та роздає студентам перед заняттям. Під час лекції він розгорнуто коментує матеріал, даючи змогу студентам записувати тлумачення на розданих листках (у спеціально пропущених місцях).

Лекція-конспект. Студенти наперед відповідно до завдань викладача шукають матеріали і складають опорні конспекти лекції. Під час заняття педагог постійно звертається до інформації, яку підшукали студенти, і коментує її.

Лекція з паузами. У періоди, коли настає криза уваги (через 30–35 хв викладу), педагог пропонує студентам обговорити прослуханий матеріал, зачитати записані основні думки й обмінятися враженнями. Така робота відбувається попарно. Ті, хто сидить поруч, працюють за таким алгоритмом: 1-ша хв – один висловлює свою думку, другий слухає; 2-га хв – навпаки. На 3-й хв викладач вибірково запитує когось із аудиторії та продовжує заняття.

Лекція-консультація. Може проходити декількома способами:

1. Викладач 50–70 % часу заняття подає навчальний матеріал, а потім відповідає на запитання студентів.

2. За декілька днів до лекції педагог повідомляє її тему й пропонує підготувати письмові запитання. На занятті він роз'яснює тему, дає відповіді та залучає студентів до дискусії.

3. Програмована консультація. Викладач під час лекції пропонує студентам відповісти на підготовлені запитання, після чого аналізує відповіді й обговорює неточні та неправильні формулювання. Він має знати, що запитання не надходять, коли вивчення нового матеріалу не викликає труднощів; слухачам здається, що вони все знають; тема повністю нова, і студенти не уявляють її труднощів.

Лекція зі зворотним зв'язком. Після закінчення логічного фрагмента лекції чи наприкінці заняття викладач зачитує (чи демонструє проектором) закриті тести. Студенти в цей час заповнюють попередньо роздані картки. Зразок подано в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

№ групи	№ теми	Відповідь на запитання						Кількість	
		I	II	III	IV	V	VI	правильних відповідей	балів
Прізвище									

Викладач може враховувати результати тестування в поточному контролі.

Ознайомлення з літературою. На вступній лекції викладач ознайомлює студентів із основною літературою навчальної дисципліни. Він або демонструє кожну книжку, коментуючи її зміст, розповідаючи про авторів, або робить це за допомогою мультимедійної презентації.

Ознайомлення з відкриттями. Лекція присвячується інформуванню про найновіші здобутки науки з аналізом і коментуванням цих надбань для професійної діяльності.

Конспектування. Викладач навчає студентів (особливо молодших курсів) правильно (структуровано) записувати лекційний матеріал, виділяти в ньому головне та здійснює перевірку конспектів задля оцінювання уміння конспектувати.

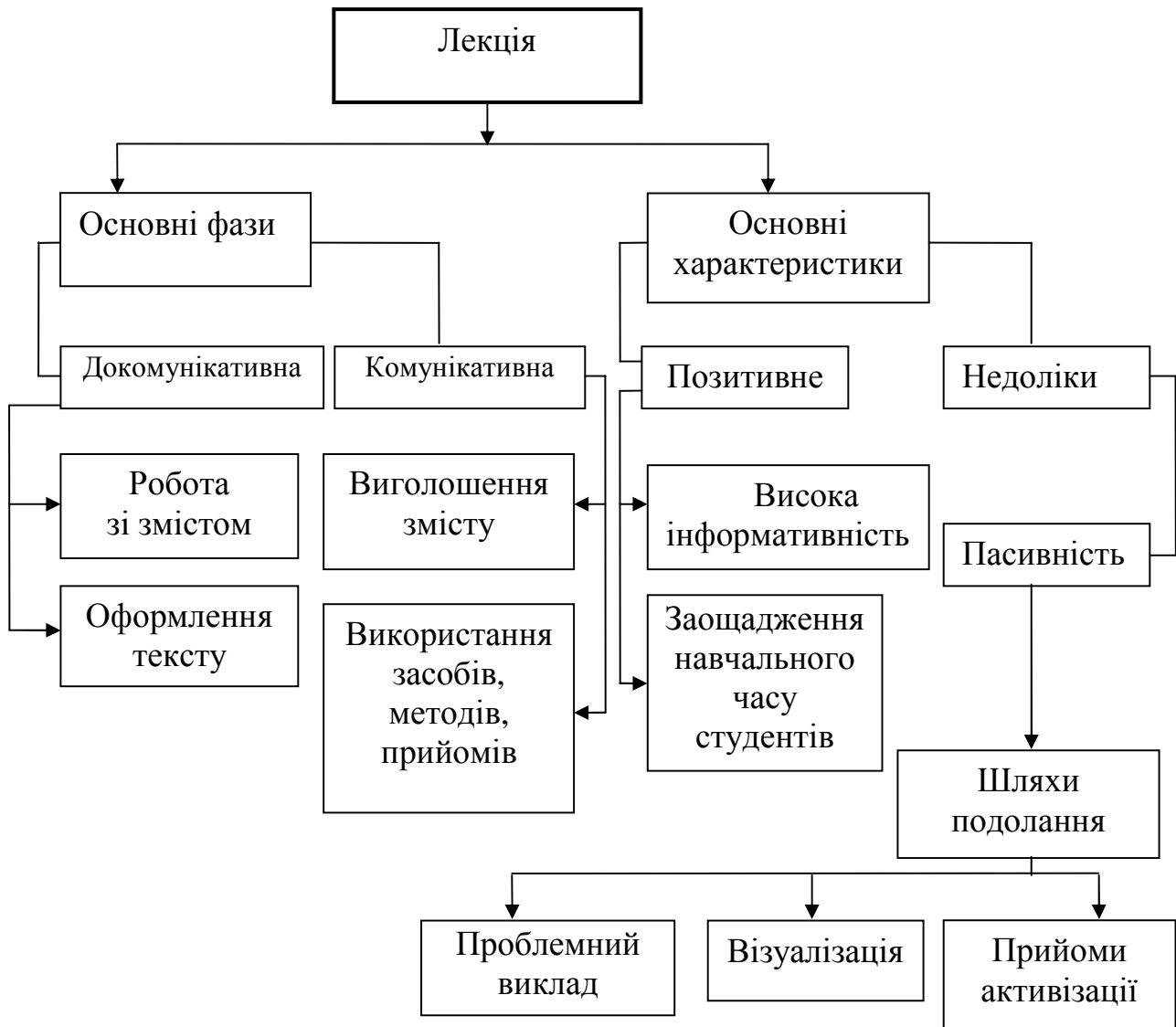
Продовження початого. З деякими нескладними для самостійного опрацювання питаннями теми лекції викладач пропонує студен-

там розібратися самим. Він націлює їх на подальшу роботу, пропонує змістові напрями та літературні джерела для опрацювання, а також рекомендує залишити певну кількість сторінок у зошиті, щоби згодом тезисно записати результати праці.

2.2.5. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема

«Лекція як основна форма викладу навчального матеріалу у ВНЗ»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.

2. Підготуйте фрагмент лекції з довільно вибраної соціально-педагогічної дисципліни. Оформіть табличний (за поданим зразком) і текстовий короткий конспект одного з питань. Вкажіть тему, мету, план, основні змістові дані зі вказівками, що буде подано для запису, де відбудеться обговорення, заповнення таблиці і т. д.

Основні питання лекції	Орієнтовне дозування часу	Основні поняття, які викладаються	Основні методи викладання	Основні засоби навчання	ФОПД

3. Запишіть для лекційного заняття з довільно вибраної соціально-педагогічної дисципліни проблемну ситуацію, обравши один із прийомів її створення. Прокоментуйте доцільність і спосіб її використання під час лекції.

4. Відповідно до обраної теми розробіть структурно-логічну (логічну побудову слайдів) схему лекції для презентації мультимедійними засобами.

5. Запишіть різні способи подолання кризи уваги студентів під час читання лекції з довільно вибраної соціально-педагогічної дисципліни.

6. Розробіть основні вимоги до читання лекції з соціально-педагогічного предмета.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Визначте роль лекції в навчальному процесі ВНЗ.
2. Назвіть дидактичні завдання лекції як навчального заняття.
3. Охарактеризуйте сутність докомунікативної фази лекції.
4. Визначте сутність комунікативної фази лекції.
5. Встановіть послідовність компонентів лекційного викладу.

Рівень 2

6. Прокоментуйте основні функції лекції, підкріпивши їх прикладами з вивчення соціально-педагогічних дисциплін.
7. Обґрунтуйте важливість дотримання загальнодидактичних вимог у процесі викладання лекції.
8. Охарактеризуйте фактори, від яких залежить рівень сприйняття студентами лекційного матеріалу.
9. Обґрунтуйте основні шляхи ліквідації недоліків лекційного викладу.

Рівень 3

10. Визначте свою позицію, відповідаючи на питання: «Лекція – монолог чи діалог?»

11. Обґрунтуйте власні судження про необхідність записів під час лекції й основні вимоги до конспектування.

12. Чому лекція була і є основною формою навчання?

Тести для самоконтролю

1. Термін «лекція» у перекладі з латинської означає: 1) навчати; 2) читати; 3) розповідати; 4) керувати.

2. Визначте правильні твердження. Лекція – це: 1) прийом оволодіння не тільки знаннями, а й переконаннями; 2) найдавніша форма викладання в університетах; 3) логічно структурований, послідовний, аргументований і систематизований виклад передбаченого навчальною програмою матеріалу; 4) альтернативний теоретичному спосіб викладання.

3. Вкажіть функцію лекції, яка формує науковий підхід до навчальної дисципліни, орієнтує в потоці надходжень нової наукової інформації: 1) керуюча; 2) методологічна; 3) освітня; 4) пояснювальна; 5) переконуюча; 6) стимулююча.

4. Вкажіть функцію лекції, яка викликає інтерес до навчальної інформації: 1) керуюча; 2) методологічна; 3) освітня; 4) пояснювальна; 5) переконуюча; 6) стимулююча.

5. Вкажіть функцію лекції, яка розкриває сутність наукових понять, їх визначень: 1) керуюча; 2) методологічна; 3) освітня; 4) пояснювальна; 5) переконуюча; 6) стимулююча.

6. Вкажіть функцію лекції, яка структурує масив знань із навчальної дисципліни: 1) керуюча; 2) систематизуюча; 3) освітня; 4) пояснювальна; 5) переконуюча; 6) стимулююча.

7. До переваг лекційного викладу матеріалу належать: 1) озброєння студентів не лише знаннями, а й переконаннями; 2) економне використання часу; 3) можливість враховувати специфіку аудиторії; 4) логічно послідовний, глибокий виклад основних наукових положень; 5) активність пізнавальної діяльності студентів.

8. Переваги лекційного викладу матеріалу: 1) подає новітні наукові досягнення; 2) базується на репродуктивному навчанні; 3) здійснюється системна подача знань; 4) емоційний контакт лектора та студентів; 5) ґрунтується на мовленні.

9. Недоліки лекційного викладу матеріалу: 1) подає новітні наукові досягнення; 2) базується на репродуктивному навчанні; 3) здійснюється системна подача знань; 4) емоційний контакт лектора та студентів; 5) ґрунтується на мовленні.

10. Недоліки лекційного викладу матеріалу: 1) дублювання навчального матеріалу; 2) економне використання часу; 3) врахування специфіки аудиторії; 4) логічно послідовний виклад основних наукових положень; 5) зворотня інформація про рівень розуміння лекційного матеріалу віддалена в часі.

11. Вкажіть види лекції за призначенням у навчальному процесі: 1) проблемного викладу; 2) репродуктивна; 3) настановча; 4) інтерактивна; 5) тематична; 6) оглядова; 7) консультативна.

12. Вкажіть види лекції за способом викладу: 1) проблемна; 2) дедуктивна; 3) настановча; 4) інтерактивна; 5) тематична; 6) оглядова; 7) консультативна.

13. Вкажіть вид лекції, яка подає систематизований аналіз основних категорій і понять, основних проблем курсу: 1) тематична; 2) вступна; 3) настановча; 4) завершальна; 5) оглядова; 6) консультативна.

14. Вкажіть вид лекції, яка обґрунтовує роль, завдання та зміст навчальної дисципліни: 1) тематична; 2) вступна; 3) настановча; 4) завершальна; 5) оглядова; 6) консультативна.

15. Вкажіть вид лекції, яка доповнює, уточнює матеріал навчальної дисципліни: 1) тематична; 2) вступна; 3) настановча; 4) завершальна; 5) оглядова; 6) консультативна.

16. Вкажіть вид лекції, яка читається на випускних курсах і підсумовує перед державними іспитами все раніше вивчене: 1) тематична; 2) вступна; 3) настановча; 4) завершальна; 5) оглядова; 6) консультативна.

17. Вкажіть основні фази лекції: 1) комунікативна; 2) оглядова; 3) завершальна; 4) докомунікативна; 5) тематична.

18. Структурні компоненти лекції: 1) основна частина; 2) преамбула; 3) перевірка знань студентів; 4) вступ; 5) завершальна частина.

19. Вкажіть етап, який під час здійснення лекційного викладу є першим: 1) систематизація й узагальнення матеріалу; 2) повідомлення теми, плану, літератури, основних понять; 3) визначення рівня готов-

ності студентів до сприйняття; 4) виголошення навчального матеріалу; 5) визначення рівня розуміння навчального матеріалу.

20. Вкажіть послідовність здійснення необхідних етапів докомунікативної фази лекції: 1) визначення теми; 2) ознайомлення з навчальною програмою; 3) формулювання плану лекції; 4) специфікація змісту; 5) написання детального конспекту лекції.

21. Вкажіть послідовність здійснення необхідних етапів докомунікативної фази лекції: 1) добір методів, засобів, прийомів; 2) підготовка стислого конспекту лекції; 3) вибір виду лекційного викладу; 4) визначення мети лекції; 5) підбір навчального матеріалу.

22. У якій лекції розкривається програмовий матеріал, виділяються провідні аспекти вивчення наукової проблеми: 1) тематичній; 2) вступній; 3) настановчій; 4) завершальній; 5) оглядовій; 6) консультативній.

23. Пирогов вважав, що недоцільною формою організації навчання у вищій школі є: 1) практичне заняття; 2) семінар; 3) лекція; 4) індивідуальне заняття; 5) лабораторне заняття.

24. Бінарна лекція передбачає удосконалення лекційного викладу шляхом: 1) використання можливостей зорового сприйняття інформації; 2) активізації пізнавальної діяльності студентів за допомогою проблемного викладу; 3) свідомого сприйняття студентами лекційного матеріалу та підтримки їхньої уваги.

25. Лекція у вигляді прес-конференції передбачає удосконалення лекційного викладу шляхом: 1) використання можливостей зорового сприйняття інформації; 2) активізації пізнавальної діяльності студентів за допомогою проблемного викладу; 3) свідомого сприйняття студентами лекційного матеріалу та підтримки їхньої уваги.

26. Лекція із запланованими помилками передбачає удосконалення лекційного викладу шляхом: 1) використання можливостей зорового сприйняття інформації; 2) активізації пізнавальної діяльності студентів за допомогою проблемного викладу; 3) свідомого сприйняття студентами лекційного матеріалу та підтримки їхньої уваги.

27. Лекція-візуалізація передбачає удосконалення лекційного викладу шляхом: 1) використання можливостей зорового сприйняття інформації; 2) активізації пізнавальної діяльності студентів за допомогою проблемного викладу; 3) свідомого сприйняття студентами лекційного матеріалу та підтримки їхньої уваги.

28. Лекція з путівником передбачає удосконалення лекційного викладу шляхом: 1) використання можливостей зорового сприйняття інформації; 2) активізації пізнавальної діяльності студентів за допомогою проблемного викладу; 3) свідомого сприйняття студентами лекційного матеріалу та підтримки їхньої уваги.

29. Комунікативна фаза реалізації лекційної форми навчання передбачає: 1) визначення теми; 2) керівництво студентами щодо ведення записів лекційного матеріалу; 3) формулювання плану лекції; 4) специфікацію змісту; 5) керівництво процесом засвоєння знань

30. Комунікативна фаза реалізації лекційної форми навчання передбачає: 1) добір методів, засобів, прийомів; 2) налагодження зі студентами візуального та вербального контактів; 3) вибір виду лекційного викладу; 4) паралінгвістичні засоби впливу; 5) підбір навчального матеріалу.

2.3. Особливості семінарських, практичних, лабораторних занять соціально-педагогічного спрямування

Основні поняття: семінар; просемінар; різновиди семінарів; практичне, лабораторне заняття; тренінг; план-конспект; таблицна й текстова форми конспекту; логічне структурування навчального матеріалу; цілетворення.

2.3.1. Навчальні заняття з домінуючою діяльністю студентів

Навчальні заняття, які проводяться у ВНЗ можна за переважаючою діяльністю суб'єктів навчання умовно поділити на дві групи: ті, в яких головну інформативну роль виконують викладачі (лекція, консультація), і ті, в яких студенти відіграють головну роль, формуючи, закріплюючи, узагальнюючи, систематизуючи знання, застосовуючи їх у практичній роботі, демонструючи уміння та навички (семінарські, практичні, лабораторні, індивідуальні заняття).

Другий різновид навчальних занять є основним в остаточному формуванні знань, умінь, компетентностей студентів. Від рівня їх проведення значною мірою залежить якість професійної підготовки майбутніх фахівців. Саме це спонукає викладачів і методистів здійс-

нювати пошук способів удосконалення семінарських, практичних, лабораторних, індивідуальних занять. Перетворити їх на засіб активізації мислительної та практичної діяльності студентів. Зробити все для того, щоб вони відчували результативність власної навчальної роботи під час підготовки до занять і в ході їх проведення. Відчували своє професійне зростання в теоретичному та практичному напрямках.

У практиці викладання соціально-педагогічних дисциплін нагромаджено значний досвід проведення семінарських, практичних, лабораторних, індивідуальних занять. Поряд із традиційними формами цих навчальних занять практикуються такі способи, які акцентують гуманітарний характер соціально-педагогічної підготовки. Це, зокрема, інтерактивні, ситуаційні, ігрові й інші технології. Окрім того, постійно відбуваються інноваційні пошуки в напрямі удосконалення семінарських, практичних, лабораторних, індивідуальних занять щодо охоплення працею усіх учасників заняття та їх об'єктивного оцінювання. До цього спонукає запровадження у вищій школі кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Необхідно зазначити, що в практиці проведення навчальних занять із дисциплін соціально-педагогічного спрямування, що відображають гуманітарну сферу, семінарські, практичні, лабораторні заняття часто носять інтегрований характер, поєднуючи особливості кожного з цих різновидів.

2.3.2. Семінарське заняття як форма організації навчання

Семінар (із латин. – розсадник знань) – один із основних видів навчального заняття, який передбачає самостійне поглиблене опрацювання студентами теоретичного матеріалу навчальної дисципліни та підготовку доповідей, рефератів, повідомлень, суджень.

Семінарська форма навчання виникла в Стародавній Греції та Римі. Але в європейських університетах вона відновилася тільки з XVII ст. Основним завданням семінарів стала праця студентів над літературними джерелами, які стали доступними для масового читання з розповсюдженням книгодрукування.

Керували ними видатні вчені, які залучали студентів до дослідницьких занять. Тому вони набували пошукового характеру, а їхня тематика доповнювала той матеріал, який подавався під час лекцій.

Завдання семінарів:

- поєднати лекційну форму навчання із систематичною самостійною роботою студентів над підручниками, посібниками, першоджерелами тощо;
- виробляти досвід пошуково-дослідницької діяльності;
- формувати інтерес до окремих наукових і навчальних проблем;
- формувати вміння писати на основі логічно структурованого матеріалу доповіді, реферати, виголошувати доповіді чи повідомлення, аргументувати власну точку зору на предмет обговорення;
- орієнтувати студентів на підвищення культури навчальної праці;
- забезпечувати засвоєння знань, умінь і навичок;
- здійснювати контроль і перевірку теоретичних знань студентів;
- коректувати їхні знання, уміння й навички.

Семінари сприяють формуванню у студентів навичок самостійної роботи з науковими джерелами, виявляють індивідуальні здібності й нахили студентів, привчають точно формулювати свою точку зору, логічно розмірковувати, добирати докази, контролювати власні емоції, бути толерантними до позиції інших.

2.3.3. Методика підготовки та проведення різних видів семінарів із соціально-педагогічних дисциплін

Загалом у ході професійної підготовки соціальних педагогів використовують семінари двох типів:

- 1) із поглибленим вивченням лекційного курсу задля ґрунтовного опрацювання найважливіших методологічно значимих тем;
- 2) які мають дослідницький характер і не пов'язані своєю тематикою з лекціями, передбачають поглиблене самостійне вивчення студентами окремих наукових проблем.

У практиці навчальної роботи залежно від форми проведення, виділяють такі різновиди семінарів:

I. Просемінар – навчальний семінар. Його завдання – навчання студента під керівництвом викладача способів самостійної роботи, підготовка виступів, доповідей, рефератів, написання тез, анотацій тощо. Цей вид використовується на I курсі, коли студенти вперше розпочинають підготовку до циклу семінарів певної навчальної дисципліни.

Структура заняття:

- формулювання викладачем теми та мети заняття (формування певних умінь, необхідних для роботи на семінарах);
- забезпечення студентів дидактичними та методичними засобами реалізації мети (посібники, підручники, технологічні картки, інструкції, завдання тощо);
- ознайомлення студентів із алгоритмом формування умінь;
- здійснення на практиці всіх етапів формування умінь;
- перевірка викладачем ступеня оволодіння студентами методикою та технікою роботи.

Якщо першокурсники не здобули необхідних умінь на просемінарах, то вони постійно стикаються з труднощами на власне семінарах.

Просемінари практикуються й тоді, коли студенти (через об'єктивні причини) не підготувалися до семінару й викладач пропонує скористатися літературними джерелами, періодичними виданнями, хрестоматіями для самостійної роботи. Іноді педагог використовує поєднання просемінару та семінару, тобто частину заняття студенти можуть користуватися конспектами, джерелами, консультуватися з ним, а потім за опрацьованим навчальним матеріалом відбувається власне семінар.

II. Семінар у вигляді бесіди (семінар «запитання–відповідь», семінар обміну інформацією). Студенти самостійно готуються до заняття відповідно до теми, плану та рекомендованої літератури.

Структура семінару:

- вступне слово викладача;
- тема поділяється на невеликі за обсягом, але органічно пов'язані між собою питання, які можуть мати проблемний характер і які педагог задає студентам;
- поширені, аргументовані відповіді студентів;
- студенти задають виступаючим і викладачеві запитання, уточнюючи незрозуміле;
- завершення обговорення питання та перехід до наступного;
- підбиття підсумків бесіди та заняття загалом;
- виставлення оцінок.

III. Семінар виголошення доповідей. Попередньо студенти вибирають і готують реферати відповідно до запропонованого переліку та вимог (указується спосіб викладу, обсяг).

Структура заняття:

- вступне слово викладача;
- виголошення реферату та співдоповіді;
- виступи опонентів;
- обговорення промов;
- рецензування виступів;
- підсумки;
- виставлення оцінок.

Завдання доповідача – переконати слухачів у вагомості зібраної ним інформації, акцентувати увагу на головних положеннях. Вимоги до виступів студентів на семінарах:

- доповідь повинна мати мету та структурований план (вступ, глибоке й аргументоване висвітлення питання, узагальнення, висновки);
- виступ має бути стислим (5–10 хв);
- переконливе, чітке й осмислене донесення найважливіших сторін проблеми.

Окрім підготовленого реферату (виступу) доповідач має орієнтуватись у темі семінару, оскільки запитання, які йому задають викладач і студенти, передбачають володіння всім навчальним матеріалом заняття.

Для активізації пізнавальної діяльності студентів під час підготовки та проведення такого виду семінару практикується завчасне визначення ролей, які вони виконуватимуть під час заняття.

Доповідач має висловити ті положення, факти й поняття, які загалом представляють головну концепцію, яка існує з цього питання.

Співдоповідач добирає факти, приклади й аргументи до основного виступу, щоб доповнити його.

Опонент незалежно від доповідача готує реферат із того самого питання, але з критичної (неординарної) точки зору.

Експерт має кваліфіковано порівняти висловлені позиції, вказати позитивні сторони виступів.

Асистент відповідає за надання допомоги для підготовки до семінару (забезпечення наочності, мультимедійного представлення тощо).

IV. Семінар-конференція. Присвячений обговоренню певної соціально-педагогічної проблеми, нових книг, праць учених тощо.

Наперед студенти ознайомлюються з предметом (питанням, книгою) та планом конференції.

Структура заняття:

- вступне слово викладача, стисла характеристика теми та мети конференції;
- виступи студентів із доповідями, презентаціями (можуть бути й мультимедійні), повідомленнями, доповненнями;
- обговорення почутого та побаченого;
- підсумки;
- виставлення оцінок.

V. Семінари-диспути. Диспути й дебати – одна з найдавніших форм навчання у виші (поряд із лекцією), у якій студенти демонстрували свої знання й уміння відстоювати їхню правомірність. Дискусія (з латин. – розглядаю, досліджую), диспут (із латин. – досліджую, сперечаюся), дебати (з фр. – сперечатися), полеміка (з грец. – військова майстерність) фактично означають обмін думками, публічне обговорення суперечного питання, зіткнення різних поглядів. Зразки проведення семінарів-диспутів наведено в Додатку 8.

Основою обговорення стають певні соціально-педагогічні поняття, способи та засоби дії, різні варіанти пояснення явищ, прогнози розвитку, протилежні оцінки та напрями досягнення результату. Семінар-диспут може бути присвячено події, яка нещодавно відбулась і є актуальною для розуміння. Головна мета заняття – з'ясувати позиції, переконання учасників та умінь відстоювати й аргументувати власні судження.

Позитивні сторони диспуту:

- усвідомлення навчальної проблеми кожним учасником;
- аналіз різних аспектів обговорюваного питання;
- висловлення значної кількості самостійних думок, часто нових, неочікуваних припущень, а не просте відтворення знань;
- уточнення та формування особистих переконань і поглядів на світ;
- сприйняття думок опонентів, їх розуміння, колективне обговорення;

- формування умінь проголошувати публічні виступи, відшукувати аргументи, захищати свою позицію, використовувати невербальну комунікацію;
- можливість висловлюватися критично;
- загальне коригування виголошених думок, вироблення спільних рішень.

Недоліки диспуту:

- активність проявляють лише студенти, що добре навчаються;
- емоції, які виникають під час диспуту, можуть відволікати від навчальних проблем;
- аргументи часто носять емпіричний характер;
- відхилення під час суперечки від заявленої теми.

Оскільки загалом дискусії й диспути мають проблемний та інтерактивний характер, то вони доволі популярні у вищій школі, зокрема під час викладання соціально-педагогічних дисциплін. Практика нагромадила багато способів проведення диспутів: від простих щодо підготовки та проведення (які фрагментарно використовуються під час семінарського заняття) до доволі складних. Ознайомимося з методикою організації окремих із них. Студенти, які готуються до викладацької діяльності, мають дотримуватися повного сценарію, усіх етапів і вимог до описаних семінарських занять, оскільки методики апробовані досвідченими викладачами і є орієнтиром формування необхідних умінь. Тільки набувши першопочаткових умінь, студент, а в подальшому молодий викладач, може модифікувати подані методики.

Методика проведення диспутів за сценаріями:

1. «Карусель». Використовується для розгляду окремих питань теми семінару. Водночас активізує усіх учасників. Студенти сідають у два кола (однакові за кількістю осіб) – внутрішнє та зовнішнє. Перше нерухоме, друге – ні. Можливі два варіанти дискусії: а) відбуваються «попарні суперечки»; б) студенти із зовнішнього кола рухаються, сперечаючись по чергово з представниками внутрішнього кола, кожен із яких має власні неповторювані докази.

2. «Визнач позицію». Належить до елементарних і нескладних диспутів. Студентам по чергово пропонується ряд дискусійних тверджень (наприклад, «Краще, щоб підліток належав до неформального

об'єднання, ніж бездумно використовував вільний час» тощо). Після короткотривалого обдумування вони визначають свою позицію й розходяться в різні кутки аудиторії, де прикріплені написи: «Погоджуюся», «Не погоджуюся», «Сумніваюся». Викладач пропонує новоствореним групам висловлювати аргументи на захист власної позиції. Після викладу міркувань можливий перехід студентів до іншої позиції з поясненням свого вчинку.

3. *Круглий стіл.* Підгрупа студентів (до 5 осіб) на рівних проводить бесіду-дискусію щодо оголошеної проблеми. Вони обмінюються думками, намагаються вирішити «гострі кути» питання. Студенти з аудиторії уважно слухають учасників круглого столу й після закінчення їхньої дискусії беруть активну участь у виробленні спільної резолюції на основі почутого. Завдання викладача:

- вибрати тему обговорення, яка була б цікавою та неоднозначною для всіх присутніх;
- підібрати активних і найбільш здібних студентів, які здатні перед загалом слухачів переконливо викладати власну думку;
- розмістити учасників круглого столу так, щоб їх бачили та чули всі присутні в аудиторії;
- на проведення круглого столу відводити не більше половини тривалості заняття;
- спонукати студентів до дискусійного обговорення резолюції.

4. «Акваріум». Сценарій проведення нагадує прийом організації групової ФОПД за аналогічною назвою. Як різновид дискусії ця форма застосовується в роботі з матеріалом, зміст якого пов'язаний із суперечливими підходами, конфліктами, розбіжностями. Передбачає таку технологічну карту заняття:

- постановка проблеми перед аудиторією;
- викладач поділяє студентів, які сидять колом, на групи;
- на обговорення проблеми та вироблення спільної позиції відводиться 5–6 хв;
- викладач чи самі студенти обирають того, хто виступатиме від групи;
- визначені представники збираються в центрі аудиторії й відстоюють свою позицію, прагнучи переконати інших у її правильності;

– група вболіває за свого представника, але допомагати дозволяється лише записками, де сформульовані вказівки (щоб не знімати зайвого галасу);

– у певних ситуаціях викладач дає можливість представникам груп узяти «тайм-аут» для консультації;

– обговорення припиняється після закінченого встановленого часу або досягнення консенсусу;

– критичне обговорення цілою групою проведення «акваріуму».

5. Диспут навчальний (звичайний, традиційний). Відрізняється від попередніх тим, що базується не на груповій формі організації навчальної роботи, а на індивідуальній участі студентів. Потребує більших зусиль для підготовки та проведення і може повністю займати семінарське заняття.

Проективна та підготовча діяльність щодо організації диспуту:

– окреслення теми та мети семінарського заняття;

– визначення проблеми, яка може бути винесена на обговорення у дискусійному форматі. Це основа диспуту. Викладач сам має уявити її місце в соціально-педагогічній діяльності й уявляти шляхи її вирішення;

– формулювання теми диспуту щодо визначеної проблеми. У практиці викладання соціально-педагогічних дисциплін існує декілька підходів, зокрема:

- тема диспуту формулюється як проблемне питання, яке не передбачає однозначної відповіді («Чи можуть батьки бути друзями?», «Чи варто одружуватись у студентські роки?»);
- у темі диспуту може бути запропонована альтернатива бачення чи розуміння проблеми – її підтримка чи заперечення («Мати-школярка: так чи ні?», «Незареєстрований шлюб: так чи ні?»);
- визначення проблеми, яка має два найважливіші альтернативні варіанти можливого трактування проблеми («Суїцид: вияв найвищої сміливості чи крок у нікуди?», «Протиправна поведінка підлітків: спосіб самовираження чи наслідок впливу соціальних чинників?»);

– тема диспуту має бути лаконічною, зрозумілою, сформульованою гостро та безкомпромісно. Це дасть змогу студентам висловлювати різні думки, на основі власних переконань і життєвих позицій;

– якщо планується провести диспут протягом усього заняття і вирішити на ньому комплексні завдання узагальнень чи систематизації знань, їх закріплення чи перевірки, то до його підготовки викладач може залучити студентів. Для цього створюється ініціативна (креативна) група з 3–5 осіб. На підготовку кожного наступного диспуту формується група в іншому складі;

– у підготовчий період креативна група допомагає викладачеві у підготовці питань диспуту. Залежно від проблеми їх може бути 5–8. Питання формулюються в певній послідовності, логічно пов'язано. Вони мають стимулювати розкриття основних категорій теми та допомагати розібратись у проблемі, визначити й оцінити ставлення до неї. За змістом вони теж носять проблемний характер;

– креативна група також здійснює добір і систематизацію матеріалів із проблеми диспуту, складає список як теоретичних, так і фактологічних рекомендованих джерел. Може проводити попереднє опитування (анкетування, інтерв'ю) студентів, фахівців та інших категорій населення. Формулює правила проведення майбутнього диспуту, які є найбільш актуальними власне у цій академічній групі;

– тема диспуту й основні питання оголошуються за тиждень до його проведення. Щоб учасники виявили свої знання та переконання, стихійного соціального досвіду недостатньо. Вони мають ґрунтовно підготуватися;

– важливий аспект – вибір приміщення. Воно має бути затишним і непросторим. Учасники (оптимальна кількість – не більше 25 осіб) повинні сидіти довільно, невимушено;

– ефективність проведення диспуту значною мірою залежить від ведучого. Окрім викладача ним може стати найбільш ерудований, активний, авторитетний учасник креативної групи.

Проведення диспуту:

1. На початку педагог (ведучий) оголошує тему та мету. Ознайомлює аудиторію з правилами чи «Пам'яткою учасникам диспуту». Залежно від ситуації вони можуть бути такими:

- у нас немає спостерігачів – усі беруть участь;
- у суперечці народжується істина;
- перш ніж говорити, подумай;
- май мужність визнати правоту інших;
- говори стисло, ясно, щиро та чесно;
- крик – ознака безсилля;
- дай можливість іншим висловити свою позицію тощо.

2. Вступне слово ведучого, стисле повідомлення статистичної інформації, аналіз літературних фактів, відомого вислову, цитати чи життєвої ситуації, проведеного опитування тощо. Таке звернення до студентів має налаштувати їх на розуміння суті питання та визначення ставлення до нього. Постановка дискусійної проблеми перед аудиторією за допомогою першого запитання.

3. Основна частина. Ведучий послідовно ставить запитання, які розкривають тему диспуту. Відбувається обмін і ствердження думок учасників. У ході диспуту ведучий виконує такі функції:

а) уважно слухає виступаючих, фіксує в пам'яті їх думки, прагне відчувати настрій учасників;

б) по завершенні смислових етапів диспуту (особливо після обговорення кожного питання) аргументовано, стисло та вчасно підсумовує виголошені позиції та погляди, генерує важливі ідеї;

в) тактовно спрямовує висловлювання учасників у русло обговорюваної проблеми без нав'язування власних думок і оцінювання суджень студентів, не перебиває їх на півслові;

г) стимулює інтелектуальну активність студентів, заохочує усіх учасників до виступів, використовуючи для цього різні прийоми. Наприклад, жестами, мімікою реагує на твердження, створюючи таким чином «емоційне обличчя» диспуту; запрошує до розмови та підтримує нерішучих студентів; «провокує» активних студентів, доводячи до абсурду певні ідеї; підбадьорює студентів за сміливі, самостійні, оригінальні думки; здійснює переадресацію реплік і запитань у свій бік учасникам, запрошуючи охочих до розвитку певної думки;

г) не виявляє власної позиції, відвертої прихильності до тих чи інших суджень, не заперечує висловів учасників, полемічних випадів, реплік із місця;

д) вчасно «підігриває» чи «охолоджує» учасників;

е) стежить за емоційним ритмом диспуту, гальмує бурхливість обговорення та за допомогою своєрідних емоційних «манків» і додаткових запитань долає паузи, незацікавленість, емоційне відчуження учасників;

є) контролює темп і регламент диспуту, поволі згортає його та наближає до логічного фіналу.

4. Завершальне слово ведучого. Воно має бути яскравим, переконливим, із узагальненням виступів, які прозвучали під час диспуту. Ведучий дякує всім учасникам за активність, самостійність і сміливість у висловах, бажання оприлюднити і відстоювати власну позицію, тактовність у поведінці.

Роль викладача у процесі підготовки та проведення диспуту, якщо він не виконує функцій ведучого, – забезпечення загального та методичного керівництва, допомога в пошуку матеріалів, поради щодо формування теми і питань для обговорення.

Педагог має дотримуватися низки табу в ході диспуту:

- не заперечувати висловів учасників;
- не робити підсумки після виступу кожного учасника, не оцінювати їх;
- не намагатися допомогти ведучому чи підказувати його дії.

У кінці заняття викладач підводить загальні підсумки, виділяє найцінніші ідеї для розгляду поставленої проблеми, виявлену спільність суджень, аргументованість. Спрямовує студентів до подальших роздумів навколо розглянутих питань.

6. Оксфордські дебати – це формалізоване обговорення, яке побудоване на основі виступів учасників-представників двох протилежних команд-суперників і заперечень до них. Фактично проведення дискусії у формі оксфордських дебатів за своєю сутністю є рольовою грою з чітко виписаними ролями та сценарієм організації.

Підготовка дебатів:

1. Викладач обирає тему семінарського заняття, яке буде проходити у вигляді оксфордських дебатів.

2. Із числа студентів призначає голову, який має організувати та провести дебати.

3. Голова вибирає з-поміж студентів секретаря, в обов'язки якого входить запис доповідачів, інформування про тривалість їхніх виступів, попередження про закінчення відведеного часу, документування.

4. Голова визначає основну тезу дебатів. Вона має бути стверджувального та переконувального характеру. Наприклад, «Евтаназія – єдиний спосіб позбавити страждань невиліковно хвору людину поважного віку». Її зміст вирізняють проблемність, актуальність, гострота, безкомпромісність.

5. Перед початком дебатів студентів поділяють на групи:

- ті, хто погоджується з головною тезою (група пропозиції);
- ті, хто не погоджується з нею (група опозиції);
- ті, хто не сформував чіткої позиції (група слухачів, т. зв. «болото»).

6. Представники групи пропозиції й опозиції здійснюють змістову підготовку до дебатів. Погляди, які вони виголошуватимуть, можуть не збігатися з їхніми особистими думками, але вони повинні бути якомога переконливішими. Тому підбір аргументів та спосіб їх представлення мають вагоме значення. Публіка теж повинна ознайомитися з інформацією щодо дебатів.

7. Голова наперед ознайомлює учасників із регламентом дебатів, якщо вони відбуваються вперше, проводить вправління у формуванні умінь виголошувати промови:

а) «промовець на кріслі». Мета – зняття напруження перших секунд виступу. Ведучий просить кожного учасника стати на стілець і виголосити одне речення, перед цим промовивши: «Пане голово, шановне товариство...». Звертається увага на позу, жестикуляцію, зоровий контакт та інтонацію промовця;

б) «аргумент». Мета – розвиток умінь обґрунтовувати. Ведучий роздає учасникам аркуші з тезою. Їхнє завдання – пошук аргументів, які підтверджують її (наприклад, «Найкраща пора доби – ранок», «Місто – найкраще місце для проживання» тощо). Після кожного виступу ведучий разом із учасниками обговорює аргументи і переконливість їх виголошення.

8. Голова визначає 5 основних промовців із кожної групи.

9. Підготовка приміщення. Крісла мають стояти так, щоб було видно поділ на пропозицію, опозицію та публіку.

Хід проведення дебатів:

1. У зал заходять голова, секретар та основні промовці. Публіка вітає їх оплесками.

2. Представники пропозиції займають місця праворуч від голови, опозиції – ліворуч, публіка – позаду й у центрі. Попереду стоять основні доповідачі.

3. Центральне місце в приміщенні належить голові та секретареві. Промовці під час виступу стають попереду своєї команди або підходять до кафедри.

4. Після того, як усі учасники зайняли свої місця, голова вітає публіку, нагадує тезу дебатів, представляє основних промовців і секретаря.

5. Доповідачі відповідно до встановленої черги виходять наперед або підходять до кафедри й розпочинають свій виступ словами: «Пане голово...», а учасники звертаються «пані/пане».

6. Учасники дебатів викладають свої погляди, захищаючи або заперечуючи основну тезу. Голова надає слово промовцям згідно із послідовністю, відображеною на рис. 2.2.

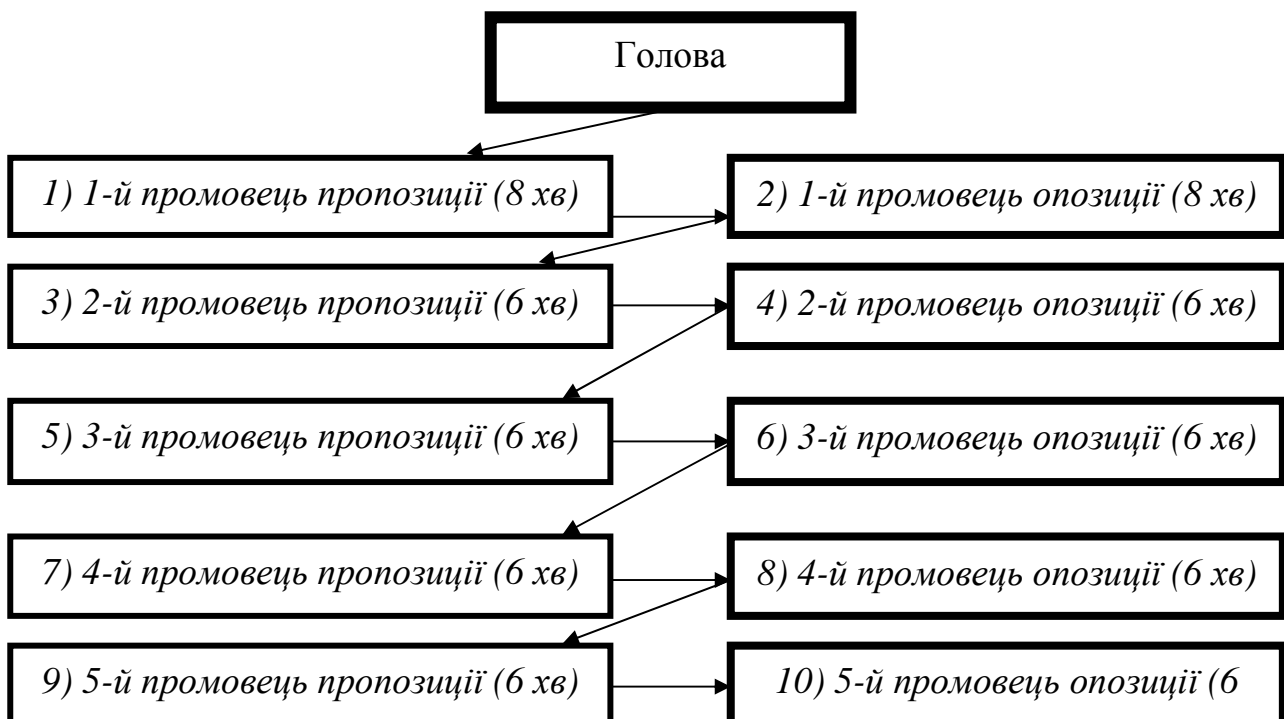


Рис. 2.2. *Послідовність і максимальна тривалість виступів промовців під час оксфордських дебатів*

Змістове спрямування виступів основних учасників дебатів відображено в табл. 2.4.

Змістове спрямування виступів основних учасників Оксфордських дебатів

Порядковий номер промовця	Зміст виступу	
	<i>Пропозиція</i>	<i>Опозиція</i>
<i>1-й промовець</i>	Визначає трактування тези пропозицією, пояснює незрозумілі формулювання. Представляє три основні аргументи своєї групи, лише частково їх обґрунтовуючи.	Звертається до визначення тези іншої групи та викладає власне її розуміння. Наводить три контраргументи, які частково обґрунтовує.
<i>2-й промовець</i>	Поширено розкриває перший аргумент своєї сторони. Крім того, звертається до першого контраргументу опозиції, щоб довести його неспроможність.	Поширено розкриває перший контраргумент своєї сторони. Крім того, звертається до першого аргументу пропозиції, щоб довести його неспроможність.
<i>3-й промовець</i>	Обґрунтовує другий аргумент своєї сторони й заперечує другий контраргумент опозиції або показує відсутність його зв'язку з темою дискусії чи несуттєвість.	Обґрунтовує другий контраргумент своєї сторони й заперечує другий аргумент пропозиції або доводить відсутність його зв'язку з темою дебатів чи неважливість.
<i>4-й промовець</i>	Обґрунтовує третій аргумент своєї сторони. Заперечує третій контраргумент опонентів.	Обґрунтовує третій контраргумент своєї сторони. Заперечує третій аргумент опонентів.
<i>5-й промовець</i>	Підсумовує аргументи своєї сторони. Якщо його попередники не повністю виконали власні функції, то він повинен згадати контраргументи й із опозиції; закріпити основні моменти своєї сторони й обґрунтувати їх значення. Ця роль доволі важлива, оскільки виступ останнього промовця є підсумковим.	Якщо його попередники не повністю виконали свої функції, то він повинен згадати аргументи й із пропозиції; закріпити основні моменти власної сторони й обґрунтувати їхнє значення. Ця роль дуже важлива, оскільки виступ останнього промовця є підсумковим.

7. За тривалістю промов стежить секретар. Він нагадує, скільки часу залишилося до кінця виступу, кладучи перед доповідачем аркуш із відповідними відомостями.

8. Під час дискусії учасники можуть запитувати або інформувати, підводячись зі своїх місць, піднімаючи праву руку, після чого кажуть:

«Запит» або «Повідомлення». Доповідач або голова мають право приймати або відхиляти зауваження жестом (невербально) або словами «Так, прошу» чи «Ні, дякую». Повідомлення чи запит повинні містити не більше 2–5 речень. При відхиленні зауваження потрібно мовчки сісти.

9. Після доповідей визначених промовців, якщо залишається час, кожен із присутніх може взяти участь у дебатах. Голова інформує, що особи із числа публіки в залі, які хотіли б підтримати пропозицію чи опозицію, повинні повідомити про це секретаря. Порядок доповідей той самий, що й у випадку основних промовців.

10. Додаткові промовці виходять до кафедри (або до команди, яку підтримують), і виступають за черговістю основних дебатів. Їхня доповідь може тривати не більше 2 хв. Голова стежить за збереженням рівноваги виступів на підтримку пропозиції й опозиції.

11. Голова контролює дотримання регламенту та порядок проведення дебатів. Він має право попросити вийти з приміщення, де відбувається дискусія, тих учасників, які порушили правила поведінки. Голова повинен бути нейтральним щодо проблем, порушених у дебатах.

12. Дискусія припиняється, коли більше ніхто не бажає виступити або за вимогою голови.

13. Останній етап дебатів – голосування. Його веде голова, допомагає секретар. Він нагадує, що публіка вибирає ту сторону, яка подала кращі аргументи, а не ту, з поглядами якої погоджується.

Закінчуючи семінарське заняття, викладач підводить загальні підсумки, виділяє головні ідеї, які прозвучали під час дебатів, їх аргументованість. Коротко аналізує найбільш вдалі моменти у виконанні ролей студентами. Націлює їх на подальше вивчення проблеми.

Семінар у формі оксфордських дебатів може проводитися й експромтом, *за скороченою тривалістю*. Викладач виконує функції голови, призначає секретаря, формує пропозицію та опозицію, пропонує тезу в межах теми заняття. Для підготовки команд виділяється 3–4 хв. Після виступу перших промовців викладач оголошує паузу на 2–3 хв, щоб вони зосередилися на змісті аргументів пропозиції й опозиції і відповідно на можливостях їх критики.

Якщо у першому, повному варіанті проведення дебатів цінується дотримання урочистих ритуалів, розмірена послідовність етапів, то у другому – імпровізація і швидкість реагування на вислови конкурентів.

VI. Семінар-мозковий штурм (мозкова атака, брейн-стормінг – Brainstorming). Форму започаткував у середині ХХ ст. американський психолог А. Осборн. Мозковий штурм як вид навчальної роботи характеризується розділенням процесів генерації ідей і їх аналізу в часі і/або між учасниками («генераторами ідей» та «експертами»), спрямований на пошук нестандартних шляхів вирішення питання. Під час проведення навчальних занять, зокрема семінарських, брейн-стормінг здатен стимулювати творчу колективну активність учасників до продукування максимально можливої кількості різноманітних (нестандартних, деколи абсурдних, фантастичних) ідей для розв'язання проблеми. Він може застосовуватися для перевірки та закріплення знань; повторення й узагальнення вивченого матеріалу; пошуку ідей щодо вирішення соціально-педагогічних проблем, планування дій, проектів; проблемного навчання на етапі висунення гіпотез тощо. Брейн-стормінг може використовуватись як метод (короткотривало) і протягом усієї тривалості заняття.

За період існування в практиці навчання ВНЗ сформувалося декілька технологізованих моделей мозкового штурму:

1. Брейн-стормінг. Зразок семінару подано в Додатку 9.

1. Викладач напередодні заняття в межах теми, яку вивчають студенти, й залежно від мети визначає зміст проблеми.

2. Проблема формулюється у вигляді запитання і записується під час заняття на дошці. Наприклад, «Як активізувати самостійну навчальну роботу студентів?». У запитанні проблема має бути описана в термінах «того, що дано» (самостійна навчальна діяльність) і «що потрібно знайти» (шляхи її активізації). Викладач повинен чітко уявити, в якій площині студенти генеруватимуть ідеї (наприклад, пошук поліпшення умов самостійної роботи, її ефективних засобів, методів здійснення тощо). Ці напрями він може сформулювати у вигляді цілей брейн-стормінгу. Це допоможе йому під час проведення мозкового штурму. Якщо проблема складна, її можна розглядати в декілька етапів, почергово висуваючи перед студентами ряд запитань.

3. Початок роботи передбачає введення студентів у сутність питання, аргументація необхідності його обговорення. Викладач знайомить їх із особливостями мозкового штурму, наголошуючи на творчих завданнях і забороні критикувати висловлені ідеї.

4. Оголошує основні правила, яких мають дотримуватися студенти. Орієнтовно вони можуть бути такими:

- будь розкутим у своїх міркуваннях;
- будь-яка думка є слухною і має право на існування, навіть фантастична чи смішна: «Кажі усе, що спаде на думку»;
- важливою є кількість ідей;
- у нас немає спостерігачів – усі беруть участь в обговоренні;
- розвивай ідеї попередників, це заохочується;
- не критикуй і не коментуй пропозиції інших;
- декілька окремих пропозицій підряд від одного учасника не бажані.

5. З числа студентів вибирається секретар (протоколіст). Їх може бути декілька (це залежить від кількості студентів, складності теми, темпу мозкового штурму тощо). Секретар знаходиться в центрі, переважно біля дошки (фліпчарту) за столом, щоб чути й записувати ідеї всіх виступаючих.

6. Якщо група велика за кількістю, можна виділити окрему мікрогрупу «експертів», які слідкують за ходом генерування ідей, а потім беруть активну участь у другій частині брейн-стормінгу, в оцінці ідей.

7. Після проведення організаційних моментів розпочинається власне мозковий штурм. Щоб ввести студентів у його атмосферу, викладач допомагає їм зняти напругу і водночас налаштуватися на інтенсивну інтелектуальну працю. Це може бути якась нескладна педагогічна задача, вправа, запитання, актуалізація необхідних знань тощо.

8. Початок генерування ідей. Студенти по чергово пропонують свій спосіб вирішення проблеми або розвивають думку, яку висунув попередній виступаючий. Вони повинні прагнути висловлюватися стисло.

9. Секретар швидко записує основні ідеї, навіть якщо вони звучать незугарно.

10. Студентам дозволяється декілька виступів, але не підряд.

11. Викладач слідкує за оптимальним темпом виголошення ідей без тривалих пауз («ланцюгова реакція»). Постійно заохочує студентів до виголошення думок, не коментуючи й не даючи їм змістової оцінки. Лише мімікою, жестами, увагою та загальноприйнятими словами («Це цікаво», «Неочікувано», «Супер» тощо) схвалює їхню активність і будь-яку ідею.

12. Якщо пропонування гіпотез відбуваються уповільнено і заходить у «глухий кут» (переважно це є свідченням того, що студенти ставлять бар'єри власній фантазії та судженням, бояться критики, контролюють себе тощо), викладач використовує ряд прийомів. Так, активність мислительної діяльності і продуктивність генерації ідей збільшується, якщо він:

- пропонує студентам розширити площину міркувань: поглибити думки («Давайте поглянемо на проблему глобально», «Уявіть себе на місці...»), змінити їх напрям («А чи має відношення до нашої проблеми ...?»), ввійти у нереальну ситуацію («Як би це явище виглядало і вирішувалося через 50 (100) років?», «Як би цю проблему вирішували американці, японці, французи і т. д., враховуючи їх менталітет?»);

- спонукає студентів розвивати та змінювати ідеї однокласників. Поєднання або часткова зміна висунутих раніше думок часто веде до висунування нових, відмінних від первинних.

13. У другій половині заняття, після того, як більшість студентів висловились, обговорення припиняється. Викладач може уточнити ті висловлювання, які не зовсім зрозумілі за своєю сутністю.

14. Протоколіст підводить підсумки, виголошуючи всі запропоновані ідеї. Краще, коли вони записані на дошці (фліпчарті).

15. Викладач організує експертизу ідей. Вона відбувається індивідуально, у підгрупах, парами, фронтально. За визначений час, якщо ідей багато, вони можуть бути згруповані за спільними змістовими ознаками й оцінені за певними критеріями (простота, тривалість, затратність, складність, ефективність вирішення тощо). Під час фронтальної роботи, якщо записи зроблені на дошці чи великому аркуші паперу, їх групують за допомогою кольорової крейди, стікерів, різнокольорових фломастерів тощо. Експертиза може відбуватись і в письмовій, і в усній формі.

16. При наявності групи експертів вони отримують завдання із загальної кількості ідей вибрати найоригінальніші та найраціональніші, а потім – найоптимальніші з урахуванням специфіки творчого завдання та мети його вирішення.

17. Підведення підсумків. Викладач відзначає працю всіх учасників брейн-стормінгу й наголошує на тих основних ідеях, які вдалося відшукати внаслідок спільної роботи під час заняття.

2. Генерування ідей.

Модифікований варіант мозкового штурму на основі групової форми організації навчальної діяльності студентів.

1. Академічна група поділяється на мікрогрупи.

2. Усі мікрогрупи отримують робочий аркуш, на якому учасники по черговому записують у рядок три ідеї відповідно до поставленої проблеми (формулюється як у мозковому штурмі). Кожен сам вирішує, чи заносити цілком нові ідеї, чи модифікувати попередні.

3. У процесі заповнювання аркуша команда не спілкується.

4. Після цього учасники ознайомлюються із записаними ідеями й групують їх у подібні тематичні блоки на великому аркуші (фліпі).

5. Представники мікрогруп повідомляють узагальнені ними думки.

6. Після презентації всіх ідей шляхом консенсусу чи голосування фронтально здійснюється вибір найкращих, наприклад, трьох. Кожен із членів групи має три голоси. Можна голосувати за ідеї всіх команд. Голоси віддають за три, дві чи одну концепцію (тоді певна думка може отримати усі три голоси одного студента).

7. Викладач проводить підсумки, аргументуючи важливість названих ідей.

3. Фокус-групова методика. Обговорення ідей у групах за адаптованим до навчального процесу методом фокус-групи.

Метод фокус-групи (focus group) являє собою узагальнення результатів групового інтерв'ю, що зосереджується на певній проблемі. Його розробку почали соціологи та психологи Колумбійського університету (США) ще в 1940-х рр. Сьогодні цей метод використовується не лише в соціології, а й у маркетинзі, політиці, соціальній роботі тощо.

Зберігаючи формальні зовнішні ознаки, фокус-групова діяльність у процесі вивчення соціально-педагогічних дисциплін передбачає

залучення водночас усього загалу студентів академічної групи до творчої інтерактивної праці щодо пошуку реалізації ідей окресленого питання. Робота фокус-груп дозволяє вирішити ряд завдань, головними з яких для навчального процесу є збір інформації про те, що студенти думають, уявляють про ту чи іншу проблему; перевірка власних висновків і знань у порівнянні з іншими.

Методика підготовки та проведення заняття з використанням методу фокус-групи:

1. Визначення викладачем конкретної мети проведення фокус-групової роботи.

2. Формулювання основної проблеми у вигляді запитання (як у мозковому штурмі).

3. Розробка короткого сценарію фокус-групової діяльності викладачем і/або креативною групою, яка йому допомагає (вимоги до сценарію див. у п. 7).

4. Під час заняття педагог коротко пояснює напрям змістової роботи, оголошує тему.

5. Поділяє академгрупу на мікрогрупи чисельністю не більше 7 осіб. Визначає координатора (модератора) й асистента-модератора (аналітика). Основні вимоги до модератора: комунікативність, уміння досягати взаєморозуміння з учасниками фокус-групи, їх слухати, чітко орієнтуватись у ході обговорення, мати хорошу пам'ять. Він зобов'язаний добре розбиратись у темі, що розглядається, але не створювати враження всезнаючого. Викладач компактно розсаджує мікрогрупи, щоб усі учасники могли бачити один одного і не заважали один одному.

6. Коротко пояснює регламент проведення та вимоги до звіту про результати роботи у мікрогрупах. Усі модератори отримують сценарій проведення фокус-груп.

7. Сценарій складається з:

– вступної частини (початок роботи). Передбачає постановку загального запитання. Наприклад, якщо обговорюються проблеми організації самостійної роботи, перше питання стосуватиметься сутності цього поняття;

– основної частини. Формулювання ряду додаткових запитань (3–4), які переважно будуються від загального до часткових;

– завершального етапу. Коротке повторення основних ідей.

Модератор гнучко користується сценарієм і може доповнювати його необхідними щодо обговорюваної проблеми запитаннями. Асистент-модератор протоколює усі виголошені ідеї.

8. Після закінчення виділеного на обговорення часу усі мікрогрупи приступають до оформлення короткого звіту щодо висунутих думок. Їх кількість визначена (наприклад, не більше 3-х). Вони можуть бути коротко записані на дошці чи великих аркушах. Головну роль у цій підсумковій роботі відіграють модератор і його асистент.

9. Виголошення результатів і їх фронтальне обговорення.

10. Підсумкове слово викладача. Оцінка організованості самостійної роботи в групах і відзначення праці модераторів і асистентів, змістових знахідок.

VII. Спецсемінар. Особливий різновид семінару, який проводиться на старших курсах. Він не передбачає лекційного курсу, а спрямований на формування у студентів умінь і навичок здійснення наукових досліджень. Кафедра розробляє й затверджує тематику спецсемінару, кількість годин, відведених на його проведення, перелік провідних тем доповідей і список літератури. На вступному занятті викладач акцентує увагу студентів на значущості теми спецсемінару, ознайомлює з його організацією, дає методичні рекомендації щодо підготовки повідомлень (обсяг, структуру тощо) та розробку технологічних карт (як, у якій послідовності має на практиці реалізовуватися матеріал, зібраний під час дослідження). На цьому ж занятті кожен студент (або група з 2–3 осіб) обирає відповідну тему й опрацьовує її.

Структура спецкурсу:

- вступне слово викладача;
- виступи студентів (згідно з попередньо встановленим графіком) із науковими повідомленнями, ознайомлення з технологічними картами;
- відповіді на запитання одногрупників і викладача, обговорення окремих аспектів проблеми;
- конспектування студентами основних висновків поданих матеріалів, рекомендованої літератури за вказівкою доповідача;
- узагальнення отриманих під час заняття знань, підбиття підсумків;
- оцінювання праці студентів.

Отже, спецсемінари дають змогу старшокурсникам не лише продемонструвати вміння дослідницької навчальної роботи, а й набути досвіду організації навчальної діяльності однокурсників.

2.3.4. Практичні заняття як основна форма домінуючої діяльності студентів

Практичні заняття з'явилися у ХІХ ст. як супровід до лекцій під час викладання точних і природничих наук. На них студенти розв'язували задачі, формували певні вміння.

Практичне заняття (із латин. *practicos* – діяльний) – навчальне заняття, на якому викладач організовує детальний розгляд студентами теоретичних положень дисципліни та формує вміння й навички їх практичного застосування.

Основна його дидактична мета – закріплення та деталізація наукових знань, а головне – вироблення у студентів умінь і навичок.

Практичні заняття забезпечують:

- 1) розуміння студентами необхідності володіння базовими теоретичними знаннями;
- 2) поглиблення й уточнення знань, здобутих на лекціях і в процесі самостійної роботи;
- 3) усвідомлення необхідності вироблення умінь і навичок, які мають професійну спрямованість;
- 4) навчання студентів раціональних методів оволодіння вміннями та навичками;
- 5) розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців;
- 6) систематичний контроль виконання студентами самостійних практичних завдань.

Загалом практичне заняття має таку *орієнтовну структуру*:

1) вступна частина. Викладач оголошує тему та мету заняття, визначає форми роботи, час на проведення окремих її видів, нагадує основні правила та вимоги, оголошує завдання на наступне заняття зі стислою аргументацією (це зумовлене тим, що на початку заняття студенти уважніші). Вступна частина проходить динамічно;

2) стисле узагальнення найголовніших науково-практичних положень, які мають бути базовими для наступної роботи практичного

характеру. Воно залежить від складності навчального матеріалу й здійснюється викладачем чи підготовленим студентом. Після узагальнення педагог відповідає на окремі теоретичні запитання, які виникли в студентів. Цей процес також має відбуватись оперативно. Викладач може порекомендувати студентам літературні джерела або перенести докладне пояснення на консультацію;

3) запланована практична частина. За встановленим регламентом студенти виконують завдання, які їм підготував викладач;

4) підсумки заняття. Завершальне слово викладача щодо знань і вмінь, яких набули студенти.

2.3.5. Методичні основи проведення практичних занять

В основі практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін лежать бесіда, виступи, розгляд соціально-педагогічних ситуацій, розробка соціальних проектів, тренінг, мікровикладання, дидактичні ігри тощо. Переважання певних видів діяльності під час заняття зумовлює вид практичного заняття. Розглянемо методичні особливості їх проведення.

I. Практичне заняття за сценарієм семінару у вигляді бесіди (семінари «запитання – відповідь», обміну інформацією).

II. Практичне заняття за сценарієм семінару виголошення доповідей. Відрізняється від семінару тим, що студенти презентують не фундаментальні наукові доповіді, а значно коротші виступи практичного спрямування.

III. Практичне заняття на основі кейс-навчання (кейс-стаді, ситуаційне навчання). «Кейси» як спосіб навчання вперше почали використовуватися на початку ХХ ст. в Гарвардському університеті під час підготовки юристів, медиків, економістів.

Назва кейс-навчання походить від англійського терміна «case-study», що буквально перекладається як «вивчення ситуації (випадку)». В його основі лежить аналіз конкретних ситуацій, тобто глибоке і детальне дослідження реальної або імітованої ситуації, що виконується з метою виявлення її окремих і (або) загальних характерних особливостей. Кейс-навчання розвиває здатність студентів приймати професійні рішення.

Під кейсом у МВСПД розуміється опис соціально-педагогічної дійсності. Зміст кейсів передає сутність основних соціально-педагогічних понять, проблеми та дилеми, з якими стикається в професійній діяльності соціальний педагог.

Використання кейсів під час практичних занять має ряд переваг:

- формує реалістичний погляд на соціально-педагогічну дійсність або реалії, які важливі для соціально-педагогічної роботи;

- дає змогу студентам комплексно аналізувати основні соціально-педагогічні явища та поняття;

- загострює увагу студентів на актуальних питаннях професійної діяльності, залучає до аналізу та розв'язання проблемних соціально-педагогічних ситуацій;

- надає можливість студентам дискутувати про теоретичні узагальнення на основі конкретних випадків і застосовуючи для цього аналізу теоретичні знання;

- формує у студента вміння і навички *аналізувати* (визначати складові елементи, яким чином вони розміщені й пов'язані між собою), *синтезувати* (отримувати невідомі раніше дані), *оцінювати* (розбиратись у проблемі, знаходити помилки, зважувати прийняті рішення), *розуміти* (переводити інформацію в більш значиму форму, пояснювати її, передбачати, робити висновки), *ідентифікувати* (використовувати вивчені терміни, поняття, категорії, способи дій), *використовувати* знання для розв'язання нових завдань і нових ситуацій;

- допомагає здійснювати пошук певних можливих варіантів виходу із ситуації, що формує в студента «банк» умінь, фактів тощо, які можуть знадобитися йому в професійній діяльності.

Але необхідно звертати увагу і на слабкі місця у використанні кейсів:

- вони часто бувають неконкретними, розпливчастими, позбавленими реальності, проблемності й істотної інформації, яка б давала можливість провести вдумливий аналіз та обґрунтувати прийняття соціально-педагогічного рішення;

- використання кейсів вимагає значної кількості часу на занятті;

- потребує організаторських умінь від викладача, знань і досвіду, щоб допомогти студентам зрозуміти, проаналізувати кейс і прийняти адекватне рішення, відмовитися від стереотипних поглядів.

У роботі з кейсами необхідно враховувати їх різновиди та вимоги до створення.

Виділяють такі *види (варіанти) кейсів*:

– *кейс-вивчення (case-study method)*. Для нього характерний великий обсяг матеріалу, *детальний опис*. Основне спрямування в роботі з таким кейсом – *аналіз і синтез проблеми та прийняття рішень*;

– *кейс-проблема (case-problem method)*. У змісті чітко *визначена проблема*. Основний час відводиться на *розробку варіантів рішення* та їх детальне обговорення;

– *кейс-випадок (case-incident method)*. Ситуація переважно відображена *не в повному обсязі*. В центрі уваги знаходиться *процес пошуку й отримання інформації*. Робота з таким кейсом потребує багато часу. Її вважають найбільш наближеною до практики, бо в процесі професійної діяльності саме отримання інформації складає суттєву частину всього процесу прийняття рішення;

– *кейс визначених проблем (stated-problem method)*. Характерна особливість – *надання готових рішень і їх обґрунтувань*. Завдання студентів – *ознайомлення зі структурою процесу прийняття рішення на практиці, аналіз та оцінка їх результативності* та можливої розробки альтернативних рішень.

Вимоги до створення якісного кейса:

1. *Оптимальність*. Опис повинен бути реалістичним, але не обтяженим деталями, зайвою інформацією, відповідним за розміром.

2. *Життєвість*. Кейс має бути живим прикладом із напруженим сюжетом, цікавою фабулою, драматизмом, аби студенти не відчували його надуманість і штучність.

3. *Сучасність*. Студенти мають сприймати кейс як новину, а не як історичну подію.

4. *Емпатійність*. Важливо, щоб у кейсі було описано ситуацію центральних персонажів. У багатьох випадках це важливий елемент у процесі прийняття рішення. Кейси мають викликати співпереживання в різноманітних ситуаціях реального життя.

5. *Зрозумілість*. Хороший кейс уміщує проблеми, зрозумілі студентам.

6. *Враховання досвіду та знань*. Оскільки в реальному житті приймаються рішення, керуючись прецедентами, минулими діями, логіч-

но, щоб кейс включав раціональні моменти попередніх рішень, на основі яких можна будувати нові.

Зміст роботи студентів під час практичного заняття значною мірою залежить від різновиду використовуваного кейса.

Загалом практичне заняття на основі застосування кейс-стаді має таку *структуру*:

1. Вибір викладачем теми заняття, під час якого відбуватиметься кейс-навчання. Визначення мети його проведення та різновиду кейса, який оптимально їй відповідає.

2. Добір викладачем (або студентами) кейса або його створення.

3. Початок заняття. Вступне слово викладача щодо змісту заняття, актуалізація необхідних теоретичних знань.

4. Ознайомлення з кейсом. Найкраще, щоб він був у друкованому вигляді. Акцентування уваги на його різновиді та цілях. Постановка завдань щодо роботи з кейсом.

5. Навчальна діяльність студентів у проблемному полі. На цьому етапі напрям роботи залежить від різновиду кейса:

а) студенти заповнюють ті графи таблиці (за поданим зразком), які необхідні для розгляду та вирішення кейса. При вирішенні кейса-вивчення основні дані фіксуються у графах 1, 2, 5, 6, 7, 8, кейса-проблеми – 1, 2, 5, 6, 8, кейса-випадку – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, кейса визначених проблем – 1, 2, 5, 6, 8, 9;

Зразок таблиці

Учасники ситуації	Основні відомості про учасників	Додаткова інформація, яка необхідна для розуміння кейса	Джерела та способи її отримання	Основні проблеми, подані в кейсі	Причини виникнення ситуації (проблеми)	Наслідки ситуації (можливі)	Можливі шляхи виходу із ситуації (рішення)	Оцінка прийнятих рішень
1	2	3	4	5	6	7	8	9

б) для заповнення таблиці студенти виконують ряд операцій і дій (це може бути фронтальна, групова, парна робота):

– аналіз ситуації (поділ на дрібні частини, деталізація, визначення знаного та невідомого в кейсі);

- пошук додаткових відомостей або джерел їх отримання (за необхідності);
- інтерпретація, порівняння або протиставлення явищ, описаних у ситуації;
- висловлення припущень про причини виникнення такого становища;
- аналіз наслідків або їх припущення;
- розв'язання завдань різними шляхами;
- представлення рішення в усному або письмовому вигляді (звіти, схеми, генограми, таблиці тощо залежно від описаної ситуації).

6. Завершення роботи в проблемному полі. Звіт груп про пророблене, аргументація правильності рішення кейса.

7. Підсумки заняття. Аналіз і відтворення правомірного процесу рішення відповідно до соціально-педагогічної теорії.

Приклад роботи з кейсом наведено в Додатку 10.

Різновидом ситуативного навчання є розв'язування *педагогічних* (соціально-педагогічних) *задач*. Задачі з методики викладання соціально-педагогічних дисциплін наведено в Додатку 11.

Задача обов'язково складається з двох основних компонентів:

- 1) соціально-педагогічна ситуація (фактично короткий кейс), яка фактично відображає реальну подію, обставини, збіг умов, професійні дії тощо, тільки переказана, показана чи описана. Вона є умовою задачі;
- 2) завдання, яке необхідно вирішити.

Найважливіша позитивна риса задач полягає в тому, що переважно вони виступають словесною моделлю певних соціально-педагогічних понять, що допомагає зосередити увагу студента на головних характеристиках, не відволікаючись на другорядні, а також ідентифікувати їх у соціально-педагогічній дійсності.

Соціально-педагогічні задачі найчастіше використовуються для перевірки знань, причому двома шляхами:

а) для визначення правильності і результативності дій фахівця, основного суб'єкта (соціального педагога, учителя, викладача, батьків). Наприклад, «Шкільний соціальний педагог, довідавшись, що учень восьмого класу періодично на деякий час тікає з дому, провів дослідження причин, які впливають на таку поведінку підлітка. З цією метою він вивчив атмосферу сімейного виховання хлопця, дозвіллеві

інтереси, коло друзів, наявність відхилень у розвитку, можливі акцентуації характеру. Оцініть дії соціального педагога та спрогнозуйте їхню результативність»;

б) для визначення дій фахівця чи власних кроків в окресленій ситуації. Наприклад, «Учень восьмого класу періодично на деякий час тікає з дому. Які заходи має здійснити шкільний соціальний педагог, щоб припинити такі дії підлітка?».

Розв'язування соціально-педагогічних задач, як і кейс-навчання, потребує від студентів вдумливої аналітичної роботи й аргументації правильності відповідей на поставлені питання.

IV. Практичне заняття зі створення соціально-педагогічних проектів. Проект (із латин. – кинутий наперед) – задум організації чого-небудь. Дидактично та методично обґрунтував на початку ХХ ст. американський педагог В. Кілпатрик, маючи на меті зблизити процес навчання з життям.

У фаховій підготовці соціальних педагогів, враховуючи не тільки педагогічну, а й соціальну спрямованість навчальних дисциплін, під час їх викладання широко використовується розробка соціально-педагогічних проектів. Під *соціально-педагогічним проектом* розуміється детально сплановане розв'язання соціально-педагогічної проблеми. Для нього характерна наявність:

- конкретної мети щодо вирішення означеної соціально-педагогічної проблеми. Мета, як правило, має елемент новизни;
- заходів і ресурсів, що спрямовані на досягнення мети;
- очікуваних результатів і кінцевих продуктів;
- добре спланованого графіка роботи та бюджету.

Позитивні сторони використання проектів:

- навчає бачити в соціально-педагогічній дійсності та діяльності актуальні проблеми, чітко їх формулювати;
- за відведений час студенти комплексно виконують пізнавальну, дослідницьку, конструювальну роботу щодо визначеної соціально-педагогічної проблеми;
- навчає створювати навчальний (освітній) продукт, а не просто засвоювати матеріал певної теми;
- вчить студентів співпрацювати, виробляє значну кількість навчальних і професійних умінь.

До застережень у використанні проектів у навчанні слід віднести:

– недостатню аналітичну роботу студентів, зумовлену браком необхідної достовірної інформації (статистичної, соціологічної тощо), звуженим баченням проблеми;

– формалізованість у підходах до вирішення соціально-педагогічних проблем, використання стандартів, кліше, традиційних заходів.

Структура практичного заняття з розробки соціально-педагогічних проектів:

1. На початковому етапі студенти працюють з ідеєю для проекту. У площині повідомленої викладачем соціально-педагогічної проблеми (в межах теми заняття) вони обирають напрям майбутнього проекту. Його тематика та спрямування можуть бути різноманітними і стосуватися, наприклад, організації дозвіллевої діяльності в умовах літніх таборів відпочинку («Веселе літо», «Інтелектуальне літо», «Спортивне літо»); створення моделі системи виховної роботи школи-інтернату («Дім, що стає рідним»); соціальних розробок допомоги певним категоріям громадян (державними, громадськими організаціями місцевого рівня) («Клуб одиноких сердець»); міжнародних програм вирішення глобальних проблем («Освіта без кордонів»); фантастичних дійств («Свято лісових мешканців») тощо. Робота над ідеєю проекту може відбуватися фронтально (наприклад, у результаті нетривалого мозкового штурму). Водночас студенти визначають і основних виконавців проекту.

2. Група поділяється на мікрогрупи. Студенти у підгрупах обирають назву власного проекту (вона може бути для всіх мікрогруп однаковою, тобто фронтальною, або окремо визначеною в рамках обраного спрямування), його гасло.

3. Робота над складанням соціально-педагогічного проекту в мікрогрупах:

а) аналіз проблеми, можливих ідей її вирішення, потенціалу основних учасників проекту. *Проблема* коротко та чітко формулюється (декілька речень чи пунктів). Інформаційний матеріал для її аналізу, може збиратися напередодні заняття, в результаті домашньої самостійної роботи, навчальних екскурсій, перегляду фільмів тощо. Стисло характеризується ситуація, яка потребує позитивних змін, вказується цільова

група, що їх потребує. *Ідеї* проекту розкриваються через оцінку їх можливостей і ризиків (у таблиці).

Перелік основних ідей	Оцінка можливостей	Оцінка ризиків

Потенціал учасників (партнерів) проекту відображається в таблиці через оцінку того, які види діяльності вони можуть здійснювати, притаманна для них безпосередня чи опосередкована зацікавленість результатами проекту, що може стати їм на заваді.

Основні учасники проекту, зацікавлені особи й організації	Роль у здійсненні проекту	Сильні сторони	Слабкі сторони

Мікрогрупи детально аналізують проблему та можливості її вирішення і намагаються стисло відобразити основні результати проробленого в таблицях;

б) формулювання мети проекту (вона звучить стисло й узагальнено і вказує на кінцевий продукт). Вона має відображати основну проблему, тих, чий питання вирішує проект, а також шляхи реалізації (наприклад, «Розвиток фізичного здоров'я дітей в умовах табірної зміни шляхом загартування»). Конкретизують мету завдання, які повинні бути вимірювальними та реальними. Кожній проблемі чи потребі має відповідати хоча б одне завдання;

в) визначення термінів та етапів реалізації проекту;

г) розробка заходів реалізації проекту (з вказівкою відповідальних, термінів виконання, місця проведення тощо) у вигляді таблиці;

г) складання кошторису реалізації проекту для всіх запланованих видів діяльності (необхідні кошти, джерела фінансування, матеріальне обладнання тощо) у вигляді таблиці;

д) визначення очікуваних результатів у доступних вимірних показниках.

4. Оформлення соціально-педагогічного проекту (змістове представлення усіх компонентів засобами слайд-шоу, стіннівки, презентації тощо). Проблема, ідеї, аналіз потенціалу учасників, заходи, очікувані результати можуть ілюструватися соціальними фотографіями, паспортами, малюнками, фрагментами фільмів тощо.

5. Презентація й аргументація мікрогрупами власних проектів. Якщо проблема є комплексною, проекти мікрогруп можуть представляти частину спільного великого проекту (наприклад, створення моделі компонентів системи виховної роботи школи-інтернату).

6. Експертиза поданих соціально-педагогічних проектів за заздалегідь визначеними критеріями: корисність, реальність здійснення, затратність, можливість практичного використання, відповідність законодавству тощо.

7. Підведення підсумків заняття. Відзначення викладачем творчості, пошуку студентів, знахідок для практичного вирішення соціально-педагогічних проблем.

Зразок заняття наведено в Додатку 12.

Соціально-педагогічні проекти, які використовують у професійній підготовці соціального педагога, розрізняються за тривалістю їх підготовки, зокрема:

- розраховані на реалізацію протягом навчального заняття («міні-проекти»);
- охоплюють серію навчальних занять;
- орієнтовані на додаткову до навчальних занять самостійну позанавчальну дослідницьку діяльність студентів (за попереднім завданням викладача);
- розробляються і здійснюються в ході навчальних і виробничих практик.

V. Практичне заняття з використанням мікрвикладання (ділової імітаційної гри). *Мікрвикладання* – це цілеспрямоване та систематичне відпрацювання в студентів викладацьких умінь і навичок.

Для цього виду практичних занять *властиво*:

- діяльнісний характер відтворення знань з методики викладання. Студенти, проводячи фрагмент заняття, демонструють уміння доцільно використовувати набуті знання та досвід викладання, який спостерігали у ході власної професійної підготовки;
- виникнення ситуацій необхідності прийняття незапланованих рішень. Студентам доводиться швидко реагувати на неочікувані випадки (організаційні, змістові), запитання тощо;

– відтворення та повторення знань із навчальних дисциплін щодо яких проводиться мікрвикладання. Студенти пригадують основні поняття, використовують їх у незвичній ситуації;

– створення сприятливого середовища для формування у майбутнього викладача умінь із усіх необхідних видів діяльності: проектувальної, організаційної, інформаційної, методичної, корекційної, аналітичної;

– інтерактивний характер навчання. Студенти, спостерігаючи й обговорюючи дії товаришів, краще їх сприймають, осмислюють, алгоритмізують.

До складнощів проведення мікрвикладання належить:

– несприйняття товариша у ролі педагога, невиконання певних його вказівок, апатія тощо. Це негативно впливає на впевненість «викладача», переконливість у правильності дій;

– неоптимальність умов проведення. Непристосованість аудиторій для групової роботи, тренінгів тощо. Відсутність необхідного обладнання (фліпчартів, медіа-проектора, електронної дошки тощо);

– утруднення студентів у проектувальній діяльності, брак креативності. Неспроможність викладача відстежити цей важливий етап підготовчої роботи.

Структура заняття:

1) вступна частина, під час якої викладач зосереджує увагу студентів на певному компоненті педагогічної діяльності, котрий передбачений темою заняття;

2) виділення окремої мікроситуації щодо заявленого компонента (наприклад, групова ФОПД під час проведення практичного заняття);

3) повторення теорії та перевірка сформованості в студентів уявлень, як правильно здійснювати цю ситуацію;

4) протягом 5–10 хв студент проводить міні-заняття, показуючи уміння (демонстрація може протоколюватися призначеним секретарем (секретарями) або зніматися на відео);

5) присутні оцінюють уміння студента, який був у ролі викладача, користуючись орієнтовними схемами аналізу, розданими педагогом відповідно до виду заняття, коментують його дії, роблять зауваження. При цьому вони мають дотримуватися таких правил:

- ставитися з повагою до того, що зробив товариш;
- відзначити успіхи в його діях і повідомити про досягнення. Для цього можна повторити позитивні дії студента («На початку бесіди Ви задали доволі точне та проблемне запитання...»);
- схвалити творчий підхід, самостійні оригінальні рішення;
- не забувати, що єдиного правильного рішення та підходу немає, можливі й інші варіанти. Навести студентові приклади того, як виправити свої помилки («Якщо б у процесі організації групової ФОПД в інструктажі Ви наголосили на..., то ...»);
- висловлюватися потрібно стисло та точно.

Студент, дії якого аналізуються, має орієнтуватися на правила сприйняття критичних зауважень:

- уважно вислухати;
- не вступати в суперечку з тими, хто висловлюється;
- прислухатися до зауважень на адресу інших студентів;
- пам'ятати, що жодної небезпеки в зауваженнях немає, усі вони спрямовані на вдосконалення професійних умінь;

б) студент повторює свої вміння, врахувавши всі побажання та зауваження;

7) педагог робить висновки щодо набутих студентами умінь, а також відзначає участь у роботі всіх присутніх;

8) протоколи мікрозанять із висловленими на полях зауваженнями зберігаються й можуть вкладатись у портфоліо як свідчення розвитку викладацьких умінь студента.

Зразок протоколу

Хід мікрОВикладання	Основні дії щодо поставленої мети	Зауваження щодо продемонстрованих умінь

VI. Тренінгове навчальне заняття. *Тренінг* (з англ. – навчання, дресура, тренування) – форма заняття, заснована на використанні інтерактивних методів навчання, за якої створюються умови для поглиблення, усвідомлення й отримання нових знань та формування практичних умінь і навичок.

Навчання в межах тренінгу дає змогу учасникам учитись обмінюватись один із одним інформацією та висловлювати власну думку,

говорити та слухати, приймати рішення, обговорювати й спільно вирішувати проблеми, розвивати особистісні та соціальні навички. Зразок заняття наведено в Додатку 13.

Під час використання тренінгу виділяють два важливих аспекти, тісно пов'язані між собою: діловий і соціально-психологічний, які потребують особливої уваги педагога під час його підготовки та проведення.

Діловий аспект містить:

- роботу над змістом інформації;
- виконання учасниками різноманітних завдань практичного характеру;
- осмислення інформації на основі теоретичного обґрунтування.

Соціально-психологічний аспект передбачає формування у студентів упевненості у собі, зниження тривожності у спілкуванні, що має забезпечити позитивну атмосферу навчальної діяльності. Саме тому враховуються бажання та вагання учасників; їхні почуття й переживання; симпатії й антипатії; довіра та підозри; відчуття безпеки та ризику.

Тренінгове заняття носить комплексний характер і загалом нагадує «калейдоскоп» різноманітних дій. Воно передбачає варіативне використання значної кількості форм, методів, прийомів для формування цінностей, навичок і вмінь, створення атмосфери співпраці та взаємодії, зокрема: моделювання життєвих ситуацій; рольові ігри; керовані дискусії; проблемні ситуації; мозковий штурм; групова робота; обговорення; тренінгові вправи; метод кейсів; відеоперегляд; робота в колі, музична терапія; малювання; презентація тощо.

До позитивних сторін тренінгового заняття належать такі його характеристики:

- створення неформального, невимушеного спілкування студентів між собою та з викладачем, що відкриває перед групою безліч варіантів для розв'язання навчальних проблем;
- як суб'єкт спілкування кожен студент здатен формувати такі комунікативні уміння: ініціювати спілкування, зацікавлювати, привертати до себе увагу, встановлювати контакти, дотримуватись етичних норм і ділового етикету, переконувати тощо. Наявність таких умінь забезпечує результативність майбутньої професійної діяльності;

– активізація усього потенціалу студента: обсяг і рівень його компетентності (освітньої, інтелектуальної, соціальної, емоційної). Для студента навчання під час тренінгу має характер не споживацького, а активного навчання;

– стимулювання самостійності студентів, здатності до прийняття рішень;

– постійна взаємодія та співпраця учасників.

До застережень у використанні тренінгу в навчальних цілях потрібно віднести:

– необхідність ґрунтовної підготовчої роботи щодо оптимального підбору інформації, засобів, методів і їх логічного поєднання у веденні процесу узагальнення та систематизації знань, а не їх розпорошення. Дуже яскраві вправи та діяльність із окремих компонентів можуть призвести до того, що студенти за «деревами не побачать лісу», не збагнуть сутності теоретичного матеріалу;

– переважання емоцій над мислительною діяльністю. Студентів захоплює зовнішнє представлення, відчуття розкритості, бажання поспілкуватись і побавитися з товаришами, а поза увагою залишаються навчальні завдання тренінгу, рефлексивні процеси;

– залежність результативності заняття від особистості й умінь тренера, кількості учасників та умов проведення.

Під час професійної підготовки соціального педагога переважно використовується *соціально-педагогічний тренінг* як форма активного навчання, спрямована на оволодіння учасниками певними знаннями, технологіями, навичками в соціально-педагогічній галузі.

Методичні вимоги до проведення тренінгових занять:

1. Вибір тренера (це може бути і викладач, і студент), який структурує й відповідає за проведення тренінгу та реалізацію завдань навчальної дисципліни. Його завдання – сформувати групу в єдину команду співників, персонально зацікавлених у розв’язанні питань, які обговорюються. Він забезпечує сприятливу атмосферу для обміну досвідом, вільне визначення проблем, відвертий розгляд можливих шляхів їхнього вирішення.

2. Врахування і дотримання присутніми ідейних засад:

– створення комфортних умов для реалізації усіма учасниками активної позиції у спілкуванні;

– кожен студент повинен мати можливість висловитися, бути почутим іншими (задля цього приймаються правила), перетворитись із потенційного в актуального суб'єкта спілкування;

– створення позитивної емоційної атмосфери співдіяльності;

– активність групи, постійна участь у пропонованих тренером формах роботи;

– дослідницька, творча позиція студентів, самостійність висловлювань, суджень, дій;

– актуальність і значущість отриманих знань для професійно-особистісного та групового досвіду.

3. Дотримання організаційних умов проведення тренінгу:

– обладнання зручного приміщення для заняття, наявність технічного та матеріального забезпечення;

– оптимальна кількість учасників – 12–15 осіб (до 25).

Є два підходи до проведення тренінгу:

1) структурований – група працює за чітким планом;

2) напівструктурований – тренер варіює методи залежно від ситуації, яка складається в групі, дає можливість студентам визначати напрями та засоби проведення. Застосування такого підходу вимагає від нього досконалого знання матеріалу та вільного володіння методиками групової роботи.

Традиційно в навчальному процесі застосовують структурований підхід.

Структура та хід тренінгового заняття:

I. Структурні вправи (етапи, які є обов'язковими на кожному занятті й мають проводитись із дотриманням зазначеної послідовності) – 15 % часу:

1. Вступ. Повідомлення теми, мети, завдання, знайомство учасників (якщо є потреба) – 5 % часу.

2. Прийняття принципів роботи групи (5 % часу): золоте правило імені; точність початку та закінчення заняття; рівноправність; активність; безпека, конфіденційність; свобода вибору; підтримка та допомога зі сторони групи кожному; зворотний зв'язок; щирість; «тут і тепер»; висловлювання від себе особисто, правило «піднятої руки». Вони мають забезпечити комфортність праці кожного студента, стимулюють відвертість учасників.

3. З'ясування очікувань учасників тренінгу (5 % часу). Важливо, щоб кожен висловив думки стосовно того, чого саме жде. Така процедура надає можливість учасникам усвідомити цілі та взяти на себе відповідальність за їхню реалізацію.

II. Основна частина тренінгу:

1. Актуалізація проблеми та визначення рівня поінформованості, її актуальність і важливість для учасників та суспільства. Для цього тренер може ставити групі запитання, проводити мозкові штурми, використовувати анкети тощо (10–30 %).

2. Інформаційний блок. Під час проведення тренінгу відомості надаються на різних етапах і в різних формах. Це можуть бути інформаційні повідомлення тренера, роздавальні матеріали, результати напрацювань учасників у малих групах тощо (20–40 %).

3. Набуття практичних навичок. Беручи участь у різноманітних формах роботи під час тренінгу, учасники отримують практичні й інтелектуальні уміння та навички (20–60 %).

III. Заключна частина тренінгу (5 %). Завершення роботи. На цьому етапі тренер й учасники обговорюють результати праці, діляться думками та враженнями, з'ясовують ступінь реалізації своїх очікувань, закріплюють отримані знання.

Після закінчення тренінгу викладач підводить підсумки заняття, наголошуючи на досягнутих результатах.

VII. Практичне заняття у формі майстер-класу. Майстер-клас – одна з ефективних форм розповсюдження педагогом власного досвіду. Він здавна використовувався в різних сферах діяльності людини, переважно виробничої. Сьогодні набув поширення в гуманітарній галузі, зокрема педагогічній і соціально-педагогічній.

Поняття «майстер-клас» трактується вченими по-різному. Переважно він розуміється як особлива форма навчального заняття, яка заснована на діях показу і демонстрації досвіду творчого та якісного вирішення певних професійних завдань.

Основною умовою успішного й ефективного майстер-класу є наявність педагога (викладача, соціального педагога) – майстра своєї справи, фахівця, що досяг високого рівня в певній сфері діяльності, має яскраву індивідуальність, власний підхід до професійної діяльності, заслужив визнання.

Особливості майстер-класу:

- передача досвіду;
- поєднання теорії та практики;
- наочність, образність, творчість;
- тісна взаємодія педагога зі студентами;
- показ отримання результату безпосередньо перед учасниками;
- простота, доступність;
- відсутність повчальності;
- зацікавленість учасників у відтворенні демонстрованих дій;
- активна діяльність студентів, ініціативність;
- спроба та бажання зробити, як майстер, навіть краще;
- порада та підтримка;
- креативна, високоінформативна, діяльнісна та результативна форма, що об'єднує небайдужих учасників.

Отже, головне завдання майстер-класу – передати продуктивні способи діяльності (прийоми, методи, методики, технології тощо) від висококваліфікованого фахівця до студентів.

При підготовці до майстер-класу важливо після визначення цілей і завдань розробити план його проведення, передбачити послідовність своїх дій і часові рамки їх здійснення. Оскільки майстер-клас – це творчість педагога-майстра, то він може мати різноманітні варіанти реалізації. Але переважно його сценарій складається з таких етапів:

1. *Підготовчо-організаційний.* Вітання, вступне слово майстра. Постановка цілей і завдань, необхідних цільових установок, розкриття змісту заняття в цілому і його окремих складових частин. Можливий і незвичний початок заняття з проблемної ситуації, яка мотивує творчу діяльність кожного.

2. *Актуалізація знань учасників.* Цей етап – панель. Він дає можливість виявити рівень знань учасників заняття про проблему (методику, технологію тощо), наявність у них умінь, прагнень розширити уявлення про визначену тему. Усі бажаючі висловлюють свою точку зору на питання, для вирішення якого і проводиться майстер-клас.

3. *Основна демонстраційна частина.* Показ методів, технологій, які використовуватимуться під час майстер-класу. Індивідуальне створення запланованого.

4. *Коментуюча частина.* Керівник майстер-класу пояснює ті елементи своєї роботи, які, на його думку, найбільш важливі і носять оригінальний характер. Методичні рекомендації педагога для відтворення його дій.

5. *Діяльнісний (творчий) етап.* Учасники повторюють дії педагога, виконують передбачені ним завдання. У ході цього етапу можуть відбуватися самоконструкція (індивідуальний задум) і соціоконструкція (створення групового результату).

6. *Афішування* – представлення виконаних робіт (текстів, малюнків, схем, проектів, рішень, відеозаписів і т. д.) учасниками та майстром-педагогом, ознайомлення з ними.

7. *Обговорення* заняття, його ролі у здобутті умінь.

8. *Підведення підсумків* керівником майстер-класу.

Результативність заняття значною мірою залежить від стилю роботи педагога-майстра. Він має виступати у ролі помічника, радника, не піддавати критиці зроблене студентами, а спрямовувати їх у процесі афішування реально оцінювати свої вироби (дії), порівнюючи з іншими.

2.3.6. Специфіка проведення лабораторних занять із соціально-педагогічних дисциплін

Лабораторні заняття (від латин. *laboro* – трудитися, долати труднощі) – це заняття, в основі яких лежить самостійна навчальна робота студентів, експериментальне вивчення теорії, оволодіння методами науково-дослідницького збагачення досвідом і підготовкою до практичної діяльності.

Вони виникли як необхідність опанування точними, природничими та технічними науками. Заняття проводились у спеціально обладнаних лабораторіях.

Лабораторні заняття фіксуються в навчальному плані. Вони передбачають поділ академічної групи (чисельністю понад 20 осіб) на дві підгрупи.

Основні завдання лабораторних занять:

1. Поглиблення й уточнення знань, здобутих на лекціях і в ході самостійної роботи.

2. Формування професійних умінь, а також навичок планування діяльності, аналізу й узагальнень.

3. Опанування комп'ютерною технікою.

4. Здобуття первинного досвіду професійної діяльності.

У викладанні соціально-педагогічних дисциплін лабораторні заняття передбачають:

I. Безпосереднє ознайомлення з професійною діяльністю (наприклад, соціального педагога в школі) під час екскурсій, соціально-педагогічних експедицій.

Структура такого заняття:

– викладач наперед пропонує студентам тему, основні завдання спостереження;

– відвідування студентами освітнього, реабілітаційного закладу, соціальних служб тощо;

– спостереження за запропонованою програмою (можлива й певна робота) та запис основних моментів, які відповідають темі та завданням;

– звіт (письмовий чи усний) за результатами заняття. Матеріали можуть бути долучені в портфоліо;

– підбиття підсумків.

II. Заняття, які потребують самостійної роботи студентів під наглядом викладача (наприклад, із комп'ютером).

Структура заняття:

– попередня підготовка (вивчення студентами теоретичного матеріалу та підготовка навчально-матеріальної бази, документації, методичних вказівок для самостійної роботи під час заняття);

– вступне слово викладача стосовно теми та мети заняття. Попередній контроль підготовленості студентів до виконання лабораторної роботи;

– початок самостійної праці студентів. Виконання конкретних завдань відповідно до запропонованого викладачем плану або за інструктажем. Під час цього етапу студенти можуть звертатися за консультацією до педагога;

– оформлення результатів зробленого, звіту тощо;

– перевірка викладачем виконаних завдань і їхнє оцінювання.

Завдання під час лабораторних занять можуть ставитись і фронтально, й індивідуалізовано.

2.3.7. Вимоги до складання плану-конспекту практичного, семінарського, лабораторного занять

Процес підготовки навчальних занять є доволі складним і комплексним. Вимоги до попередньої роботи викладача:

- докладний аналіз теми заняття, змісту та логіки вивчення навчального матеріалу, формулювання мети;
- визначення обсягу й особливостей знань, які мають засвоїти студенти, необхідність демонстрування предмета, явища, зображення, схеми тощо. Здійснення специфікації – перелік уявлень, фактів, законів, гіпотез, які повинні вивчатися під час заняття;
- відбір відповідних форм, методів, прийомів, дидактичних засобів та аналіз їх можливостей щодо реалізації мети заняття;
- визначення на якому попередньому пізнавальному досвіді студентів відбудуватиметься вивчення кожного питання теми.

Детальніше зупинимося на характеристиці головних етапів підготовчої роботи викладача.

I. Логічне структурування змісту навчального матеріалу. Навчальний матеріал, який засвоюється під час занять, поділяється на певні частини навчальною програмою і безпосередньо самим викладачем. Його структурування може бути:

- формальним – на економні й оптимальні відрізки для швидкого заучування;
- логічним – на економні й оптимальні відрізки на основі внутрішніх логічних зв'язків, відношень, понять, предметів та образів.

Логіка подачі навчального матеріалу переважно дедуктивна: спочатку розглядаються загальні поняття, а потім часткові (не можна говорити про проблемне навчання, не знаючи, що таке навчання).

Логічне структурування допомагає усвідомлювати і формувати системні знання, а також безпосередньо впливає на цілетворення в підготовці практичних, семінарських, лабораторних занять. Воно проявляється у двох аспектах:

- 1) визначенні дидактичної мети заняття загалом;
- 2) формулюванні цільових завдань до окремих структурних компонентів заняття.

II. Цілетворення. Мета і цільові завдання навчального заняття.

Мета – ідеальне, уявне передбачення результату діяльності. Вона фактично скеровує всю навчальну роботу під час заняття.

Мета повинна бути конкретною (зрозуміло висвітлювати хто і що має роботи); вимірюваною (передбачати певний обсяг праці); прийнятною (орієнтуватися на прагнення її виконання); реалістичною (обсяг роботи має базуватися на можливостях її реалізації); визначеною у часі (скільки триватиме робота).

Загалом мета має бути *діагностичною*, тобто сформульованою так, щоб містила в собі інформацію про конкретний кінцевий результат навчання під час заняття.

Вимоги до формулювання мети навчального заняття.

Зміст мети має:

– обумовлювати результат, тобто спрямовуватися на формування діагностичної особистісної якості. Зокрема, це можуть бути *знання, уміння, навички, компетентності, відношення, пізнавальні процеси та властивості* тощо;

– процесуально спрямовуватися на особистість студента. Ці дії можуть відображати окремі ланки процесу засвоєння знань і фіксуватися словами *«сформувати», «узагальнити», «відтворити», «систематизувати», «застосувати», «визначити рівень»* тощо. В жодному разі мета не повинна відображати дії викладача, які здійснює лише він – *«пояснити», «повідомити», «роз’яснити»* і т. д.;

– коротко та лаконічно формулюватися. Наприклад, *«Узагальнити знання про лекцію як форму організації навчання у ВНЗ»*.

Під час заняття викладач працює з певною кількістю понять, термінів, явищ, які формують системні знання про основний предмет теми. Така діяльність має свої цільові завдання, зміст і форму руху змісту до результату (мети). Зміст цільових завдань (тобто, проміжних результатів) і їхня кількість визначається структурою змісту матеріалу, який необхідно вивчити під час заняття. Вимоги до формулювання цільових завдань аналогічні до формулювання мети.

Якщо результат навчання повністю збігається з його метою та завданнями, то можна зробити висновок про високу ефективність навчальної роботи у вигляді такого твердження: *мета заняття повністю*

досягнута. Усе, що використав викладач в ході проведення заняття (зміст, засоби та методи навчання, ФОПД), було доцільним, а тому й раціональним.

III. Структурні компоненти плану-конспекту практичного (семинарського, лабораторного) заняття:

1. Титульна сторінка (навчальна дисципліна, тема; прізвище викладача; група; дата, рік).

2. Зміст плану-конспекту:

а) вступна частина:

– тема та мета заняття;

– перелік основних понять, які будуть розглядатися під час заняття;

– план (перелік основних питань, які розглядаються під час заняття);

б) табличне представлення заняття;

Зразок

Номер і зміст цільового завдання	Орієнтовне дозування часу	Основні методи викладання	Основні засоби навчання	ФОПД
Вказуються конкретні завдання відповідно до кожного пункту плану	Проектується кількість часу, який відводиться на розгляд питання	Вказуються основні методи викладання під час обговорення питання	Вказуються основні засоби навчання під час розгляду питання	Вказуються основні ФОПД під час обговорення питання

в) хід заняття (основна частина):

– вступне слово викладача;

– зміст виконання цільових завдань першого пункту плану:

- глосарій (словник основних понять);
- опорний зміст навчального матеріалу;
- послідовність, сценарії та способи використання методів, форм, засобів навчальної роботи (їхня кількість відповідає кількості цільових завдань першого пункту плану);

– підсумкове слово викладача з першого пункту плану (аналогічно до пунктів 2–3 описуються інші пункти плану);

г) заключна частина. Підсумкове слово викладача щодо виконання мети й завдань заняття;

г) перелік основної використаної літератури.

Зразок фрагмента плану-конспекту наведено в Додатку 14.

IV. Технологічні картки занять. Замість плану-конспекту викладачі використовують і *технологічні картки занять*. У них після вказівки теми, мети й завдань, плану заняття заповнюється таблиця.

Зразок

ЦЗ	Час, хв	Зміст діяльності викладача	Зміст дій студентів
ЦЗ-1	5	Вступ – з'ясування цілі та завдань заняття, окреслення програми дій.	
ЦЗ-2	10	Організація роботи в групах – поділ студентів на мікрогрупи, праця з міні-кейсами, спостереження за діяльністю, підбиття підсумків.	Робота з кейсами в мікрогрупах, заповнення спільних рішень, представлення результатів.
ЦЗ-3	15	Робота парами – поділ студентів на пари, взаємоперевірка понять (вказуються які), вибіркоче оцінювання виконаної роботи.	Праця студентів у парах. Виставлення оцінок один одному за знання й усвідомлення сутності понять.

2.3.8. Завдання для самостійної роботи
Опорна схема «Специфіка проведення семінарських, практичних, лабораторних занять»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Розробіть орієнтовний сценарій семінарського заняття (навчальний диспут, оксфордські дебати, мозковий штурм) за обраною соціально-педагогічною дисципліною. Тема заняття довільна. Підготуйте і проведіть мікрвикладання за цим сценарієм.
3. Складіть орієнтовний сценарій практичного заняття (кейс-навчання, тренінг, розробка соціально-педагогічного проекту) за обраною соціально-педагогічною дисципліною. Тема заняття довільна. Підготуйте і проведіть мікрвикладання за розробленим сценарієм.
4. Проаналізуйте мікрвикладання, які спостерігалися за поданими схемами (див. Додаток 6). Запропонуйте шляхи удосконалення проведення рецензованих форм організації навчання.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Аргументуйте значення семінарського заняття як форми організації навчання.
2. Визначте специфіку проведення лабораторних занять із соціально-педагогічних дисциплін.
3. Охарактеризуйте соціально-педагогічний тренінг як форму навчання та вимоги до його проведення.

Рівень 2

4. Визначте спільні та відмінні положення в методиці проведення навчального диспуту й оксфордських дебатів.
5. Розкрийте зміст і значення різних форм практичних (семінарських, лабораторних) занять в організації навчального процесу.
6. Обґрунтуйте важливість дотримання вимог до складання плану-конспекту практичного, лабораторного та семінарського занять.

Рівень 3

7. Охарактеризуйте позитивні та негативні сторони різних форм семінарів.
8. Визначте специфіку проведення навчального диспуту. Висловіть своє ставлення до його застосування в сучасній вищій школі.

Тести для самоконтролю

1. Вкажіть до яких форм організації навчання у ВНЗ відносяться практичні, семінарські, лабораторні, індивідуальні заняття, консультації: 1) практична підготовка; 2) контрольні заходи; 3) самостійна робота студентів; 4) навчальні заняття.
2. Назва семінарського заняття походить від латинського *seminarium*, що означає: 1) розсадник; 2) долати труднощі; 3) діяльний; 4) тренування.
3. Один із основних видів навчального заняття, який полягає в обговоренні студентами доповідей, рефератів, повідомлень, суджень з основного матеріалу, – це: 1) практичне заняття; 2) лекційне заняття; 3) семінарське заняття; 4) лабораторне заняття.
4. Вкажіть найбільш повне визначення. Семінар – це: 1) форма активного навчання, спрямована на оволодіння студентами певними технологіями, знаннями, уміннями, навичками; 2) форма, що ґрунтується на використанні інтерактивних методик; 3) форма організації навчання, що передбачає самостійне поглиблене опрацювання теоретичного матеріалу навчальної дисципліни.
5. Вкажіть найбільш правильне визначення. Семінар – це: 1) найголовніший вид навчального заняття, який полягає в обговоренні студентами доповідей; 2) вид навчального заняття, який забезпечує розуміння знань, доповнює лекцію; 3) вид навчального заняття, який передбачає обговорення самостійно підготовлених студентами доповідей, рефератів, повідомлень, суджень; 4) вид навчального заняття, на якому розглядаються самостійно підготовлені студентами доповіді, реферати, повідомлення, судження, забезпечується перевірка знань.
6. Основні види семінарів: 1) у вигляді бесіди; 2) просемінар; 3) конференція; 4) диспути; 5) оживлення; 6) іспити.
7. Обов'язкові компоненти підготовки навчального диспуту: 1) обмін і ствердження думок учасниками диспуту; 2) формулювання теми диспуту; 3) вступне слово ведучого; 4) визначення проблеми для обговорення; 5) підготовка питань, що мають послідовну порядковість.
8. Встановіть відповідність між основними функціями семінарського заняття у ВНЗ і описом їх сутнісних ознак. Навчальна ..., стиму-

- лююча ..., розвивальна ...: 1) формування творчого професійного мислення, умінь і навичок розумової праці; 2) поєднання лекційної форми навчання із систематичною роботою студентів з підручниками, посібниками; 3) формування у студентів інтересу до науково-дослідної роботи, залучення до досліджень.
9. Семінарські заняття можна класифікувати за: 1) формою проведення; 2) кількістю студентів; 3) часткою самостійної роботи студентів; 4) тривалістю заняття; 5) організаційною діяльністю викладача.
10. Різновиди семінарів-диспутів: 1) Оксфордські дебати; 2) акваріум; 3) мозковий штурм; 4) диспут навчальний; 5) карусель.
11. Вкажіть назву навчального семінару, основним завданням якого є навчити студентів способам самостійної роботи, підготовки виступів, доповідей, написання тез: 1) семінар у вигляді бесіди; 2) семінар виголошення доповідей; 3) просемінар; 4) семінар-конференція.
12. Розташуйте поняття від загального до часткового: 1) навчальне заняття; 2) просемінар; 3) форма організації навчання; 4) семінарське заняття.
13. Встановіть правильну послідовність структурних компонентів підготовки семінарського (практичного) заняття: 1) добір необхідних методів, прийомів навчання; 2) формулювання мети заняття; 3) ознайомлення з навчальною програмою; 4) формулювання цільових завдань; 5) ознайомлення з навчальним матеріалом.
14. Заняття, на якому викладач організовує детальний розгляд студентами теоретичних положень навчальної дисципліни та формує уміння і навички, – це: 1) семінарське заняття; 2) практичне заняття; 3) лекційне заняття; 4) лабораторне заняття; 5) консультація.
15. Для мозкового штурму як форми проведення семінарського заняття характерно: 1) обговорення книжки чи кінофільму; 2) виголошення доповідей; 3) полеміка; 4) пошук ідей для вирішення проблеми; 5) інтерактивна взаємодія студентів.
16. Вкажіть послідовність проведення мозкового штурму: 1) підведення підсумків; 2) виголошення ідей; 3) вступ; 4) експертиза ідей; 5) постановка проблеми.

17. Вкажіть взаємовідповідність між формами навчання та їх різновидами. Форма навчання ..., форма організації навчальної діяльності студентів ..., форма організації навчання ...: 1) семінар; 2) денна; 3) групова.
18. Назвіть послідовність етапів роботи з кейсом у «проблемному полі»: 1) припущення про причини виникнення ситуації; 2) виокремлення значного та невідомого; 3) аналіз наслідків; 4) пошук додаткових відомостей.
19. Назва практичного заняття походить від латинського *practicos*, що означає: 1) розсадник; 2) долати труднощі; 3) діяльний; 4) тренування.
20. Назва тренінгового заняття походить від англійського *training*, що означає: 1) розсадник; 2) долати труднощі; 3) діяльний; 4) тренування.
21. Яка частину тренінгу має власні структурні компоненти і спрямована на знайомство з основною проблемою та пошук шляхів її розв'язання: 1) вступна; 2) основна; 3) завершальна.
22. Твердження, що тренінгові заняття носять інтерактивний характер, є: 1) правильним; 2) неправильним.
23. Форма заняття, заснована на використанні інтерактивних методів навчання, за якої створюються умови для поглиблення, усвідомлення й отримання нових знань та формування практичних умінь і навичок, називається: 1) диспут; 2) Оксфордські дебати; 3) мозковий штурм; 4) тренінг; 5) кейс-стаді.
24. Вкажіть два підходи до проведення соціально-педагогічного тренінгу: 1) структурований; 2) систематичний; 3) превентивний; 4) напівструктурований; 5) емпатійний.
25. Вкажіть послідовність структурних компонентів тренінгового заняття: 1) інформаційний блок; 2) прийняття правил; 3) з'ясування очікувань учасників; 4) актуалізація проблеми та визначення поінформованості учасників; 5) завершення роботи.
26. Назва лабораторного заняття походить від латинського *laboro*, що означає: 1) розсадник; 2) долати труднощі; 3) діяльний; 4) тренування.

27. Вставте пропущене слово. Лабораторне заняття – це навчальне заняття, в основі якого знаходиться ... навчальна робота студентів: 1) фронтальна; 2) самостійна; 3) групова; 4) кооперативна; 5) колективна.
28. Навчальне заняття, в основі якого лежить самостійне експериментальне вивчення теорії, оволодіння методами наукового дослідження, збагачення досвіду та підготовка студентів до практичної діяльності, – це: 1) семінарське заняття; 2) лабораторне заняття; 3) тренінг; 4) практичне заняття; 5) лекційне заняття.
29. Вкажіть найбільш точне та повне визначення. Лабораторне заняття – це заняття, в основі якого лежить: 1) самостійне експериментальне вивчення теорії, підготовка студентів до практичної діяльності; 2) самостійне експериментальне оволодіння теорією, методами наукового дослідження, збагачення досвіду та підготовка студентів до практичної роботи; 3) експериментальне вивчення теорії і методів, збагачення досвіду й підготовка студентів до практичної діяльності.
30. Екскурсія в заклад, де відбувається соціально-педагогічна робота, у методиці викладання соціально-педагогічних дисциплін трактується як: 1) навчальне заняття; 2) семінарське заняття; 3) практичне заняття; 4) форма організації навчання; 5) контрольний захід; 6) форма організації навчальної діяльності студентів; 7) тип навчання; 8) лабораторне заняття.

2.4. Основні засоби вивчення соціально-педагогічних дисциплін

Основні поняття: засіб навчання; різновиди засобів навчання; функції засобів навчання; слово (мовлення) викладача; функції мовлення; понятійна база навчальної дисципліни; термінологічне лексичне поле науки та навчальної дисципліни; дефініція; глосарій; термінологічний словник; фактологічна база навчальної дисципліни; наочність у навчанні; схематично-графічна наочність; опорні схеми; опорні сигнали; структурно-логічні, структурні, функціональні схеми;

інтелект-карти, матричний спосіб; технічні засоби навчання, комп'ютерна та цифрова техніка.

2.4.1. Засоби навчання, їх функції та різновиди

У ході здійснення процесу навчання викладач користується великим арсеналом засобів, методів, прийомів, які пропонуються ученими й апробуються практиками.

Засоби навчання – матеріальні об'єкти, предмети духовної культури та природи, різноманітні види діяльності, які використовуються в навчальному процесі як носії інформації й інструменти досягнення мети навчання для викладача та студентів. Тобто, це різноманітні пристосування, які наділені специфічними дидактичними функціями і сприяють підвищенню ефективності дії методів навчання й усього навчального процесу.

В основі трактування ролі засобів у процесі навчання лежить вчення Павлова про аналізатори як апарат зв'язку мозку із зовнішнім світом, а також про взаємодію першої та другої сигнальної систем як основи людського мислення, що і є підґрунтям для здійснення процесу навчання. Органам чуття доступне зовнішнє, тобто явища, а внутрішнє – сутність – осягається мисленням.

Дидактичні засоби мають активізувати канали, якими навчальна інформація потрапляє до студента. Зокрема, це можуть бути такі канали, як слуховий, зоровий, тактильний (дотиковий), руховий, температурний, вібраційний та ін.

Переважно засоби навчання ґрунтуються на трьох основних каналах і поділяються на:

– засоби слухового сприймання: слово (мовлення) викладача, звукозаписи, аудіовізуальні засоби навчання, музика, телебачення;

– засоби зорового сприймання: друковане слово (підручники, навчальні посібники, книги, довідкова література), наочні посібники, аудіовізуальні засоби навчання, образотворче мистецтво, ТБ, навчальне кіно, ТЗН, комп'ютери;

– засоби тактильного й рухового сприймання (практичного застосування): навчальне та лабораторне обладнання, тренажери тощо.

Дослідження вчених засвідчують, що здатність каналів зв'язку щодо сприймання інформації є різною (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Канал зв'язку	Кількість інформації
Оптичний	$1,6 \times 10^6$ біт/с
Акустичний	$0,32 \times 10^6$ біт/с
Тактильний	$0,13 \times 10^6$ біт/с

Отже, органи зору пропускають у 5 разів більше даних, ніж органи слуху, і в 13 разів більше, ніж органи дотику.

До того ж, кожна людина має власні здатності каналів сприймання інформації. Загалом студентів можна поділити на три групи відповідно до того, якому виду сприйняття вони надають перевагу:

- візуали (краще сприймають відомості через зображення);
- аудіали (краще сприймають інформацію через звуковий ряд);
- кінестетики (краще сприймають відомості через чуттєвий аспект).

Засоби навчання, які використовуються у сучасних ВНЗ, здатні:

- допомагати у сприйнятті повної й точної інформації про явища чи об'єкти вивчення, конкретизувати, уточнювати, поглиблювати відомості, які повідомляє викладач (репродукції, таблиці тощо);

- бути навчальними та виробничими знаряддями для вироблення в студентів умінь і навичок (прилади, інструменти тощо);

- виступати посередниками між студентами та соціально-педагогічними явищами в тих випадках, коли їх безпосереднє та глибоке вивчення утруднене (моделі, колекції тощо), символічними (знаковими) об'єктами (схеми, графіки, діаграми тощо);

- бути безпосередніми об'єктами вивчення, дослідження (явища, прилади, предмети тощо);

- замінювати викладача, забезпечувати самостійність навчання (посібники, відеоматеріали, ППЗ, навчальні пристрої тощо).

Використання засобів навчання ґрунтується на принципі домінуючої ролі педагога в навчальному процесі, тобто доцільність вибору й ефективність застосування цілком залежать від нього.

Оптимальний вибір засобів навчання залежить від таких умов, як:

- урахування мети заняття;
- обсяг і складність навчального матеріалу;
- мотивація інтересів й активності студентів;
- рівень їх підготовленості і працездатність;

- сформованість навчальних умінь студентів;
- тривалість навчального процесу;
- матеріально-технічне забезпечення;
- аудиторія (її призначення, величина, розміщення столів і парт);
- оптимальна черговість використання засобів навчання;
- рівень підготовленості викладача, його можливості й обдарованість.

2.4.2. Слово як основний засіб вивчення соціально-педагогічних дисциплін

Слово (мовлення) викладача – основний, найістотніший засіб викладання. Воно присутнє на всіх етапах навчання: при організації засвоєння знань студентами; при формуванні умінь і навичок; при контролі знань.

Слово у процесі навчання виконує такі основні функції: інформативну; інструктивну; контролюючу; емоційно-виховну.

І. Інформаційна функція. Дослідження дидактів засвідчують, що питома вага подачі змістового матеріалу за допомогою слова може сягати до 70–80 %, значна частина із зазначеного обсягу припадає на мовлення.

При передачі думки через слово викладачеві потрібно враховувати суперечність частин і цілого. Вона полягає в тому, що сприймання цілісних знань студентами відбувається частинами.

Завдання викладача полягає в тому, щоб подати загальне бачення, а потім перейти до частин. Це дуже складний процес, який поєднує дві складові:

1) ймовірнісне прогнозування теми, тобто миттєве проектування цілого, ще не повністю усвідомленого студентами. Переважно цю функцію виконують план, який фактично передає основні моменти теми, або вступне слово викладача, яке декількома реченнями відображає загальне уявлення про зміст теми;

2) перекодування – формування у свідомості студента елементів вищого (повного) змістового рівня матеріалу. Цей процес є доволі тривалим і основним у навчанні. У його ході викладач ознайомлює студентів із понятійною та фактологічною базами навчального курсу.

Понятійна база навчальної дисципліни передбачає ознайомлення з такими компонентами:

1) закони – зв'язок і взаємозалежність явищ об'єктивної дійсності, які виявляються в певному порядку;

2) закономірність – це те, що відбувається не випадково, а підпорядковано конкретним законам;

3) правило – це положення, твердження, яке виражає постійне співвідношення певних явищ;

4) відношення – різного виду взаємозв'язок між явищами, предметами;

5) ідея – основна думка, яка визначає зміст чого-небудь;

6) категорія – наукове поняття, яке виражає найзагальніші та найістотніші явища дійсності;

7) поняття – цілісна сукупність суджень, у якій наявні твердження про особливі (найбільш загальні та суттєві) риси (ознаки) досліджуваного об'єкта (процесу, предмета, явища).

Кожному поняттю відповідає термін, інколи декілька.

Термін – слово, словосполучення для вираження поняття в різних галузях наук, виробництв.

Здійснюючи викладання, педагог працює з певним термінологічним лексичним полем. За підрахунками Комаровського, педагогічне поле нараховує понад 20 тис. понять, термінів, які представляють педагогічну науку та її галузі.

Для педагогічної термінології характерні:

1. Різноманітність походження – різні джерела виникнення термінів. Основою педагогічних термінів є старогрецька, латинська мови та європейські (польська, англійська, французька, німецька), певна частина термінології є слов'янською (наприклад, виховання, навчання). Саме тому деякі поняття мають декілька термінів (дидактика – теорія навчання, адикція – залежність тощо).

2. Кількість термінів і понять постійно збільшується. Терміни можуть з'являтися з наукових досліджень, публіцистики, періодики та з вивчення різноманітних явищ зацікавленими організаціями (таким є походження терміна «діти вулиці»).

3. Є стабільні й умовні (змінні), корелятивні (явище позначається двома словами) терміни. Поняття часто є полісемічними – багатозначними за змістом і різноаспектно трактованими (виховання, соціалізація, сім'я тощо).

4. Кожне поняття має свій зміст й обсяг, які часто відображають авторське бачення явища чи процесу.

5. Поняття є родовими та видовими. В основі визначення останніх лежить родове поняття. Так, для семінару родовим поняттям є навчальне заняття, тому його формулювання розпочинається так: «Семінар – це вид навчального заняття...».

Методика роботи з поняттями та термінами:

1. Під час лекцій, семінарів і практичних занять викладач навчає студентів розрізняти родові та видові поняття й відшукувати зв'язки та взаємозалежності між ними. Студенти мають усвідомити, що більш узагальненим є родове поняття, а похідними його складниками – видові. Водночас одне й те саме поняття може набувати різних функцій, бути стосовно одних родовим, а щодо інших – видовим. Задля вироблення умінь розрізняти взаємозалежності між поняттями можна застосовувати низку прийомів:

– «Побудуй ланцюг». Викладач називає тему й пропонує одному студенту назвати поняття. Інші за його вказівкою мають дібрати до нього більш узагальнені чи, навпаки, видові поняття;

– «Хто більше». Група поділяється на дві підгрупи, які по чергово, за визначеною викладачем темою, називають поняття та коментують його належність до родового чи видового.

2. Вивчення змісту понять може відбуватися декількома способами:

– тлумачення змісту за допомогою аналогій (хоча повних аналогій не існує, у кожному явищі є щось своє) та прикладів;

– використання різних ілюстрацій, структурно-логічних схем тощо;

– кількісна обробка студентами ознак поняття з різних довідників, словників, підручників (контент-аналіз) і заповнення відповідної таблиці.

Зразок

№ з/п	Літературне джерело (автор)	Визначення поняття	Суттєві ознаки

3. Аналіз дефініцій поняття й виділення його найсуттєвіших властивостей. Студенти з'ясовують, які з ознак є найтипівішими (ключовими). Вибирають визначення поняття, яке їм найбільше імпонує, аргументуючи власну думку.

4. Задля запам'ятовування понять і термінів студенти ведуть термінологічні словники навчальних дисциплін – глосарії. Їх можуть подавати викладачі на початку або у ході вивчення навчального предмета, або ж студенти самостійно відшуковують і записують поняття.

5. Закріплення понять і термінів за допомогою вправ, завдань на ідентифікацію, педагогічних диктантів, кросвордів тощо.

6. Переведення термінологічного апарату в актуальний словниковий запас студентів (під час обговорення, взаємоперевірки тощо).

Фактологічна база навчальної дисципліни передбачає здійснення конкретного опису соціально-педагогічної дійсності за допомогою соціально-педагогічних явищ і фактів. У процесі навчання студент має оволодіти певним фондом таких соціально-педагогічних фактів:

1) явище (подія, випадок) – видимий вияв чогось у формі змін реакцій і наочних фактів;

2) факт – дійсна подія, явище, випадок;

3) опис – виклад основних ознак чого-небудь;

4) характеристика – опис-визначення своєрідних рис, особливостей чого-небудь.

Соціально-педагогічний факт має такі характеристики:

– існує в реальній або уявній соціально-педагогічній дійсності;

– відображає певні закономірності соціально-педагогічного процесу;

– пов'язаний із теоретичним матеріалом, містить основні поняття, які домінують у певній дисципліні;

– відображає відносини між суб'єктом й об'єктом процесу.

Викладач здійснює відбір фактів для соціально-педагогічної дисципліни, яку він читає, за критеріями чіткості, лаконічності, достовірності, конкретності, життєвості, типовості, новизни, переконливості.

Робота з фактологічною базою відбувається у ході:

– вирішення соціально-педагогічних ситуацій (кейсів), розв'язку соціально-педагогічних задач;

– аналізу прикладів із соціально-педагогічної дійсності (досвіду фахівців);

– спостереження за явищами та подіями під час практик.

Між поняттями й фактами існує тісний взаємозв'язок. За допомогою перших розкривається суть фактів, других – тлумачиться суть поняття.

У навчанні можуть використовуватись і позитивні, і негативні факти.

II. Інструктивна функція слова полягає в тому, що слово використовується викладачем як спонукання студентів до виконання певних дій. Інструкція також здійснюється для супроводу та пояснення різних способів, методів, форм, прийомів організації навчальної діяльності студентів. Для її успішного виконання необхідно дотримуватися таких вимог:

– чітко уявляти дії студента в період виконання поставлених навчальних завдань;

– сформулювати алгоритм поетапного виконання навчальних дій студентом («крок за кроком»);

– стисло викласти потрібну для студентів інформацію, при цьому відобразити максимум організаційних вимог;

– чітко формулювати речення-рекомендації;

– застосовувати зворотний зв'язок, щоб переконатися, чи зрозуміли студенти зміст інструкції.

III. Контрольно-оціночна функція. Слово викладача супроводжує контроль й оцінювання знань та умінь студентів. Він коментує та коректує їх знання та дії під час навчальних занять, розгорнуто характеризує позитивні та негативні сторони навчання. Це стосується й перевірки під час заліків та екзаменів. Вимоги до здійснення цієї функції:

– доцільність корекції й оцінювання;

– розподіл контролю між усіма студентами;

– емпатійність і толерантність викладача стосовно всіх студентів.

IV. Емоційно-виховна функція мовлення. Реалізується у процесі викладання та спілкування зі студентами. Слово викладача має бути емоційним і впливати на поняття студентів, нести в собі ціннісні судження та формувати їх, виховувати кращі моральні якості.

Загалом мовлення педагога як потужний засіб навчання та формування майбутнього фахівця повинно бути інтелектуальним, науковим, логічним, доступним, емоційним.

2.4.3. Використання підручників, навчальних посібників, монографій і книг як засобів навчання

У ході викладання у ВНЗ широко використовуються навчальні підручники, книги, періодика, друковані засоби як засіб навчання.

Друковані засоби здатні:

- допомогти студентам здобувати навчальну інформацію;
- сприяти відновленню в пам'яті, закріпленню знань, одержаних під час лекцій;
- забезпечувати умови повторення студентами пройденого матеріалу;
- здійснювати контроль знань.

Позитивом цього засобу є зорове сприймання матеріалу, до незрозумілих сторін якого можна повернутися декілька разів.

Друковане слово застосовується в ході занять і самостійної роботи.

Використовуючи підручники, навчальні посібники та книги *під час занять*, викладач має:

- ретельно відбирати навчальний матеріал, який повинен ґрунтуватися на раніше здобутих знаннях;
- забезпечити студентів потрібними друкованими матеріалами, дидактичними картками (для менших мікрогруп найкраща робота парами);
- обов'язково поставити перед студентами певні завдання та запитання, на які вони мають відповісти після ознайомлення з текстом. Також вказати спосіб виконання завдань (складання плану, конспекту, тез, цитат тощо). Бажано, щоб завдання мали реконструктивний або творчий характер і тільки в крайньому разі – репродуктивний. Для формулювання завдань викладач може використовувати запитання, які пропонують автори підручників і посібників наприкінці викладу теми;
- коментувати за необхідністю текст, зважаючи на чергу надходжень запитань від студентів, а також наперед привертати їх увагу до складних моментів у розумінні тексту;
- перевірити рівень розуміння тексту (усно, письмово).

Позитивними сторонами опрацювання книг під час занять є щільність використання навчального часу та формування необхідних загальнонавчальних умінь.

У ході *самотійної роботи* студенти здійснюють пошук необхідної інформації, працюють із каталогами; ознайомлюються з текстами, конспектують, складають плани, тези прочитаного тощо; виконують завдання, які супроводжують текст тощо.

Уміння працювати з текстовою інформацією для студента означає:

- сприймати певний обсяг відомостей;
- розуміти їх (усвідомлювати основні ключові поняття);
- встановлювати причинно-наслідкові зв'язки;
- порівнювати невідоме з відомим;
- оцінювати засвоєну інформацію (висловлювати особистісне ставлення до предмета, об'єкта, явища, процесу тощо);
- ефективно й успішно виробляти власний інформаційний продукт.

Для успішної роботи з друкованим словом і в аудиторії, і під час самотійної діяльності викладач має формувати у студентів усвідомлення суті та структури прийомів праці з підручником, друкованими засобами.

2.4.4. Різновиди наочності у викладанні соціально-педагогічних дисциплін

Наочність відіграє важливу роль у навчанні, оскільки спирається на зорове сприйняття.

За визначенням дидактика вищої школи А. Алексюка, *наочність* у навчанні – це спеціально організоване в ході навчальної роботи й підпорядковане її завданням використання викладачем об'єктів реальної дійсності чи їхніх зображень з опорою на чуттєвий досвід студентів.

Роль наочності в навчанні:

- не потребує перекодування;
- виступає джерелом нових знань, уявлень про об'єкт, події;
- є ілюстрацією й опорою для розуміння теоретичних положень;
- слугує стимулом розвитку мислення;
- є засобом розуміння зв'язку наукових знань із життям;

– може використовуватися для активізації самостійної пізнавальної діяльності й інструктажу;

– слугує засобом повторення, систематизації, ущільнення та контролю знань.

У процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін використовуються такі види наочності:

- зображувально-ілюстративна (фотографії, репродукції тощо);
- графічно-схематична (схеми, діаграми, графіки, таблиці, матриці);
- звукотехнічна (магнітофонні записи, радіо- і телепередачі);
- екранна (кінофільми, діафільми, діапозитиви).

Серед цих видів найчастіше використовується схематично-графічна наочність. Вона може використовуватися з метою:

1) підвищення ефективності сприйняття навчального матеріалу через активізацію зорового каналу;

2) осмислення нового матеріалу, його усвідомлення;

3) узагальнення, систематизації, закріплення знань;

4) перевірки знань.

Зупинимося на особливостях схематично-графічної наочності, яка використовується під час викладання соціально-педагогічних дисциплін:

1) **опорні конспекти**. Їх завдання – засвоєння теоретичного матеріалу великими блоками, формування системи знань і сприяння швидкому запам'ятовуванню. В основі опорного конспекту лежать так звані опорні графічні сигнали. До них належать різні символи, ключові слова, літери, сигнали, схематичні малюнки, піктограми, стрілки, геометричні фігури, які мають певне значення й відображають основний зміст поняття, явища, ідеї.

Наприклад, фактори, котрі впливають на зміст професійної підготовки, можна подати такими опорними сигналами:

Зм. проф. підг. ← СС{Дер + Гал + ВНЗ},

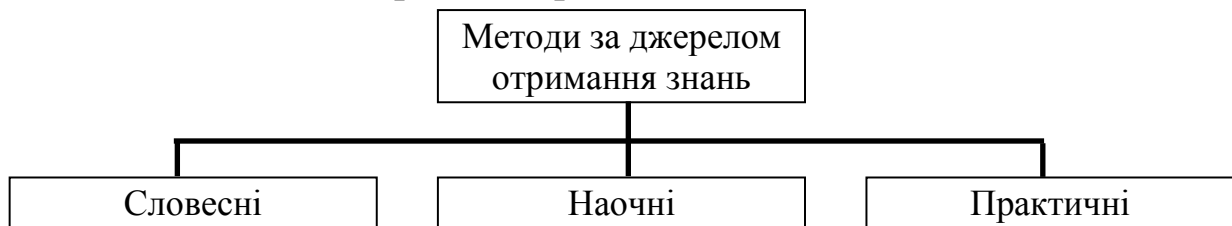
де *Зм. проф. підг.* – зміст професійної підготовки; *СС* – система стандартів; *Дер.* – державний стандарт; *Гал.* – галузеві стандарти; *ВНЗ* – стандарти ВНЗ; {+} – сукупність.

Трудність складання опорних конспектів полягає в тому, що немає готових позначень. І викладачам, і студентам доводиться шукати їх самим, використовуючи принцип асоціативних зв'язків;

2) **структурно-логічні схеми** – узагальнене, змодельоване та спрощене зображення змісту основних понять або системи понять і логічних зв'язків між ними. У них використовуються графічні зображення, усередині яких записані визначення чи поняття, та стрілки, які показують взаємозв'язки та зв'язки між ними.

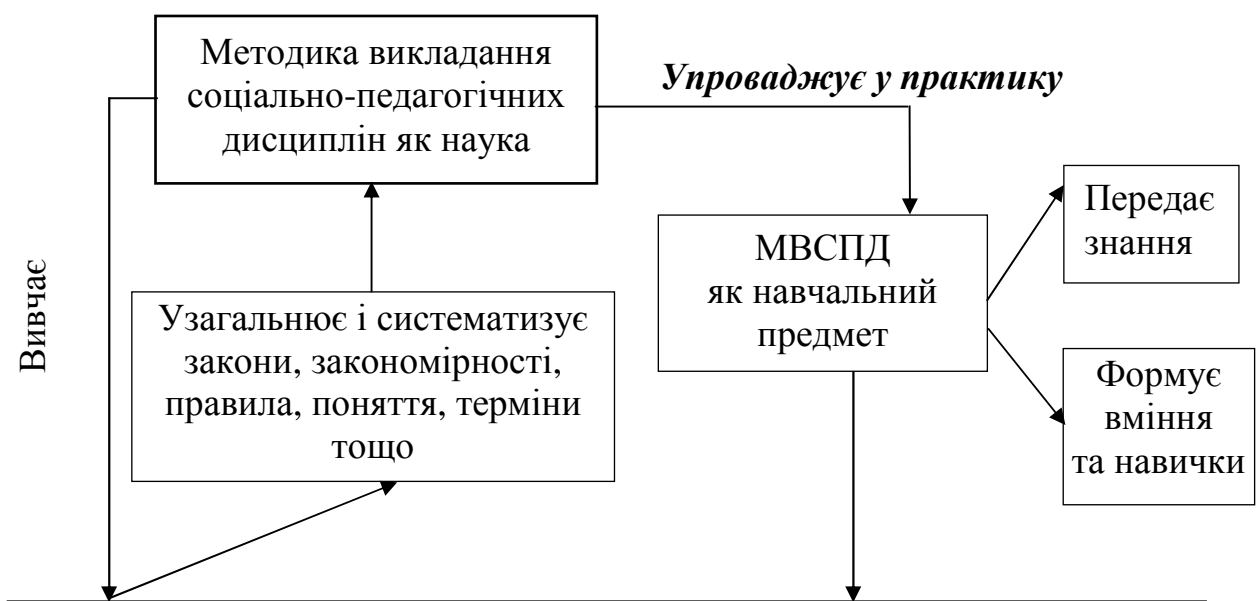
Структурно-логічні схеми поділяються на декілька видів:

а) **структурні схеми**, які передбачають зображення структурних складових та елементів понять, законів і правил. Такою є схема різновидів наочності за джерелом отримання знань;



б) **опорні схеми**, які передають основні поняття теми та зв'язки між ними. Це, наприклад, опорні схеми, розміщені після кожного параграфа цього посібника;

в) **функціональні структурно-логічні схеми** показують взаємозв'язки між різними поняттями та їх складниками. Вони передають певні взаємозалежності, взаємозв'язки в дії. Це, наприклад, схема методики викладання соціально-педагогічних дисциплін як науки та навчального предмета;



Викладання соціально-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах

г) *блок-схеми (алгоритмічні)*, які відображають послідовність дій, операцій. Вони, у свою чергу, поділяються на лінійні (проста черговість дій) та альтернативні (коли при негативному результаті відтворюються зворотні дії). Див. Додаток 15;

г) *інтелект-карти*. Останнім часом вони набрали особливої популярності. Інтелект-карти (діаграми зв'язків, асоціативні карти) – спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем. Способи їх побудови різні: деревовидна (похідні поняття відходять від основного, розміщеного внизу чи вверху аркуша), пелюсткова (похідні поняття кріпляться як пелюстки до центру), структурно-логічного ланцюга (поняття теми розташовують за послідовністю їх подачі на лекції чи в посібнику), павукоподібна тощо. На описі останньої схеми зупинимося детальніше. Відправна точка її побудови – головне поняття у центрі аркуша. Від нього виводять товсті основні лінії з підписами – основні поняття. Від останніх – тонші (часткові). Подібний спосіб запису дозволяє схемі зв'язків необмежено рости і доповнюватися. Лінії акуратно підписують ключовими словами. Можна використовувати різні форми, колір, стрілки, значки.

Інтелект-карти застосовуються для самостійної роботи студентів. Складання маршрутної карти-пам'ятки дозволяє їм із самого початку організувати інформацію так, щоб з нею було легко працювати, швидко запам'ятовувати і згодом відтворювати.

Дидактичні вимоги до формування структурно-логічних схем:

– передача через структурно-логічні схеми достатнього обсягу змісту навчального матеріалу;

– водночас необхідно враховувати особливості одномоментного сприйняття матеріалу (обсяг оперативної пам'яті), а це 7+2 символи. Якщо їх кількість перевищує цю норму, то структурно-логічну схему сприймати доволі складно.

Загалом ступінь ефективності графічно-схематичної моделі (E_M) визначається такою формулою:

$$E_M = \frac{\text{тези} - \text{ідеї}}{\text{символи} - \text{блоки}}$$

Кожен символ-блок повинен нести більше однієї ідеї.

Структурно-логічні схеми використовуються:

– під час лекційних занять для загального ознайомлення та розкриття певних понять, питань. Можуть мати два варіанти застосування – статичний (демонструється схема, зображена на плакаті, слайді тощо), динамічний (схема малюється на дошці, папері, подається за допомогою анімації);

– під час практичних занять для тлумачення, усвідомлення, відтворення, закріплення навчального матеріалу;

– для контролю – може використовуватися «білими плямами» (текстовими пропусками), які має заповнити студент, тестів; як самостійне складання студентами структурно-логічних схем.

3) *діаграма* – графічне зображення, що наочно у вигляді певних геометричних фігур показує співвідношення між різними величинами, які порівнюються. Оскільки соціально-педагогічні дисципліни мають пряме відношення до різноманітних соціальних явищ і статистичних вимірів, то інформація про це може подаватись у вигляді діаграм. Використовують стовпчасті та лінійчасті діаграми (для відтворення змін у часі або за різних умов), секторні (для зображення залежності в певний момент часу), кругові, графіки (для зображення функціональних залежностей), гістограми (походять від стовпчастих діаграм і мають вигляд стовпців без розривів між ними) тощо. Особливо популярні діаграми для створення уявлення про результати проведених соціально-педагогічних досліджень.

4) *таблиці* – це подача в компактній табличній формі в словесному, числовому, графічному вигляді опорних знань основних ідей, понять, порівнянь. Порівняльні матриці використовуються під час лекційних, семінарських і практичних занять, самостійної роботи студентів. Позитивом є те, що матеріал подається в концентрованому вигляді, що робить можливим диференціацію та порівняння понять й інформації.

2.4.5. Можливості ТЗН як засобу навчання у ВНЗ

Технічні засоби навчання (ТЗН) – системи, комплекси, пристрої й апаратура, які використовуються для підвищення ефективності та якості навчального процесу шляхом демонстрування аудіовізуальних засобів.

Технічні засоби навчання включають:

1) дидактичну техніку (кінопроектори, кодоскопи, телевізори, графопроєктори, відеомагнітофони тощо);

2) аудіовізуальні засоби:

а) екранні посібники статичної проєкції (діафільми, діапозитиви, матеріали епіпроєкції (прозїрки));

б) посібники динамічної проєкції (кінофільми, відеофільми, відеозаписи, телепередачі);

в) фонопосібники (аудіо-, грамзаписи, магнітофонні записи, радіопередачі);

3) допоміжні засоби навчання (різноманітні білі дошки, модерацийні (коркові, магнітні), фліпчарти зі змінними блокнотами, модерацийні валізи, симулятори (тренажери, стенди тощо)).

ТЗН використовується як:

– опора для вивчення нового матеріалу;

– джерело глядацької, наукової, навчальної, слухової інформації;

– засіб актуалізації навчального матеріалу, узагальнення, контролю набутих знань;

– засіб активізації пізнавальної діяльності студентів, підвищення рівня уваги й інтересу.

Умови успішного застосування ТЗН:

1) наявність організаційно-технічних умов:

– зберігання техніки. Вона може бути стаціонарною та мобільною (переносною);

– зберігання аудіовізуальних засобів;

– обов'язковий облік матеріалів, наявність систематизованих каталогів (із вказівкою назви, виду, переліку навчальних дисциплін, із яких може бути використаний матеріал, основний зміст, тривалість демонстрації чи прослуховування);

– спеціально обладнані для використання дидактичної техніки аудиторії;

2) застосування методів та прийомів поєднання демонстрування з коментарем і словом викладача:

– пояснення, установка на сприймання перед показом аудіовізуальних засобів;

– актуалізація опорних знань студентів перед використанням ТЗН і постановка завдань щодо перегляду чи прослуховування;

– бесіда за змістом аудіовізуальних засобів після демонстрування;

– організація усвідомленого спостереження (сприйняття) під час використання ТЗН за допомогою таких прийомів:

- *стоп-кадри* (стоп-фрагменти). Викладач фрагментарно демонструє (чи організовує прослуховування) аудіовізуальний засіб, зупиняючись на доволі тривалому обговоренні побаченого чи почутого (аналіз ситуації, пошук вирішення проблеми тощо);
- *пунктирне використання*. Подібно до прийому «стоп-кадр», але у значно швидшому темпі відбувається прослуховування чи перегляд окремих частин, фрагментів або кадрів, які чергуються з розповіддю (поясненням) викладача, бесідою;
- *синхронне коментування* – демонстрування (прослуховування), яке супроводжується поясненням і зауваженням педагога;

3) використання технічних та електронних засобів для перевірки знань студентів здійснюється за допомогою таких прийомів:

- *коментування фільму*. Студент коментує відеосюжети (звук у цей час вимкнутий), решта спостерігає й відзначає правильне та хибне у його відповіді;
- *початок*. Демонструється початок фільму, а студенти (індивідуально чи по чергово) відновлюють те, що бачили на попередніх заняттях;
- *субтитри*. Студенти (індивідуально чи колективно) «розбивають» фільм, який бачили на попередньому занятті, на певну (встановлену викладачем) кількість основних кадрів, передаючи їх зміст через стисло сформульовані субтитри;
- *презентація*. За результатами самостійної роботи студенти готують презентації й демонструють їх під час заняття;

4) доцільність і відповідність використання аудіовізуальних засобів для досягнення дидактичної мети заняття, підсилення, акцентування необхідної інформації;

5) дотримання гігієнічних вимог і правил використання ТЗН. У період застосування дидактичної апаратури на працездатність студентів негативно впливають підвищення температури та вологості. Саме

тому на одну особу має припадати не менше 1,4–1,7 кв. м за висоти приміщення 3–3,5 м, що дає можливість забезпечити для кожного присутнього в середньому 4,5–6 куб. м повітря.

2.4.6. Використання електронних засобів навчання в процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін

У сучасній вищій школі як засіб навчання інтенсивно застосовуються *комп'ютерна (електронна)* та цифрова техніка. Засоби інформатизації поєднують:

1) матеріально-технічні ресурси, до яких належать ПЕОМ, сервери, мультимедійні проектори, відеокамери, цифрові фотоапарати, плазмові телевізори, інтерактивні електронні дошки, покетбуки тощо;

2) електронні засоби навчального призначення, тобто засоби навчання, які зберігаються на цифрових або аналогових носіях даних і відтворюються на електронному обладнанні. Сюди належать певні типи файлів (текстів, зображення, відео, аудіо, анімації, таблиці, діаграми, слайди, 3D-графіка), спеціально розроблені комп'ютерні програми, комплексні електронні засоби навчального призначення, матеріали Інтернету (Web-сторінки, вузли, сайти), бібліотеки електронних наочностей, електронні підручники, мультимедійні курси тощо. Сьогодні Інтернет перетворюється на самостійний електронний засіб (на його основі проводяться інтернет-заняття, веб-квест-технології тощо);

3) методичне супроводження – інструкції та рекомендації щодо користування електронними засобами та підвищення їхньої дидактичної ефективності.

Загалом електронні засоби навчального призначення мають достатню кількість *позитивних характеристик*:

- орієнтовані на індивідуалізацію навчання;
- великі можливості самоосвітньої діяльності студентів;
- активізація пізнавального процесу;
- організація творчої пошукової та дослідницької діяльності;
- фіксація уваги на окремих частинах статичного матеріалу;
- структурованість інформації в електронних навчальних засобах;
- можливість використання й у фронтальній (для великої аудиторії), й у груповій роботі;
- алгоритмізованість операцій;

- можливість реалізації програмованого та проблемного навчання;
- об'єктивність контролю;
- можливість моделювання знань і дій;
- ігрові моменти роботи;
- постійна наповнюваність новою інформацією, можливість обмінюватися відомостями на віддалі;
- тренування для вироблення умінь;
- можливість створення наочних образів, ілюстрацій.

Водночас їм притаманні й *певні недоліки*:

- тривала робота втомлює, негативно впливає на зір і призводить до нервового збудження;
- блокування словесної сфери;
- розвиває індивідуалізм (уболівання тільки за себе);
- перенасичення інформацією й нездатність глибоко її аналізувати;
- може сприйматись як розвага, а не навчальна робота;
- комплекс недостатності інтелекту порівняно з машиною.

Комп'ютерні програми за дидактичними цілями поділяються на:

1. Навчальні програми, які подають науковий матеріал у вигляді окремих, логічно поєднаних блоків і закінчуються набором запитань або тестів. Вони сприяють засвоєнню нової інформації та спрямовують процес навчання залежно від рівня знань й індивідуальних здібностей студентів.

2. Програми-тренажери, розраховані на повторення та закріплення вивченого матеріалу.

3. Імітаційно-моделювальні програми, які здійснюють вивчення на основі моделей. Студент через зміну параметрів може змінювати ситуацію, відображену в моделі.

4. Діагностичні, контролюючі програми, які складають на основі тестів.

5. Бази даних, котрі виступають джерелом інформації з різних галузей знань, із яких за допомогою запитань відшуковують необхідні відповіді.

6. Інструментальні програми, котрі дають можливість студентам самостійно розв'язувати задачі.

7. Інтегровані програми, які поєднують ознаки 2-х або 3-х перерахованих різновидів.

У практиці викладання соціально-педагогічних дисциплін комп'ютерні програми найчастіше використовуються для діагностики і контролю знань, ознайомлення з інформацією, частково для повторення та закріплення вивченого матеріалу. Проте зовсім відсутні імітаційно-моделювальні програми, які б ставили студента у ситуацію пошуку професійних рішень.

Останнім часом для аудиторної роботи під час лекційних і практичних занять у ВНЗ активно застосовуються *інтерактивні дошки*. Використання у світі розпочалось у США з 1991 р., коли компанія SMART Technologies Inc. почала їх випускати.

Популярність інтерактивних дощок зумовлена тим, що вони дають змогу:

- студентам скоріше сприймати інформацію;
- викладачеві збільшити сприйняття матеріалу за рахунок збільшення кількості наочного, ілюстративного матеріалу на занятті (у вигляді крупномасштабної таблиці, фотографії, картинки з Інтернету, текстового файлу, географічної карти тощо);
- вносити прості та швидкі поправки в методичний матеріал безпосередньо на занятті, адаптуючи до конкретної аудиторії, конкретних навчальних завдань тощо;
- студентам брати участь у групових дискусіях, впливаючи на активність і цікавість обговорення, виконувати спільну роботу, розв'язувати спільні завдання, продемонстровані педагогом;
- викладачеві та студентам здійснювати записи за допомогою спеціальних маркерів на дошці в режимі он-лайн (заповнювати таблиці, малювати схеми тощо);
- проводити перевірку знань усіх студентів відразу, організувати правильний зворотний зв'язок, демонструвати підготовлені студентами презентації.

Умови ефективного використання *електронних засобів*:

1) усвідомлення конкретної мети застосування (подання нового навчального матеріалу, вправління, закріплення, перевірка засвоєння, обмін думками на віддалі тощо);

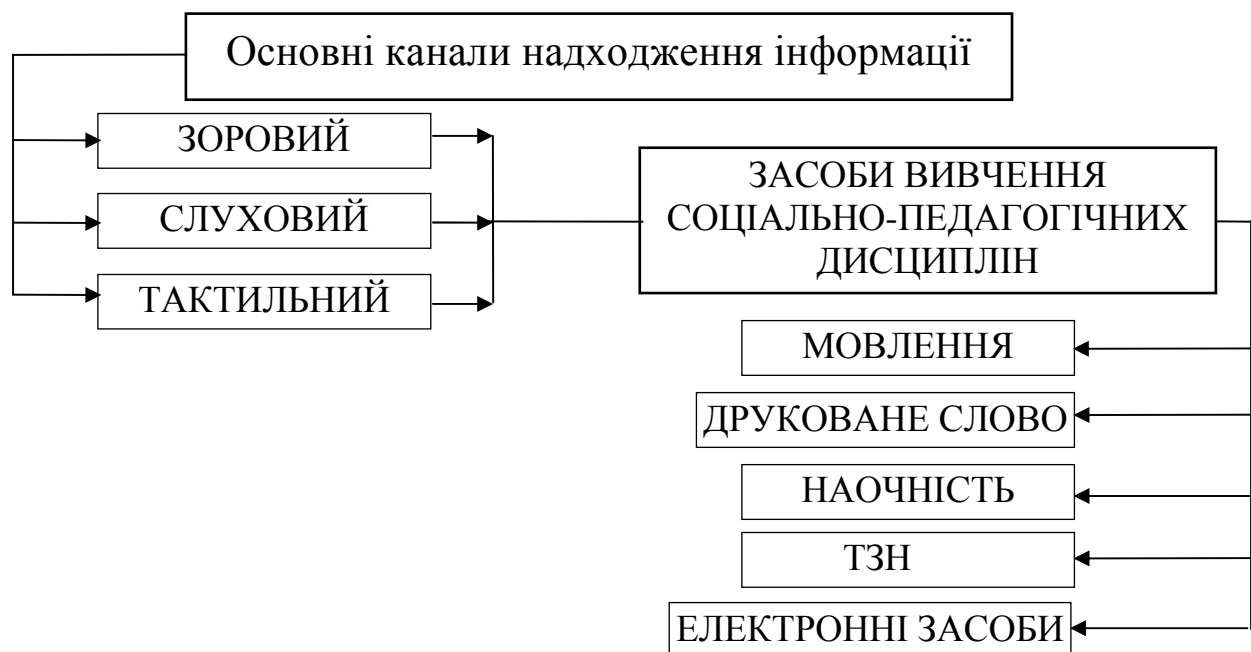
2) відчутність дидактичних переваг електронного засобу навчання порівняно з традиційними (підручником, роздавальним матеріалом тощо) для викладання обраної теми;

- 3) ступінь затратності використання електронних засобів;
- 4) достатня забезпеченість необхідною комп'ютерною (цифровою) технікою;
- 5) наявність бібліотек мультимедійної наочності; компонування електронних матеріалів для занять (презентації, web-сторінки, веб-квести тощо);
- 6) достатня забезпеченість комп'ютерними програмами та програмованими педагогічними засобами (ППЗ);
- 7) формування каталогів із описом електронних засобів і можливостями їх використання в навчальному процесі;
- 8) достатня підготовленість викладача до застосування електронних засобів, його інформаційна культура, тобто знання про інформаційне середовище, уміння та навички орієнтуватись в інформаційних потоках, виділяти та фільтрувати відомості, швидко обробляти й використовувати її для прийняття аргументованих рішень;
- 9) високий рівень надійності зберігання і технічної підтримки електронної та цифрової техніки;
- 10) розробка методичних матеріалів щодо використання електронних засобів навчання з усіх навчальних дисциплін;
- 11) формування єдиного інформаційно-освітнього середовища ВНЗ.

2.4.7. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема

«Основні засоби вивчення соціально-педагогічних дисциплін»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Підготуйте структурно-логічну схему (у формі структурної, функціональної структурно-логічної схеми чи блок-схеми) на заняття з соціально-педагогічної дисципліни.
3. Розробіть фрагменти опорного конспекту чи інтелект-карти за вибраною темою. Аргументуйте їх дидактичні цілі.
4. Складіть опорну схему до модуля обраної соціально-педагогічної дисципліни.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Розкрийте значення засобів навчання в процесі організації педагогічної діяльності.
2. Обґрунтуйте важливість словесного засобу у вивченні соціально-педагогічних дисциплін.
3. Проаналізуйте основні компоненти понятійної й фактичної бази навчального предмета.

Рівень 2

4. Охарактеризуйте наявні переваги та недоліки наочності в процесі навчання.
5. Визначте специфіку комп'ютерної системи навчання. Розкрийте позитивні та негативні сторони роботи з комп'ютером.

Рівень 3

6. Визначте об'єктивні передумови необхідності використання студентами та викладачами підручників, навчальних посібників у процесі навчання.
7. Аргументувати можливості комп'ютерної і цифрової техніки як засобу викладання.

Тести для самоконтролю

1. Засоби навчання у ВНЗ: 1) слово (мовлення); 2) приклад; 3) друковане слово; 4) навчальне та лабораторне обладнання; 5) наочні посібники; 6) ТЗН.
2. Основні джерела засобів навчання: 1) зорове сприйняття; 2) практичне застосування; 3) емоційне сприйняття; 4) слухове сприйняття; 5) електронне забезпечення.

3. Слово, словосполучення для вираження поняття в різних галузях наук, виробництв – це: 1) дефініція; 2) глосарій; 3) термін; 4) тезаурус.

4. Цілісна сукупність суджень, у якій наявні твердження про найбільш загальні та суттєві риси (ознаки) досліджуваного об'єкта (процесу, предмета, явища) називається: 1) дефініція; 2) глосарій; 3) термін; 4) поняття; 5) тезаурус; 6) словник.

5. Полісемічність соціально-педагогічних понять означає: 1) різні джерела походження; 2) багатозначність змісту; 3) позначення двома словами.

6. Кількісний обробіток ознак поняття називається: 1) глосарій; 2) контент-аналіз; 3) тезаурус; 4) дефініція.

7. Вправи та завдання на ідентифікацію застосовують для: 1) ознайомлення з поняттями; 2) усвідомлення та закріплення понять; 3) кількісної обробки ознак поняття; 4) розрізнення родового та видових понять.

8. Поставте послідовно канали зв'язку людини за спроможністю сприймання інформації (від найпотужнішого): 1) акустичний; 2) тактильний; 3) оптичний.

9. Твердження, що кількість соціально-педагогічних понять і термінів постійно збільшується: 1) правильне; 2) неправильне.

10. Поняття є: 1) індуктивними; 2) родовими; 3) дедуктивними; 4) видовими; 5) традуктивними.

11. Глосарій – це: 1) ознаки поняття; 2) термінологічний словник; 3) визначення поняття; 4) словесний засіб.

12. Робота з фактологічною базою навчальної дисципліни відбувається у ході: 1) спостереження явищ і подій під час практик; 2) вирішення соціально-педагогічних ситуацій; 3) читання підручників; 4) аналізу прикладів із соціально-педагогічної дійсності.

13. Вкажіть ознаки тісного взаємозв'язку між поняттями та фактами навчальної дисципліни: 1) за допомогою понять розкривається суть фактів; 2) без понять не можуть існувати факти; 3) за допомогою фактів розкривається суть понять; 4) факти і поняття несумісні.

14. Слово у процесі навчання виконує такі основні функції: 1) контролюючу; 2) інформативну; 3) наочну; 4) інструктивну; 5) емоційно-виховну.

15. Спеціально організоване в ході навчальної роботи й підпорядковане її завданням використання викладачем об'єктів реальної дійсності чи їхніх зображень з опорою на чуттєвий досвід студентів називається: 1) мовленням; 2) наочністю; 3) веб-квестом; 4) підручником; 5) практичною діяльністю.

16. У процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін використовуються такі види наочності: 1) натуральна; 2) зображувально-ілюстративна; 3) графічно-схематична; 4) звукотехнічна; 5) зображувально-об'ємна.

17. До схематично-графічної наочності, що використовується у викладанні соціально-педагогічних дисциплін, належать: 1) інтелект-карти; 2) опорні конспекти; 3) екранні засоби; 4) структурно-логічні схеми; 5) електронні дошки.

18. До різновидів структурно-логічних схем, що використовуються у викладанні соціально-педагогічних дисциплін, належать: 1) опорні конспекти; 2) таблиці; 3) блок-схеми; 4) опорні схеми; 5) функціональні структурно-логічні схеми.

19. Узагальнене, змодельоване та спрощене зображення змісту основних понять або системи понять і логічних зв'язків між ними – це: 1) глосарій; 2) структурно-логічна схема; 3) дефініція; 4) контент-аналіз; 5) демонстрація.

20. Відображення змісту у вигляді деревовидної схеми називається: 1) структурною схемою; 2) інтелект-картою; 3) опорним сигналом; 4) блок-схемою; 5) функціональною структурно-логічною схемою.

21. Схема, яка відображає послідовність дій, операцій називається: 1) структурною схемою; 2) інтелект-картою; 3) опорним сигналом; 4) блок-схемою; 5) функціональною структурно-логічною схемою.

22. Схема, яка показує взаємозв'язки між різними поняттями та їх складниками, називається: 1) структурною схемою; 2) інтелект-картою; 3) опорним сигналом; 4) блок-схемою; 5) функціональною структурно-логічною схемою.

23. Прийом «білих плям» у структурно-логічних схемах використовується для: 1) тлумачення навчального матеріалу; 2) розкриття певних понять; 3) контролю знань; 4) загального ознайомлення з навчальним матеріалом.

24. Прийом «пунктирне використання» допомагає сприйняттю навчального матеріалу під час: 1) роботи зі структурною схемою; 2) демонстрації фільму; 3) роботи з інтелект-картою; 4) роботи з блок-схемою; 5) прослуховування аудіозапису.

25. Прийом «синхронне коментування» допомагає сприйняттю навчального матеріалу під час: 1) роботи зі структурною схемою; 2) демонстрації фільму; 3) роботи з інтелект-картою; 4) роботи з блок-схемою; 5) прослуховування аудіозапису.

26. Прийом «субтитри» допомагає сприйняттю навчального матеріалу під час: 1) роботи зі структурною схемою; 2) демонстрації фільму; 3) роботи з інтелект-картою; 4) роботи з блок-схемою; 5) прослуховування аудіозапису.

27. Позитивні характеристики електронних засобів навчання: 1) перенасичення інформацією; 2) можливість самоосвітньої діяльності студентів; 3) розвиток індивідуалізму; 4) алгоритмізованість операцій; 5) можливість створення наочних образів, ілюстрацій.

28. Негативні характеристики електронних засобів навчання: 1) перенасичення інформацією; 2) можливість самоосвітньої діяльності студентів; 3) розвиток індивідуалізму; 4) алгоритмізованість операцій; 5) можливість створення наочних образів, ілюстрацій.

29. Технічні засоби навчання: 1) кодоскопи; 2) покетбуки; 3) цифрові фотоапарати; 4) відеомагнітофони; 5) кінопроектори; 6) мультимедійні проектори.

30. Електронні засоби навчання: 1) кодоскопи; 2) покетбуки; 3) цифрові фотоапарати; 4) відеомагнітофони; 5) кінопроектори; 6) мультимедійні проектори

2.5. Основні методи та прийоми навчання під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін

Основні поняття: метод навчання; багатомірність методів навчання; класифікація методів навчання; розповідь; бесіда; інструктаж; обговорення; ілюстрація; демонстрація; спостереження; гра; ділова, імітаційна, рольова гра; портфоліо, оптимальний вибір методів навчання; прийоми навчання; класифікація прийомів навчання.

2.5.1. Особливості класифікації методів навчання

Метод (із грец. – спосіб пізнання або шлях дослідження) – ключове поняття в організації та реалізації процесу навчання.

Як явище з'явився з початком діяльності шкіл, а як поняття досліджується дидактикою протягом двох століть. До ХІХ ст. методи вважались індивідуальною творчістю педагога, і лише згодом їх почали характеризувати за трьома стандартизованими групами: словесні; наочні; практичні.

Метод навчання тісно поєднаний із навчальною діяльністю й поза її межами не існує. Він з'являється у викладанні й підпорядкований меті, яку ставить педагог. У результаті застосування методу виникає діяльність студента та здійснюється процес засвоєння ним навчального змісту.

Створити дефініцію методу дуже складно, оскільки це:

- багатомірне явище, яке стосується всіх сторін і способів викладання й учіння;
- складна структура, яка має зовнішні та внутрішні прояви;
- один і той самий метод може застосовуватися для різних навчальних цілей.

Зовнішньо метод проявляється в таких формах, як:

- словесно-слухова;
- образно-зорова;
- навчально-практична;
- педагогічна техніка та мистецтво.

У внутрішній будові метод проявляється в:

- логіко-операціональній діяльності мислення;
- розвитку змісту знань, які набуваються;
- способах пізнавальної діяльності студентів у різних її видах і рівнях (репродуктивний, евристичний, дослідницький);
- мотиваційно-стимулювальній роботі зі сторони викладача та студентів;
- діяльності викладача та студентів, спрямованій на досягнення навчальної мети.

Переважають використовують найбільш загальне визначення поняття «метод».

Метод навчання – це впорядкований спосіб взаємопов’язаної діяльності викладачів і студентів, спрямований на розв’язання навчальних завдань вищої школи.

Є різні підходи до класифікації методів навчання. Дидакти розробили їх десятки. *Класифікація методів навчання* – це їхня упорядкована за певною ознакою система. На думку багатьох дослідників, основні ознаки класифікації методів навчання – джерела знань, логіка засвоєння навчального матеріалу, рівень самостійності учнів.

За джерелом отримання знань (Д. Лордкіпанідзе, С. Перовський, Є. Голант, С. Чавдаров та ін.) методи поділяють на словесні, наочні та практичні.

За логікою передачі та сприйняття навчальної інформації (В. Паламарчук):

- індуктивний (латин. – зведення) – спосіб навчання, під час якого від спостереження та розгляду окремих явищ переходять до встановлення загальних правил і законів. Викладач пояснює факти, наводить приклади, підводячи студентів до узагальнення, виведення принципів, понять, норм;

- дедуктивний (від латин. – виведення) – спосіб навчання, під час якого окремі положення логічно виводяться від загальних. Здатний розвивати абстрактне мислення та сприяє швидкому опануванню матеріалом;

- традиктивний (від грец. – відповідний) – метод, заснований на аналогії. При цьому способі від схожості предмета за одними властивостями роблять висновок про схожість подібних предметів за іншими ознаками.

За рівнем пізнавальної активності (М. Скаткін, І. Лернер). Учені вважають, що процес навчання реалізується за допомогою 5 основних методів, які поділяються на 2 групи: репродуктивні та продуктивні (див. табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Методи навчання за рівнем пізнавальної діяльності

<i>Репродуктивні</i>	<i>Продуктивні</i>
1	2
Пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний) – педагог повідомляє готову інформацію, а студенти сприймають, усвідомлюють і фіксують у пам’яті	–

1	2
Репродуктивний – ґрунтується на декількаразовому відтворенні повідомлених знань і способів діяльності за завданням викладача	–
Проблемний виклад – педагог ставить проблему, сам її вирішує, а студенти стежать за логікою розповіді	
	Частково-пошуковий (евристичний) – викладач організовує участь студентів у виконанні окремих кроків пошуку знань, а також конструює завдання, членує їх на окремі порції та кроки, зрозумілі їм
	Дослідницький – спосіб пошукової творчої діяльності студентів із вирішення нових для них проблем (усвідомлення проблеми; висунення гіпотези; перевірка отриманих результатів; уміння поставити нову проблему)

Для повного уявлення ролі та місця методів у навчальному процесі дидакти розробляють багатомірні моделі методів навчання. Такими є тримірна модель (В. Паламарчук, В. Бондар), чотиримірна (А. Алексюк, В. Бондар). Перша подає зовнішню та внутрішню форми прояву методів навчання через три аспекти:

- 1) джерело отримання знань;
- 2) рівень пізнавальної активності;
- 3) логіку розгортання змісту матеріалу.

Отже, будь-який метод, наприклад, бесіду можна охарактеризувати і представити у плані-конспекті одночасно за трьома вимірами:

- зовнішній – словесний;
- внутрішньої сутності – частково-пошуковий;
- логікою розгортання – дедуктивний.

2.5.2. Методи навчання у вивченні соціально-педагогічних дисциплін

Основні методи, які використовуються у викладанні соціально-педагогічних дисциплін: розповідь; інструктаж; бесіда; обговорення; ілюстрація; демонстрація; спостереження; виконання вправ (завдань,

графічних, творчих робіт, праця з книгою, підготовка портфоліо); вирішення кейсів і соціально-педагогічних; використання ігор тощо.

1. Характеристика словесних методів.

Розповідь – це послідовне розкриття змісту навчального матеріалу, у якому тлумачаться явища, події, поняття тощо. Її дидактична мета – забезпечення сприйняття, осмислення, первинного усвідомлення навчального матеріалу.

У процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін використовують такі різновиди розповіді: опис; виклад; пояснення (розкриття причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей); доповідь (усний виклад навчального матеріалу, який характеризується великим обсягом, складністю логічної побудови, сконцентрованістю розумових образів, доведень й узагальнень); виступ; коментоване читання.

Методичні вимоги до підготовки та проведення розповіді:

- 1) визначення тематичної спрямованості та мети викладу;
- 2) вибір способу розповіді (дедуктивний, індуктивний, традуктивний);
- 3) достатній підбір понять, фактів, описів спостережень;
- 4) проектування орієнтовного плану викладу з урахуванням моментів залучення до співпраці студентської аудиторії;
- 5) включення проблемних питань;
- 6) мотивація необхідності знань (практична, професійна, соціальна, теоретична);
- 7) виклад за наміченим планом із достатньою емоційністю й оптимальним темпом (враховуючи загальнонавчальні уміння студентів);
- 8) виділення головного інтонацією, наголошення на основних позиціях викладу, керівництво записом думок;
- 9) повторення складного матеріалу декілька разів різними логічними способами;
- 10) підведення підсумків стосовно того, що розповідалося;
- 11) поєднання розповіді з іншими методами та прийомами.

Інструктаж – метод навчання, який передбачає ознайомлення зі способами виконання завдань, послідовністю дій, показ необхідних операцій та організацію навчальної роботи різними ФОПД. Детально вимоги до його змісту та використання описані в параграфі 2.1.7.

За місцем у навчальному процесі інструктаж поділяють на:

- вступний (здійснюється перед початком самостійної діяльності студентів і передбачає доведення до них кінцевих результатів роботи);
- поточний (проводиться під час самостійної праці й передбачає допомогу окремим учням);
- заключний (викладач демонструє кращі роботи студентів, аналізує результати, визначає перспективи).

За способом проведення інструктаж поділяється на *директивний* (у вигляді жорсткої вимоги, беззаперечності дотримання) та *консультативний* (виголошення правил, рекомендацій, порад). Вибір залежить від стилю діяльності викладача та конкретної навчальної ситуації (академгрупи, наявності часу, віку студентів, етапу роботи тощо).

Бесіда – діалогічний метод навчання, при якому педагог шляхом спеціально підібраних запитань спонукає студентів до аналізу навчального матеріалу в певній логічній послідовності, формування відповідних висновків, узагальнень або його відтворення.

Вона є багатофункціональною й потребує від викладача багатоманітних умінь. Важливу роль у проведенні бесіди відіграє її належність до певного виду.

За **призначенням** в навчальному процесі розрізняють:

- *вступну бесіду*. Проводиться зі студентами як підготовка до практичних занять, екскурсій, лекцій. Головна мета полягає в актуалізації набутих студентами знань, що є опорою для засвоєння нового навчального матеріалу;

- *бесіда-повідомлення*. Ґрунтується переважно на спостереженнях, організованих викладачем на занятті за допомогою наочних посібників, інформації, записів на дошці, таблиць, малюнків, а також на текстах літературних творів, документів тощо. Орієнтується на розуміння, осмислення й усвідомлення навчального матеріалу;

- *бесіда-повторення*. Використовується для відтворення та закріплення навчального матеріалу;

- *контрольно-корекційна бесіда*. Її мета – узагальнення та систематизація, перевірка, контроль і корекція знань студентів.

За **характером діяльності** в процесі бесіди виокремлюються такі її види:

– *пояснювально-ілюстративна*. Мета такої бесіди – якомога детальніше та зрозуміліше донести до студентів навчальну інформацію;

– *репродуктивна* – відтворення та контроль знань, виявлення помилкових уявлень тощо;

– *евристична*. Завдання: стимулювати самостійний пошук нових знань, висловлювати припущення та ставлення до соціально-педагогічних проблем, допомогти перевірити студентові логічність і послідовність своєї позиції та визначити сферу її застосування (Додаток 16).

Вона складається з таких компонентів:

– визначення теми обговорення;

– актуалізація опорних знань;

– створення проблемно-пошукової ситуації;

– спонукання студентів висловлювати припущення про вирішення або розуміння проблеми;

– аргументація студентами позиції та власної точки зору;

– перевірка позицій. Викладач за допомогою аналізу й аргументації (у вигляді обговорення) переконує студентів у правильності чи хибності їх тверджень;

– корекція знань студентів;

– узагальнення та систематизація знань.

Загальні дидактичні й методичні вимоги до підготовки та проведення бесіди:

1. Визначення виду бесіди, тематичного спрямування, мети, змісту, основних понять.

2. Проектування логічного «каркасу» розмови, послідовності викладу змісту. Поділ бесіди на смислові частини, які мають бути оптимальними, недрібними й не надто об'ємними. На їх основі розробляються запитання.

3. Під час проведення бесіди питання повинні ставитися за принципом послідовності.

4. Важливий компонент – відповіді студентів. У ході бесіди викладач ставить вимоги, щоб вони були повними й аргументованими.

Педагог повинен демонструвати вміння розподілу уваги, щоб бачити, як працюють усі студенти академгрупи (як при будь-якій фронтальній роботі), та проявляти активне слухання (як спільна навчальна діяльність бесіда має ознаки інтерактивності).

Але найважливішим є уміння формулювати якісні запитання. Під час цього процесу викладач водночас працює над їх формою та змістом.

За *формою* запитання поділяються на:

- прості (стисло сформульовані) чи складні за побудовою (подвійні чи потрійні);
- зрозумілі, чіткі, однозначні (К. Ушинський зазначав: «Добре зрозуміле запитання є вже половиною відповіді») чи неоднозначні (без чіткого визначення головного);
- закриті (можна відповісти коротко – «так» або «ні») та відкриті, які передбачають розгорнуті відповіді й зазвичай починаються зі слів «що», «коли» (призводять до розмови про факти, сутність понять тощо), «як» (до обговорення процесу, почуттів тощо), «чому» (до аналізу причин) тощо.

За *змістом* запитання бувають:

- репродуктивні (просте відтворення на усвідомленому рівні);
- реконструктивні (для визначення взаємозв'язків, характерних рис й ознак, для порівняння, узагальнення та класифікації, з'ясування мети, встановлення ролі та значень, ідентифікації, визначення алгоритму дій, пояснення й усвідомлення);
- творчими або проблемно-пошуковими (створюються в невідомій для студента площині, вимагають прояву креативності).

На молодших курсах викладачі ведуть інтенсивну роботу щодо розуміння студентами різних видів запитань, їх якості. Задля цього використовуються такі прийоми:

1. Перетвори. Мета вправи – надати студентам можливість глибше розібратися з різними видами запитань: які з них є відкритими, а які закритими. Викладач пропонує студентам сформулювати декілька запитань до щойно розглянутого матеріалу. Їх записують на дошці. Студенти визначають види запитань за формою та змістом. Далі викладач пропонує віднайти зворотні способи формулювання. Якщо було закритим – зробити відкритим, якщо складним – простим і т. д. Викладач узагальнює і коментує отримані результати.

2. Оціни. Студенти (індивідуально, групово, парами) аналізують запитання, які прозвучали в ході заняття, коментують їх і аргументують власні оцінки.

Обговорення – метод навчання, який залучає студентів до активного обміну відомостями, власними спостереженнями, досвідом, думками. Споріднений із методом бесіди, але не так структурований викладачем, а тому надає можливість студентам більш вільно в ширшому інформативному просторі виголошувати власні думки. Ефективність обговорення залежить від переважання відкритих запитань.

II. Характеристика наочних методів навчання.

Ілюстрація – допоміжний метод, який полягає в тому, щоб яскравіше викласти навчальний матеріал за допомогою статичної наочності (таблиць, малюнків, моделей, графіків, схем).

Її дидактична мета – допомогти сприйняти, осмислити, повторити й закріпити навчальний матеріал, провести узагальнення та систематизацію, здійснити перевірку знань.

Вимоги до *підготовки* ілюстрації:

- вибір тематичного блоку, який потребує ілюстрування;
- визначення мети необхідності використання ілюстрації;
- вибір різновиду засобів наочності щодо якого буде використана ілюстрація;
- підготовка наочності (пошук, виготовлення тощо);
- передбачення розміру достатнього для розгляду студентами навіть із останніх лав (столів);

Вимоги до *використання* ілюстрації під час заняття:

- не повинні вивішуватися наперед, а лише в період розповіді про зображене на них;
- забезпечення хорошого освітлення;
- мають бути розміщені на рівні очей так, щоб усім було видно;
- стежити за тим, щоб під час ілюстрування наочного засобу не закривати його;
- коментування та розповідь щодо зображення.

Під час лекцій і практичних, семінарських занять найефективнішим у використанні структурно-логічних схем є т. зв. «дошковий» (демонстраційний) спосіб їх представлення. Викладач у послідовності власної розповіді заповнює схему, залучаючи до міркувань і студентів (Додаток 17).

Демонстрація – метод, для якого характерними є застосування динамічних засобів наочності (кінофільмів, телепередач, діючих моделей, проведення дослідів тощо).

Її дидактичні завдання: сприйняття; осмислення; закріплення, перевірка знань.

Вимоги до *підготовки* демонстрації:

1. Вибір теми заняття та визначення мети і місця методу демонстрації під час його проведення.

2. Підбір необхідних технічних чи електронних засобів, їх попередня перевірка.

3. Визначення і перегляд матеріалів, які будуть демонструватись, за необхідності проведення їхнього монтажу.

4. Огляд аудиторії, в якій проводитиметься демонстрування, оцінка її придатності (наявність розеток, освітленість, розташування місць тощо).

Вимоги до *використання* методу демонстрації:

– вступне слово викладача перед початком, зосередження уваги на головному у сприйманні;

– мінімум супровідних слів;

– під час демонстрації залежно від дидактичної мети використовуються прийоми, описані у параграфі 2.4.5 (*стоп-кадр, пунктирне використання, синхронне коментування, коментар, початок, субтитри, презентація*);

– після перегляду обов'язково здійснюються узагальнення, підводяться підсумки.

Спостереження – уважне, цілеспрямоване стеження за об'єктом вивчення у процесі теоретичного навчання чи проведення практики.

Основна мета – сприйняття й осмислення.

Спостереження має індивідуальний характер. Це діяльність студента, яку організовує викладач. За тривалістю спостереження може бути коротко- та довготривалим, неперервним і перервним.

Дидактичні вимоги:

– викладач обирає тему, мету й об'єкт спостереження;

– напередодні складається програма (до цієї роботи можуть залучатися студенти);

- підготовка (повторення набутих знань);
- перед початком спостереження проводиться інструктаж, наголошуються завдання, основні позиції програми, побажання до забезпечення об'єктивності спостереження, способи фіксації результатів, вимоги до підсумкового звіту, його форми, змісту, способу представлення;
- після закінчення процесу спостереження студент оформляє підсумковий звіт щодо виконаної програми;
- оцінка викладача щодо результативності виконаної студентами роботи.

Окрім самостійного незалежного використання при викладанні соціально-педагогічних дисциплін спостереження часто носить супутній характер і супроводжує такі методи, як ілюстрація, демонстрація, а також контроль та оцінювання.

III. Характеристика практичних методів.

Навчально-педагогічна гра – це метод (форма) навчальної діяльності в умовних ситуаціях, спрямований на відтворення й засвоєння суспільного досвіду, що фіксується в соціально та професійно закріплених способах здійснення предметних дій.

У викладанні соціально-педагогічних дисциплін виконує такі функції: освітню; емоційну; контролюючу; практичну.

Дидактична мета ігор – усвідомлення, закріплення, узагальнення, перевірка знань і практичне їх застосування.

Для ігор, які використовуються в навчальному процесі, характерні:

- наявність теми та мети гри, яка спрямована на виконання завдань дисципліни, сюжету та змісту, який наближений до реальності або фантастичний;
- можливість моделювання умов, які імітують професійно-педагогічну діяльність;
- наявність ролей, взаємодія колективу, інтерактивний характер;
- спресування часової тривалості ситуації або, навпаки, її розтягнутість (за декілька хвилин можна представити подію, яка тривала рік, за чверть години – хвилиний епізод);
- умовне застосування предметів, поєднання реального та нереального у відносинах між гравцями;
- обов'язковий інтерес учасників;

- наявність правил, рамкових умов, які регулюють хід гри;
- заздалегідь розроблена система оцінювання ходу та результатів гри.

Різновиди навчально-педагогічних ігор

Є декілька видів навчально-педагогічних ігор, які використовуються під час викладання соціально-педагогічних дисциплін, зокрема ділові (імітаційні) та рольові.

Ділова гра – це імітація професійної діяльності. З її допомогою відтворюється предметний і соціальний зміст майбутньої праці фахівця (соціального педагога), моделюються такі системи стосунків, які характерні для повноцінної роботи.

Ділові ігри використовуються для розвитку творчого мислення студентів, формування професійної майстерності, умінь оцінювати й вирішувати проблеми, які виникають у практичній діяльності, для стимулювання та підвищення інтересу студентів до занять. Вони здатні активізувати процес оволодіння майбутньою спеціальністю, а також дають можливість викладачеві за короткий проміжок часу перевірити знання й уміння студентів розв'язувати професійні проблеми.

Ділова гра покликана:

- відображати типові ситуації діяльності соціального педагога (наприклад, проведення індивідуальної бесіди з важковиховуваним учнем);
- моделювати типові відносини між соціальним педагогом та об'єктами його впливу (школярами, батьками, педагогами й ін.);
- сприяти заміні стереотипів реагування в професійній діяльності на нові стратегії поведінки;
- дати можливість внутрішньо пережити (програти) ситуацію;
- застосовувати на практиці теоретичні знання, положення.

Обов'язкові складові ділової гри:

1. Мета, яка зумовлюється навчальними цілями заняття, а також необхідністю моделювання конкретного відрізка соціально-педагогічної діяльності, місцем гри в професійній підготовці майбутніх фахівців тощо.

2. Предмет. Визначається та частина соціально-педагогічної діяльності, яку студенти мають імітувати у ході гри. Це фактично короткий перелік процесів чи явищ, які будуть відображені у грі (наприклад,

консультування, профілактична бесіда тощо), та цільова установка на зміст гри.

3. Комплект ролей і функцій учасників. Відповідно до мети і предмета визначаються ролі суб'єктів і об'єктів імітації та ті функції, які вони мають виконувати під час гри. Ролі запозичуються з реальної професійної діяльності чи спеціально створюються.

4. Правила гри – коротке визначення рамкових умов проведення гри, зокрема тривалість окремих етапів, необхідних пауз, норми та вимоги до поведінки учасників під час виконання завдань тощо.

5. Сценарій – опис у словесній чи графічній формі предметного змісту, послідовності, характеру дій учасників і викладача. Ця складова є стрижнем ігрової моделі і значною мірою зумовлює результативність ділової гри. Основні компоненти сценарію ділової гри:

- опис змісту – загальне відображення ситуації з вказівкою місця події, сфери та часу діяльності, перелік учасників, як головних, так і другорядних дійових осіб;

- ігровий конфлікт. В описі поряд із типовими ситуаціями обов'язково мають бути суперечності. Під ігровим конфліктом розуміється таке протиріччя, яке спеціально створюється відповідно до змісту професійної діяльності (змістовий) і поведінкових характеристик її суб'єктів (поведінковий). Він уводиться для того, щоб гравець, який виконує роль соціального педагога, відчув реальність проблем, які виникають у фаховій роботі і необхідність мобілізації знань та умінь для їх подолання;

- спосіб генерування подій у діловій грі. Визначення динаміки та характеру процесу гри. Для цього виконавцям ролей готують спеціальні інструкції, в яких відображають портрети ролей із вказівкою особистих якостей, поведінки, мотивів, здатності виконувати функції й обов'язки тощо. Вони можуть подаватись у словесному описі, у табличній та графічній формі алгоритму дій;

- загальна послідовність гри та графічна модель взаємодії учасників. Хід гри розбивається на етапи – операції – кроки. Це відтворюється в блок-схемі. У такій графічній моделі послідовності проведення гри водночас відображається і взаємодія учасників гри. Ця частина сценарію призначена для викладача чи студента, який проводить гру.

6. Методичне забезпечення. Викладач розробляє текстові рекомендації методичного характеру. Вони акцентують увагу на актуалізації необхідності проведення такої гри, особливостях гравців і їх ролей, головних протиріччях і конфліктах, передбачених у сценарії. Також розробляються методичні рекомендації з підготовки та проведення гри, як загальні, так і до кожного етапу, операції, кроку. Важливий момент – набір різної, необхідної за сюжетом бланкової документації (аналогів реальних документів), а також бланків для фіксації студентами усіх спостережуваних дій.

7. Система оцінювання. Наперед розробляються критерії оцінювання результатів гри. До них можна віднести:

- професійність дій соціального педагога (яких саме);
- якість прийнятих професійних рішень (можлива шкала визначення рівнів);
- недоліки в діях соціального педагога (яких саме) та їх причини;
- виконання ролей і рольового репертуару учасниками (демонстрація умінь відтворювати сутність ролі, генерувати події, передавати напругу конфлікту, використовувати засоби виразності тощо).

Етапи підготовки та проведення ділових ігор

Підготовчий (попередній). Викладач вибирає тему заняття, з якої буде проводитися гра, визначає її предмет, мету, комплект ролей, пише основний сценарій, методичні рекомендації та правила.

Вступний. У ході заняття (якщо є потреба в ґрунтовній підготовці студентів, то напередодні) викладач подає вихідну інформацію про гру, ознайомлює студентів з об'єктом ігрового моделювання, ігровою ситуацією, ролями і функціями учасників, правилами та методикою проведення гри, системою оцінювання. Може перевірити основні моменти теоретичної підготовленості студентів до гри, актуалізуючи їх знання. Далі розподіляються ролі (й інструкції) між учасниками. Залежно від змісту гри та її тривалості викладач може організувати проведення ділової гри декількома мікрогрупами, що надає певної змагальності процесу навчання під час заняття. Студенти, які не виконують головних ролей, зазвичай залучаються до спостереження як експерти.

Ігровий. Центральна частина гри. Розігрується ситуація, яка вимагає певних професійних дій, учинків чи навичок корекції міжособис-

тісного спілкування. Цінується імпровізація, уміння генерувати події усіма учасниками, прийняття необхідних рішень соціальним педагогом. Викладач регулює темп і ритм гри, стежить, щоб не спадав інтерес.

Заключний. Аналіз результатів, підсумки гри. Здійснюють викладач і студенти: й експерти, й учасники за запропонованою наперед системою оцінювання. Може відбуватися за допомогою фронтальної, групової чи парної ФОПД. Увага акцентується на виявленні сильних і слабких місць у теоретичній і практичній підготовці студентів. Якщо ігри демонстрували мікрогрупи, проводиться порівняння їх діяльності. Наприкінці заняття викладач сам чи за допомогою студентів може ще раз продемонструвати правильні дії для їх закріплення.

Імітаційна гра – це різновид ділової гри, яка відтворює (імітує) певну реальну ситуацію соціально-педагогічної діяльності задля поглиблення професійних знань чи цілеспрямованого вироблення умінь.

Імітаційні (симуляційні) ігри поділяються на великі та малі.

Велика (театральна) передбачає відтворення якоїсь значної події або дійства, які мають стосунок до соціально-педагогічної дійсності. До неї залучається багато студентів із різних академічних груп і навіть курсів. Така гра нагадує інсценізацію. Студенти під час її проведення демонструють уміння вживатися в образ, відтворювати обстановку, мобілізувати необхідні знання.

Методика проведення великих імітаційних ігор:

- визначення теми та мети гри (наприклад, «Конвенція про права дитини: розробка, підготовка і прийняття»);

- підготовча робота. Створення ініціативної групи (3–5 осіб), куди входять найбільш активні та здібні студенти, які пишуть сценарій на основі вивчення літератури, чітко визначають ролі (наприклад, із зазначеної теми такі ролі, як-от: представники комісії з розробки Конвенції від Польщі, США, Росії, учасники Генеральної Асамблеї ООН та ін.), розподіляють їх (можуть створюватися команди, які виконують певні ролі), устанавлюють терміни проведення гри, контролюють підготовку та її хід, організують забезпечення необхідними атрибутами (символами в одязі, мультимедійними матеріалами, наочністю тощо). Лише представники ініціативної групи можуть вносити корективи в хід гри;

- проведення гри. Вона може відбуватись у позанавчальний час. Ініціативна група повідомляє рамкові умови гри та представляє учас-

ників. Аудиторія повинна відповідати можливостям огляду дійства всіма присутніми. Виконавці ролей чітко відтворюють передбачений сценарієм хід подій;

– підсумок. Ініціативна група чи викладач аналізує гру стосовно виконання ролей (наскільки виконавці реалізували свої функції, відчували взаємозв'язок із іншими) та розуміння її теми й мети, а також надання студентам можливості висловити пропозиції, спрямовані на підвищення ефективності гри.

Малі імітаційні ігри (операційні) – це різновид навчально-пізнавальних вправ, які поглиблюють знання студентів, виробляють уміння і здатність приймати та реалізувати професійні рішення в інтерактивній взаємодії.

Вони допомагають відпрацьовувати виконання конкретних специфічних операцій, необхідних у професійній діяльності. Наприклад, особливості проведення діагностичної роботи, оформлення соціального паспорта, написання звіту тощо. До операційних ігор належить і мікрвикладання, методика проведення якого описана в параграфі про проведення практичних занять.

Рольова гра – це навчальна гра у формі відображення певних сторін життєвої реальності, яка дає можливість поглибити професійні знання та сформувати комунікативні вміння. Її особливість – створення інтересу до навчального матеріалу, який вивчається.

Є декілька *різновидів* рольових ігор:

1. Інтелектуальні рольові (навчально-педагогічні). Такі загальновідомі ігри, як КВК, «Що? Де? Коли?», брейн-ринг, «Найрозумніші», «LG Еврика» тощо використовуються як метод проміжної й тематичної перевірки знань студентів. Так, КВК може виступати елементом навчально-творчої роботи студентів, вагомою формою їхньої мотивації до активізації процесу пізнання та набуття навичок проектування професійних ситуацій. Вони демонструють теоретичні знання й уміння щодо розв'язання практичних завдань, реалізації творчих компонентів діяльності, наявності елементів гумору та кмітливості. За два тижні до заняття з проведенням КВК студенти ознайомлюються з темою, отримують індивідуальні та групові (командні) завдання, ознайомлюються зі списком літератури для вивчення. Зазвичай захід складається з

конкурсів, які відповідають змісту декількох тем навчальної дисципліни. Журі оцінює кожен із них, а потім підводить загальні підсумки (Додаток 18).

2. Рольові ігри за формою теле- та ток-шоу («Я так думаю», «Свобода») тощо. Їх завдання – усвідомлення знань, формування умінь формулювати й аргументувати власну точку зору. Викладач наперед визначає тему гри, ролі учасників шоу («гості студії», «аудиторія» й ін.), призначає ведучого, який має підготувати низку запитань (канву обговорення чи дискусії). Виконання ролей може відбуватися за інструкцією дотримання певної позиції, написаної ведучим, або на основі імпровізації. Після проведення гри підводяться підсумки, де аналізується рівень підготовленості студентів, переконливість у виголошенні суджень.

3. Рольові ігри, форма та ситуація яких запозичується з певних усталених життєвих реалій, явищ і подій, наприклад, із політичного життя, круглих столів, інтерв'ю, брифінгів, судових засідань тощо. Використовуються для узагальнення, систематизації, перевірки знань. Приклад такої гри – проведення парламентських слухань «Неблагополучні сім'ї в українському суспільстві». Для цього визначаються фракції коаліції, опозиції, голови профільних комітетів, причетних до проблеми обговорення, представники міністерства, спікер парламенту, його заступники і т. д. Студенти відповідно до проблеми і ролей (за інструкцією або довільно) готуються до парламентських слухань. Спікер веде слухання. Наприкінці приймається ухвала парламенту.

4. Рольові ігри за формою відомих казок, книжок. Ці ігри-драматизації не вимагають ретельної підготовки, а ґрунтуються на творчості й імпровізації. Викладач оголошує тему, з якої необхідно продемонструвати знання. Далі він (чи студенти) пропонує подати їх через якийсь твір. Наприклад, продемонструвати мікро- та мезофактори впливу на соціалізацію особистості за допомогою героїв народної казки «Колобок». У таких іграх цінуються кмітливість, творчість, імпровізація, яка ґрунтується на знаннях навчального матеріалу.

Роль викладача в підготовці та проведенні навчально-педагогічних ігор.

Результативність проведення гри залежить від певних педагогічних умов, яких має дотримуватися викладач:

– будь-яка гра, що пропонується, має бути глибоко продумана, добре підготовлена та доцільна (не всі теми можна вивчати за допомогою ігор). За потреби викладач заздалегідь консультує студентів із теми гри чи ролей, які їм доведеться виконувати, рекомендує необхідну літературу;

– під час гри створювати в групі атмосферу довіри, упевненості студентів у власних силах і можливостях;

– не перебивати студента й не змушувати його виправити помилку. Такі зауваження здатні не лише збити темп гри, а й негативно вплинути на настрій та інтерес;

– стимулювати співпрацю всіх студентів, нейтралізувати будь-які спроби нездорової конкуренції;

– уважно спостерігати за студентами, контролювати правильність їхніх дій, знання, уміння, щоб під час підбиття підсумків звернути на них увагу, підказати або показати, як слід було діяти в тій чи іншій ситуації;

– на молодших курсах, коли студенти ознайомлюються з особливостями проведення навчально-педагогічних ігор, викладач виступає в різних ролях: ведучого, учасника, члена журі тощо, але поступово він передає ініціативу студентам.

До **практичних методів викладання** соціально-педагогічних дисциплін також належать:

– *різні справи й домашні завдання* – конспектування, складання тез, анотацій, словників, вибір цитат, необхідної інформації;

– *творчі роботи* – написання наукових нарисів, рефератів, есе, виконання індивідуально-дослідних завдань;

– *графічні роботи* – складання таблиць, структурно-логічних схем, опорних конспектів;

– *портфоліо* – зібрання студентських робіт, які вони виконували в процесі вивчення навчальної дисципліни.

Існує два види портфоліо:

1. *Портфоліо розвитку* (досягнень). Роботи, відгуки про пророблене, нагороди впорядковуються таким способом, щоб під час перегляду бачити ріст студента у вивченні дисципліни.

2. *Демонстраційне портфоліо* – це зібрання робіт, які засвідчують кінцевий рівень виконавських умінь студента. Використовується для

підсумкового контролю. Цінність портфоліо для оцінювання й рейтингу полягає в кількості та якості зібраних матеріалів, які становлять основу для підсумкових суджень про результативність праці студента. У нього можуть входити письмові, виконані контрольні роботи, малюнки, схеми, звіти про спостереження чи дослідження, проекти, комп'ютерні програми тощо. Для оцінювання портфоліо викладач розробляє критерії, на які орієнтуються студенти, здійснюючи його підготовку. За результатами педагог може провести співбесіду за такими запитаннями: «Чого Ви навчилися під час виконання цієї роботи?», «Які уміння потрібні, щоб покращити виконання?» тощо.

2.5.3. Умови оптимального вибору методів навчання

Правильний вибір і використання методів навчання унеможливорює механічне чи догматичне засвоєння студентами навчального матеріалу, забезпечує ефективність пізнавальної діяльності студентів, можливість практичного застосування знань.

У дидактиці та методиці встановлено певні правила відбору необхідних методів навчання, які передбачають урахування таких умов:

- 1) обов'язкова обізнаність викладача з дидактичними можливостями усіх методів;
- 2) урахування особливості навчальної дисципліни, її характеру – теоретичного чи практичного;
- 3) дидактична мета й обсяг навчальної інформації;
- 4) форма організації навчання (лекція, семінарське, практичне, лабораторне, індивідуальне заняття);
- 5) вікові особливості студентів;
- 6) матеріально-технічне оснащення навчального процесу у ВНЗ;
- 7) урахування спрямованості та мотивованості студентів на професійну підготовку;
- 8) орієнтація на психологічні, фізіологічні, гігієнічні особливості (тривалість використання тощо);
- 9) поєднання методів, які ґрунтуються на різних засобах навчання;
- 10) компетентність й уміння викладача;
- 11) наявність алгоритму оптимального вибору методів до кожного заняття (покроковий аналіз можливого використання того чи іншого методу в певній навчальній ситуації та студентській аудиторії).

2.5.4. Прийоми у навчанні під час семінарських і практичних занять

Прийом – окрема операція, розумова чи практична дія, яка відбувається під керівництвом викладача для успішної реалізації завдань методу навчання, ФОПД, ФОН, контролю.

Характерні особливості:

- активізують увагу, пам'ять, самостійне мислення під час навчальних занять;
- прийом завуальований, для студентів він виглядає як певна дія, мета якої не афішується;
- підсилює метод, тип навчання, ФОПД, ФОН;
- прийоми є стандартизованими, зазвичай нетривалими, можуть мати образну назву, є креативним витвором викладача.

До прийомів, які часто використовуються під час практичних і семінарських занять, належать:

1) *виступи експертів чи рецензентів*. З метою активізації уваги і сприйняття студентами усних повідомлень, виступів доповідей, вони залучаються до рецензування й експертних висновків;

2) *«злива ідей»* для активізації студентів. Проводиться за методикою мозкового штурму, але дуже короткочасно;

3) *оживлення* (застосовується на семінарських заняттях задля активізації уваги) під час читання довгих рефератів чи доповідей. Після виголошення розділу реферату (не більше 10 хв) проводиться повторення змісту за допомогою запитань чи вільної дискусії, після чого виступ продовжується;

4) *«вулик»*. Викладач дає проблемне запитання, а студенти, які поділені на малі групи, спонтанно між собою обговорюють, роблять висновки, які оголошують для всієї групи;

5) *міні-диспут (дискусія)*. Під час обговорення якоїсь проблеми викладач ставить дискусійне запитання й вислуховує думки студентів;

6) *інтерв'ю*. У вигляді рольової гри з метою перевірки знань один студент як кореспондент здійснює опитування іншого;

7) *«розумова розминка», «детектив»; «плутанка»* – прийоми, які спрямовані на активізацію мислительної діяльності студентів, зосередження уваги.

8) «акваріум». Прийоми під такою назвою передбачають зосередження уваги та спостереження за навчальними діями частини студентів, які знаходяться в центрі кола;

9) «крок уперед». Прийом слугує поділу студентів за судженнями. Студенти шикуються у лінію. Викладач читає твердження і ті, що погоджуються, роблять невеликий крок уперед;

10) розміщення студентів в аудиторії. Залежно від завдань і форм проведення заняття розташування може бути фронтальним; віч-на-віч (студенти сидять по обидва боки довгого стола); круглий стіл (один для всієї групи або для кожної мікрогрупи); «трикутник» (столи розтавлені у формі трикутника).

2.5.5. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема «Основні методи та прийоми навчання під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Підготуйте структурно-логічну схему за обраною темою практичного (семінарського) заняття. Продемонструйте її під час мікрОВикладання як метод ілюстрації.
3. Розробіть інтелект-карту за обраною темою практичного (семінарського) заняття. Продемонструйте її під час мікрОВикладання як метод ілюстрації.
4. Підготуйте вступне слово викладача, питання для обговорення, підсумки для евристичної бесіди з обраної теми соціально-педагогічної дисципліни. Продемонструйте її під час мікрОВикладання (див. Додаток 15).
5. Розробіть сценарій рольової гри за обраною темою практичного (семінарського) заняття. Продемонструйте її під час мікрОВикладання.
6. Виберіть усі описані в посібнику прийоми навчання та класифікуйте відповідно до мети використання. Розробіть і докладно запишіть (із зазначенням мети) один із прийомів, який можна використати під час проведення семінарського заняття.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Охарактеризуйте підходи до класифікації методів навчання.
2. Обґрунтуйте необхідність застосування наочних методів у процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін.
3. Розкрийте сутність умов оптимального вибору методів навчання.

Рівень 2

4. Проаналізуйте ефективність застосування словесних методів навчання в сучасній вищій школі.
5. Обґрунтуйте необхідність використання практичних методів навчання в процесі вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

Рівень 3

6. Назвіть найпопулярніші методи у викладанні соціально-педагогічних дисциплін, аргументуйте доцільність їх використання у професійній підготовці соціального педагога.
7. Обґрунтуйте взаємозалежність між вибором методу навчання і рівнем засвоєння навчального матеріалу студентами.

Тести для самоконтролю

1. У перекладі з грецької мови метод – це: 1) шлях дослідження; 2) спосіб вирішення; 3) пізнання істини; 4) спосіб пізнання.

2. Зовнішньо метод навчання проявляється у таких формах: 1) мотиваційно-стимулювальній; 2) словесно-слуховій; 3) образно-зоровій; 4) логіко-операціональній діяльності мислення; 5) навчально-практичній.

3. Внутрішньо метод навчання проявляється у таких формах: 1) мотиваційно-стимулювальній; 2) словесно-слуховій; 3) образно-зоровій; 4) логіко-операціональній діяльності мислення; 5) навчально-практичній.

4. Упорядкований спосіб взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів, спрямований на розв'язання навчальних завдань вищої школи, – це: 1) прийом навчання; 2) засіб навчання; 3) метод навчання; 4) основна форма навчання; 5) система організації навчання.

5. Способи спільної діяльності викладача та студентів, спрямовані на розв'язання навчальних завдань, – це: 1) форми організації навчання; 2) засоби навчання; 3) принципи навчання; 4) методи навчання; 5) прийоми навчання; 6) технології навчання.

6. Вкажіть авторів класифікації методів за джерелом отримання знань: 1) Голант, Перовський; 2) Бондар, Алексюк; 3) Лернер, Скаткін; 4) Мороз, Гусак.

7. Вкажіть авторів класифікації методів за рівнем пізнавальної активності: 1) Голант, Перовський; 2) Бондар, Алексюк; 3) Лернер, Скаткін; 4) Мороз, Гусак.

8. Метод, при використанні якого викладач пояснює факти, наводить приклади, підводячи студентів до узагальнення, виведення правил, понять, законів, називається: 1) дослідницьким; 2) індуктивним; 3) дедуктивним; 4) традиційним.

9. Метод, при використанні якого викладач окремі положення логічно виводить від загальних, називається: 1) дослідницьким; 2) індуктивним; 3) дедуктивним; 4) традиційним.

10. Методи навчання за джерелом інформації: 1) словесні; 2) наочні; 3) частково-пошукові; 4) дослідницькі.

11. Методи навчання за логікою викладу: 1) проблемний виклад; 2) індуктивний; 3) частково-пошуковий; 4) дедуктивний.

12. Пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, дослідницький методи належать до класифікації методів за: 1) джерелом інформації; 2) ступенем самостійності студента; 3) рівнем пізнавальної активності; 4) логікою викладу.

13. Методи за джерелом отримання інформації: 1) пояснювально-ілюстративний; 2) практичні; 3) проблемного викладу; 4) часткового пошуку; 5) дослідницький; 6) словесні; 7) наочні; 8) репродуктивний.

14. Методи за логікою передачі та сприйняття інформації: 1) традиційний; 2) часткового пошуку; 3) індуктивний; 4) проблемного викладу; 5) дедуктивний; 6) репродуктивний; 7) пояснювально-ілюстративний.

15. Вкажіть методи, які належать до репродуктивних: 1) пояснювально-ілюстративний; 2) репродуктивний; 3) проблемного пошуку; 4) часткового пошуку; 5) дослідницький.

16. Вкажіть методи, які належать до продуктивних: 1) пояснювально-ілюстративний; 2) репродуктивний; 3) проблемного пошуку; 4) часткового пошуку; 5) дослідницький.

17. Вкажіть метод навчання, за допомогою якого викладач шляхом спеціально дібраних запитань спонукає студентів до аналізу навчального матеріалу в певній логічній послідовності, формування відповідних висновків, узагальнень або його відтворення: 1) диспут; 2) тренінг; 3) розповідь; 4) бесіда; 5) контроль.

18. Вкажіть метод, який послідовно розкриває зміст навчального матеріалу, тлумачить явища, події, поняття: 1) бесіда; 2) обговорення; 3) розповідь; 4) інструктаж; 5) демонстрація.

19. В ході викладання соціально-педагогічних дисциплін використовують такі різновиди розповіді: 1) доповідь; 2) пояснення; 3) бесіда; 4) опис; 5) обговорення.

20. Вкажіть метод, який передбачає ознайомлення зі способами виконання завдань, послідовністю дій, показ необхідних операцій та організацію навчальної роботи різними ФОПД: 1) бесіда; 2) обговорення; 3) розповідь; 4) інструктаж; 5) демонстрація.

21. За формою запитання поділяються на: 1) однозначні; 2) репродуктивні; 3) закриті; 4) прості; 5) проблемно-пошукові.

22. За змістом запитання поділяються на: 1) однозначні; 2) репродуктивні; 3) закриті; 4) прості; 5) проблемно-пошукові.

23. Вкажіть правильні твердження. Закриті запитання: 1) передбачають однозначні та короткі відповіді; 2) передбачають розгорнуті відповіді; 3) починаються зі слів «що», «коли»; 4) зумовлюють відповідь «так» або «ні»; 5) починаються зі слів «як», «чому».

24. Вкажіть правильні твердження. Відкриті запитання: 1) передбачають однозначні та короткі відповіді; 2) передбачають розгорнуті відповіді; 3) починаються зі слів «що», «коли»; 4) зумовлюють відповідь «так» або «ні»; 5) починаються зі слів «як», «чому».

25. Вставте необхідне слово. К. Ушинський писав: «Добре зрозуміле запитання вже є половиною...»: 1) інформації; 2) відповіді; 3) знань; 4) умінь; 5) навичок.

26. Вкажіть метод, який залучає студентів до активного обміну інформацією, власними спостереженнями, досвідом, думками: 1) бесіда; 2) обговорення; 3) розповідь; 4) інструктаж; 5) доповідь.

27. Вкажіть метод, для якого характерне використання динамічних засобів наочності: 1) спостереження; 2) демонстрація; 3) ілюстрація; 4) ділова гра; 5) рольова гра.

28. Вкажіть метод, для якого характерне використання статичної наочності: 1) спостереження; 2) демонстрація; 3) ілюстрація; 4) ділова гра; 5) рольова гра.

29. Вкажіть метод, для якого характерне уважне, цілеспрямоване стеження за об'єктом вивчення у процесі теоретичного навчання чи в ході практики: 1) спостереження; 2) демонстрація; 3) ілюстрація; 4) ділова гра; 5) рольова гра.

30. Метод навчальної діяльності в умовних ситуаціях, спрямований на відтворення й засвоєння суспільного досвіду, що фіксується в соціально та професійно закріплених способах здійснення предметних дій, – це: 1) спостереження; 2) демонстрація; 3) ілюстрація; 4) навчально-педагогічна гра; 5) обговорення.

2.6. Організація самостійної навчальної роботи студентів

Основні поняття: самостійна робота студентів (СРС); види самостійної роботи; форми організації самостійної роботи; організація СРС.

2.6.1. Особливості самостійної роботи студентів у ВНЗ

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» самостійна робота належить до основних форм навчального процесу ВНЗ.

Самостійна робота – це планова робота студентів, виконувана за завданням і під методичним керівництвом викладача, але без його особистої участі. Тобто, вона переважно є основним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

Самостійна робота – важлива складова частина навчального часу студентів, котрий за нормативними документами (Положенням про організацію навчального процесу) визначено як навчальний день тривалістю 9 академічних годин та навчальний тиждень – 54 академічні години. Безпосередньо навчальний час, відведений для самостійної роботи студента, регламентується навчальним планом і становить не менше $1/3$ та не більше $2/3$ загального обсягу навчального часу, відведеного для конкретної дисципліни на денній формі навчання. Тому чим менше часу передбачено для занять, контрольних заходів, тим більше часу залишається для самостійної роботи.

Самостійна робота студентів займає досить важливе місце в навчанні студентів, тому що:

1. У широкому розумінні без неї не може відбуватися процес навчання. Студент засвоює знання лише самостійно. В аудиторії, удома чи в бібліотеці він осмислює навчальний матеріал індивідуально.

2. Забезпечує найбільш ефективний рівень засвоєння, запобігаючи формалізму, навчає користуватися набутими знаннями й уміннями в житті, під час практики.

3. Розвиває в студентів пізнавальні здібності (спостережливість, допитливість, логічне мислення, творчу активність, культуру розумової праці), виховує волю, характер, пізнавальний інтерес.

5. Формує навички самоосвіти.

6. «Самостійна робота виступає чи не єдиним способом формування самостійності в набутті знань» (А. Алексюк).

Самостійна робота студентів ґрунтується на двох основах: самостійності та працездатності.

I. Під *самостійністю* розуміють здатність людини виконувати певні дії чи їх комплекс без безпосередньої допомоги зі сторони іншої людини чи технічних засобів, які її замінюють, керуючись лише власним досвідом. Самостійність студента в здобутті знань є доволі непростим утворенням і складається з таких обов'язкових компонентів:

– *мотиваційного*, що полягає в усвідомленні сенсу та мети навчальної роботи, мотивованості на здобуття загальноосвітніх і професійних знань та умінь;

– *організаційного*, який проявляється у науковій організації студентом власного навчання й освіти як професійної діяльності;

– *процесуального*. Студент повинен володіти вміннями визначати мету, предмет і засоби учіння,

– *енергетичного*, що полягає в оптимальному використанні відведеного на самостійну роботу часу;

– *оцінного*, який спрямований на аналіз й оцінку здобутих навчальних результатів.

II. *Працездатність*. Критерієм ефективності самостійної роботи є праця студента на повну силу своїх можливостей, виміром чого є працездатність. Під нею розуміють готовність до виконання тієї чи іншої навчальної діяльності з високим ступенем напруження, великими затратами нервової енергії протягом певного проміжку часу. Працездатність є змінною: від адаптаційних проявів до апогею можливостей і подальшої стомлюваності. Якщо вчасно не відпочивати, то може наступати перевтома й «емоційне вигорання».

Працездатність має індивідуальний характер і залежить від внутрішніх і зовнішніх факторів. До *суб'єктивних чинників* належать інтелектуальні здібності, мотивованість на навчання, особливості волі, стан здоров'я, володіння навичками наукової організації навчальної праці. *Об'єктивні фактори* – режим праці та відпочинку у ВНЗ, кількість різноманітної роботи та доручень, навчальних завдань, обсяг і теоретичний рівень розумового навантаження, тривалість сну, якість харчування, механічне та примусове заучування тексту.

Зміст самостійної роботи студента з конкретної дисципліни визначається навчальною програмою предмета, методичними рекомендаціями, завданнями та вказівками викладача.

2.6.2. Види самостійної навчальної роботи студентів

Самостійна робота студентів у вищому навчальному закладі поділяється на певні види за декількома критеріями (див. рис. 2.3).

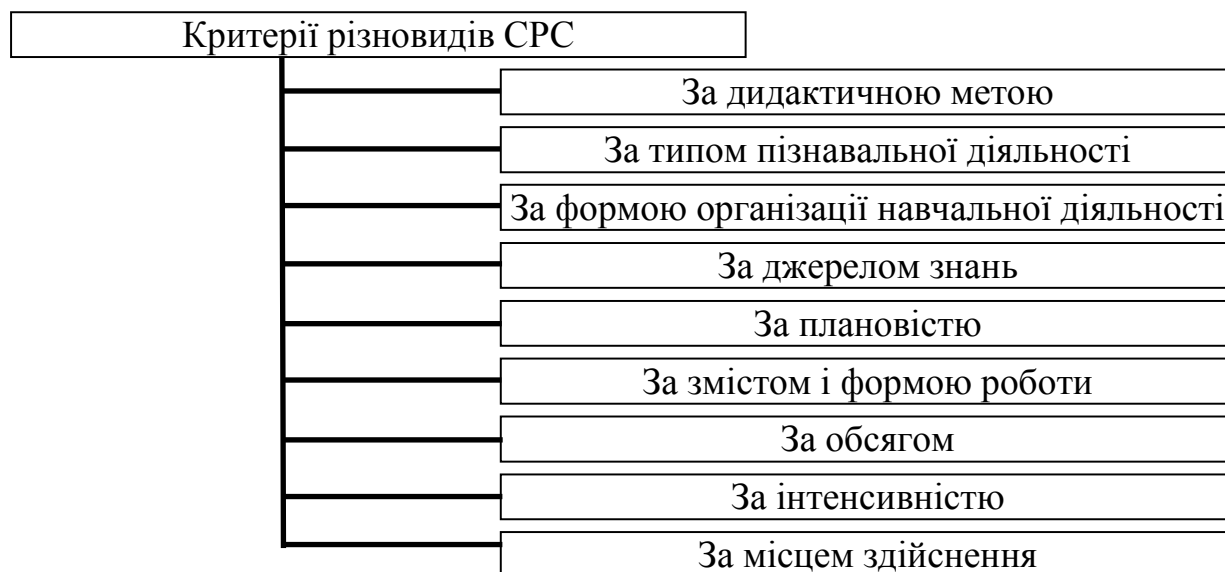


Рис. 2.3. Критерії різновидів СРС

1. За дидактичною метою СРС передбачає вивчення нового матеріалу; закріплення, удосконалення, перевірку знань і вмінь.

2. За типом пізнавальної діяльності.

Репродуктивна (копіювальна) СРС вимагає виконання певного завдання за зразком або за зазначеною послідовністю розв'язання. Хоч ці завдання переважно вимагають відтворення, але вони сприяють поглибленню знань, формуванню вмінь. Дидактична мета такої роботи – осмислення студентами нового, закріплення та систематизація вивченого матеріалу. Позитивне значення репродуктивних робіт утрачається, якщо вони починають переважати в практиці навчання. Такі роботи можуть перетворитись у гальмо розвитку інтелекту студентів.

СРС частково-пошукового характеру спонукають до свідомої діяльності. Завдання такого типу дають студентам можливість самим знайти шлях і спосіб їх розв'язання на основі наявних знань. Вони можуть шукати відповідь, користуючись письмовими інструкціями або текстом підручника.

Дослідницькі самостійні роботи – один із методів проблемного навчання. Це невеликі дослідження, у результаті яких студенти здобувають нові знання або дізнаються про новий спосіб дії. Робота

починається з аналізу, плану дій і вибору варіантів розв'язання. Після виконання завдань робляться висновки.

У безпосередньому навчальному процесі різкої межі між типами самостійної роботи немає. Загалом вони доповнюють один одного, відбувається лише переважання того чи іншого типу пізнавальної діяльності.

3. За формою організації навчальної діяльності.

Фронтальна СРС полягає у виконанні всіма присутніми під безпосереднім керівництвом викладача спільних завдань. Наприклад, письмової роботи за одним чи кількома варіантами. Поєднується з індивідуальною СРС.

Групова самостійна робота об'єднує студентів у мікрогрупи, члени якої контактують один із одним.

Індивідуалізована передбачає диференційовані завдання, розраховані на різних за рівнем підготовки та здібностей студентів. Викладачі можуть пропонувати їм низку завдань із нарощуваною трудністю, а вони розпочинають роботу з тих, які видаються посильними. Також практикуються вибіркові завдання різного рівня складності, які педагог розподіляє між студентами залежно від здібностей.

4. За джерелом знань.

Набуття знань й оволодіння навичками здійснюється на основі різноманітних джерел і засобів.

Робота з навчальною книгою:

- бібліографічними каталогами;
- навчальними посібниками, підручниками, збірниками вправ, монографіями, творами видатних педагогів, мислителів тощо;
- додатковою літературою (хрестоматією, довідниками, словниками, науково-популярною літературою);
- періодичними виданнями (журналами, газетами);
- методичною літературою (порадами, вказівками).

Дослідження:

- експериментальна робота;
- спостереження за виробничим процесом (діяльність шкіл, позашкільних закладів, соціальних служб і центрів тощо).

Робота з роздавальним матеріалом:

- графічні наочні посібники;
- великі за обсягом наочні посібники.

Робота з використанням *аудіовізуальних засобів навчання* та педагогічних програмних засобів (ППЗ):

- Інтернет (веб-квести);
- засоби інформаційно-комунікаційних технологій (автоматизовані бібліотечно-інформаційні системи, мережеві, мультимедійні технології та телекомунікації, електронні контролюючі програми тощо).

5. За плановістю СРС поділяється на:

– *планову*, передбачену навчальним планом і робочими навчальними програмами (яка стосується написання контрольних, курсових, дипломних робіт, підготовки до семінарських занять, екзаменів, заліків тощо);

– *непланову* (підготовка рецензій, написання статей, наукових робіт, виконання завдань за межами зазначених тем, проведення диспутів, перегляд кінофільмів).

6. За змістом і формою роботи:

- опрацювання лекційного матеріалу, додаткової літератури;
- підготовка до контрольних робіт, екзаменів, заліків;
- виконання індивідуальних завдань (спостережень, дослідів, аналіз статистичних даних, періодичних публікацій тощо);
- ознайомлення з інформацією професійного спрямування;
- написання рефератів, доповідей, звітів, есе, курсових робіт і проектів, статей, дипломних, наукових робіт,
- виконання навчальних і практичних завдань, вправ, розв'язання задач тощо,
- пошук і вивчення додаткової літератури;
- конспектування, складання планів, тез, анотацій;
- підготовка виступів і повідомлень на семінарські та практичні заняття;
- кодування інформації (складання схем, таблиць, графіків, створення діаграм тощо);
- виконання письмових, контрольних, лабораторних робіт;
- проведення спостережень за визначеним об'єктом;
- виконання завдань за допомогою ПЕОМ.

7. За обсягом СРС поділяється на:

- *достатнього обсягу* (вкладаються в нормативні вимоги);
- *понаднормового* (вимагають значно більше часу на виконання, ніж це передбачено нормативними документами);
- *недостатнього* (обмежені за обсягом завдання не спонукають до глибокого засвоєння знань і умінь, фактично оптимально не використовують час самостійної складової навчання).

8. За інтенсивністю самостійна робота може бути:

- *систематичною* (яка реалізується студентами приблизно рівномірно в однакових обсягах протягом семестру);
- *акордною* (авральною), яка виконується нерівномірно, особливо інтенсивно наприкінці семестру, перед сесією тощо.

9. За місцем здійснення СРС поділяється на:

- *аудиторну* – у навчальних кабінетах у позанавчальний час (іноді й під час занять);
- *домашню* – за місцем проживання (удома, на квартирі, у гуртожитку);
- *бібліотечно-інформаційну* – у бібліотечних і комп'ютерних залах.

2.6.3. Роль викладача в організації дидактично-керованої самостійної роботи студентів

Продуктивність самостійної роботи студентів залежить від керівної ролі викладача. Організація СРС – це діяльність педагога задля залучення всіх студентів до систематичного та продуктивного самостійного навчання. Викладач покликаний розвивати самостійність і працездатність студентів у навчальній роботі. Загалом організація СРС має такі структурні компоненти:

1. *Часовий*. Викладач, визначаючи обсяг самостійної роботи, має враховувати тижневий бюджет навчального часу студентів і темп їхньої роботи. Орієнтовним вважається таке співвідношення: на 1 семінарське (практичне) заняття – 2 год самостійної роботи. Якщо, наприклад, протягом навчального тижня відбудеться 10 семінарських (практичних) занять, а навчальним планом передбачено 28 год аудиторного навантаження, то на виконання індивідуальних завдань, написання рефератів, курсових тощо студентові залишається 6 год (54 год – 28 год – 20 год = 6 год).

2. *Систематичний*. Щоб самостійна робота не виконувалась аврально наприкінці семестру, необхідно, щоб семінарські та практичні заняття ставилися рівномірно, відповідно до тижневого навантаження за навчальним планом. Усі завдання щодо написання рефератів, індивідуальних завдань, курсових, дипломних робіт тощо студенти мають отримувати на початку семестру. Починаючи з I курсу їх мотивують на щоденну самостійну роботу.

3. *Мотиваційно-цільовий*. Викладач працює у напрямі усвідомлення студентами значення самостійної роботи як засобу опанування професійними компетентностями, навичками самоосвіти.

4. *Процесуальний*. Відсутність умінь самостійно працювати робить цю діяльність трудомісткою, тривалою, непродуктивною. Студентів необхідно навчити:

- здійснювати пошук необхідних даних (праця з каталогами, періодикою, пошук в інформаційній мережі за допомогою ключових слів, авторських даних, контексту тощо);

- структурувати самостійну роботу (проекувати виконання в часі, етапи, мету, завдання тощо). Для цього необхідно скласти план-сітку СРС на семестр, вести щоденник, облікувати виконану роботу й передбачати затрати часу на всі види самостійної діяльності тощо;

- уміння працювати з літературою й іншими джерелами інформації. Під час підготовки до семінарських чи практичних занять студент має ознайомитися з основними положеннями, висловленими на лекції, зробити огляд рекомендованої літератури (за анотацією та змістом) й опрацювати ту, яка йому найбільше імponує. Читання повинне бути не механічною, а творчою працею. Його суть – засвоїти прочитане, розібратись у ньому й виробити своє ставлення до ідей автора. Першокурсників під час просемінарів необхідно ознайомити з пам'ятками-інструкціями на зразок «Як працювати з текстом посібника» й апробувати їх;

- запис прочитаного, що сприяє кращому запам'ятовуванню й усвідомленню. До основних видів записів узагальнювального реферативного навчання належать виписки, плани, тези, конспекти. Виписка – це стислий запис найбільш важливих думок тексту (у вигляді цитат чи власного викладу). Здійснюється на картках, де також вказуються автор, назва книги, видавництво, рік видання, сторінки, а також проблема

(питання), з якої здійснено запис. Ключові слова та словосполучення – найістотніші для розкриття теми терміни і словосполучення, які найчастіше повторюються в тексті. Зазвичай це основні поняття навчальної дисципліни, знання яких дає змогу швидко орієнтуватись у текстах, відшукувати й узагальнювати необхідну інформацію. Анотація – це дуже стислий виклад головного змісту книги, брошури, статті. Резюме – короткі записи, які дають оцінку всього друкованого тексту або окремих його частин, розділів. План – записана схема статті (книги), виступу. Для нього характерні короткий виклад; відображення послідовності змісту; відновлення в пам'яті прочитаного; здійснення самоконтролю. Тези – коротко сформульовані основні положення статті. Конспект – стислий виклад змісту прочитаного з усвідомленням і ставленням до нього. Головні вимоги: стислий послідовний виклад своїми словами основних положень, висновків, прикладів. Основні поняття й думки виділяються шрифтом, певним кольором і знаками;

- готовність до використання засобів інформаційно-комп'ютерних технологій для реалізації завдань самостійної роботи;

- уміння проводити самоконтроль якості проробленої навчальної діяльності.

5. *Психогігієнічний*. Уміння студента продуктивно використовувати свій час: планувати розпорядок дня, поєднувати й чергувати різні види діяльності; правильно працювати та відпочивати; виховувати культуру розумової діяльності. Рекомендації щодо організації навчальної роботи студента подано в Додатку 19.

6. *Матеріально-технічний*. Наявність належного бібліотечного фонду, читальних кімнат у гуртожитку тощо. Забезпеченість різноманітними засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

7. *Методичний*. Викладач забезпечує студентів системою навчально-методичних засобів, передбачених для вивчення конкретної навчальної дисципліни (підручниками, навчальними та методичними посібниками, конспектами лекцій, хрестоматіями, збірниками завдань тощо). Методичні матеріали повинні передбачати можливість проведення самоконтролю (тести, пакет контрольних завдань і т. ін.). Постійне надання студентам методичних рекомендацій та інструктажів перед новими для них видами самостійної роботи. Консультування щодо відібраного для опрацювання матеріалу.

8. *Контрольно-коригувальний.* Забезпечення діагностики та моніторингу якості виконання СР (перевірка, вимоги, консультації). Практикування різних форм контролю під час занять і в позанавчальний час. Навчальний матеріал дисципліни, передбачений навчальною програмою для засвоєння студентом під час самостійної роботи, виноситься на поточний і підсумковий контроль поряд із навчальним матеріалом, який опрацьовується під час аудиторних занять.

9. *Оцінно-результативний.* Результати СРС оцінюються під час практичних, семінарських занять, перевірки усних і письмових завдань, планів, тестів, конспектів тощо, захисту індивідуальних творчих завдань, курсових, дипломних робіт, складання заліків, екзаменів.

2.6.4. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема

«Організація самостійної навчальної роботи студентів»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.

2. Представте інструктаж до різних видів завдань самостійної роботи студентів за обраними темами практичних занять.

3. Розробіть психолого-педагогічну пам'ятку для студентів щодо організації СРС.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Охарактеризуйте особливості самостійної роботи студентів ВНЗ.
2. Проаналізуйте класифікацію видів СРС.
3. Визначте ті форми організації самостійної роботи студентів, які на Вашу думку, є найбільш ефективними у підготовці соціального педагога.

Рівень 2

4. Визначте роль викладача в організації самостійної навчальної роботи студентів.
5. Оцініть роль студента в організації самостійної навчальної роботи.
6. Сформулюйте власне ставлення до організації самостійної роботи у Вашому навчальному закладі.

Рівень 3

7. Обумовте причини зростання ролі СРС у сучасній вищій школі.
8. Визначте переваги та недоліки самостійної роботи у ВНЗ.

Тести для самоконтролю

1. Планова робота студентів, виконувана за завданням і під методичним керівництвом викладача, але без його особистої участі – це: 1) навчальні заняття; 2) контрольні заходи; 3) практична підготовка; 4) самостійна робота.

2. Вкажіть правильні твердження. Для самостійної навчальної роботи студента характерно: 1) її питома вага обернено пропорційна питомій вазі аудиторних занять; 2) її питома вага прямо пропорційна питомій вазі аудиторних занять; 3) вона здійснюється під керівництвом викладача; 4) виконується без керівництва педагога.

3. Вкажіть правильні твердження. Навчальний час, відведений для самостійної роботи студента: 1) становить не менше 1/3 загального обсягу навчального часу; 2) займає не більше 2/3 загального обсягу навчального часу; 3) регламентується навчальною програмою; 4) рег-

ламентується навчальним планом; 5) установлюється відповідно до вимог конкретного ВНЗ; 6) визначається методичними рекомендаціями.

4. Послідовно підберіть правильні відповіді. Нормативними документами визначено тривалість навчального дня студента ... академічних годин і навчального тижня – ... академічні години: 1) 54; 2) 9; 3) 44; 4) 7; 5) 8; 6) 62.

5. Вставте пропущене слово. Сократ наголошував, що «знання не можна подарувати дитині, вони мають набуватися нею ціною ... зусиль»: 1) фізичних; 2) самостійних; 3) зовнішніх; 4) батьківських.

6. Вставте пропущене слово. Відомий дидакт А. Алексюк наголошував: «Самостійна робота виступає чи не єдиним способом формування ... в набутті знань»: 1) колективності; 2) результативності; 3) самостійності; 4) потреби.

7. Здатність людини виконувати певні дії без безпосередньої допомоги зі сторони іншої людини чи технічних засобів, керуючись лише власним досвідом, називається: 1) наполегливістю; 2) працездатністю; 3) самостійністю; 4) відповідальністю; 5) індивідуальністю.

8. Компоненти, що визначають самостійність студента в навчальній діяльності: 1) професійний; 2) мотиваційний; 3) розвивальний; 4) організаційний; 5) процесуальний.

9. Готовність до виконання тієї чи іншої навчальної роботи з високим ступенем напруження, великими затратами нервової енергії протягом певного проміжку часу називається: 1) старанністю; 2) працездатністю; 3) самостійністю; 4) відповідальністю; 5) індивідуальністю.

10. Встановіть послідовність проявів працездатності у ході навчальної роботи: 1) апогей можливостей; 2) стомлюваність; 3) адаптація.

11. Зміст самостійної роботи студента з конкретної дисципліни визначається: 1) навчальним планом; 2) методичними рекомендаціями; 3) завданнями та вказівками викладача; 4) вимогами конкретного ВНЗ; 5) навчальною програмою дисципліни.

12. Вкажіть види самостійної роботи студентів за змістом і формою: 1) систематична; 2) написання рефератів, доповідей, звітів; 3) акордна; 4) виконання вправ, розв'язання задач; 5) кодування інформації; 6) репродуктивна; 7) пошук, вивчення додаткової літератури.

13. Вкажіть основні види самостійної навчальної роботи студентів: 1) конспектування, реферування; 2) розв'язування задач, вправ; 3) виконання курсових робіт; 4) самостійні спостереження; 5) складання іспиту; 6) розповідь.

14. Вкажіть види самостійної роботи студентів за інтенсивністю: 1) систематична; 2) написання рефератів, доповідей, звітів; 3) акордна; 4) виконання вправ, розв'язання задач; 5) кодування інформації; 6) репродуктивна; 7) пошук, вивчення додаткової літератури.

15. За дидактичною метою СРС передбачає: 1) закріплення й удосконалення знань і вмінь; 2) репродуктивну діяльність; 3) вивчення нового матеріалу; 4) дослідницьку діяльність; 5) перевірку знань та умінь.

16. За типом пізнавальної активності СРС передбачає: 1) закріплення й удосконалення знань і вмінь; 2) репродуктивну діяльність; 3) вивчення нового матеріалу; 4) дослідницьку діяльність; 5) перевірку знань та умінь.

17. Вкажіть види самостійної роботи студентів за формою організації навчальної діяльності: 1) фронтальна; 2) планова; 3) групова; 4) непланова; 5) індивідуальна.

18. Аудиторна СРС здійснюється: 1) у навчальних кабінетах у позанавчальний час; 2) у бібліотеках; 3) у комп'ютерних залах; 4) під час занять.

19. Твердження, що написання контрольних, курсових, дипломних робіт, підготовка до семінарських занять, екзаменів, заліків є плановою СРС: 1) правильне; 2) неправильне.

20. Твердження, що підготовка рецензій, написання статей, наукових робіт, перегляд кінофільмів є плановою СРС: 1) правильне; 2) неправильне.

21. Діяльність викладача задля залучення всіх студентів до систематичного та продуктивного самостійного навчання – це: 1) планування СРС; 2) структурування самостійної роботи студентів; 3) контроль за СРС; 4) організація самостійної роботи студентів.

22. Виділяють такі компоненти процесу організації СРС: 1) пошуковий; 2) репродуктивний; 3) систематичний; 4) реконструктивний; 5) процесуальний; 6) контрольньо-корегуючий; 7) методичний.

23. Виділяють такі компоненти процесу організації самостійної роботи студентів: 1) оціночно-результативний; 2) творчо-пошуковий; 3) репродуктивно-контролюючий; 4) матеріально-технічний; 5) психолого-педагогічний; 6) мотиваційно-цільовий.

24. Вимога, щоб усі завдання щодо написання рефератів, індивідуальних завдань, курсових, дипломних робіт тощо студенти отримували на початку семестру належить до структурного компонента організації СРС: 1) процесуального; 2) систематичного; 3) часового; 4) мотиваційно-цільового; 5) контрольного-коригувального.

25. Вимога навчити студентів складати план-сітку самостійної навчальної роботи на семестр належить до структурного компонента організації СРС: 1) процесуального; 2) систематичного; 3) часового; 4) мотиваційно-цільового; 5) контрольного-коригувального.

26. Вимога навчити студентів працювати з каталогами, періодикою, здійснювати пошук в інформаційній мережі тощо належить до структурного компонента організації СРС: 1) процесуального; 2) систематичного; 3) часового; 4) мотиваційно-цільового; 5) контрольного-коригувального.

27. Стислий запис найбільш важливих думок тексту – це: 1) план; 2) конспект; 3) тези; 4) виписка.

28. Основні положення статті, стисло сформульовані читачем, – це: 1) план; 2) конспект; 3) тези; 4) виписка.

29. Записана схема статті (книги), виступу – це: 1) план; 2) конспект; 3) тези; 4) виписка.

30. Стислий виклад змісту прочитаного з усвідомленням і ставленням до нього – це: 1) план; 2) конспект; 3) тези; 4) виписка.

2.7. Організація науково-дослідної роботи студентів

Основні поняття: наукове дослідження; науково-дослідна робота студентів (НДРС); форми науково-дослідної роботи студентів; етапи залучення студентів до наукової роботи; реферат; есе; курсова, дипломна, магістерська роботи; науково-практична конференція; олімпіада; проблемна група.

2.7.1. Роль науково-дослідної роботи студентів у фаховій підготовці

Наукове дослідження – це джерело соціально-педагогічного пошуку, що сприяє збагаченню теорії та практики соціальної педагогіки; глибокому розумінню суті соціально-педагогічних явищ; інноваційному розв’язанню неординарних соціально-педагогічних завдань.

Головні завдання науково-дослідної роботи студентів (НДРС) у вищому навчальному закладі:

- формування наукового світогляду, оволодіння методологією та методами наукового дослідження, наукової ерудиції майбутніх фахівців;
- допомога студентам у якнайшвидшому оволодінні спеціальністю, досягненні високого професіоналізму, здатності застосовувати теоретичні знання в практичній роботі;
- розвиток творчого мислення й індивідуальних здібностей студентів у процесі розв’язання проблем соціально-педагогічної дійсності;
- прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідної роботи;
- створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання у ВНЗ резерву вчених, дослідників, викладачів.

Форми науково-дослідної роботи студентів умовно поділяються на дві категорії:

- форми НДРС, які включені в навчальний процес. Цю роботу організовує випускова кафедра;
- форми НДРС, які виконуються в позанавчальний час. Цією роботою поряд із викладачами випускової кафедри можуть керувати й ради студентського наукового товариства (СНТ).

У ВНЗ України, зокрема у ході професійної підготовки соціальних педагогів, нагромаджено значний досвід щодо організації та проведення НДРС і в навчальний, і в позанавчальний час.

Науково-дослідна робота, яка проводиться в *межах навчального процесу*, для студентів є обов’язковою. Її *основні найбільш дієві форми*:

- знайомство студентів молодших курсів із організацією наукових досліджень, методикою роботи з науковою літературою, користування бібліотекою, Інтернетом;

– залучення студентів до реферативної роботи на практичних, семінарських заняттях;

– включення елементів наукових досліджень під час підготовки до навчальних занять. Домашні завдання мають стати ефективним засобом інтенсифікації самостійної пошукової роботи студентів;

– виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань;

– написання курсових і випускних робіт. Теми дипломних і магістерських робіт мають спиратися на дослідження, виконані протягом навчання студента у вищому закладі освіти;

– дослідження під час соціально-педагогічних практик студентів.

Форми НДРС, які виконуються в *позанавчальний час*, здійснюються за бажанням студентів і реалізуються за такими напрямками:

1) участь у виконанні науково-дослідної проблематики кафедри;

2) робота в студентських наукових гуртках;

3) участь в організаційно-масових заходах (науково-практичних конференціях, олімпіадах, конкурсах тощо);

4) робота в студентських інформаційно-аналітичних консультаціях, ресурсних, соціальних центрах, культурно-дозвіллевих закладах тощо;

5) участь у виконанні госпрозрахункових наукових робіт;

6) рекламна, лекторська діяльність із поширення соціально-педагогічних знань;

7) написання тез доповідей, публікація статей, наукових звітів, наукових робіт тощо;

8) написання методичних розробок щодо здійснення різних видів соціально-педагогічної діяльності;

9) створення соціально-педагогічних проектів, програм, моделей.

Залучення майбутніх соціальних педагогів до наукової роботи відбувається в три фази:

1. Етап становлення – *адаптивний* – реалізується на I курсі й передбачає ознайомлення студентів із особливостями студентської наукової роботи, методами, видами наукового дослідження, основними поняттями наукового апарату (проблема, тема, предмет дослідження тощо), правилами підбору необхідної інформації для підготовки доповідей, рефератів, есе, індивідуальних завдань.

2. На етапі *активного формування* (II курс) студенти повніше ознайомлюються з напрямками діяльності кафедри соціальної педагогіки, беруть участь у проблемних групах. За допомогою викладача обирають галузь наукового дослідження, а також конкретну тему для самостійної пошукової та курсової роботи.

3. На етапі *трансформування* (III–V курси) наукові знання студентів значно поглиблюються. Проходження практик після II курсу дають можливість порівняти теоретичні положення (відомі з літератури, лекційних курсів, семінарських і практичних занять, попередньої самостійної наукової роботи) та реальний соціально-педагогічний процес, аналізувати діяльність соціального педагога.

Особливу роль в організації НДР відіграє випускова кафедра. Вона призначає з числа викладачів керівників курсових, магістерських, дипломних, конкурсних наукових робіт; затверджує тематику та виконавців, для випускних робіт – рецензентів; передбачає початкові години для здійснення консультування та керівництва написанням курсових, магістерських, дипломних робіт; заслуховує звіти викладачів про організацію НДРС.

НДРС може мати колективний, груповий та індивідуальний характер.

2.7.2. Індивідуальні завдання та написання рефератів й есе як початок науково-дослідної роботи студентів

Протягом навчання у ВНЗ студенти виконують різні за своїм характером, рівнем складності та змістом наукові роботи.

Реферат (із латин. – сповіщаю, повідомляю, доповідаю) – це стислий письмовий виклад головного змісту наукової розвідки чи узагальнення ряду праць за темою дослідження. Це найперша наукова робота, з якою стикається студент у ВНЗ (див. Додаток 20).

Основні вимоги до написання реферату:

1. Повинен носити індивідуальний характер і відображати авторське бачення проблеми.

2. Вибір теми з переліку, розробленого викладачем, які мають приблизно однаковий змістовий обсяг, складність, рівень творчості.

3. Обов'язкові структурні компоненти реферату: план; вступ, що дає уявлення про актуальність теми й завдання автора; основна части-

на, яка містить стислий огляд й оцінку літератури, аргументацію положень, котрі захищає студент; висновки; список основної використаної літератури.

4. Обсяг викладу зібраного матеріалу – 15–20 сторінок.

6. Студент викладає власне бачення проблеми на основі вивчених літературних джерел. Цитування в рефератах не практикується. У тексті лише згадуються автори та зміст ідей.

7. Оформлення тексту відповідно до чинних вимог.

Есе – стислий науковий нарис, якому притаманний виклад самостійних поглядів щодо порушеної проблеми. Використовується для виконання індивідуальних дослідних завдань із соціально-педагогічних дисциплін.

Основні вимоги до написання есе:

1. Визначення викладачем напряду і тематики роботи. Це може бути якась спільна проблема або перелік індивідуалізованих тем.

2. Ознайомлення студентів із вимогами до есе (з різних навчальних дисциплін вони можуть бути різними) – обсяг, структура, терміни написання тощо.

3. Пошук студентами інформації, розробка способів дослідження, думок тощо.

4. Оцінюється есе за ступенем самостійності, висвітлення індивідуальної авторської позиції, оригінальності, креативності, аргументованості думок тощо.

Написання рефератів, есе є водночас і навчальною самостійною, й індивідуальною роботою студентів (що є обов'язковим елементом кредитно-модульної системи організації навчального процесу), і першою спробою наукового викладу матеріалу.

2.7.3. Особливості курсової як науково-дослідної роботи

Одним із основних видів НДРС є підготовка курсових робіт. *Курсова робота* – це навчальне завдання для студента з дослідження проблем певної дисципліни, яке передбачене навчальним планом майже на кожному курсі навчання. Цей вид НДРС сприяє закріпленню, поглибленню й усвідомленню знань, отриманих у процесі теоретичного навчання, формує навички застосування їх на практиці.

Підготовка курсових робіт проходить декілька етапів.

На *першому* відбувається вибір теми. Вона визначається кафедрою, на якій зазвичай нагромаджено певну базу соціально-педагогічних тем. Студентів наперед ознайомлюють із їх переліком. Керівництво написанням здійснюють викладачі кафедри або спеціалісти-практики.

Після затвердження теми на кафедрі – *другий етап* – підготовчий. Починається він із підбору та вивчення літературних джерел і нормативних актів, які відображають зміст теми. Часто пошук поширюється й на суміжні галузі знань. Водночас із доббором літературних джерел збирається практичний матеріал. Усе це студент здійснює самостійно, консультуючись із керівником.

На *третьому етапі* відбувається самостійне складання студентом плану курсової роботи у вигляді проекту, погоджуючи його з керівником. Типовий план включає вступ, два (чи більше) розділів, поділених на параграфи, та висновки. У вступі обґрунтовується актуальність вибраної теми, її висвітлення в літературі, вказуються завдання, які має розв'язати автор. Перший розділ має теоретичний характер, а наступні – практичний.

Четвертий етап – написання тексту. Матеріал із теми викладається послідовно, логічно, без повторів. Перед написанням кожного розділу доцільно скласти розгорнутий план, який є орієнтиром послідовного викладу. Наприкінці подається список використаної літератури відповідно до чинних вимог.

Готову роботу студент передає на кафедру для перевірки її науковим керівником.

На *п'ятому етапі* студент має підготувати доповідь (виступ) до 5 хв на захист перед комісією. У ній висвітлюються обґрунтування теми дослідження; його мета й завдання; що вдалося встановити, з'ясувати, довести; якими методами цього досягнуто; елементи новизни в теоретичних положеннях і практичних рекомендаціях; із якими труднощами довелося зіткнутись у процесі написання.

Під час оцінювання роботи враховуються:

- повнота використання джерел із обраної теми,
- уміння самостійно мислити, аналізувати й узагальнювати;
- грамотність викладу та правильність оформлення матеріалу;

- наявність і характер недоліків;
- уміння стисло та змістовно представити власне дослідження під час захисту.

2.7.4. Етапи підготовки випускних робіт

Випускна (магістерська, дипломна) **робота** – це самостійне наукове дослідження, яке виконує кваліфікаційну функцію, демонструє вміння випускника розв’язувати конкретні наукові та професійні завдання. За умови позитивного публічного захисту дає змогу отримати кваліфікацію з певної спеціальності.

Випускник під час праці над магістерською (дипломною) послідовно проходить фази підготовки, виконання, завершення та захисту роботи.

I етап складається з таких послідовних дій:

- ознайомлення з орієнтовною соціально-педагогічною тематикою досліджень, які розробляють викладачі кафедри і затверджують на її засіданні;
- вибір змістового напрямку роботи (історико-соціальні, соціально-педагогічні, соціологічно-педагогічні, порівняльні, психолого-педагогічні тощо), а також теоретичного чи експериментального характеру;
- ознайомлення з особливостями магістерської (дипломної) як наукового дослідження;
- остаточне визначення теми.

II (основний) етап написання роботи передбачає:

- складання бібліографічного списку джерел;
- первинне опрацювання літератури й інформації, відбір того, що найбільше підходить до проблеми;
- складання плану роботи;
- повторне опрацювання літератури, виписка необхідної інформації;
- вибір методів та розробка програми дослідження;
- підготовка наукового апарату вступу. Студент має виявити вміння визначати:
 - актуальність досліджуваної проблеми;

- об'єкт (окреслення тієї об'єктивної сфери соціально-педагогічної дійсності, на яку спрямовано увагу);
 - предмет дослідження – той аспект об'єкта, щодо якого будуть отримані нові знання,
 - мету – той науковий результат, який він має намір одержати;
 - завдання дослідження – оптимальну сукупність уявлень про те, що треба зробити, щоб досягнути мети;
- огляд літератури, який подається в першому (теоретичному) розділі роботи;
 - проведення емпіричного дослідження за розробленою програмою та представлення результатів у дослідній частині праці;
 - написання висновків стосовно поставлених завдань.

III (завершальний) етап:

- проведення літературно-графічного оформлення тексту роботи;
- подання її на рецензування.

IV етап – захист роботи. Відбувається на засіданні ДЕК. Оцінювання якості змісту виконаного дослідження й виступу передусім здійснюється на основі критеріїв теоретичного та практичного значення його результатів.

Наукова новизна одержаних результатів подається через коротку інформацію про нові наукові положення, запропоновані автором особисто.

Практичне значення – через рекомендації щодо їх використання в певних установах, діяльності соціального педагога і т. ін. Стисло повідомляється про впровадження результатів дослідження, називається організація, у якій здійснена реалізація, її форми.

Під час захисту Державна комісія звертає увагу на вміння випускника представити написану роботу (вимоги до виступу відповідають вимогам до захисту курсової).

2.7.5. Проведення науково-практичних студентських конференцій і соціально-педагогічних олімпіад

До форм НДРС, які виконуються в позанавчальний час, належать науково-практичні конференції студентів й олімпіади.

Науково-практична конференція – це збір зацікавлених науковою роботою студентів для обговорення актуальних питань і проблем. Студентські науково-практичні конференції за змістом поділяються на:

- *предметні*, які проводяться з проблем певних навчальних дисциплін;
- *святкові* (ювілейні), присвячені видатним подіям, ювілеям визначних педагогів, учених тощо;
- *дослідницькі*, які є підсумком проробленої дослідницько-пошукової роботи;
- *читацькі*, присвячені обговоренню певних книг, монографій, періодичних видань (журналів, газет, альманахів тощо).

Методичні вимоги до організації та проведення конференцій

1. Створення оргкомітету (зі студентського наукового товариства, викладачів).
2. Визначення теми, програми, дати проведення конференції.
3. Анонс заходу та запрошення всіх охочих до участі.
4. Визначення основних вимог до доповідей, виступів, написання статей, мультимедійних презентацій тощо.
5. Запрошення почесних гостей конференції (видатних учених, учасників подій, цікавих людей).
6. Оформлення приміщення.
7. Проведення пленарного засідання (вибір президії, встановлення регламенту), робота учасників заходу в секціях, проведення майстер-класів, круглих столів тощо.
8. Підбиття підсумків і завершення конференції (прийняття спільного рішення, рекомендацій, відзначення учасників тощо).

Результати науково-практичної конференції доводяться до широкого загалу через збірники статей, пресу, Інтернет тощо.

Соціально-педагогічні олімпіади – спосіб відбору кращих студентів, які проявляють високий рівень творчості в опануванні професійно-орієнтованими навчальними дисциплінами.

Види олімпіад за етапами проведення:

- 1) першого туру (відбіркові), які можуть відбуватися в академічних групах (курсах);

- 2) другого туру (факультетські);
- 3) третього туру (всеукраїнські).

За способом проведення олімпіади поділяються на колективні й індивідуальні.

Колективні практикують під час проведення першого туру з метою залучення усіх бажаючих. Академічна група поділяється на команди (5–6 осіб). Для них пропонується така орієнтовна програма:

- представлення команд (назва, гасло) і командирів – 1,5–2 хв;
- вітання всіх учасників олімпіади (у вигляді СТЕМу, КВК тощо) – 5 хв;
- конкурси (рецензування соціально-педагогічної статті, вирішення кейсів, рольові та ділові ігри, вправи на спостережливість, соціально-педагогічний твір-мініатюра тощо);
- оцінювання всіх конкурсів і визначення команди, яка виборола 1 місце, й переможців у різних номінаціях (за креативність, кмітливість, емпатійність тощо).
- рекомендація тих учасників, які найбільше себе проявили, на наступний тур олімпіади.

Індивідуальні способи проведення олімпіад характерні для II та III турів. Програми можуть мати такі завдання:

1. Перевірка теоретичних знань із соціально-педагогічних дисциплін (оцінюється за 12-бальною шкалою).
2. Підготовка проекту на соціально-педагогічну тематику (6 балів) та його захист (6 балів).
3. Соціально-педагогічне консультування. Оцінюється створення сприятливих умов для спілкування; вивчення проблеми клієнта, ситуації; формування цілей, завдань і програми допомоги; ефективність дій на подолання проблем клієнта (6 балів).
4. Розв'язування соціально-педагогічних задач (6 балів) тощо.

Після виконання всіх завдань журі підсумовує результати й називає переможців (зазвичай троє). Потім відбувається нагородження та спеціальним розпорядженням декана переможці рекомендуються для участі в наступному турі.

Методика організації та проведення олімпіади передбачає: створення організаційного комітету; розробку та затвердження програми заходу; попереднє ознайомлення учасників олімпіади з програмою; вибір членів журі; підготовку оргкомітетом усього необхідного матеріально-технічного забезпечення (листоків, ручок, завдань, технічних засобів тощо) та приміщення; проведення олімпіади; оприлюднення результатів, привітання переможців.

2.7.6. Організація діяльності проблемних груп студентів

До форм НДРС, які здійснюються в позанавчальний час, належать проблемні групи. Це групова форма організації науково-дослідної роботи студентів випусковою кафедрою. Розпочинатися вона може зі студентами I, II курсу. Проблема група нечисленна за кількістю і становить від 4 до 9 осіб. Викладач певної навчальної дисципліни групує студентів для вивчення якоїсь проблеми. Об'єктом вивчення можуть бути сім'я, школа, напрями діяльності соціального педагога, соціальних служб і центрів тощо. Викладач спільно з учасниками групи складає план роботи на рік, який передбачає ознайомлення з методами дослідження, їх апробацію, способи оформлення (звіт, стаття, наукова робота тощо). Передбачаються виступи учасників групи й обговорення результатів. Група зазвичай вибирає власного старосту, який організовує поточні засідання (1–2 рази на місяць). Наприкінці навчального року на заключному засіданні студенти разом із викладачем обговорюють підсумки проведеної дослідницької роботи. Вони передбачають такі форми звітності: конференції; написання рефератів, тез, статей, методичних рекомендацій; організація виставок і випуск стіннівок.

Результати, отримані внаслідок досліджень, можуть бути використані під час написання курсових, дипломних, магістерських, наукових робіт.

2.7.7. Завдання для самостійної роботи
Опорна схема
«Організація науково-дослідної роботи студентів»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.

2. Запропонуйте тематику рефератів (есе, індивідуальних завдань) по 5 із кожної обраної навчальної дисципліни. Вкажіть мету їх написання, місце в загальній структурі вивчення курсу.

3. Запропонуйте тематику курсових робіт (по 5 тем) із соціальної педагогіки та технології соціально-педагогічної діяльності.

4. Запропонуйте тематику дипломних і магістерських робіт (5 тем) для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка».

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Проаналізуйте значення науково-дослідної роботи студентів у ВНЗ.

2. Охарактеризуйте етапи й вимоги до організації та проведення олімпіад і конференцій.

3. Визначте особливості організації діяльності проблемних груп студентів.

Рівень 2

4. Порівняйте вимоги до написання рефератів та есе. Висловіть власну думку щодо ефективності їх застосування у ВНЗ.

5. Охарактеризуйте основні етапи написання дипломної (магістерської) роботи. У чому полягає складність їх написання?

Рівень 3

6. Визначте роль викладачів в організації науково-дослідної роботи студентів.

7. Визначте роль соціальних педагогів (фахівців) у здійсненні НДРС.

8. Обґрунтуйте важливість написання курсових, дипломних робіт у фаховій підготовці студентів.

Тести для самоконтролю

1. Джерело соціально-педагогічного пошуку, що сприяє збагаченню теорії та практики соціальної педагогіки, глибокому розумінню суті соціально-педагогічних явищ, інноваційному розв'язанню неординарних соціально-педагогічних завдань – це: 1) навчальна діяльність; 2) наукове дослідження; 3) практична підготовка; 4) контрольні заходи.

2. Вкажіть головні завдання науково-дослідної роботи студентів ВНЗ: 1) розвиток творчого мислення у процесі розв'язання проблем соціально-педагогічної дійсності; 2) прищеплення навичок самостійної науково-дослідної роботи; 3) допомога студентам у якнайшвидшому оволодінні спеціальністю; 4) формування у студентів загальнонавчальних умінь; 5) вироблення у студентів наукового світогляду.

3. Твердження, що створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, виховання резерву вчених, дослідників, викладачів для ВНЗ є одним із головних завдання науково-дослідної роботи студентів: 1) правильне; 2) неправильне.

4. Твердження, що форми науково-дослідної роботи студентів, які включені в навчальний процес і виконуються в позанавчальний час, організовуються випусковою кафедрою: 1) правильне; 2) неправильне.

5. Зазначте основні напрями здійснення НДРС у позанавчальний час: 1) робота в студентських наукових гуртках; 2) участь у виконанні науково-дослідної проблеми кафедри; 3) виконання ІНДЗ; 4) наукові дослідження у підготовці до навчальних занять; 5) участь у науково-практичних конференціях, олімпіадах.

6. Зазначте основні напрями здійснення НДРС у позанавчальний час: 1) участь конкурсах наукових робіт; 2) написання випускних робіт; 3) рекламна, лекторська діяльність із поширення соціально-педагогічних знань; 4) дослідження під час соціально-педагогічних практик; 5) участь у виконанні госпрозрахункових наукових робіт.

7. Основні найбільш дієві форми науково-дослідної діяльності студентів у межах навчального процесу: 1) робота в студентських наукових гуртках; 2) участь у виконанні науково-дослідної проблеми кафедри; 3) виконання ІНДЗ; 4) наукові дослідження у підготовці до навчальних занять; 5) участь у науково-практичних конференціях, олімпіадах.

8. Основні найбільш дієві форми НДРС у межах навчального процесу: 1) участь у конкурсах наукових робіт; 2) написання випускних робіт; 3) рекламна, лекторська діяльність із поширення соціально-педагогічних знань; 4) дослідження під час соціально-педагогічних практик; 5) участь у виконанні госпрозрахункових наукових робіт.

9. Вкажіть назву етапу НДРС, який реалізується на I курсі й передбачає ознайомлення з особливостями та головними проблемами студентської наукової роботи, окремими прийомами, методами, видами наукового дослідження: 1) адаптивний; 2) активного формування; 3) трансформування.

10. Вкажіть назву етапу НДР студентів, на якому вони беруть участь у роботі проблемних груп, за допомогою викладача вибирають галузь наукового дослідження, а також конкретну тему для самостійної пошукової та курсової роботи: 1) адаптивний; 2) активного формування; 3) трансформування.

11. Вкажіть назву етапу НДР студентів, на якому вони пишуть наукові роботи на основі порівняння теоретичних положень із здобутими під час проходження практик знаннями й аналізу соціально-педагогічної діяльності: 1) адаптивний; 2) активного формування; 3) трансформування.

12. Розмістіть у правильній послідовності етапи науково-дослідної роботи студентів під час навчання у ВНЗ: 1) активного формування; 2) адаптивний; 3) трансформування.

13. Вкажіть, який характер може мати науково-дослідна робота студентів: 1) колективний; 2) груповий; 3) фронтальний; 4) індивідуальний.

14. Стислий виклад головного змісту певної роботи чи узагальнення низки праць, які розкривають певну тему, – це: 1) есе; 2) реферат; 3) курсова робота; 4) науковий звіт; 5) стаття.

15. Стислий науковий нарис, якому притаманний виклад самостійних поглядів щодо піднятої проблеми, – це: 1) есе; 2) реферат; 3) курсова робота; 4) науковий звіт; 5) стаття.

16. Навчальне завдання для студента, яке передбачене навчальним планом майже на кожному курсі й вимагає дослідження проблеми певної дисципліни, – це: 1) есе; 2) реферат; 3) курсова робота; 4) науковий звіт; 5) наукове дослідження.

17. Самостійне наукове дослідження, яке виконує кваліфікаційну функцію, демонструє вміння студента розв'язувати конкретні наукові та професійні завдання, – це: 1) есе; 2) реферат; 3) курсова робота; 4) науковий звіт; 5) випускна робота.

18. Розмістіть у правильній послідовності етапи підготовки курсових робіт: 1) написання тексту; 2) складання плану курсової роботи; 3) вибір теми; 4) підготовча робота.

19. Під час оцінювання курсової враховується: 1) наявність і характер недоліків; 2) відповідність теми індивідуальним особливостям студента; 3) грамотність викладу та правильність оформлення матеріалу; 4) повнота використання джерел із вибраної теми; 5) консультативна допомога викладача.

20. Розмістіть у правильній послідовності дії, з яких складається перший етап підготовки магістерської роботи: 1) ознайомлення з орієнтовною соціально-педагогічною тематикою дослідження; 2) визначення теми; 3) вибір змістового напрямку дослідження, а також його теоретичного чи експериментального характеру.

21. Основний етап написання дипломної роботи має такі складові: 1) визначення теми дослідження; 2) складання бібліографічного списку джерел; 3) написання плану роботи; 4) вибір змістового напрямку дослідження; 5) обрання необхідних методів і розробка програми дослідження; 6) написання висновків стосовно поставлених завдань.

22. Завершальний етап написання магістерської роботи включає такі етапи: 1) проведення емпіричного дослідження за розробленою програмою; 2) написання висновків щодо поставлених завдань; 3) проведення літературно-графічного оформлення тексту роботи; 4) огляд літератури, яка подається в теоретичному розділі; 5) подання роботи на рецензування.

23. Окреслення тієї об'єктивної сфери соціально-педагогічної дійсності, на яку спрямовано увагу у випускній роботі, – це: 1) мета дослідження; 2) предмет дослідження; 3) об'єкт дослідження; 4) завдання дослідження.

24. Виділення того аспекту об'єкта, щодо якого будуть отримані нові знання у випускній роботі, – це: 1) мета дослідження; 2) предмет дослідження; 3) об'єкт дослідження; 4) завдання дослідження.

25. Окреслення того наукового результату, який мають намір отримати у випускній роботі, – це: 1) мета дослідження; 2) предмет дослідження; 3) об'єкт дослідження; 4) завдання дослідження.

26. Визначення оптимальної сукупності уявлень про те, що треба зробити, щоб досягнути мети випускної роботи – це: 1) актуальність

дослідження; 2) предмет дослідження; 3) об'єкт дослідження; 4) завдання дослідження.

27. Інформація про наукові положення, запропоновані автором особисто, – це: 1) практичне значення випускної роботи; 2) наукова новизна випускної роботи; 3) актуальність випускної роботи; 4) мета випускної роботи; 5) завдання випускної роботи.

28. Інформація про впровадження результатів дослідження – це: 1) практичне значення випускної роботи; 2) наукова новизна випускної роботи; 3) актуальність випускної роботи; 4) мета випускної роботи; 5) завдання випускної роботи.

29. Студентські науково-практичні конференції за змістом поділяються на: 1) факультетські; 2) предметні; 3) ювілейні; 4) всеукраїнські; 5) міжнародні; 6) читацькі; 7) дослідницькі.

30. Збір зацікавлених науковою роботою студентів для обговорення актуальних питань і проблем – це: 1) предметна олімпіада; 2) пізнавальна екскурсія; 3) науково-практична конференція; 4) навчальне заняття.

2.8. Методика організації соціально-педагогічних практик у процесі фахової підготовки

Основні поняття: практична підготовка; соціально-педагогічна практика; система соціально-педагогічних практик; види практик; наскрізна програма практик; робоча програма практики; структура програми практики; етапи організації та проходження практики; методичне забезпечення практики.

2.8.1. Роль різних видів практик у професійній підготовці соціального педагога

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» практична підготовка належить до основних форм організації навчального процесу у ВНЗ. Практика студентів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня й має на меті набуття студентом професійних навичок і вмінь.

Перелік усіх видів практик для кожної спеціальності, її види, тривалість і терміни визначаються навчальними планами.

Основні види практик:

– *навчальна*. Її завдання – ознайомлення студентів під безпосереднім керівництвом і наглядом викладача зі специфікою майбутньої спеціальності, отримання первинних професійних умінь і навичок. Проводиться і з відривом, і без відриву від навчання. На навчальну практику студенти направляються згідно із розпорядженням декана факультету;

– *виробнича*. Її мета – закріплення та поглиблення теоретичних знань, практичних навичок. Проводиться з відривом від навчання й безпосередньо пов'язана з майбутньою професійною діяльністю. На виробничу практику студенти направляються відповідно до наказу ректора.

Практична підготовка майбутнього соціального педагога – це процес оволодіння різними видами фахової діяльності, у якій створюються умови для самопізнання, самовдосконалення студента в ролі соціального педагога й формується необхідність професійного самовираження. Вона має неперервний характер. Відповідно до галузевого стандарту (ОПП) в навчальних планах підготовки ОКР «бакалавр», «спеціаліст», «магістр» із соціальної педагогіки передбачені практики (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Вид і назва практики		Семестр	Тривалість
навчальна	виробнича		
<i>ОКР «бакалавр»</i>			
навчально-виховна	–	3	3
–	літня педагогічна	4	3
–	навчально-технологічна	6	4
–	стажерська	7	6
<i>ОКР «спеціаліст»</i>			
навчально-педагогічна	–	9	4
–	переддипломна	10	6
<i>ОКР «магістр»</i>			
асистентська	–	9	4
–	переддипломна	10	6

Основні бази соціально-педагогічних практик:

- освітні установи (загальноосвітні школи, професійно-технічні, позашкільні заклади, школи-інтернати, гімназії, ліцеї тощо);
- культурні та реабілітаційні організації (центри ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів, притулки для неповнолітніх, кризові центри, центри реабілітації, клуби за інтересами тощо);
- консультаційні установи (інформаційно-консультативні служби для дітей-інвалідів, наркоманів, телефони довіри тощо);
- органи державного й муніципального управління у справах сім'ї та молоді (центри соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді, служби у справах дітей, департамент із призначення та виконання покарань тощо).

Кожна практика має певну мету, обумовлену ОПП:

I. *Навчально-виховна* – II курс. Мета практики – ознайомлення студентів із основними категоріями дітей і молоді та їхніми проблемами. Проведення виховних форм роботи за змодельованими проектами.

II. *Літня педагогічна* – II курс. Мета практики – оволодіння вміннями організовувати та проводити оздоровчу, соціально-виховну, просвітницьку, дозвілєву діяльність дітей і підлітків в умовах неформальних груп, об'єднань, клубів, загонів.

III. *Навчально-технологічна* – III курс. Мета практики – оволодіння студентами методиками й технологіями соціально-педагогічної діяльності. Формування професійно значущих і професійно-особистісних якостей.

IV. *Стажерська* – IV курс. Мета практики – формування умінь і навичок самостійно проектувати та здійснювати професійну діяльність щодо вирішення проблем окремих дітей, груп, сімейних стосунків, кризових ситуацій у межах обраної спеціальності й спеціалізації.

V. *Навчально-педагогічна* – V курс (освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст»). Мета практики – формування у випускників професійних умінь викладацької діяльності й особистісних якостей, необхідних соціальному педагогові та викладачеві вищого навчального закладу.

VI. *Переддипломна* – V курс (освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст»). Мета практики – узагальнення та вдосконалення набу-

тих знань, набутих умінь і навичок, оволодіння професійним досвідом, формування готовності випускників до самостійної трудової діяльності, а також збір матеріалів для дипломного проектування.

VII. *Асистентська* – V курс (освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр»). Мета практики – формування в магістрантів професійних умінь й особистісних якостей викладача вищого навчального закладу.

VIII. *Переддипломна* – V курс (освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр»). Мета практики – узагальнення та вдосконалення набутих знань, умінь і навичок, оволодіння професійним досвідом, виробляти готовності випускників до самостійної трудової діяльності, а також збір матеріалів для дипломного проектування.

Загалом мета всіх видів соціально-педагогічних практик – виробляти готовність до фахової роботи. Її компоненти:

– *когнітивний* (знання професійно-етичних і психолого-педагогічних основ соціально-педагогічної роботи; знання соціально-педагогічних і психологічних методів дослідження, основ організації й управління соціально-педагогічною роботою тощо);

– *мотиваційний* (ставлення до соціально-педагогічної діяльності; інтерес до роботи з клієнтами різних категорій, науково-дослідної, управлінської діяльності тощо);

– *процесуальний* (володіння інструментальними вміннями, комунікативними навичками спілкування з клієнтами, методами обстеження соціального середовища; вміння планувати, організовувати професійну діяльність).

2.8.2. Основні компоненти та зміст програм проведення практик

Проведення практик регламентується Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. У ньому розглядаються загальні питання організації, проведення, підбиття підсумків усіх видів практик.

Згідно з Положенням основним навчально-методичним документом практики є *наскрізна програма*, яка відображає зміст і завдання всіх передбачених навчальним планом практик. Її зміст включає перелік усіх видів практик і їх тривалість; мету й завдання практик;

орієнтовний перелік можливих видів і форм роботи; список документації, яка необхідна для проходження практики; особливості проведення підсумкового контролю.

На основі наскрізної програми розробляються робочі програми відповідних видів практики. *Робоча програма практики* – це навчально-методичний документ, який регламентує порядок проведення окремо взятої практики. Її зміст включає пояснювальну записку; мету та завдання практики; перелік знань, умінь і навичок, яких має набути студент; зміст практики, її структуру, періодичність етапів; рекомендовану літературу для ефективного проведення; методичні рекомендації щодо виконання конкретних практичних завдань і ведення документації; перелік індивідуальних завдань студентам; вимоги до документації, яка ведеться студентом під час практики; обов'язки студента щодо бази проходження практики; підведення підсумків.

Програма практики складається керівником практики від кафедри, обговорюється на засіданні кафедри, погоджується завідувачем кафедри, затверджується проректором із навчальної роботи.

2.8.3. Основні етапи організації та проходження практики

Організація та проходження практики передбачає кілька етапів: підготовчий, робочий, підсумковий. Кожен із них пов'язаний із певними завданнями (див. табл. 2.8):

Таблиця 2.8

Етапи проходження практики

Етап	Завдання етапів
Підготовчий	Ознайомлення з програмою практики та вимогами до оформлення її результатів. Розв'язання організаційних питань.
Виконавчий	Ознайомлення з умовами проходження практики. Виконання програми практики.
Підсумковий	Підготовка звіту. Підбиття підсумків практики.

Підготовчий етап включає такі організаційні заходи:

- призначення керівників практики від кафедри;
- розробка ними наскрізної та робочої програм практики;
- визначення баз. Укладання договорів про проведення практики між ВНЗ й установою, освітнім закладом, організацією тощо;

– складання кошторису-калькуляції щодо витрат на проведення практики;

– видання наказу ректора (або розпорядження декана) щодо направлення студентів на практику. У ньому визначаються місце й терміни проведення практики, вказуються студенти, допущені до проходження практики. Контролює хід практики декан факультету;

– проведення керівником практики настановчої конференції, де студентів ознайомлюють із завданнями, програмою та вимогами до звітної документації практики, розподілом на бази, безпосередніми керівниками (методистами). Призначають одного зі студентів бази практики виконувати обов'язки старости.

Виконавчий етап:

– ознайомлення студента з базою практики, на яку він має вчасно прибути;

– тривалість робочого дня студента-практиканта – 6 год;

– складання кожним практикантом індивідуального плану роботи;

– практикант із дотриманням строку виконує всі види робіт, передбачені програмою соціально-педагогічної практики й відповідними інструкціями;

– організовує власну діяльність згідно з вимогами, правилами внутрішнього розпорядку закладу, розпорядженнями адміністрації та керівників практики;

– участь у зборах, нарадах, конференціях та інших заходах бази, де проходить практика;

– фіксація проробленого у щоденнику практики;

– виконання основних завдань практики, аналіз й обговорення з керівниками отриманих результатів.

Підсумковий етап:

– студент у встановлений термін оформлює звіт із практики, одержує письмовий відгук групового керівника, у який вноситься оцінка його роботи;

– проведення підсумкової конференції. Студенти готують виступи, виставку матеріалів, які відображають хід і результати практики. На конференції присутні групові керівники, які висловлюють зауваження та побажання студентам;

– до підведення підсумків належить і прийняття заліку спеціально створеною комісією не пізніше 10 днів після завершення практики. Студент представляє увесь пакет необхідних документів (щоденник, результати виконання індивідуального завдання, звіт про проходження практики тощо). У разі отримання негативної оцінки під час складання заліку йому надається можливість повторного складання за умови доопрацювання звіту й індивідуального завдання.

2.8.4. Методичне забезпечення практичної та підсумкової роботи студентів

Задля успішного виконання завдань практики необхідне методичне забезпечення її проведення. Воно здійснюється трьома шляхами: методичними рекомендаціями у робочих програмах практик; діяльністю керівника практики від навчального закладу (викладача) та бази практики (супервізора).

Методичні рекомендації в робочих програмах практик:

- зразки форм звітної документації з коментарями до них;
- пропозиція різноманітних зразків необхідних форм, засобів, методів практичної діяльності (методи дослідження, виховні заходи, хрестоматійний матеріал, рекомендована література тощо);
- визначення особливостей роботи зазначених баз практики тощо.

Діяльність керівника практики від навчального закладу:

- допомога в плануванні роботи студентів, перевірка та затвердження індивідуальних планів-графіків;
- безпосередній контроль і керівництво практикою, забезпечення необхідних умов здійснення соціально-педагогічної діяльності;
- проведення консультацій, перевірка планів-конспектів, щоденників практики;
- відвідування соціально-педагогічних заходів кожного студента з подальшим їх аналізом та оцінкою;
- перевірка звітної документації практикантів, аналіз й оцінювання їхньої роботи;
- підготовка загального звіту про результати підготовки студентів із певного виду практики.

Діяльність керівника практики від бази практики (супервізора):

- ознайомлення студентів із базою практики, акцентування на її особливостях;
- розподіл практикантів за підрозділами;
- здійснення безпосереднього контролю та керівництва практикою, забезпечення умов виконання соціально-педагогічної роботи;
- проведення індивідуальних консультацій;
- спостереження за роботою студента, аналіз його здобутків і помилок.

2.8.5. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема «Методика організації соціально-педагогічних практик у процесі фахової підготовки»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.
2. Напишіть і оформіть програму стажерської (соціально-педагогічної) практики за такими розділами:
 - мета й завдання практики; основні бази практики;
 - уміння, які мають бути сформовані в студентів у процесі проходження практики;
 - основні види діяльності студентів;
 - індивідуальні завдання студентам під час проходження практики;
 - основні види документації, яку мають оформити студенти після закінчення практики;
 - додаткові методичні матеріали для проходження практики.

Картка самоконтролю

Запитання та завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Проаналізуйте зміст наскрізної програми практик.
2. Проаналізуйте зміст робочої програми практики.

Рівень 2

3. Охарактеризуйте види практик у підготовці соціального педагога. Визначте їхню роль у його професійному становленні.
4. Обґрунтуйте важливість дотримання етапів в організації та проходженні практик.

Рівень 3

5. Проаналізуйте роль керівника практики від навчального закладу в успішному проведенні практики.
6. Охарактеризуйте роль керівника практики від бази практики в успішному проведенні практики.

Тести для самоконтролю

1. Процес оволодіння різними видами професійної діяльності, у якій створюються умови для самопізнання, самовдосконалення студента в професійній ролі й формується необхідність самовираження в професійній діяльності, – це: 1) навчальні заняття; 2) практична підготовка; 3) самостійна робота; 4) контрольні заходи.

2. Обов'язковий компонент освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня, що має на меті набуття студентом професійних навичок і вмінь, – це: 1) навчальні заняття; 2) практична підготовка; 3) самостійна робота; 4) контрольні заходи.

3. Вкажіть основні види практик, які використовуються у ВНЗ: 1) технологічна; 2) навчальна; 3) виховна; 4) виробнича; 5) соціально-педагогічна.

4. Вкажіть правильні твердження. Навчальна практика проводиться: 1) без відриву від навчання; 2) під безпосереднім керівництвом і наглядом викладача; 3) згідно із наказом ректора; 4) з відривом від навчання; 5) відповідно до розпорядження декана.

5. Вкажіть правильні твердження. Виробнича практика проводиться: 1) без відриву від навчання; 2) під безпосереднім керівництвом і наглядом викладача; 3) згідно із наказом ректора; 4) з відривом від навчання; 5) відповідно до розпорядження декана.

6. Оволодіння вміннями організовувати й проводити оздоровчу, соціально-виховну, просвітницьку, дозвіллеву діяльність дітей і підлітків в умовах неформальних груп, об'єднань, клубів, загонів – це мета: 1) літньої педагогічної практики; 2) навчально-виховної практики; 3) навчально-технологічної практики; 4) стажерської практики; 5) навчально-педагогічної практики.

7. Ознайомлення студентів із основними категоріями дітей і молоді та їхніми проблемами – це мета: 1) літньої педагогічної практики; 2) навчально-виховної практики; 3) навчально-технологічної практики; 4) стажерської практики; 5) навчально-педагогічної практики.

8. Формування умінь і навичок самостійно проектувати та здійснювати професійну діяльність щодо вирішення проблем окремих дітей, груп, сімейних стосунків, кризових ситуацій у межах обраної спеціальності та спеціалізації – це мета: 1) навчально-технологічної практики; 2) навчально-педагогічної практики; 3) стажерської практики; 4) переддипломної практики; 5) асистентської практики.

9. Формування у випускників професійних умінь соціально-педагогічної та викладацької діяльності й особистісних якостей, необхідних соціальному педагогові та викладачеві вищого навчального закладу, – це мета: 1) навчально-технологічної практики; 2) навчально-

педагогічної практики; 3) стажерської практики; 4) переддипломної практики; 5) літньої педагогічної практики.

10. Узагальнення та вдосконалення набутих знань, умінь і навичок, оволодіння професійним досвідом, формування готовності випускників до самостійної трудової діяльності – це мета: 1) навчально-технологічної практики; 2) навчально-педагогічної практики; 3) стажерської практики; 4) переддипломної практики; 5) асистентської практики.

11. Вкажіть послідовність проходження практики під час підготовки бакалавра соціальної педагогіки: 1) літня педагогічна практика; 2) навчально-виховна практика; 3) стажерська практика; 4) навчально-технологічна практика.

12. Знання професійно-етичних і психолого-педагогічних засад соціально-педагогічної роботи, основ її організації й управління – це показник формування готовності до професійної діяльності: 1) процесуальний; 2) мотиваційний; 3) когнітивний.

13. Прояв інтересу до соціально-педагогічної, науково-дослідної, управлінської діяльності, до праці з клієнтами різних категорій – це показник формування готовності до професійної роботи: 1) процесуальний; 2) мотиваційний; 3) когнітивний.

14. Рівень володіння комунікативними вміннями спілкування з клієнтами, методами обстеження соціального середовища, вміннями планувати, організовувати свою соціально-педагогічну діяльність – це показник формування готовності до професійної роботи: 1) процесуальний; 2) мотиваційний; 3) когнітивний.

15. Основні навчально-методичні документи практики: 1) типова навчальна програма; 2) наскрізна програма практики; 3) робоча навчальна програма; 4) робоча програма практики; 5) навчальний план.

16. Зміст і завдання всіх передбачених навчальним планом практик відображає: 1) типова навчальна програма; 2) наскрізна програма практики; 3) робоча навчальна програма; 4) робоча програма практики; 5) навчальний план.

17. Порядок проведення окремо взятої практики регламентує: 1) типова навчальна програма; 2) наскрізна програма практики; 3) робоча навчальна програма; 4) робоча програма практики; 5) навчальний план.

18. Обов'язкові компоненти змісту наскрізної програми практики: 1) перелік можливих видів і форм роботи; 2) вимоги до документації практики; 3) перелік усіх видів практик; 4) знання, уміння і навички, яких має набути студент під час практики; 5) мета й завдання практик.

19. Обов'язкові компоненти змісту робочої програми практики: 1) перелік можливих видів і форм роботи; 2) вимоги до документації практики; 3) перелік усіх видів практик; 4) знання, уміння і навички, яких має набути студент під час практики; 5) мета й завдання практики.

20. Вкажіть правильні твердження. Змістом робочої програми практики є: 1) обов'язки студента щодо бази проходження практики; 2) рекомендована література; 3) перелік індивідуальних завдань студентам; 4) тривалість усіх видів практик; 5) пояснювальна записка.

21. Вкажіть правильні твердження. Програми практик: 1) складаються керівниками практик від ВНЗ; 2) обговорюються на засіданні кафедри; 3) складаються керівниками практик від кафедри; 4) обговорюються на засіданні ради факультету; 5) погоджуються завідувачем кафедри.

22. Вкажіть етапи організації та проходження практики: 1) організаційний; 2) виконавчий; 3) наскрізний; 4) підготовчий; 5) атестаційний; 6) підсумковий.

23. Підготовчий етап організації та проходження практики включає: 1) складання кошторису-калькуляції витрат на проведення практики; 2) ознайомлення студента з базою практики; 3) складання кожним практикантом індивідуального плану роботи; 4) проведення керівником практики настановчої конференції; 5) розробку керівниками наскрізної та робочої програми практики.

24. Виконавчий етап організації та проходження практики передбачає: 1) складання кошторису-калькуляції щодо витрат на проведення практики; 2) ознайомлення студента з базою практики; 3) складання кожним практикантом індивідуального плану роботи; 4) проведення керівником практики настановчої конференції; 5) розробку керівниками наскрізної та робочої програм практики.

25. Студенти готують виступи, виставку матеріалів, які відображають хід і результати практики – це характерно для етапу організації

та проходження практики: 1) виконавчого; 2) підготовчого; 3) підсумкового.

26. Фіксація студентом проробленого у щоденнику практики характерна для етапу організації та проходження практики: 1) виконавчого; 2) підготовчого; 3) підсумкового.

27. Вкажіть шляхи методичного забезпечення практичної та підсумкової роботи студентів під час практики: 1) наявність методичних рекомендацій у робочих програмах практик; 2) діяльність керівника практики від навчального закладу; 3) підготовка розпорядження декана щодо направлення студентів на практику; 4) діяльність керівника практики від бази практики; 5) видання наказу ректора щодо направлення студентів на практику.

28. До методичних рекомендацій у робочих програмах практик належать: 1) пропозиція різноманітних зразків необхідних форм, засобів, методів практичної роботи; 2) допомога в плануванні діяльності студентів; 3) окреслення особливостей роботи визначених баз практики; 4) ознайомлення студентів із базою практики; 5) забезпечення необхідних умов виконання соціально-педагогічної роботи.

29. До обов'язків керівника практики від навчального закладу належить: 1) пропозиція різноманітних зразків необхідних форм, засобів, методів практичної роботи; 2) допомога в плануванні діяльності студентів; 3) окреслення особливостей роботи визначених баз практики; 4) ознайомлення студентів із базою практики; 5) забезпечення необхідних умов виконання соціально-педагогічної роботи.

30. До обов'язків керівника практики від бази практики належать: 1) пропозиція різноманітних зразків необхідних форм, засобів, методів практичної роботи; 2) допомога в плануванні діяльності студентів; 3) окреслення особливостей роботи визначених баз практики; 4) ознайомлення студентів із базою практики; 5) забезпечення необхідних умов виконання соціально-педагогічної роботи.

2.9. Контроль й оцінювання знань студентів

Основні поняття: контроль; структура контролю; об'єкти контролю; перевірка; облік; оцінювання; види контролю у ВНЗ; форми, методи, прийоми контролю; залік; екзамен; оцінювання; дидактичні тести; критерії та норми оцінювання; оціночна шкала.

2.9.1. Поняття про контроль, його структуру та функції

Відповідно до Закону «Про вищу освіту» контрольні заходи є однією з основних форм організації навчального процесу.

Контроль є важливим управлінським компонентом процесу навчання. Через нього відбувається зворотний зв'язок у навчанні, тобто відтворення навчального матеріалу студентом й отримання від викладача повідомлення про результати та наслідки засвоєного (знань, умінь і навичок).

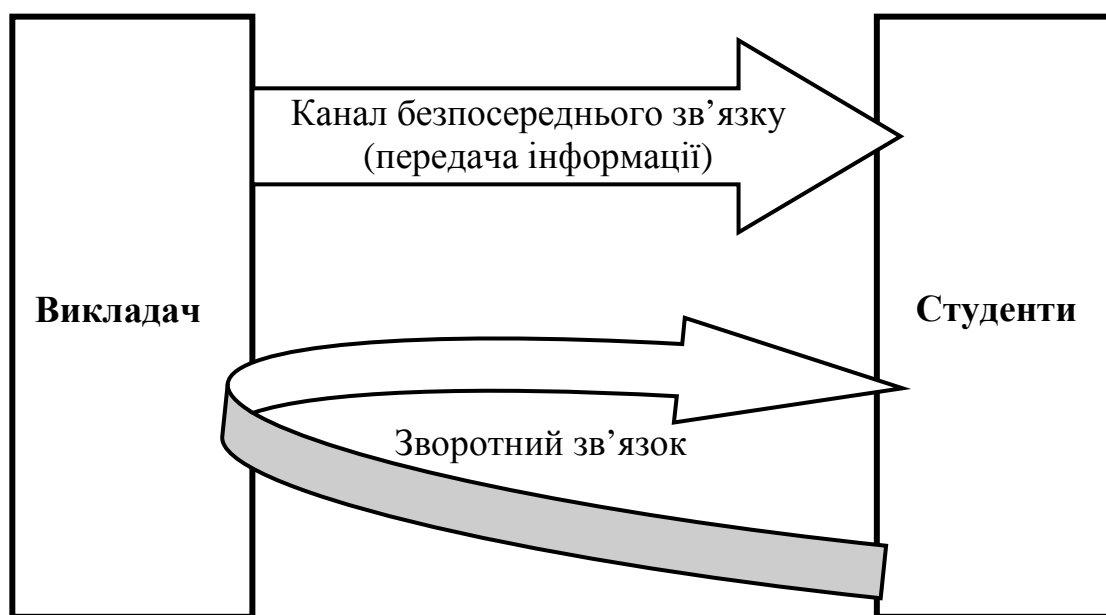


Рис. 2.4. Безпосередній і зворотний зв'язки в навчанні

Контроль – це процедура визначення обсягу й рівня якості засвоєного навчального матеріалу, виявлення успіхів і прогалин у знаннях і навичках студентів задля внесення необхідних коректив у навчальний процес.

Структура контролю:

1. *Перевірка* – виявляє знання, навички, уміння студента відповідно до вимог, передбачених навчальними програмами.

2. *Оцінювання* – словесне чи побальне фіксування якості знань, які опанував студент.

3. *Облік* – запис результатів контролю (переважно в балах) у визначеній документації чи документах.

Об'єкти контролю:

– знання основних категорій, понять, принципів, процесів, явищ, а також взаємозв'язку цих компонентів, їхньої взаємообумовленості;

- уміння, навички застосування знань на практиці;
- здійснення навчальної роботи під час занять;
- уміння самостійно здобувати інформацію, знання.

Функції контролю:

- діагностична – визначення попереднього рівня знань й умінь студента; виявлення прогалин у знаннях;
- прогностична – вироблення шляхів підвищення ефективності роботи викладача та студентів;
- корекційна – визначення напрямів подолання недоліків і прогалин, які є в знаннях студента;
- стимулююча – заохочення студентів до постійної праці та самоосвіти;
- освітня – забезпечення систематизованих знань студента;
- розвивальна – формування самостійності та критичності мислення;
- оцінювальна – надання інформації студентам про рівень їхніх знань та умінь;
- управлінська – коректування навчальної роботи студента на всіх її етапах;
- виховна – вироблення таких якостей, як дисциплінованість, самостійність, відповідальність.

Похибки у здійсненні контролю зумовлюють негативні наслідки для процесу навчання, що відображено у табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Типові помилки у здійсненні контролю та їх наслідки

Типові помилки у здійсненні контролю	Наслідки
Несистематичність контролю	Неповнота інформації про появу відхилень від стандартів
Відсутність уявлень про стандарти	Викладачі і студенти нечітко уявляють кінцеві результати навчальної діяльності
Неінформування про результати контролю	Можливість повторних помилок, відсутність чітких знань про правильність дій
Контроль заради покарання	Відчуття студентами необ'єктивності щодо оцінки їхньої роботи
Неоптимальність показників вимірювання	Неможливість у повному обсязі зрозуміти наслідки контролю

2.9.2. Види, форми, методи та прийоми контролю

У вищому навчальному закладі застосовують два основні види контролю:

1. Міжсесійний має такі підвиди:

– *попередній контроль* (діагностування, визначення загальної підготовки студента, рівня оволодіння основними поняттями дисципліни, вивчення якої розпочинається);

– *поточний* (оперативне виявлення, вимірювання, оцінювання якості знань, умінь, навичок);

– *тематичний* (модульний) – передбачає перевірку й оцінювання знань студентів із кожної логічно завершеної частини матеріалу (МКР). Викладач наперед повідомляє тривалість вивчення модуля, кількість проміжних і підсумкових атестацій, їх форми та методи, умови оцінювання;

– *періодичний* (атестація студентів за певний проміжок вивчення навчальної дисципліни). Може передбачати контрольні ректорські, комплексні контрольні роботи (ККР), колоквиуми тощо.

2. Підсумковий:

– *сесійний контроль* (залікова й екзаменаційна сесії);

– *державна атестація* (іспити, захист кваліфікаційної роботи).

За нормативними документами ВНЗ для студентів, які навчаються за кредитно-модульною системою організації навчального процесу, питома вага контролю така:

– міжсесійний контроль – 40 % (поточний) + 60 % (модульний);

– підсумковий – 60 %.

Отож, студент може скористатися можливістю сесійного контролю або задовольнитися лише міжсесійним.

Форми контролю – способи перевірки навчальної роботи студентів залежно від їхньої кількості:

– *фронтальна* – передбачає нетривалі відповіді з місця, які доповнюють одна одну. Позитивне – оперативність, але вона не забезпечує повноту перевірки;

– *групова* – передбачає три основні варіанти: 1) після виконаного завдання група звітує та демонструє свої знання (усі члени кожної мікрогрупи чи вповноважені представники); 2) групи задають одна

одній запитання й відповідають на них; 3) попередньо викладач працює зі студентами-консультантами, які передають знання й контролюють їх у групі. Звіти можуть бути й усними, і письмовими. Позитивне – охоплення контролем значної кількості студентів, але не гарантує повного обсягу зворотного зв'язку;

– *індивідуальна* – передбачає особну відповідь студента. Має два варіанти: письмовий і усний. Переваги – можливість глибинно з'ясувати знання студентів. Письмовий контроль дає змогу за нетривалий час здійснити перевірку одночасно всіх студентів академічної групи, але вимагає значних витрат часу від викладача. Усна перевірка дає змогу виявити якість і рівень студентів, але при цьому задіюється тільки одна особа, інші, як правило, пасивні;

– *самоконтроль* здійснюється за допомогою сформульованих викладачем завдань і тестів для самостійної перевірки, переважно після вивчення нового матеріалу;

– *комбінована* передбачає одночасне поєднання різних форм контролю.

Методи контролю – способи забезпечення зворотного зв'язку, тобто одержання інформації про стан і характер пізнавальної діяльності студента й ефективність роботи викладача та результативність навчання. У ВНЗ використовуються:

1. *Спостереження за навчальною роботою* студентів (показниками є прояви в їхній поведінці ступеня уважності, старанності, розуміння запитань і завдань викладача, активності, систематичності підготовки до занять). Візуальний спосіб не вимагає від педагога особливих зусиль, але часто він відбувається спонтанно, побіжно. Лише окремі студенти (дуже активні чи бездіяльні) випадково потрапляють у поле зору викладача.

2. *Усні методи* (усна відповідь, бесіда, співбесіда, виступи, доповіді, рецензування, звіт про підсумки педагогічної практики, повідомлення, коментування текстів, читання схем, графіків тощо). Часто практикуються в навчальній діяльності через свою оперативність. Вони дають змогу орієнтуватись у мовленнєвих можливостях студентів, логіці викладу, уміннях оперувати поняттями. Проте усна відповідь не залишає ніяких матеріальних наслідків і в разі помилок відтво-

рити її точно та повним обсягом буває складно. Водночас вона є осібною й зосередженою на одному студентові. Визначити роботу інших, крім візуального враження, фактично неможливо. Задля залучення широкого загалу студентів до сприйняття усних відповідей одногрупників викладачі використовують *прийоми активізації*:

– *рецензування відповіді* за таким типовим планом:

- які суттєві характеристики висвітлено у виступі, а які ні;
- наскільки ширшою була інформація від тієї, що подавалася на лекції чи в підручнику;
- чи творчо опрацьовані підібрані відомості;
- наскільки послідовно й логічно студент виклав навчальний матеріал;
- оцінка якості висновків і їхньої аргументованості;
- якими поняттями студент володів вільно й у якому напрямі йому необхідно розвивати активний словниковий запас.

Після виступу окремі студенти зачитують свої рецензії;

– складання розгорнутого *плану відповіді* (або логічного ланцюга) студента іншими поки він відповідає за допомогою ключових слів;

– *взаємоперевірка*. До дошки викликається водночас два студенти. Вони по чергово задають один одному запитання й відповідають на них. Можуть залучатись інші студенти групи;

– *запитання*. Після відповіді викликаний студент за змістом власного повідомлення ставить запитання групі або навпаки. Викладач може оцінювати якість запитань;

– *ущільнене опитування*. Викладач викликає декілька студентів: одні працюють біля дошки, інші – з картками в той час, як студент відповідає;

– *опитування п'ятьох*. До дошки викликають 5 студентів і призначений викладачем секретар (або наукові консультанти). Аудиторія готує для них запитання щодо проблем семінару й по чергово задає, називаючи того, кого хоче почути. Секретар фіксує на дошці навпроти прізвищ викликаних студентів результати їхніх виступів. Оцінює той, хто задає запитання (за встановленими балами, наприклад, від 0 до 1–1,5 бала). Якщо названий студент не знає відповіді, може відповідати інший. Після того, як кожен відповів на 5 запитань, секретар

підбиває підсумки. Якщо є наукові експерти, то вони можуть наприкінці задати кожному 1–2 запитання й оцінити їх. Після остаточного підрахунку секретар оголошує результати, які переводяться в прийнятну шкалу. Якщо студент незадоволений отриманим результатом, то може залишитися біля дошки й відповідати на інші запитання.

3. *Письмові методи* (реферати, есе, письмові звіти, творчі, контрольні роботи, педагогічні диктанти, курсові, дипломні, магістерські, конспекти, статті). Вони є найбільш продуктивними: дають змогу, перерхитуючи декілька разів текст, зрозуміти логіку викладу, рівень опанування знаннями. Однак письмові методи дуже трудомісткі щодо підготовки й особливо перевірки. Водночас часто не можна встановити ступінь самостійності під час написання відповідей (підглядування та списування). Для гарантування самостійності потрібно використовувати творчі завдання.

4. *Графічні методи* (таблиці, схеми, рисунки, графіки, кросворди, ребуси). Студенти залучаються і до читання, розв'язування графічних методів, і до їх складання, що робить перевірку творчим процесом.

5. *Практичні методи* (виконання конкретних завдань і вправ, портфоліо, створення проектів, моделей тощо). Вони спонукають студентів до творчої роботи й хоч мають для них трудомісткий характер, та позитивно впливають на результативність професійної підготовки.

6. *Методи підсумкової атестації:*

- заліки (семестрові та диференційовані).

Семестровий залік – це підсумкова перевірка результатів виконання студентами завдань під час навчальних занять. Проводиться без білетів, за співбесідою. Явка на залік за умови розв'язання всіх завдань навчальної програми не обов'язкова.

Диференційований залік – це підсумкова перевірка засвоєння студентами навчального матеріалу з певної навчальної дисципліни переважно на підставі результатів виконання ними індивідуальних завдань. Його проведення планується за відсутності поточного та модульного контролю знань;

- екзамени (усні та письмові).

Семестровий екзамен – це підсумкова перевірка рівня та якості засвоєння студентами теоретичних знань і практичних умінь та навичок із окремої навчальної дисципліни за семестр.

Загалом кількість заліків та іспитів не має перевищувати 10–11 (із них останніх – не більше 5). Згідно із змістом навчальної програми викладач формує питання для підсумкового контролю й екзаменаційні білети (усний іспит) або тестові завдання (письмовий).

У практиці ВНЗ існують такі *способи приймання* екзаменів: за білетами; вільна бесіда; без білетів; іспити з відкритим підручником (коли навчальна дисципліна передбачає орієнтування у великій кількості нормативних актів і документів); практичний екзамен (студенти демонструють сформовані уміння); іспит-автомат (викладач виставляє кращим студентам оцінку за навчальну дисципліну, враховуючи їхню сумлінну та систематичну працю протягом семестру).

2.9.3. Тестування у ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін

Тестування – це спосіб визначення рівня знань і вмінь студентів за допомогою тесту успішності.

Термін «*тест*» перекладається як випробування, перевірка, спроба, мірило, критерій. *Тест успішності (дидактичний)* – це набір стандартизованих завдань, які дають змогу визначити ступінь засвоєння навчального матеріалу студентами. Стандартизованим (тестовим) називається завдання, для якого може бути попередньо визначена єдино можлива правильна відповідь.

Тестування здійснюється декількома способами:

- комп'ютерним (автоматизованим) у формі самостійного діалогу студента з електронною системою тестування;
- письмовим (бланковим), коли студентів забезпечують варіантами тестових завдань, на які вони письмово відповідають;
- усним, коли викладач зачитує тестові завдання, а студенти на них відповідають.

Переваги тестування:

- об'єктивність оцінювання знань;
- простота та стандартизованість процедури запису відповіді;
- формалізованість порядку визначення оцінки;
- рівні вимоги до знань й умінь студента (використання в тесті завдань однакової складності);

- можливість одночасної перевірки значної кількості студентів;
- охоплення контролем великого обсягу матеріалу;
- можливість застосування комп'ютерної техніки та постійного зворотного зв'язку;

- оптимальне використання навчального часу;
- може бути засобом самоконтролю.

Недоліки тестування:

- трудомісткість підготовки бази тестових завдань;
- можливість випадкового вибору правильних відповідей;
- необхідність періодичного поповнення тестової бази;
- вади психологічного характеру (стандартизація мислення, неможливість логічно й доказово висловлювати свої думки, діагностувати уміння та навички).

Способи подолання недоліків тестування:

- удосконалення тестових програм;
- добір різних тестових методик;
- використання різних видів тестових завдань.

Тестові завдання бувають двох видів:

1) *відкриті* – з вільним складанням відповіді.

Наприклад, «Визначити зміст поняття “метод навчання” одним коротким реченням»; «Що означає термін “когнітивний”?»; «Визначити й аргументувати вид контролю (за описаною ситуацією)». Під час машинного контролю роль відкритих відіграють тестові завдання на доповнення (з тексту вилучаються певні слова, які слід дописати);

2) *закриті* – з наданими відповідями.

Структурні компоненти закритого тестового завдання:

- інструкція – що саме має зробити студент. Вона стисла за змістом і починається словами «вказіть», «визначте», «установіть послідовність», «із поданих нижче формулювань поняття виберіть найточніше», «поставте у правильній послідовності», «з перелічених нижче ознак оберіть найхарактерніші» тощо. Також часто інструкція впливає зі змісту чи конструкції тестового завдання. Наприклад, «Метод – це ...»;

- зміст тестового завдання. Він зазвичай передає його основне інформаційне навантаження. Подається у стверджувальній формі;

- відповідь. Варіанти відповідей поділяються на правильні та неправильні (дистрактори).

Основні форми закритих тестових завдань:

– *одноелементна* (одновибіркова) – передбачає в переліку відповідей тільки одну правильну. Такі завдання використовуються, коли для ситуацій, які пропонуються для розв'язування, відповідь складається лише з одного елемента. Наприклад, «Вкажіть функцію контролю, яка полягає у визначенні рівня та якості знань студентів, у виявленні прогалин у знаннях та їхні причини: 1) освітня; 2) виховна; 3) стимулювальна; 4) діагностична»;

– *множинна* (багатоелементна, багатовибіркова) – передбачає в переліку відповідей декілька правильних. Чим більше варіантів відповідей, тим менша можливість угадування правильної. Такі завдання застосовують тоді, коли об'єкт розгляду має багато складових частин чи властивостей, розгалужену класифікацію і для його характеристики слід навести їхню повну сукупність, яка й утворює правильну відповідь. Наприклад, «Структура контролю складається з: 1) методів контролю; 2) перевірки знань; 3) форм контролю; 4) оцінювання знань; 5) видів контролю; 6) обліку успішності»;

– *альтернативна* – пропонує дві відповіді, які взаємовиключають одна одну. Завдання робить можливим вгадування на 50 %. Однак така тестова форма уможливорює перетворення будь-якого дидактичного тексту на тестове завдання. Наприклад, «Твердження, що мозковий штурм є методом навчання: 1) правильне; 2) неправильне»;

– *перехресного вибору* (розподільне тестове завдання). Передбачається встановлення взаємозв'язку, взаємовідповідності між двома (чи більше) списками елементів, групування запропонованих відповідей. Наприклад, «Вкажіть, які з названих методів належать до репродуктивних (А) і продуктивних (Б): 1) пояснювально-ілюстративний; 2) репродуктивний; 3) проблемного пошуку; 4) часткового пошуку; 5) дослідницький».

– *на доповнення* (конструктивне тестове завдання). Має вигляд ствердження (вислову, речення, числа, формули тощо), у якому зроблено один або декілька пропусків, які студент під час відповіді має заповнити, вписуючи слова, цифри, символи, умовні позначення тощо. Наприклад, «Пирогов уважав, що ... є недоцільною формою організації навчання у вищій школі: 1) практичне заняття; 2) семінар; 3) лекція; 4) індивідуальне заняття; 5) лабораторне заняття»;

– *фасета* (подвійність змісту тестового завдання), тобто фактично всі відповіді до тестового завдання є правильними, лише одні з них співвідносяться з одним запитанням, другі – з іншим. Наприклад, «До методів за джерелом отримання інформації (пізнавальної активності) належать: 1) пояснювально-ілюстративний; 2) репродуктивний; 3) проблемного пошуку; 4) часткового пошуку; 5) дослідницький; 6) словесні; 7) наочні; 8) практичні»;

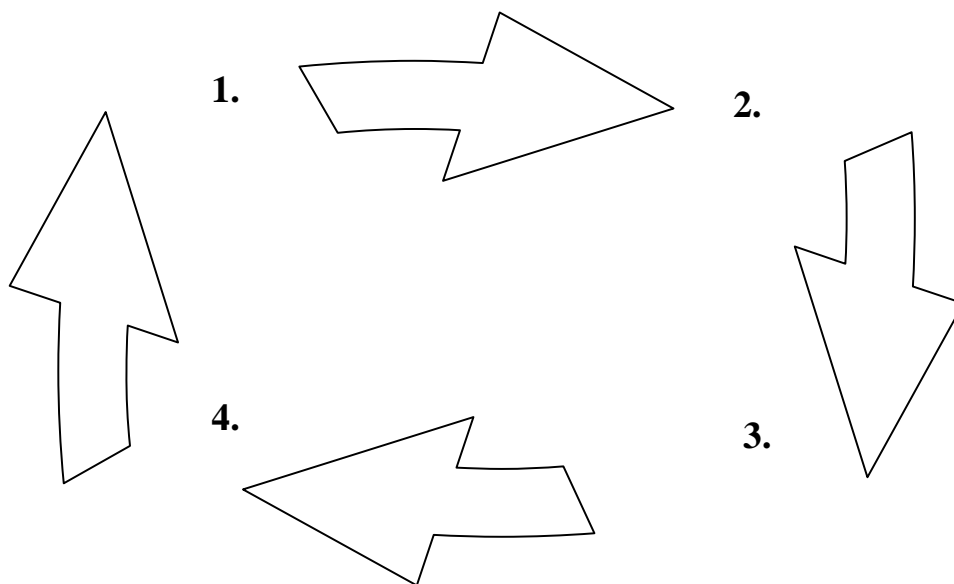
– *алгоритмічна* (на відтворення послідовності). Наприклад, а) «Першим під час підготовки лекції потрібно здійснити етап: 1) систематизація й узагальнення матеріалу; 2) повідомлення теми, плану, літератури, основних понять; 3) визначення рівня готовності студентів до сприйняття; 4) виклад навчального матеріалу; 5) організаційний; б) визначення рівня розуміння»; б) «Вкажіть послідовність здійснення необхідних етапів докомунікативної фази лекції: 1) логічне структурування навчального матеріалу; 2) ознайомлення зі змістом; 3) формулювання плану лекції; 4) специфікація змісту; 5) написання конспекту лекції; 6) підготовка тексту лекції»;

– *кумулятивна*. Усі відповіді тестового завдання, що наводяться, відрізняються за сукупністю й повнотою ознак. Подані варіанти відповідей можуть мати надлишкову та недостатню інформацію. Такі тестові завдання дають можливість перевірити глибину знань. Наприклад, «Вкажіть найбільш точне визначення поняття “контроль”: 1) перевірка знань; 2) перевірка й оцінювання знань; 3) перевірка, оцінювання й облік знань; 4) перевірка, оцінювання, облік і закріплення знань»;

– *завдання на ідентифікацію* (опис ситуації, явища, процесу, який потрібно визначити науковим терміном). Наприклад, «Оцініть рівень навчальних досягнень студента, якщо він володіє навчальним матеріалом на рівні елементарного розпізнавання й відтворення окремих фактів, елементів, об'єктів, які позначаються окремими словами та реченнями: 1) середній; 2) початковий; 3) високий; 4) достатній»;

– *логічної підпорядкованості* (послідовності). У варіантах відповідей на таке тестове завдання всі відповіді правильні. Їх лише потрібно розташувати в указаній послідовності. Наприклад, «Розмістіть запропоновані поняття від загального до часткового: 1) словесні методи; 2) евристична бесіда; 3) бесіда; 4) методи навчання»;

– *схематичний*. У такому тестовому завданні подається схема (малюнок, діаграма) якогось поняття, процесу, явища тощо без будь-яких підписів із проставленими цифрами – 1, 2, 3 і т. д., а під літерами а), б), в) тощо наведені ключові слова. Наприклад, «Співвіднесіть подані ключові слова, які стосуються організації групової навчальної роботи, із цифрами, зазначеними на схемі».



Ключові слова: а) інструктаж; б) поділ на мікрогрупи; в) оголошення теми заняття; г) звіт про виконані завдання.

Набір тестових завдань, об'єднаних в одній тест-карті, визначається поняттям «*довжина (обсяг) тесту*». Тест-карта для перевірки окремої теми навчальної дисципліни складається приблизно з 20–60 тестових завдань, залежно від загального обсягу навчального часу, відведеного на вивчення навчального предмета (див. табл. 2.10).

Методичні вимоги до формування бази тестових завдань:

– здійснення специфікації змісту навчальної дисципліни – вибір змісту, основних понять, категорій, поданих у навчальній програмі. Усі вони мають бути представлені в базі тестових завдань;

– орієнтування на мінімальну кількість тестових завдань, які рекомендовані «Положенням про організацію і проведення підсумкового контролю у формі комп'ютерного тестування у Волинському національному університеті імені Лесі Українки» для поточного (з кожної теми), тематичного (модульного) та підсумкового тестування і наведені в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Трудомісткість дисципліни (кредити)	Мінімальна кількість		
	тестових завдань з теми	тестових завдань на одного студента у підсумковому тесті	тестових завдань у підсумковому тесті з дисципліни
від 1 до 1,5	20	15–30	100–200
від 1,5 до 3	30	25–40	200–300
більше 3-х	60	30–50	300–500

– відповідно для письмового способу проведення тестування викладач формує варіанти. У них для поточного тестування передбачається 10–15 тестових завдань, для тематичного (модульного) – 15–30. При комп’ютерній перевірці така ж кількість устанавлюється автоматично;

– поділ розроблених закритих тестових завдань залежно від форми та на три рівні:

- репродуктивні (одноеlementні, альтернативні, на доповнення);
- реструктуровані (множинні, перехресного вибору, фасетні, кумулятивні);
- творчі (алгоритмічні, на ідентифікацію, логічної підпорядкованості, схематичні).

Чим вищий рівень, тим більшу кількість балів отримує студент за правильну відповідь. Особливістю множинних тестових завдань є те, що вони можуть оцінюватися за частковість відповідей;

– проведення пілотажної перевірки тестових завдань, експериментальної апробації розроблених тест-карт (варіантів) на валідність, надійність, складність:

- *валідність* тестових завдань передбачає перевірку їх відповідності (адекватності) тому, що вони мають вимірювати;
- *надійність* – стійкість (повторюваність) результатів, які вимірюють знання;
- показником *складності* тестового завдання є частка тих, хто розв’язав чи ні завдання (якщо лише 30 % і менше виконали завдання, його можна вважати складним, якщо 80 % і більше – легким). Під час добору надто складних тестових завдань валідність і надійність тесту зменшується, а надто прості завдання призводять до їх неефективності (коли всі студенти показують приблизно однакові результати, це засвідчує примітивність тестових завдань і вони втрачають свою діагностич-

ність). В обох випадках викладачеві слід знову повернутися до якості та змісту формулювання тестових завдань;

– після перевірки редагування тестових завдань і внесення остаточних змін;

– тестові завдання, розроблені з кожної теми навчальної дисципліни, можна використовувати для самоконтролю та самонавчання студентів. Для цього до них у разі на правильній чи правильній відповіді додаються текстові коментарі (див. Додаток 18).

2.9.4. Варіативність підходів до оцінювання знань студентів

Оцінювання – це визначення та вираження викладачем в оцінних судженнях й умовних одиницях (балах) знань, умінь і навичок студентів.

Воно може бути виражене якісною словесною характеристикою («правильно», «неправильно», «досконало»); числовим балом, що, власне, і є оцінкою. *Оцінка* – це кількісний показник якості результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Позитивні сторони оцінки наведені в табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Позитивні сторони оцінки

Характер оцінювання	Слугує	
	викладачеві	студентові
Діагностичний (вимірювальний)	орієнтиром щодо обсягу й рівня складності навчального матеріалу, необхідного для викладання студентам	свідченням про досягнуті результати опанування знаннями (їх якість) і вміннями та навичками відповідно до вимог професійної підготовки
Навчальний	засобом забезпечення знань студентів, удосконалення організації навчання	напрямом коригування результатів навчальної діяльності, систематизації знань
Стимулювальний	способом активізації навчальної діяльності студентів	засобом спонукання до систематичної праці, досягнення кращих результатів у навчанні
Виховний (розвивальний)	засобом розвитку самостійності, критичності, креативності мислення студентів, пізнавальних процесів	умовою формування моральних якостей, дисциплінованості, самостійності, почуття відповідальності, адекватної самооцінки, творчості

Недоліки оцінювання:

– оцінки мають відносний, випадковий характер й абсолютного рівня знань студента вони не відображають;

– часто носять суб'єктивний характер. Дослідження свідчать, що одну й ту ж відповідь студента різні викладачі оцінюють неоднаково. Суб'єктивність оцінювання проявляється в сукупності обставин, на які опирається педагог, виставляючи оцінку:

- орієнтація на те, як студент виявив себе в попередньому контролі («спочатку студент працює на залікову книжку, а потім вона – на нього»);
- феномен контрасту (оцінка студента порівнюється з навчальними досягненнями інших членів групи);
- соціальний стан (орієнтований на належність студента до певної соціальної верстви або якоїсь відмінної від інших категорії);
- феномен ідеалу (студент, за переконанням викладача, не може бути оцінений найвищою оцінкою, оскільки він уважає: «І я на “відмінно” не знаю»);
- зовнішність і презентування студентом самого себе (голос, одяг, особливості поведінки та здоров'я тощо);
- очікування (викладач проектує певний рівень успішності студента й невдоволений реальним незбігом);
- симпатії й антипатії педагога до певних студентів;
- настроїв, самопочуття викладача;
- надмірна суворість чи, навпаки, поблажливість педагога (його психологічні характеристики – тип темпераменту, характер, завищена чи занижена самооцінка, емпатійність тощо);
- рівень компетентності викладача.

Подолання суб'єктивності оцінювання відбувається через дотримання критеріїв і норм оцінювання.

Критерій – міра оцінювання, показник, на основі якого визначається рівень оволодіння знаннями, уміннями, навичками, тобто загалом навчальні досягнення (компетентності) студентів. Сюди відносяться:

1) *якість знань*, яка обумовлюється такими характеристиками:

– повнота (обсяг знань, який визначається кількістю засвоєних елементів про вивчений об'єкт);

– глибина (проявляється в розумінні істотних зв'язків, які існують між різними поняттями);

- міцність (збереження в пам'яті вивченого матеріалу, безпомилкове відтворення протягом тривалого часу);
- оперативність (уміння використовувати знання в стандартизованих одностипних умовах);
- системність (логічна послідовність і наступність у засвоєнні знань);
- гнучкість (використання знань у змінних умовах);

2) *сформованість загальнонавчальних і професійних умінь, навичок;*

3) *рівень володіння розумовими операціями* (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація тощо);

4) *розвиток творчих умінь* студента (уміння бачити проблему, формулювати й перевіряти гіпотези тощо);

5) *саможиттєвість* оціночних суджень.

Навчальні досягнення відповідно до названих критеріїв можуть виявлятися на 4 основних рівнях: низькому (початковому), середньому, достатньому, високому. Рівні, у свою чергу, є основою для норм оцінювання.

Норма оцінювання – це конкретна вимога, яка регулює виставлення оцінки-бала з навчального предмета.

Під час оцінювання викладач орієнтується на норми, які відповідають певним балам (наприклад, за 12-бальною шкалою). Щоб отримати відповідну оцінку, студент повинен:

а) мати первинне уявлення про предмет вивчення та фрагментарність відповіді (початковий рівень) – 1–3 бали;

б) розв'язувати найпростіші завдання за зразком, відтворювати основний зміст, володіти елементарними навичками, уміннями (середній рівень) – 4–6 балів;

в) виявляти знання суттєвих ознак, термінів, оперувати поняттями, розв'язувати стандартні завдання, уміти робити висновки, виправляти власні помилки (достатній рівень) – 7–9 балів;

г) демонструвати систематичні знання, уміти переносити й використовувати знання в змінених ситуаціях, виконувати творчі завдання, самостійно оцінювати різні явища, факти й відстоювати особисту думку (високий рівень) – 10–12 балів.

Для оцінки використовують різні оціночні шкали.

Оцінювальна шкала – це система чисел, якими вимірюють або оцінюють ту чи іншу величину.

У практиці використовують кількісні та порядкові оцінювальні шкали.

Кількісна шкала є абсолютною та відотною. За кількісною абсолютною шкалою кожен оцінюється осібно. За відотною студент оцінюється в порівнянні з власними результатами.

Порядкова шкала є ранговою та рейтинговою. Рангова – кожен студент займає серед тих, хто навчається, своє місце – ранг. Рейтингова – кожен студент має свій рейтинг – накопичення балів (за тему, модуль тощо), які можна порівняти з результатами інших студентів.

У ВНЗ використовують і кількісні, і порядкові шкали:

1) *двобальна* (зараховано, не зараховано);

2) *чотирибальна* (5 (відмінно), 4 (добре), 3 (задовільно), 2 (незадовільно));

3) *дванадцятибальна* (докладніше характеризує знання студента, ніж чотирибальна);

4) *стобальна* (у вітчизняній системі є накопичувальною: за кожен тему студент набирає певну кількість балів, які згодом додаються й відображають опанування навчальною дисципліною загалом. Бали можуть переводитись у літери A, B, C, D, F (за системою ECTS)).

Чим менша шкала балів, тим важче відобразити всі характеристики навчальних досягнень студентів. За дослідженнями дидактів, найкращі вимірювальні можливості для оцінювання має та шкала, в якій рівень якості виконання навчального завдання вимірюється від 3 до 9 градацій. Цим не наділена чотирибальна система.

Оцінювання використовується і під час міжсесійного, і під час підсумкового контролю. Поєднання оцінок поточного, тематичного (модульного), періодичного (рубіжного) та підсумкового контролю вимагає дотримання певних моделей (технологій) оцінювання. Таку систему зазвичай розробляє сам викладач, дотримуючись загальних норм навчального закладу.

У практиці ВНЗ є декілька способів обчислення оцінок, які відображають успішність студента з певної навчальної дисципліни. Це, зокрема:

1) підсумкова;

2) рейтингова. Її моделі: кумулятивна (накопичувальна); критеріальна (модульна); комплексна (система грейдів).

Підсумкова. Знання студентів оцінюються переважно під час складання заліків та екзаменів. Усі зусилля студентів і викладачів сконцентровані на підсумковому контролі. Удосконалення підсумкової системи відбувається за допомогою тестового проведення заліків та екзаменів, що дає можливість уникнути «лотерейності» екзаменаційного білета.

Рейтингова. Із 80-х рр. ХХ ст. у практиці навчання в українських вищих закладах освіти почала впроваджуватися рейтингова система оцінювання, в основі якої лежить багатобальна оцінка, отримана шляхом додавання результатів поточного та рубіжного (іноді й підсумкового) контролю студента в процесі вивчення навчальної дисципліни. Вона засвідчує не лише рейтинг (або індивідуальний кумулятивний індекс) студента, а й дає можливість визначити його ранг відносно інших студентів. Рейтингова система ґрунтується на принципі систематичності оцінювання. Цим вона, власне, і набуває значних переваг над підсумковою системою. У середині системи є ряд самостійних напрямів, які різняться технологічними підходами щодо реалізації основних можливостей рейтингової системи. Основні з них:

– *кумулятивна (накопичувальна).* Характерна особливість – додавання балів за різними шкалами відповідно до здійснених видів діяльності. Студентам наперед повідомляють, за які знання, уміння вони будуть оцінені, яку питому вагу мають різні види навчальної роботи. Бали, які викладач пропонує за усні, письмові відповіді, доповіді, звіти, есе, прояв певних умінь, активність тощо, мають максимальне та мінімальне вираження, орієнтовані на якість навчальної праці студента. Кумулятивне оцінювання проводиться систематично протягом семестру й може передбачати обов'язкове складання іспитів (заліків), які теж дають студентам певну кількість балів;

– *критеріальна (модульна).* В основі навчання й оцінювання – модуль (крок, блок) – набір споріднених навчальних матеріалів і визначених дій, якими має опанувати студент. Критерії формування модулів і їхня кількість визначає викладач залежно від мети, яку переслідує вивчення дисципліни. Студент почергово опановує модулі й після кожного з них складає модульну (тематичну) контрольну роботу. За умови виконання всіх поставлених завдань йому зараховується модуль. Оцінка за модуль може формуватися декількома способами:

- по-перше, середньоарифметичним, коли всі отримані поточні оцінки поділяються на лімітоване число необхідних відповідей (повідомлень, доповідей тощо);

- по-друге, накопичувальним, коли додаються всі отримані за модуль оцінки;
- по-третє, критеріальним, коли поточні оцінки відсутні (або не враховуються) і за модуль фіксуються результати модульної (тематичної) роботи;
- по-четверте, конкурентним (автор – проф. П. Гусак).

Зазвичай модульна система передбачає наявність поточної багатобальної оцінки. Екзамен може взагалі не використовуватись або слугувати доповненням до загального результату – рейтингу;

– *комплексна (система грейдів)*. Дає змогу, як і в кумулятивній системі, чіткіше визначити види навчальної роботи студента та їхню питому вагу в загальній підсумковій оцінці. Перелік видів необхідної навчальної діяльності і їхню значимість встановлює викладач. Наприклад, 10 % – відвідування занять; 25 % – виконання домашніх завдань (самостійної роботи); 30 % – контрольні роботи тощо. На завершальному етапі вивчення навчальної дисципліни викладач переводить поточні оцінки за обов'язкові види роботи в компоненти комплексної оцінки. Значення сумарної комплексної оцінки у відсотках доводиться до студентів наперед. Так, відмінна оцінка може розпочинатися з 85–90 %. Система грейдів, як і інші рейтингові системи оцінювання, потребує комп'ютерного забезпечення обліку результатів навчальної роботи студентів.

2.9.5. Дидактичні вимоги до застосування контролю й оцінювання знань

У ході контролю викладач повинен здійснити такі оціночні дії:

- 1) установити фактичний рівень знань;
- 2) співвіднести виявлені знання з еталонними;
- 3) оформити результат навчальної діяльності студентів у вигляді оцінки-бала.

Контроль та оцінювання результатів навчання студентів здійснюються за дотримання певних педагогічних вимог, а саме:

– *об'єктивності* – оцінювання знань, умінь і навичок передбачає правильне застосування встановлених критеріїв, єдиних норм оцінювання;

– *систематичності* – контроль має здійснюватися регулярно протягом семестру та навчального року;

– *вчасності й оперативності*. Щоб процес навчання був ефективним, студент має якомога швидше отримати від викладача інформацію про правильність своїх міркувань, дій тощо. Інакше в пам'яті закарбується спотворене уявлення про знання чи вміння;

– *поетапного охоплення незначного обсягу навчального матеріалу*. Контроль не повинен зміщуватися на закінчення вивчення дисципліни. Уносити корективи в знання тоді буває запізно. Краще ліквідувати помилки під час вивчення тем, модулів;

– *позитивності контролю*. Контроль здійснюється не заради того, щоб покарати студента за його незнання, а, щоб допомогти розібратися, що йому вдалось опанувати належним чином, а в чому існують прогалини та неадекватне розуміння;

– *оптимізму*. Контроль має вселяти в студента надію на подолання недоліків і прогалин;

– *усебічності та достатності* – високий ступінь охоплення контролем змісту навчального матеріалу, розгорнута відповідь;

– *індивідуального підходу* під час оцінювання успішності студентів – забезпечення таких дидактичних умов, за яких знімається психологічне напруження;

– *диференційованості* – різні рівні сформованості знань, умінь і навичок студентів мають відображатися системою оцінок;

– *різноманітності форм і методів контролю*, що забезпечує ефективність реалізації його функцій;

– *плановості*. Студент наперед має знати, коли і яка форма контролю передбачається;

– *дотримання етичних норм* зі сторони студентів і викладачів;

– *гласності* контролю для студента;

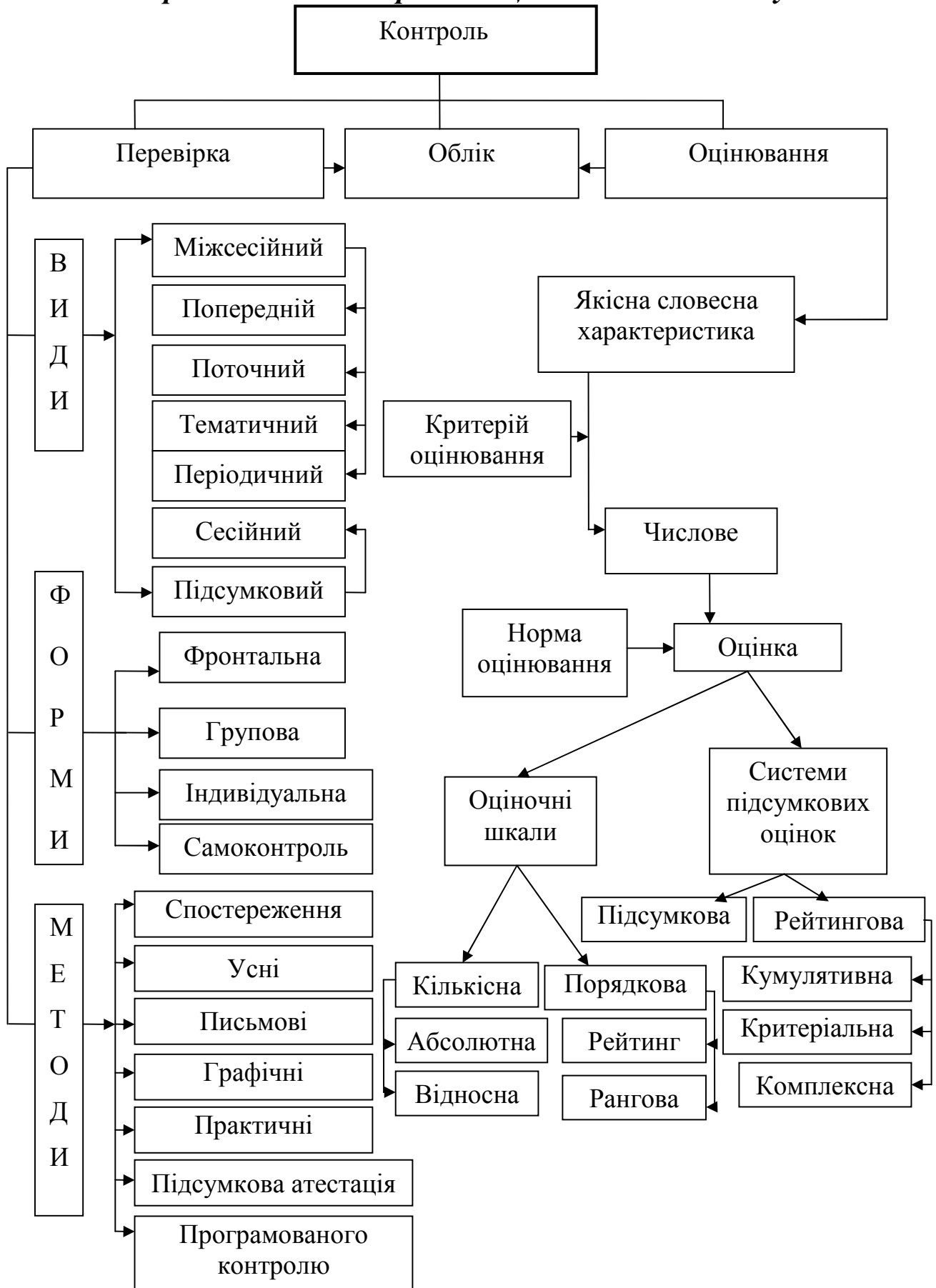
– *економності* – викладач не повинен витратити багато часу на контроль та оцінювання. Оптимальними вони мають бути й для студента;

– *заохочення та стимулювання* навчальної праці студентів. У певних випадках викладач може зважати на зусилля та старання студента й поставити заохочувальні бали.

Існує іще одна вимога, яка дискутується дидактами й не має однозначного вирішення, – *конфіденційність* оцінки. Багато прибічників цієї умови вважає, що студент має право на нерозголошення результатів його успішності.

2.9.6. Завдання для самостійної роботи

Опорна схема «Контроль й оцінювання знань студентів»



1. Прокоментуйте зміст опорної схеми.

2. Розробіть завдання для педагогічного диктанту з обраної теми лекційного чи практичного (семінарського) заняття. Вкажіть мету диктанту, місце у структурі заняття.

3. Розробіть кросворд для перевірки знань із обраної теми лекційного чи практичного (семінарського) заняття. Вкажіть його місце у структурі заняття.

4. Розробіть психолого-педагогічну пам'ятку для студентів щодо підготовки до складання заліків та екзаменів.

5. Напишіть 10 тестових завдань різних видів із обраної теми лекційного чи практичного (семінарського) заняття. Вкажіть місце тестового контролю у структурі заняття.

6. Розробіть одну з рейтингових технологій оцінювання для таких навчальних дисциплін, як «Соціальна педагогіка», «Технології соціально-педагогічної діяльності», «Соціальний супровід сім'ї», «Основи соціалізації особистості», «Педагогіка сімейного виховання», «Теорія та історія соціального виховання».

Картка самоконтролю

Завдання для самоконтролю

Рівень 1

1. Охарактеризуйте контроль як важливий управлінський компонент процесу навчання.

2. Проаналізуйте основні компоненти контролю в навчанні.

3. Назвіть види, форми та методи контролю у процесі навчання у ВНЗ.

4. Визначте сутність критеріїв і норм оцінювання знань студентів.

Рівень 2

5. Обґрунтуйте ефективність використання тестів у контролі й оцінюванні знань студентів.

6. Проаналізуйте недоліки тестового контролю та можливі шляхи їхнього подолання.

7. Визначте об'єктивні передумови необхідності контролю й оцінювання знань студентів.

Рівень 3

8. Аргументуйте, які з методів контролю знань та умінь студентів є найефективнішими.

9. Обґрунтуйте вимоги, які забезпечують об'єктивність контролю й оцінювання знань студентів.

10. Проаналізуйте наявні недоліки в організації контролю навчальної роботи студентів на підставі власного досвіду.

11. Оцініть дотримання викладачами дидактичних вимог під час контролю й оцінювання знань студентів на основі особистого досвіду.

12. Запропонуйте шляхи подолання суб'єктивності в оцінюванні знань студентів.

13. Аргументуйте власне судження щодо конфіденційності (чи гласності) оцінки.

Тести для самоконтролю

1. Вкажіть найбільш повне визначення. Контроль у навчанні – це:
1) процедура встановлення обсягу й рівня якості засвоєного навчального матеріалу; 2) обсяг рівня якості засвоєного матеріалу, виявлення успіхів і прогалин у знаннях та навичках студентів задля внесення необхідних коректив у навчальний процес; 3) процедура визначення обсягу рівня якості засвоєного матеріалу, успіхів і прогалин у знаннях та навичках студентів задля внесення необхідних коректив у навчальний процес; 4) установлення, вимірювання та вираження викладачем в оціночних судженнях знань, умінь, навичок студентів.

2. Вкажіть найбільш повне і точне визначення поняття контроль:
1) перевірка знань; 2) перевірка й оцінювання знань; 3) перевірка, оцінювання й облік знань; 4) перевірка, оцінювання, облік і закріплення знань.

3. Типові помилки у здійсненні контролю успішності: 1) неінформування про результати; 2) несистематичність; 3) коректування навчальної роботи студента; 4) неоптимальність показників вимірювання; 5) формування критичності мислення студента.

4. Процедура визначення обсягу та рівня якості засвоєного навчального матеріалу, виявлення успіхів та прогалин у знаннях і навичках студентів задля внесення необхідних коректив у навчальний

процес – це: 1) облік у навчанні; 2) перевірка у навчанні; 3) контроль у навчанні; 4) оцінювання у навчанні.

5. Оцінювання у навчанні – це: 1) складник контролю, який виявляє знання, навички, уміння студента відповідно до вимог, передбачених навчальними програмами; 2) визначення якості знань, якими опанував студент словом чи балом; 3) фіксація результатів контролю у документації чи документах.

6. Облік у навчанні – це: 1) складник контролю, який виявляє знання, навички, уміння студента відповідно до вимог, передбачених навчальними програмами; 2) визначення якості знань, якими опанував студент словом чи балом; 3) фіксація результатів контролю у документації чи документах.

7. Перевірка у навчанні – це: 1) складник контролю, який виявляє знання, навички, уміння студента відповідно до вимог, передбачених навчальними програмами; 2) визначення якості знань, якими опанував студент словом чи балом; 3) фіксація результатів контролю у документації чи документах.

8. Структура контролю у навчанні передбачає: 1) шкалу оцінювання; 2) перевірку; 3) облік; 4) оцінювання; 5) наявність кредитів.

9. Структура контролю складається з: 1) методів контролю; 2) перевірки знань; 3) форм контролю; 4) оцінювання знань; 5) видів контролю; 6) обліку успішності.

10. Функції контролю у навчанні: 1) діагностична; 2) пояснювальна; 3) стимулююча; 4) освітня; 5) консультативна.

11. Функції контролю у навчанні: 1) оцінювальна; 2) комунікативна; 3) розвивальна; 4) корекційна; 5) консультативна.

12. Функція контролю, яка полягає у визначенні попереднього рівня та якості знань студентів, у виявленні прогалин у знаннях та їх причин, називається: 1) освітньою; 2) виховною; 3) стимулюючою; 4) діагностичною; 5) корекційною.

13. Функція контролю, яка полягає у визначенні напрямів подолання недоліків і прогалин, які є в знаннях студента, називається: 1) освітньою; 2) виховною; 3) стимулюючою; 4) діагностичною; 5) корекційною.

14. Основні види контролю знань відповідно до нормативних документів: 1) міжсесійний; 2) поточний; 3) підсумковий; 4) тематичний.

15. До міжсесійного контролю належать: 1) поточний контроль; 2) державна атестація; 3) попередній контроль; 4) тематичний (модульний) контроль; 5) екзаменаційна сесія.

16. До підсумкового контролю належать: 1) поточний контроль; 2) державна атестація; 3) попередній контроль; 4) тематичний (модульний) контроль; 5) екзаменаційна сесія.

17. Діагностування, визначення загальної підготовки студента, рівня оволодіння основними поняттями дисципліни, вивчення якої розпочинається, називається: 1) поточним контролем; 2) державною атестацією; 3) попереднім контролем; 4) тематичним (модульним) контролем; 5) періодичним контролем.

18. Перевірка й оцінювання знань студентів із кожної логічно завершеної частини матеріалу називається: 1) поточним контролем; 2) державною атестацією; 3) попереднім контролем; 4) тематичним (модульним) контролем; 5) періодичним контролем.

19. Поточний контроль – це різновид контролю: 1) підсумкового; 2) тематичного; 3) міжсесійного; 4) попереднього.

20. Зазначте форми контролю в навчанні: 1) фронтальна; 2) рецензування; 3) групова; 4) письмова; 5) самоконтроль; 6) тестова; 7) індивідуальна.

21. Виділяють такі групи методів контролю навчання: 1) усні; 2) групові; 3) спостереження за навчальною працею студентів; 4) письмові; 5) практичні; 6) графічні; 7) парні; 8) індивідуальні; 9) фронтальні.

22. Переваги тестового контролю: 1) постійний зворотний зв'язок; 2) простота процедури запису відповіді; 3) конкретизація відповіді прикладами; 4) формалізованість процедури визначення оцінки; 5) можливість одночасної перевірки значної кількості студентів; 6) охоплення контролем великого обсягу матеріалу; 7) логічне та доказове висловлювання власних думок.

23. Недоліки тестового контролю: 1) постійний зворотний зв'язок; 2) простота процедури запису відповіді; 3) стандартизація мислення;

4) формалізованість процедури визначення оцінки; 5) можливість одночасної перевірки значної кількості студентів; 6) охоплення контролем великого обсягу матеріалу; 7) необхідність постійного поповнення тестової бази.

24. Компоненти структури закритого тесту: 1) правильна відповідь; 2) інструкція; 3) зміст завдання; 4) дистрактор; 5) ключ.

25. Види тестових завдань за формою побудови: 1) підсумкові; 2) відкриті; 3) поточні; 4) закриті; 5) попередні.

26. Перевірка тестових завдань на відповідність (адекватність) тому, що вони мають вимірювати, передбачає визначення їх: 1) надійності; 2) валідності; 3) складності.

27. Перевірка тестових завдань на стійкість (повторюваність) результатів щодо вимірюваних знань передбачає визначення їх: 1) надійності; 2) валідності; 3) складності.

28. Конкретна вимога, яка регулює виставлення оцінки-бала з навчального предмета, – це: 1) тестове завдання; 2) критерій оцінювання; 3) оцінювальна шкала; 4) норма оцінювання.

29. Вкажіть найбільш повне формулювання. Якість знань – це: 1) міра оцінки, показник, на основі якого встановлюється рівень оволодіння знаннями; 2) міра оцінки, показник, на основі якого визначається рівень оволодіння знаннями, уміннями, навичками; 3) міра оцінки, показник, який визначається через повноту, глибину, міцність, оперативність, системність знань, умінь і навичок.

30. Оцініть рівень навчальних досягнень студента, якщо він володіє матеріалом на рівні елементарного розпізнавання та відтворення окремих фактів, елементів, об'єктів, які позначаються окремими словами та реченнями: 1) середній; 2) початковий; 3) високий; 4) достатній.

Методичні вказівки й тематика контрольних робіт

(Методичні вказівки до написання контрольних робіт із навчального курсу «Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін»)

Студенти мають виконати такі вимоги під час написання контрольних робіт із методики викладання соціально-педагогічних дисциплін:

1. Обрати індивідуальну тему, перелік яких подається нижче.

2. Ознайомитися з її висвітленням у літературних джерелах (список рекомендованої літератури наведено в кінці посібника) й інтернет-ресурсах.

3. Опрацювати ті джерела, які найбільш повно висвітлюють вибрану проблему.

4. Під час написання тексту контрольної роботи потрібно структурувати його за такими компонентами:

– титульна сторінка, на якій вказується назва навчального закладу, інституту (факультету), кафедри, навчальної дисципліни, вид роботи, форма навчання, номер академічної групи, власне прізвище, ім'я та по батькові;

– план, де висвітлюється логіка викладу зібраного матеріалу з вибраної теми;

– перелік основних (ключових) понять, зміст і суть яких розкривається в контрольній роботі;

– структурно-логічна схема викладеного матеріалу;

– основний текст контрольної роботи (7–8 сторінок). Виклад здійснюється короткими реченнями, науковим стилем із зазначенням пунктів плану;

– список використаних літературних та електронних джерел відповідно до бібліографічних вимог;

– структурно-логічна схема основних понять теми.

5. Роботу друкують на білих стандартних аркушах формату А4 (210×297 мм) у текстовому редакторі Microsoft Word із дотриманням таких вимог: шрифт – Times New Roman, розмір – 14 кеглів, інтервал – 1,5; поля: зліва – 30 мм, справа – 15 мм, зверху та знизу – 20 мм. Схеми набираються відповідно до технічних вимог.

6. Контрольна робота виконується самостійно й здається на кафедру викладачеві в установлені випусковою кафедрою терміни.

**Тематика контрольних робіт із курсу
«Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін»
для студентів заочної форми навчання**

1. Методичні вимоги до проведення тренінгових занять в ході підготовки соціального педагога.
2. Логічне структурування змісту навчального матеріалу під час викладання навчальної дисципліни соціально-педагогічного спрямування.
3. Використання електронних дидактичних матеріалів під час викладання соціально-педагогічних дисциплін.
4. Цифрова техніка як засіб навчання в процесі викладання соціально-педагогічних дисциплін.
5. Використання структурно-логічних схем у викладання соціально-педагогічних дисциплін.
6. Методичні вимоги до ситуативного навчання у процесі фахової підготовки соціальних педагогів.
7. Методика застосування різних видів кейсів у ході викладання соціально-педагогічних дисциплін.
8. Методичні вимоги до використання ділових ігор під час викладання соціально-педагогічних дисциплін.
9. Методичні вимоги до використання рольових ігор у ході викладання соціально-педагогічних дисциплін.
10. Методика використання медіапрезентацій під час читання лекцій із соціально-педагогічних дисциплін.
11. Методика використання медіапрезентацій у ході проведення семінарських і практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін.
12. Методика використання медіапрезентацій під час захисту ІНДЗ, курсових і випускних робіт із соціально-педагогічних дисциплін.
13. Організація самостійної роботи студентів-першокурсників у процесі вивчення соціально-педагогічних дисциплін.
14. Способи активізації навчальної діяльності студентів під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.
15. Алгоритм підготовки та проведення практичного заняття соціально-педагогічної дисципліни.

16. Використання підручників, посібників, інших навчальних книг під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

17. Особливості електронних підручників і їх використання в умовах ВНЗ.

18. Особливості фронтальної форми організації навчальної діяльності студентів у ході підготовки соціального педагога.

19. Особливості індивідуальної форми організації навчальної діяльності студентів під час підготовки соціального педагога.

20. Особливості колективної форми організації навчальної діяльності студентів.

21. Особливості групової форми організації навчальної діяльності студентів.

22. Особливості індивідуалізованої форми організації навчальної діяльності студентів у ході підготовки соціального педагога.

23. Особливості парної форми організації навчальної діяльності студентів під час підготовки соціального педагога.

24. Організація і проведення навчальних практик у ході підготовки соціального педагога.

25. Організація і проведення виробничих практик під час підготовки соціального педагога.

26. Робота з поняттями та термінами в ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

27. Методичні вимоги до використання наочності у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.

28. Методичні вимоги до використання методу розповіді в підготовці соціального педагога.

29. Методичні вимоги до використання методу бесіди в підготовці соціального педагога.

30. Методичні вимоги до використання методів ілюстрації та демонстрації в підготовці соціального педагога.

31. Методичні вимоги до використання методу спостереження в підготовці соціального педагога.

32. Використання прийомів навчання під час семінарських, практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

33. Використання прийомів навчання в ході проведення лекційних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

34. Методичні вимоги до застосування різних видів контролю під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

35. Методичні вимоги до використання різних методів контролю в ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

36. Особливості застосування стобальної системи оцінювання знань та умінь студентів під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

37. Використання ECTS системи оцінювання знань та умінь студентів у ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

38. Методика проведення дискусій, диспутів під час семінарських і практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

39. Методика проведення дискусій, диспутів у ході лекційних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

40. Особливості репродуктивного навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.

41. Особливості програмованого навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.

42. Особливості проблемного навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.

43. Особливості інтерактивного навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.

44. Методичні вимоги до організації та проведення індивідуальних занять у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.

45. Методичні вимоги до організації та проведення консультацій із соціально-педагогічних дисциплін.

46. Організація науково-дослідної роботи студентів під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

47. Методичні основи організації і проведення інтернет-заняття у ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

48. Методика розробки та захисту соціальних і соціально-педагогічних проектів під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

49. Методичні вимоги до проведення навчальних занять із соціально-педагогічних дисциплін у сучасному ВНЗ.

50. Різновиди завдань для самостійної роботи студентів під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

51. Методика проведення майстер-класу у ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

52. Вимоги до підготовки та проведення електронної презентації студентами під час практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

53. Методика застосування настільних дидактичних ігор у ході практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

54. Методичні вимоги до проведення мозкового штурму під час лекційних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

55. Методичні вимоги до проведення мозкового штурму в ході практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

56. Методика використання електронної інтерактивної дошки під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

57. Методика використання Інтелект-карти у ході практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін.

58. Методика використання веб-квестів під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

59. Методичні вимоги до проведення контролю у ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

60. Методика використання тренувальних навчальних тестів під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

61. Методичні вимоги до оцінювання знань студентів у ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.

Індивідуальні навчально-дослідні завдання

Підготуйте демонстраційне портфоліо з методики викладання соціально-педагогічних дисциплін за такими змістовими компонентами:

1. Зміст портфоліо (аркуш, на якому вказуються всі матеріали, які розміщені в портфоліо, із зазначенням сторінок).

2. Аналіз сучасного посібника за всіма критеріями та вимогами.

3. План-конспект повного табличного та змістового наповнення одного з видів семінарського (практичного) заняття за передбаченою схемою і структурою.

4. Конспект проведеного мікровикладання.

5. Аналіз заняття, проведеного студентом, що спостерігалось, за поданою схемою. Основні рекомендації щодо поліпшення викладання.

6. Два кейси до занять із методики викладання соціально-педагогічних дисциплін із описом способів їх використання.

7. Тестові завдання (10) усіх типів за обраною темою лекційного чи практичного (семінарського) заняття. Вказати завдання тестового контролю у структурі заняття.

8. Есе на тему «Чому такому типу навчання я надав би перевагу у власній викладацькій діяльності».

9. Сценарій рольової гри для проведення під час практичного заняття.

10. Тести для визначення основних професійних здібностей, необхідних для викладача. Характеристика власних здібностей і визначення шляхів їх удосконалення.

11. Типізація студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» з мотивацією критеріїв.

12. Кросворд для перевірки знань за обраною темою практичного (семінарського) заняття. Вказати його місце у структурі заняття.

Питання для підсумкового контролю

1. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін як навчальна дисципліна.
2. Педагогічні науки та наукові дисципліни.
3. Навчальна дисципліна. Її сутнісні характеристики.
4. Становлення та початковий етап розвитку професійної підготовки соціальних педагогів.
5. Система стандартів вищої освіти України.
6. Стандарти фахової підготовки соціальних педагогів.
7. Освітньо-професійна програма підготовки соціального педагога.
8. Освітньо-кваліфікаційна характеристика соціального педагога.
9. Зміст фахової підготовки соціального педагога у ВНЗ.
10. Навчальний план підготовки соціального педагога як вияв етапного рівня змісту професійної освіти.
11. Відображення змісту навчальних дисциплін соціально-педагогічного спрямування в навчальних програмах.
12. Текстова відображення змісту навчальних дисциплін соціально-педагогічного спрямування.
13. Сутність процесу навчання у вищому навчальному закладі.
14. Функції і принципи навчального процесу у ВНЗ.
15. Викладання й учіння як складові системи навчання.
16. Логічне структурування змісту навчального матеріалу в ході викладання соціально-педагогічних дисциплін.
17. Репродуктивний тип навчання під час професійної підготовки соціального педагога.
18. Проблемний тип навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.
19. Програмований тип навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.
20. Інтерактивний тип навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.
21. Особливості предметно-курсової системи навчання у ВНЗ.
22. Кредитно-модульна система організації навчального процесу у сучасному виші.
23. Викладачі та студенти як суб'єкти навчального процесу ВНЗ.
24. Основні вимоги до професійної діяльності викладача вишу.

25. Особливості фронтальної форми організації пізнавальної діяльності студентів.
26. Особливості колективної форми організації пізнавальної діяльності студентів.
27. Особливості групової форми організації пізнавальної діяльності студентів.
28. Особливості парної форми організації пізнавальної діяльності студентів.
29. Лекція як основна форма викладу навчального матеріалу соціально-педагогічного спрямування.
30. Методичні вимоги до лекції з соціально-педагогічної дисципліни.
31. Способи вдосконалення лекції як основної форми організації навчання у ВНЗ.
32. Види семінарів із соціально-педагогічних дисциплін і методика їх проведення.
33. Практичні заняття з соціально-педагогічних дисциплін та основні вимоги до їх проведення.
34. Основні вимоги до проведення тренінгових занять із соціально-педагогічних дисциплін.
35. Специфіка проведення лабораторних занять із соціально-педагогічних дисциплін.
36. Вимоги до складання плану-конспекту семінарського, практичного, лабораторного занять із соціально-педагогічних дисциплін.
37. Словесні засоби вивчення соціально-педагогічних дисциплін.
38. Використання підручників, навчальних посібників, монографій і книг як засобів вивчення соціально-педагогічних дисциплін.
39. Різновиди наочності у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.
40. Можливості технічних засобів навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.
41. Використання комп'ютерної та цифрової техніки у фаховій підготовці соціального педагога.
42. Словесні методи навчання у вивченні соціально-педагогічних дисциплін.
43. Наочні методи навчання у вивченні соціально-педагогічних дисциплін.

44. Практичні методи навчання у вивченні соціально-педагогічних дисциплін.
45. Умови оптимального вибору методів навчання у викладанні соціально-педагогічних дисциплін.
46. Прийоми проведення семінарських і практичних занять із соціально-педагогічних дисциплін.
47. Особливості самостійної роботи студентів у ході вивчення соціально-педагогічних дисциплін.
48. Види та рівні самостійної навчальної роботи з соціально-педагогічних дисциплін.
49. Роль викладача в організації дидактично-керованої самостійної діяльності студентів.
50. Роль науково-дослідної роботи студентів у фаховій підготовці соціальних педагогів.
51. Індивідуальні завдання та написання рефератів й есе як початок науково-дослідної діяльності студентів.
52. Особливості курсової як науково-дослідної роботи студентів.
53. Етапи підготовки студентами випускної роботи соціально-педагогічного спрямування.
54. Проведення науково-практичних студентських конференцій і соціально-педагогічних олімпіад.
55. Організація діяльності проблемних груп майбутніх соціальних педагогів.
56. Роль різних видів практик у професійній підготовці соціального педагога.
57. Основні компоненти та зміст програм проведення практик у професійній підготовці соціального педагога
58. Основні етапи організації та проходження практик у ході професійної підготовки соціального педагога.
59. Контроль під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін, його структура та функції.
60. Варіативність підходів до оцінювання знань студентів.
61. Методичні вимоги до організації контролю й оцінювання знань під час вивчення соціально-педагогічних дисциплін.
62. Представте тезово тему практичного (семінарського) заняття соціально-педагогічної дисципліни (на вибір), мету, план і цільові завдання, основні методи, засоби та прийоми ведення заняття, ФОПД студентів. Аргументуйте методичну доцільність вибору.

Глосарій

Активізація пізнавальної діяльності студентів – використання викладачем спеціальних методичних засобів для стимулювання, приведення в діяльний стан інтелектуальних, моральних і фізичних сил студентів для досягнення конкретної мети.

Активність пізнавальна – 1) діяльне ставлення людини до сприйняття та перетворення світу; виявляється через запитання, прагнення мислити в ході сприймання, відтворення, розуміння, творчого застосування; 2) діяльнісний стан особистості, який характеризується прагненням до навчання, розумового напруження, виявлення вольових зусиль під час оволодіння знаннями.

Актуалізація – 1) відтворення в пам'яті студентів знань, уявлень, життєвого досвіду; 2) переведення знань, навичок, почуттів у ході навчання з прихованого, латентного стану в явний, діючий.

Алгоритм навчальний – чіткий припис найбільш цілевідповідних для виконання навчальних дій із урахуванням реальних умов, що сприяє найкоротшому шляху досягнення бажаного результату.

Алгоритмізація навчання – розробка та реалізація алгоритмів – точного, однозначного припису дій і операцій, призначених для розв'язання певного класу задач або виконання способів дій.

Аналіз – розкладання, розчленування цілого на частини; здійснюється за двома напрямками: мислительної операції та практичної дії.

Аналогія – умовивід, який передбачає виявлення властивостей одного об'єкта на підставі його подібності до іншого; може виступати як прийом, метод відкриття студентами нових ознак, властивостей.

Аудіовізуальні засоби – технічні засоби навчання, які передають звукові та зорові ознаки, особливості предметів, явищ (наприклад, кінофільми, відеофільми).

Бал – умовна цифрова оцінка успішності студентів, яка виставляється викладачем у результаті контролю знань.

Бесіда – 1) діалогічний метод навчання, під час якого викладач шляхом спеціально підібраних запитань спонукає студентів до аналізу навчального матеріалу в певній логічній послідовності, формування відповідних висновків, узагальнень або його відтворення; 2) метод

навчання, під час якого студенти відповідають на систему запитань задля набуття нових знань, повторення чи закріплення матеріалу.

Вербальне навчання – процес набуття знань через словесний вплив (інструкції, пояснення, бесіди тощо) без залучення конкретних предметних дій.

Вечірня форма навчання – 1) навчання для осіб, які поєднують навчання з професійною діяльністю. Передбачає проведення регулярних занять із навчальними групами постійного складу в зручний для студентів (переважно у вечірній) час; 2) особлива очно-заочна система організації навчання, яке відбувається щотижня, але без відриву від виробництва.

Викладання – діяльність викладача, спрямована на управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів на основі врахування закономірностей, принципів, методів, форм і засобів навчання.

Вправа – 1) навчальне завдання для багаторазового виконання студентами певних дій задля вироблення й удосконалення умінь і навичок; 2) повторне виконання дій для його засвоєння.

Гіпотеза – складна форма мислення, припущення про існування можливого зв'язку між явищами, умовами. Доведення істинності гіпотези називається верифікацією.

Глосарій (із латин. – словник) – тлумачний словник.

Грамотність комп'ютерна – оволодіння знаннями основних понять інформатики й обчислювальної техніки, знання будови та функціональних можливостей комп'ютерної техніки, сучасних операційних систем і володіння їх основними командами, сучасних програмних оболонок та операційних засобів загального призначення.

Графічні роботи – складання таблиць, структурно-логічних схем, опорних конспектів.

Групова робота студентів – форма організації навчально-пізнавальної діяльності на занятті на основі функціонування малих груп, які працюють над спільними та специфічними завданнями викладача.

Гуманітарна освіта – пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті освіти, спрямований на формування особистісної зрілості майбутніх фахівців.

Дедуктивний (від латин. – виведення) – спосіб навчання, під час якого окремі положення логічно виводяться від загальних.

Демонстрація – метод, для якого характерними є застосування динамічних засобів наочності (кінофільмів, телепередач, діючих моделей, проведення дослідів тощо).

Денна (очна) форма навчання – це система організації постійного навчання з відривом від виробництва.

Дефініція (від латин. – визначаю) – коротке визначення якогось поняття.

Дидактика – галузь педагогіки, яка вивчає теорію освіти й навчання; теоретична та нормативно-прикладна наука, яка розкриває сутність і рушійні сили навчання у взаємозв'язку його освітніх, виховних і розвивальних функцій.

Дипломна (кваліфікаційна) робота – науково-дослідна діяльність, яка виконується на завершальному етапі навчання студентів і передбачає систематизацію, закріплення, розширення теоретичних знань зі спеціальності, розвиток навичок самостійної пошукової роботи й оволодіння методикою дослідження й експерименту, пов'язаних із темою роботи.

Дискусія навчальна – спеціально запрограмоване вільне обговорення теоретичних питань навчальної програми, яке розпочинається з порушеного для обговорення питання.

Дистанційне навчання – форма навчання, яка передбачає організацію навчального процесу на віддалі без безпосереднього контакту між викладачем і студентами.

Диференціація в навчанні – організація навчальної діяльності студентів, під час якої за допомогою відбору змісту, форм, методів, темпу, обсягів навчання створюються оптимальні умови для засвоєння знань, умінь, навичок кожним студентом.

Диференційований залік – підсумкова перевірка засвоєння студентами навчального матеріалу з певної дисципліни переважно на підставі результатів виконання ними індивідуальних завдань.

Ділова гра – 1) з її допомогою відтворюється предметний і соціальний зміст майбутньої діяльності фахівця, моделюються такі системи стосунків, які характерні для повноцінної роботи; 2) метод імітації (наслідування, відтворення) прийняття професійних рішень у різних штучно створених ситуаціях шляхом розігрування відповідних

ролей, індивідуальних чи групових, за заданими чи створеними самими учасниками гри правилами.

Діяльність організаторська – практична робота з керівництва людьми, узгодження їхніх спільних дій та управління ними.

Домашні завдання – самостійна робота студентів, конспектування, складання тез, вибір цитат, пошук необхідної інформації.

Дослідницький метод – спосіб пошукової творчої діяльності студентів із вирішення нових для них проблем (усвідомлення проблеми; висунення гіпотези, план перевірки; перевірка отриманих результатів; уміння поставити нову проблему).

Друковані засоби навчання – засоби, в основі яких лежить друковане слово (підручники, посібники, опорні конспекти, друковані роздавальні матеріали тощо).

Евристична (із грец. – нахожу, відкриваю, відшукую), **сократівська бесіда** – словесний діалоговий спосіб навчання, під час якого за допомогою влучно сформульованих навідних питань і прикладів учнів спонукають самостійно віднайти правильну відповідь щодо поставленої проблеми.

Екстернатна форма навчання – особлива форма навчання, яка передбачає самостійне вивчення навчальних дисциплін, складання у ВНЗ заліків, екзаменів і проходження інших форм підсумкового контролю, передбачених навчальним планом.

Електронний підручник – книга, виконана в електронному (цифровому) форматі HTML, яка допускає гіперпосилання, графіку, мову диктора, реєстраційні форми, інтерактивні завдання, мультимедійні ефекти, включення елементів анімації та комп'ютерних ігор. Забезпечує інтерактивність, режим самонавчання, можливість самоконтролю, поширюється на компакт-дисках (CD-ROM).

Електронні засоби навчального призначення – засоби навчання, які зберігаються на цифрових або аналогових носіях даних і відтворюються на електронному обладнанні.

Есе – стислий науковий нарис, якому притаманний виклад самостійних поглядів щодо порушеної проблеми.

Ефективність навчання – міра досягнення мети навчання; визначається на основі зіставлення поставленої мети та здобутих результатів.

Задача педагогічна – осмислення педагогічної ситуації, яка склалась, прийняття на цій основі рішень і плану необхідних дій.

Заочна (дистанційна) форма навчання – система організації навчання, яке відбувається сесійно, без відриву від виробництва.

Запам'ятовування – процес, який полягає в закріпленні образів сприймання, уявлень, думок, дій, переживань і зв'язків між ними.

Засвоєння – оволодіння людиною в процесі навчання діями, поняттями, формами поведінки, які виробило суспільство.

Засоби навчання – 1) матеріальні об'єкти, предмети духовної культури та природи, різноманітні види діяльності, які використовуються в навчальному процесі як носії навчальної інформації й інструменти досягнення мети навчання для викладача та студентів (природа, мистецтво, мова, гра, праця, спілкування тощо); 2) різноманітні пристосування, які сприяють підвищенню ефективності дії методу навчання й усього навчального процесу.

Зворотний зв'язок у навчанні – система відтворювальних навчальних дій студента, яка свідчить про правильність виконання навчальних завдань, отримання інформації про наявність помилок.

Здійснення специфікації змісту навчальної дисципліни – вибір змісту, основних понять, категорій.

Зміст навчання – сукупність професійних знань, умінь і навичок, які студент отримує в ході вивчення навчальних дисциплін.

Зміст освіти – система знань, обумовлена цілями та потребами особи, суспільства, держави, компетентностей, професійних, світоглядних якостей, яка має бути сформована під час здобуття освіти з урахуванням самовизначення особи, створення умов для її самореалізації, перспектив розвитку світової спільноти.

Знання – 1) перевірений практикою результат пізнання дійсності, правильне її відображення в мисленні людини (через поняття, закони, принципи, судження); 2) розуміння, збереження в пам'яті й відтворення фактів науки, понять, правил, законів, теорій; 3) узагальнений досвід людства, який відображає різні галузі дійсності у вигляді правил, фактів, висновків, закономірностей, понять, теорій, ідей, якими володіє наука

Ігри – форма навчальної діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення й засвоєння суспільного досвіду, що фіксується в

соціально та професійно закріплених способах здійснення предметних дій.

Ілюстрація – це допоміжний метод, який полягає в тому, щоб яскравіше викласти навчальний матеріал, використовуючи статичну наочність (таблиці, малюнки, моделі, графіки, схеми).

Імітаційна гра – різновид ділової гри, яка відтворює (імітує) певну реальну ситуацію соціально-педагогічної діяльності задля поглиблення професійних знань чи цілеспрямованого вироблення умінь.

Індивідуалізація навчання – один із дидактичних принципів, який передбачає такий підхід в організації навчання, за якого враховуються особистісні особливості студентів, соціальний та академічний досвід, а також рівень інтелектуального розвитку, пізнавальні інтереси, соціальний статус, режим життєдіяльності й інші фактори, які впливають на їх успішність.

Індивідуалізована форма навчальної діяльності – самостійне виконання студентом навчального завдання на рівні його можливостей (обсягу, складності, темпу роботи, рівня підготовки).

Індивідуальна форма навчальної діяльності – особня форма навчання студента без контактування з іншими студентами.

Індуктивний метод – пояснення навчального матеріалу на основі індукції – переходу від одиничного знання про окремі предмети певного класу до загального висновку про всі предмети, явища цього класу.

Інструктаж – метод навчання, який передбачає ознайомлення зі способами виконання завдань, послідовністю дій, показ необхідних операцій та організацію навчальної роботи різними ФОПД.

Інтерактивне навчання – система навчання, основою якої є людські взаємовідносини та взаємодія групи студентів, які обговорюють навчальні завдання, сперечаються, погоджуються, стимулюють й активізують один одного.

Інтернет (Internet, inet, i-net, net) – глобальна комп'ютерна мережа, яка використовує стандартизовані протоколи й об'єднує понад 50 тис. мереж. Є потужним засобом навчання.

Інформатизація (комп'ютеризація) навчання – застосування обчислювальної техніки й інформаційних технологій у ході навчання як засобів управління пізнавальною діяльністю студентів і надання їм і

викладачам необхідної текстової та наочної інформації, яка доповнює зміст освіти.

Інформація (із латин. – повідомляти) – відомості про щось.

Категорія – наукове поняття, яке виражає найзагальніші та найістотніші явища дійсності.

Кількісна абсолютна шкала – оцінювання кожного студента окремо.

Кількісна відносна шкала – студент оцінюється у порівнянні з власними результатами.

Класифікація – групування предметів або явищ у класи за найістотнішими ознаками, які лежать в основі подібності чи відмінності одного класу понять від іншого.

Коллективна (кооперативна) – навчальна робота студентів здійснюється за спільною метою діяльності.

Компетентісний підхід – оцінювання підготовленості фахівців певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної праці на основі наявності в них визначених стандартами компетентностей.

Компетентність – знання, уміння, навички та досвід, які формують професійні властивості фахівця на достатньому рівні для якісного виконання ним професійних функцій.

Консультація (із латин. – звернення за порадою) – порада компетентного спеціаліста.

Контроль – 1) важливий управлінський компонент процесу навчання; через нього відбувається зворотний зв'язок у навчанні; 2) процедура визначення обсягу й рівня якості засвоєного матеріалу, виявлення успіхів та прогалин у знаннях і навичках студентів для внесення необхідних коректив у навчальний процес.

Корекція в навчанні – система керувальних дій та інструкцій, спрямована на виправлення наявних навчальних помилок у студентів.

Креативність мислення – здатність висловлювати незвичайні ідеї, нетрадиційно думати, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Критерій – 1) міра оцінювання, показник, на основі якого визначається рівень оволодіння знаннями, уміннями, навичками; 2) ознака, на основі якої відбувається оцінювання чи класифікація чого-небудь.

Крок програми (у програмованому навчанні) – доза інформації про знання або дії, які вивчаються.

Лабораторні заняття – 1) (із латин. *labor* – праця, робота; *laboro* – трудитися, старатися, піклуватися, долати труднощі) – навчальні заняття, в основі яких лежить самостійна навчальна діяльність студентів, експериментальне вивчення теорії, оволодіння методами науководослідницького збагачення досвідом і підготовкою до практичної роботи; 2) одна з форм організації навчального процесу у ВНЗ, яка передбачає самостійну практичну діяльність студентів.

Лекція – 1) усний виклад великого за змістом і складного за логікою побудови навчального матеріалу; 2) (із грец. – читати) – логічно обґрунтований, послідовний, аргументований і систематизований виклад передбаченого навчальною програмою матеріалу; 3) (із латин. *lectio* – читання) – систематизований і систематичний усний виклад навчального матеріалу, певного питання, наукової теми.

Логіка викладу – послідовність викладу змісту.

Матриця – таблиця математичних елементів, яка складається з рядків і стовпчиків.

Метод навчання – 1) спосіб упорядкованого взаємозв'язку діяльності викладачів і студентів, спрямований на розв'язання завдань у ході навчання; 2) засіб досягнення навчальної мети, система послідовних, взаємопов'язаних дій педагога та студентів для забезпечення засвоєння змісту освіти; 3) впорядкований спосіб взаємопов'язаної діяльності викладачів і студентів, спрямований на розв'язання навчальних завдань вищої школи.

Метод проектів – система навчання, за якої знання й уміння студенти здобувають у ході планування та виконання практичних завдань – проектів.

Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін (МВСПД) – дидактично обґрунтована система знань, умінь і навичок, відібраних із методики як науки для успішного вивчення в навчальному закладі соціально-педагогічних предметів.

Методика навчальної дисципліни – галузь дидактики, яка розглядає різні форми взаємодії викладання й учіння в оволодінні змістом конкретного навчального предмета.

Методика навчання – сукупність упорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби та форми організації навчального процесу з окремих дисциплін для забезпечення розв'язання поставлених завдань.

Мислення – 1) опосередковане й узагальнене пізнання предметів та явищ об'єктивної дійсності в їхніх зв'язках і відношеннях; здійснюється шляхом мислительних дій, операцій; 2) пізнавальна діяльність особистості, яка характеризується узагальненим та опосередкованим відображенням дійсності.

Міжпредметні зв'язки – дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування та засвоєння змісту освіти; поглиблений, усебічний розгляд найважливіших понять, явищ.

Мікровикладання – цілеспрямоване та систематичне відпрацювання у студентів викладацьких умінь і навичок.

Моделювання в навчальному процесі – побудова копій, моделей явищ і процесів; використовується для схематичного зображення педагогічних систем, що вивчаються.

Модель – знакова або уявна (мисленнева) система, яка відтворює, імітує, відображає принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки та характеристики об'єкта дослідження. Процес побудови моделі називається моделюванням. Модель є своєрідним інструментом для пізнання об'єкта, який цікавить.

Модуль – логічно завершена, системно впорядкована частина теоретичних знань і практичних умінь із дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів навчання з визначеним оптимальним часом на організацію їхнього засвоєння.

Мозкова атака (штурм, брейн-стормінг) – спосіб навчання, який полягає в пошуку відповіді спеціалістів на складну проблему шляхом інтенсивного висловлювання різноманітних спонтанних ідей, здогадок, пропозицій, випадкових аналогій і їхнього ретельного відбору.

Моніторинг у навчанні – постійне спостереження за певним процесом у навчанні задля виявлення його відповідності бажаному результату чи першопочатковому припущенню.

Навичка – 1) дія, яка внаслідок багаторазового повторення доведена до автоматизму; 2) усталений спосіб виконання дій, сформований у результаті багаторазових повторень; характеризується відсутністю поелементної свідомої регуляції та контролю.

Навчальна дисципліна – дидактично обґрунтована система знань, умінь і навичок, відібраних із відповідних галузей науки чи мистецтва для вивчення в навчальному закладі.

Навчальна діяльність – одна з форм учіння, структуру якої складають мотивація, навчальні завдання та дії, контроль і самоконтроль, оцінювання та самооцінювання.

Навчальна програма – нормативний документ, який визначає місце та значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність й організаційні форми вивчення предмета, вимоги до знань і вмінь студентів.

Навчальний елемент – 1) автономний навчальний матеріал, призначений для засвоєння елементарної одиниці знання або уміння, який використовується для навчання під керівництвом викладача або самонавчання; 2) конкретний предмет, явище, процес, властивість, зв'язок, взаємозв'язок, метод дії, спосіб роботи, які потрібно вивчити чи застосувати.

Навчальний комплекс – система дидактичних засобів із певної навчальної дисципліни (підручник, посібник, дидактичні матеріали, методичні поради тощо), які сприяють повній реалізації завдань її вивчення.

Навчальний план – 1) документ, який визначає склад предметів, які вивчаються в освітньому закладі, їх розподіл за роками протягом усього терміну навчання; 2) нормативний документ, який складається ВНЗ на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної системи підготовки фахівця та передбачає перелік й обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, послідовність їхнього освоєння, конкретні форми проведення занять і їхній обсяг, графік навчального процесу, форми та засоби проведення поточного та підсумкового контролю.

Навчальний процес – цілеспрямована взаємодія викладача та студентів, у ході якої вирішуються завдання освіти, розвитку та виховання; організація навчання у взаємозв'язку всіх його компонентів.

Навчальні посібники – 1) книги, які викладають основи наукових знань із навчального предмета з певних авторських позицій; 2) книги для викладачів і студентів, які містять методичні матеріали, пояснення, рекомендації з певних навчальних дисциплін; 3) спеціально виготовлені й натуральні предмети та матеріали, які використовуються як джерела знань у навчальному процесі.

Навчальна практика – практична підготовка студентів під керівництвом викладачів і практиків-професіоналів у навчальних лабораторіях, центрах, навчально-виробничих базах, навчально-допоміжних об'єктах для забезпечення першопочаткового оволодіння професійними знаннями й уміннями та підготовки до проходження виробничих практик.

Навчальна програма – нормативний документ, у якому визначається коло основних знань, умінь і навичок, які потрібно засвоїти з кожної навчальної дисципліни; логіка вивчення основних ідей із зазначенням послідовності тем, питань і загального дозування часу на їх освоєння.

Навчання – 1) процес цілеспрямованої, послідовної взаємодії викладачів і студентів, спрямований на вивчення всіх компонентів змісту освіти; включає діяльність педагога (викладання) та студентів (учіння); 2) спеціально організований процес взаємодії викладачів і студентів, спрямований на засвоєння знань, умінь і навичок, формування світогляду, розвиток розумових сил і потенційних можливостей тих, хто навчається, вироблення та закріплення навичок самоосвіти.

Наочність у навчанні – спеціально організоване в ході навчальної роботи і підпорядковане її завданням використання педагогом об'єктів реальної дійсності чи їх зображень із опорою на чуттєвий досвід студентів.

Наука – 1) соціально значуща сфера людської діяльності, функцією якої є вироблення та використання теоретично систематизованих об'єктивних знань про дійсність; 2) система знань про закони розвитку природи та суспільства.

Науково-методичне забезпечення вищої освіти – забезпечення навчального процесу навчальною, науковою літературою, методологічними, дидактичними та методичними розробками відповідно до стандартів вищої освіти, яке здійснюється педагогічними колективами і/або органами виконавчої влади в галузі освіти.

Норма оцінювання – конкретна вимога, яка регулює виставлення оцінки-бала з навчального предмета.

Обговорення – метод навчання, який залучає студентів до активного обміну інформацією, власними спостереженнями, досвідом, думками.

Ознаки предметів, явищ – усе те, чим предмети та явища подібні або різняться між собою.

Опис – виклад основних ознак чого-небудь.

Опитування – 1) збір інформації шляхом задавання системи запитань; 2) складова частина усного контролю якості навчання.

Опорний сигнал – засіб наочності (схема, рисунок, креслення, криптограма тощо), яка містить необхідну для тривалого запам'ятовування навчальну інформацію, оформлену за правилами мнемоніки (мистецтва запам'ятовування).

Оптимізація навчання – вибір і реалізація найкращого варіанта навчального процесу, здобуття максимально можливих результатів за мінімальний час.

Організація самостійної роботи студентів – керівна діяльність викладача задля залучення всіх студентів до систематичного та продуктивного самостійного навчання.

Освіта – сукупність наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-естетичних ідей, якими потрібно оволодіти в процесі навчання.

Освітньо-професійна програма – важливий компонент галузевого державного стандарту, який визначає перелік нормативних навчальних дисциплін із зазначенням загального обсягу часу (в годинах), відведеного для їхнього вивчення, та форм підсумкового контролю з кожного навчального предмета.

Особистісно-орієнтоване навчання – організація навчання на засадах поваги до студента, урахування властивостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого відповідального суб'єкта навчальної взаємодії. Передбачає формування цілісної особистості, яка розуміє свою гідність і поважає інших людей.

Оцінка – 1) оцінні судження в усній чи письмовій формі щодо якості певної діяльності; 2) бали – кількісні показники, які визначаються нормами оцінок; 3) поєднання балів та оцінних суджень; 4) кількісна фіксація виявленого рівня знань у балах; 5) характеристика результатів навчальної діяльності за критерієм їхньої відповідності встановленим вимогам; 6) кількісний показник якості результатів навчально-пізнавальної роботи студентів.

Оцінна шкала – система чисел, якими вимірюють або оцінюють ту чи іншу величину.

Оцінювання – 1) словесне чи побальне фіксування якості знань, якими опанував студент; 2) визначення та вираження викладачем в оціночних судженнях та умовних одиницях (балах) знань, умінь і навичок студентів.

Параметр (від грец. – розмірюю, відмірюю) – величина, якою характеризують певну властивість, стан, розмір або форму тощо.

Парна форма навчальної діяльності – робота, під час якої студенти працюють попарно.

Педагогічна ситуація – сукупність умов та обставин, спеціально створених викладачем, чи які спонтанно виникають у педагогічному процесі.

Педагогічна технологія – 1) науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат; 2) упорядкована сукупність операцій і процедур, які інструментально забезпечують досягнення запрогнозованого результату в змінних умовах навчально-виховного процесу.

Перевірка – складник контролю, який виявляє знання, навички, уміння студента відповідно до вимог, передбачених навчальними програмами.

Підручник – навчальне видання, яке містить систематизований виклад дисципліни, відповідає її програмі й офіційно затверджене як такий вид видання.

Планова самостійна робота передбачена навчальним планом і робочими навчальними програмами (стосується написання контрольних, курсових, дипломних робіт, підготовки до семінарських занять, екзаменів, заліків тощо).

Повторення – повернення до раніше вивченого матеріалу для його закріплення, поглиблення, систематизації.

Поняття – 1) усталене вираження узагальненого знання про найістотніші риси та властивості предметів. Його зміст передається сукупністю істотних ознак, які його характеризують; 2) форма мислення, яка відображає найбільш суттєві властивості, зв'язки та відносини предмета, явища; 3) цілісна сукупність суджень, у якій наявні твердження

про особливі (найбільш загальні та суттєві) риси (ознаки) досліджуваного об'єкта (процесу, предмета, явища).

Порівняння – дидактичний прийом, який передбачає зіставлення на основі виділених ознак, визначення загального та відмінного.

Посібник – навчальне видання, яке частково чи повністю замінює або доповнює підручник, що містить найновіші та довідкові відомості й офіційно затверджений як такий вид видання.

Пошуковий метод – метод, за якого викладач ставить проблему, а студенти її вирішують.

Пояснення – 1) вид усного викладу педагогом навчального матеріалу, який передбачає послідовне доскональне розкриття істотних ознак, характеристик понять, явищ, способів дії, може включати залучення схем, малюнків, алгоритмів, елементи бесіди; 2) словесний метод навчання, який ґрунтується на аналізі, доведенні, тлумаченні різних положень навчального матеріалу.

Пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний) метод – викладач повідомляє готову інформацію, а студенти сприймають, усвідомлюють і фіксують її у пам'яті.

Правило – це положення, твердження, яке виражає постійне співвідношення певних явищ.

Практична підготовка – практики (навчальні, виробничі), які супроводжують навчальний процес.

Практичне заняття – заняття, на якому викладач організовує докладний аналіз студентами теоретичних положень навчальної дисципліни та формує уміння й навички їх практичного застосування.

Прийом – 1) елемент, складник методу, окремий крок у його реалізації; 2) окремі операції, розумові чи практичні дії, які відбуваються під керівництвом викладача; 3) самостійний засіб організації навчальної взаємодії.

Принципи навчання – вихідні положення процесу навчання, які впливають на його ефективну організацію.

Проблема (із грец. – задача, завдання) – теоретичне чи практичне питання, на яке немає готової відповіді, тому необхідне вивчення, дослідження, щоб її відшукати.

Проблемна лекція – лекція, на якій ставиться й вирішується за допомогою студентів навчальна проблема.

Проблемна ситуація – це стан суб'єкта при його зіткненні з навчальною проблемою, який він ясно чи невиразно усвідомлює як інтелектуальне утруднення, що заважає йому в негайному розв'язанні пізнавального чи практичного завдання й вимагає пошуку нових знань чи способів дій, які допомагають подолати труднощі.

Проблемне навчання – спосіб організації активної навчальної діяльності, який передбачає розв'язання студентами проблемних задач.

Проблемний виклад – педагог ставить проблему, сам її вирішує, а студенти стежать за логікою розповіді.

Програмно-педагогічні засоби (ПЗ) – сукупність комп'ютерних програм навчального призначення.

Програмоване навчання – система організації навчальної діяльності, побудована на передачі та засвоєнні змісту навчального матеріалу певними порціями, невеликими логічно завершеними частинами, які супроводжуються виконанням контрольних завдань.

Просемінар – навчальний семінар, завдання якого полягає в навчанні студента способів самостійної роботи, підготовки виступів, доповідей, рефератів, написання тез, анотацій тощо.

Професійна освіта – сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в певній галузі трудової діяльності.

Професійно-цільове навчання – комплекс організаційно-педагогічних форм, методів і засобів, застосування яких забезпечує вивчення матеріалу з кожної навчальної дисципліни на всіх етапах і в усіх видах роботи згідно з конкретними та кінцевими цілями підготовки фахівця.

Рангова шкала – кожен студент, відповідно до успішності, посідає своє місце – ранг.

Ранжування – розміщення в певній послідовності (зменшення чи збільшення) показників, зафіксованих у ході педагогічного дослідження, визначення місця (рейтингу) в цьому ряду об'єктів, які вивчаються.

Рейтинг – накопичення балів кожним студентом (за тему, модуль тощо), які можна порівняти з результатами інших студентів.

Репродуктивна бесіда – бесіда, в основі якої стоїть завдання відтворення знань.

Реферат (із латин. *refero* – повідомляю) – стислий виклад головного змісту певної роботи чи узагальнення низки праць, які розкривають певну тему.

Рівні засвоєння – послідовний перехід студента від незнання до знання через ознайомлення, осмислення, розуміння, запам'ятовування в завданнях наростаючої складності.

Робоча навчальна програма – 1) змістовий документ, розроблений на основі типової (орієнтовної) навчальної програми відповідно до конкретного навчального закладу та з урахуванням регіональних особливостей; 2) нормативний документ ВНЗ, який розробляється для кожної дисципліни на основі навчальних програми та плану.

Розповідь – послідовне розкриття змісту навчального матеріалу, у якому тлумачаться явища, події, поняття тощо.

Розуміння – 1) процес установлення зв'язку невідомого, нового з уже відомим; створення про що-небудь правильного уявлення; 2) мислительний процес, спрямований на з'ясування істотних рис, властивостей і зв'язків предметів, явищ, подій; 3) процес осмислення явищ або предметів через виявлення істотних ознак і зв'язків між ними.

Рольова гра – навчальна гра у формі відображення певних сторін життєвої реальності, яка дає можливість поглибити професійні знання й сформувати комунікативні вміння.

Самоконтроль у навчанні – перевірка суб'єктом власних навчальних дій за допомогою зіставлення, аналізу, корекції.

Самоосвіта – самостійна навчальна діяльність суб'єкта, спрямована на оволодіння новими знаннями, уміннями, навичками й удосконалення набутих відповідно до свідомо поставленої мети.

Самостійна навчальна робота – вид навчальної діяльності студентів, за якого вони виявляють самостійність на всіх етапах навчання: від постановки проблеми до здійснення самоконтролю та корекції, на всіх рівнях: від найпростішого до пошукового.

Семінарське заняття – форма навчального заняття, яка передбачає теоретичну підготовку студентів і проводиться у вигляді виголошення рефератів, виступів опонентів, відповідей на запитання до доповідачів.

Соціально-педагогічна задача – вправа на вирішення уявних проблем, колізій, завдань у соціально-педагогічній діяльності.

Соціально-педагогічний тренінг – форма активного навчання, спрямована на оволодіння учасниками певними знаннями, технологіями, навичками й інформацією в соціально-педагогічній галузі.

Стандарт вищої освіти – сукупність норм, які визначають зміст вищої освіти й навчання, засіб діагностики якості вищої освіти й нормативний термін навчання.

Структура – поділ на окремі вагомі частини.

Структурно-логічна схема – узагальнене, змодельоване спрощене зображення змісту основних понять або їх системи і логічних зв'язків між ними.

Судження – форма мислення, у якій щось стверджується або заперечується про предмети, явища, події, їхні властивості, відношення та зв'язки.

Такт педагогічний – відчуття міри в поведінці та діях викладача, яке містить гуманність, повагу до гідності студента, справедливість, витримку в стосунках із колегами й іншими людьми.

Тезаурус (із грец. – скарб) – сукупність понять із певної галузі науки; активний понятійний запас.

Теоретичні знання (із грец. теорія – розглядати, навчати) – поняття, їх системи, абстракції, теорії, гіпотези, закони, методи науки.

Термін – слово або вислів, яким у певній науці називають один предмет чи явище і яке використовується з одним, точно окресленим значенням.

Термінологія педагогічна – система лексичних засобів і найменувань, які використовуються в теорії та практиці навчання, освіти й виховання.

Тест успішності – сукупність завдань, орієнтованих на виявлення рівня засвоєння певних аспектів змісту навчання. Складається із завдань певного рівня й еталону.

Тести – стислі стандартизовані завдання, за якими перевіряються результати в різних видах діяльності.

Технічні засоби навчання (ТЗН) – системи, комплекси, пристрої й апаратура, які використовуються для підвищення ефективності та якості навчального процесу шляхом демонстрування аудіовізуальних засобів.

Технологія навчання – комплексна інтегративна система, яка включає впорядковану сукупність операцій і дій, що забезпечують педагогічне цілеспрямовання, змістові інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, набуття професійних умінь.

Тип навчання – цілісна система навчання, яка має набір ідей, правил, прийомів, алгоритмів, усталених компонентів, котрі використовуються в певній послідовності.

Тренінг – форма заняття, заснована на застосуванні інтерактивних методів навчання, за якої створюються умови для поглиблення, усвідомлення й отримання нових знань і вироблення практичних умінь і навичок.

Уміння – 1) засвоєний суб'єктом спосіб розв'язання практичних і теоретичних дій на основі знань та життєвого досвіду; 2) здатність на належному рівні виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні знань; 3) підготовленість до швидких, точних, свідомих практичних і теоретичних дій на основі засвоєних знань та життєвого досвіду.

Умовивід – логічна дія, унаслідок якої з одного або кількох відомих і певним чином пов'язаних між собою суджень дістають (виводять) нове судження, котре містить нове знання про предмет думки.

Усвідомлення – проникнення в суть навчального матеріалу, повне його розуміння.

Успішність навчання – ступінь засвоєння студентами знань, умінь, навичок у зіставленні з вимогами навчальних програм. Дістає кількісне вираження в оціночних балах.

Учіння – 1) активна цілеспрямована діяльність, яка полягає в засвоєнні знань, умінь і навичок, оволодінні способами їхнього набуття; 2) особливим чином організоване пізнання, пізнавальна робота студентів, спрямована на оволодіння сумою знань, умінь і навичок, способів навчальної діяльності; 3) цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, умінь і навичок, регламентований навчальними планами та програмами.

Фактичні знання – одиничні поняття, знаки, цифри, букви, графічні назви, історичні особи, події, факти.

Фактор (чинник) – істотна обставина, причина, умова, рушійна сила певного процесу, явища.

Форма (із латин. – зовнішність, устрій) – трактується в лінгвістиці як зовнішній вигляд, обрис, тип, структура чогось, що зумовлено певним змістом, а з філософської позиції – це усякий зовнішній вираз будь-якого змісту.

Форми організації навчальної (пізнавальної) діяльності (ФОПД) – усталені способи навчальної роботи студентів залежно від їхньої кількості та характеру завдань, які вони розв’язують.

Форми організації навчання (ФОН) – 1) загальне педагогічне утворення, яке надає навчальному процесу певної структури, цілісності та процесуально-змістової завершеності; 2) спеціально організована діяльність викладача і студентів, яка відбувається за встановленим порядком у певному режимі (навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи) й завдяки якій відбувається стабілізація й упорядкування всієї навчально-пізнавальної діяльності; 3) зовнішнє вираження спільної роботи викладача та студентів, яка здійснюється в певному режимі (лекція, семінар, практичні, лабораторні заняття, консультації, практикуми, колоквиуми тощо).

Фронтальна (від латин. – лобовий) **форма організації навчальної діяльності** – спрямованість навчальної роботи викладача одночасно на всіх студентів.

Функція – обов’язок, коло діяльності, призначення, роль.

Характеристика – опис, визначення своєрідних рис, особливостей чого-небудь.

Частково-пошуковий метод – спосіб навчальної роботи, у якій викладач організовує участь студентів у виконанні окремих кроків пошуку знань, а також конструює завдання, членує їх на окремі пропорції та кроки, зрозумілі студентам.

Явище – видимий вияв чогось у формі змін реакцій і наочних фактів.

Якість знань – характеристика результатів засвоєння знань, яка включає такі ознаки: повноту, глибину, усвідомленість, систематичність, гнучкість, конкретність, узагальненість.

Рекомендована література

1. Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдулина // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 165–171.
2. Авраменко К. Б. Використання інноваційних технологій у змісті методичної підготовки майбутніх учителів / К. Б. Авраменко // Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки. – 2010. – № 14. – С. 48–50.
3. Аксьонова О. В. Методика викладання економічних дисциплін : навч. посіб. / О. В. Аксьонова. – К. : КНЕУ, 2006. – 708 с.
4. Алексюк А. М. Методи навчання і методи учіння / А. М. Алексюк. – К. : Знання, 1980. – 48 с.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія : підруч. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій : модульне навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк. – К. : ІСДО, 1993. – 218 с.
7. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти в Україні на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2000. – № 1. – С. 11–17.
8. Антонова С. Г. Современная учебная книга: создание учебной литературы нового поколения : учеб. пособие / С. Г. Антонова, Л. Г. Тюрина. – М. : Сервис, 2001. – 288 с.
9. Антонюк М. С. Психологічні особливості формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи / М. С. Антонюк // Сучасні педагогічні технології у вищій школі : наук.-метод. зб. – К., 1995. – С. 111–113.
10. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навч.-метод. посіб. для викл., асп., студ. магістратури / Л. В. Артемова. – К. : Кондор, 2008. – 272 с.
11. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1980. – 368 с.
12. Астахова Е. В. Методика организации и проведения семинарских занятий по предметам гуманитарного цикла / Е. В. Астахова. – Харьков : [б. и.], 2000. – 52 с.

13. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Донецк : ЕАИ-Пресс, 2001. – 160 с.
14. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
15. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 254 с.
16. Бадмаев Б. Ц. Методика преподавания психологии / Б. Ц. Бадмаев. – М. : Владос, 2001. – 304 с.
17. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
18. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
19. Білан Л. Л. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / Л. Л. Білан. – Ніжин : ПП Лисенко, 2010. – 399 с.
20. Боднар В. В. Особливості розвитку культури педагогічної праці студентів у процесі позааудиторної діяльності / В. В. Боднар // Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Серія : Педагогічні науки. – Вип. XIII. – К. : Логос, 2001. – С. 162–170.
21. Бондар В. І. Дидактика : ефективні технології навчання студентів : навч. посіб. / В. І. Бондар. – К. : Вересень, 1996. – 129 с.
22. Бондар В. І. Дидактика : підручник / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
23. Вайнола Р. Деякі аспекти формування та розвитку творчої особистості засобами дискусійних форм соціально-педагогічної діяльності / Р. Вайнола // Проблеми педагогічних технологій : зб. наук. пр. / Волин. акад. дім. – Вип. 3–4. – Луцьк : [б. в.], 2004. – 245 с.
24. Вайнола Р. Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу : навч. посіб. / Р. Вайнола. – К. : Центр учб. л-ри, 2012. – 140 с.
25. Вайнола Р. Х. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін : навч. посіб. / Р. Х. Вайнола, С. О. Сисоєва. – К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2010. – 152 с.
26. Ващенко Г. Загальні методи навчання / Г. Ващенко. – К. : Укр. вид. спілка, 1997. – 410 с.

27. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
28. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. М. Вергасов. – Киев : Высш. шк., 1985. – 175 с.
29. Веретенко Т. Г. Педагогічний тренінг / Т. Г. Веретенко, І. С. Манойло. – Х. : Юнеско-Соціо, 1999. – 78 с.
30. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя ; автор. кол. : М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2004. – 348 с.
31. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. / С. С. Вітвицька ; М-во освіти і науки України, Житомир. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 315 с.
32. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки школи : навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 398 с.
33. Вяткин Б. А. Специальные способности в структуре индивидуальности учителя / Б. А. Вяткин, Т. М. Хрусталева // Вопросы психологии. – 1994. – № 4. – С. 73–81.
34. Галагузова Ю. Н. Социальная педагогика: практика глазами преподавателей и студентов : пособие / Ю. Н. Галагузова, Г. В. Сорвачева, Г. Н. Штинова. – М. : Владос, 2003. – 224 с.
35. Галузяк В. М. Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця : Віноблдрукарня, 2000. – 200 с.
36. Гликман И. З. Управление самостоятельной работой студентов (системное управление) : учеб. пособие / И. З. Гликман. – М. : Логос, 2002. – 24 с.
37. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
38. Грицюк Л. К. Магістерська робота : навч.-метод. посіб. / Л. К. Грицюк, П. М. Гусак, Л. А. Завацька. – Л. : Стрім, 2002. – 94 с.
39. Грицюк Л. К. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. К. Грицюк, А. В. Лякішева. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. – 328 с.
40. Грищенко С. В. Організація самостійної роботи студентів педагогічного університету / С. В. Грищенко // Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту

- ім. Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки. – 2010. – № 13. – С. 27–31.
41. Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності : практич. посіб. / Норман Е. Гронлунд. – К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 312 с.
 42. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
 43. Гуманізація процесу навчання в школі : навч. посіб. / за ред. С. П. Бондар. – [2-ге вид., допов.]. – К. : Стилосо, 2001. – 256 с.
 44. Гусак П. М. Генеза та сутнісні характеристики педагогічних технологій / Петро Миколайович Гусак // Соціальна педагогіка : навч.-метод. посіб. – Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2009. – С. 68–71.
 45. Гусак П. М. Підготовка вчителя: технологічні аспекти : монографія / Петро Миколайович Гусак. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1999. – 278 с.
 46. Гусак П. М. Технологія засвоєння студентами дидактичної теорії / Петро Миколайович Гусак. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1996. – 116 с.
 47. Дидактика современной школы : пособие для учителя / под ред. В. А. Онищука. – Киев : Рад. шк., 1987. – 350 с.
 48. Дроздова І. П. Навчальний посібник із курсу «Методика викладання, педагогіка та психологія вищої освіти» / І. П. Дроздова. – Х. : ХНАМГ, 2008. – 142 с.
 49. Дунець Н. М. Тренінг як інтерактивний метод навчання / Н. М. Дунець // Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки. – 2010. – № 13. – С. 14–18.
 50. Жигір В. І. Професійна педагогіка : навч. посіб. [для студ. ВНЗ] / В. І. Жигір, О. А. Чернега. – К. : Кондор, 2012. – 338 с.
 51. Жук Ю. О. Електронний підручник та проблема систематики комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання / Ю. О. Жук // Нові технології навчання. – 2000. – Вип. 25. – С. 44–49.
 52. Закон України про вищу освіту : наук.-практик. комент. / М-во освіти і науки України ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К. : СДМ-Студіо, 2002. – 328 с.

53. Закон України про освіту (станом на 23 березня 1996 р. № 100/96 : зі змінами і допов. // Відом. Верх. Ради України. – 1996. – № 21. – С. 253–278.
54. Закон України про освіту : № 1060-ХІІ від 23.05.1991 р. // Голос України. – 1996. – № 77.
55. Зверєва І. Д. Дефініції соціальної роботи та соціальної педагогіки / І. Д. Зверєва // Практ. психологія та соц. робота. – 2001. – № 4. – С. 12–16.
56. Зязюн І. А. Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти : наук.-метод. зб. / І. А. Зязюн. – К. : Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України, 1996. – 160 с.
57. Инновационные методы обучения в гражданском образовании / В. В. Величко, Д. В. Карпиевич, Е. Ф. Карпиевич, Л. Г. Кирилук. – 2-е изд. – Минск : Медисонт, 2001. – 168 с.
58. Іванов В. Ф. Сучасні комп'ютерні технології і засоби масової комунікації: аспекти застосування / В. Ф. Іванов, О. К. Мелещенко. – К. : ІЗМН, 2006.
59. Ізбаш С. С. Аналіз труднощів процесу адаптації студентів-першокурсників / С. С. Ізбаш // Зб. наук. пр. Бердян. держ. пед. ун-ту. Серія : Педагогічні науки. – 2004. – № 2. – С. 110–115.
60. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід : метод. посіб. / авт.-уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 136 с.
61. Калашник Н. Г. Самостійна робота – потужний засіб сучасної освіти і виховання : навч.-метод. посіб. з питань формування естет. смаків студент. молоді в навч.-вих. процесі / Н. Г. Калашник, В. Л. Вертегел. – Запоріжжя : Запоріз. нац. ун-т, 2005. – 326 с.
62. Капська А. Й. Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу : навч. посіб. / А. Й. Капська. – К. : Центр учб. л-ри, 2012. – 140 с.
63. Капська А. Соціально-педагогічна діяльність на сучасному етапі розвитку української держави / А. Капська // Соц. педагогіка : підручник / за ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – С. 3–26.

64. Карандашев В. Н. Методика преподавания психологии : учеб. пособие / В. Н. Карандашев. – СПб. : Питер, 2009. – 250 с.
65. Касьяненко М. Д. Педагогіка співробітництва : навч. посіб. / М. Д. Касьяненко. – К. : Вища шк., 1993. – 320 с.
66. Кипень В. Викладачі вузів: соціологічний портрет / В. Кипень, Г. Коржів. – Донецьк : [б. в.], 2001. – 87 с.
67. Кларин М. В. Технология обучения: идеал и реальность / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1999. – 180 с.
68. Кліменко В. Університет–факультет–кафедра–студент / В. Кліменко // Вища школа. – 2011. – № 5/6. – С. 91–98.
69. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для майстрів / Л. В. Кнодель. – К. : Вид. Паливода А. В., 2008. – 136 с.
70. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посіб. / Г. О. Ковальчук ; М-во освіти України, Київ. нац. екон. ун-т. – К. : КНЕУ, 1999. – 128 с.
71. Козаков В. А. Самостоятельная работа студента и ее информационно-методическое обеспечение : учеб. пособие / В. А. Козаков. – Киев : Вища шк., 1990. – 112 с.
72. Краевский В. В. Методологические характеристики педагогического исследования и критерии оценки его результатов : метод. рек. / В. В. Краевский, В. М. Полонский ; Самар. гос. пед. ин-т им. В. В. Куйбышева. – Самара : Изд-во Самар. гос. пед. ин-та, 1992. – 52 с.
73. Креативні методи навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. проф. С. М. Гончарова. – Рівне : НУВГП, 2007. – 116 с.
74. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття / В. Г. Кремень // Освіта України. – 2002. – 28 груд. – № 102–103.
75. Крушельницька О. В. Методологія і організація наукових досліджень : навч. посіб. / О. В. Крушельницька. – К. : Кондор, 2003. – 192 с.
76. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 488 с.
77. Кучерявий О. Г. Модульно-розвивальне навчання у вищій школі: аспекти проектування / О. Г. Кучерявий. – Донецьк : ДонНУ, 2006. – 304 с.

78. Лемко Г. Організаційні засади виробничої практики студентів IV курсу спеціальності «Соціальна педагогіка» / Г. Лемко // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Сер. 1 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 5. (Ч. II). – 317 с.
79. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
80. Ли Д. Практика группового тренинга / Д. Ли ; пер. с англ. А. Маслова. – СПб. : Питер, 2001. – 224 с.
81. Мадзігон В. М. Дидактичні вимоги до електронних підручників / В. М. Мадзігон // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. – К. : Ін-т педагогіки НАПН України, 2010. – Вип. 10. – С. 4–7.
82. Мадзігон В. М. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання / В. М. Мадзігон, В. В. Лапінський, Ю. О. Дорошенко // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. пр. – К. : Пед. думка, 2003. – Вип. 4. – С. 70–78.
83. Малько А. О. Методологічні засади соціальної педагогіки: соціокультурний аспект / А. О. Малько // Соц. педагогіка: теорія та практика. – 2004. – № 1. – С. 16–21.
84. Мармаза О. І. Ділова гра у навчальному процесі вищої школи / О. І. Мармаза // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. – Київ ; Запоріжжя : Фінвей, 2002. – Вип. 25. – С. 296–301.
85. Марчук С. С. Технологія проведення практичних занять, самостійних позааудиторних робіт та самоконтролю знань із спецкурсу «Організація самостійної роботи студентів» / С. С. Марчук. – Луцьк : Твердиня, 2009. – 100 с.
86. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва. – Кривий Ріг : КДПУ, 2010. – 270 с.
87. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / М-во освіти і науки України ; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – К. : Вища шк., 2003. – 334 с.
88. Методичні рекомендації щодо структури, змісту та обсягів підручників і навчальних посібників для вищих навчальних закладів / М-во освіти і науки України. – К. : Знання, 2006. – 8 с.

89. Методология и методы социально-педагогических исследований : науч. учеб.-метод. пособие / С. Я. Харченко, Н. С. Кратинев, А. Н. Чиж, В. А. Кратинова. – Луганск : Альма-матер, 2001. – 212 с.
90. Мистецтво бути викладачем : практич. посіб. / за ред. О. І. Сидоренка. – К. : Консорціум із удосконалення менеджменту в Україні, 2003. – 144 с.
91. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього учителя / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко. – К. : Правда Ярославичів, 1997. – 168 с.
92. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : навч. посіб. / за заг. ред. О. Г. Мороза. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 337 с.
93. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі / В. М. Нагаєв. – К. : ЦУЛ, 2007. – 232 с.
94. Неверкович С. Д. Игровые методы подготовки кадров : учеб. пособие / С. Д. Неверкович ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Высш. шк., 1995. – 207 с.
95. Новікова В. В. Інноваційні технології як педагогічна проблема / В. В. Новікова // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / ред. Н. В. Гузій. – К. : НПУ, 2002. – Вип. 7. – С. 13–19.
96. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь ; пер. с польск. Л. Г. Кашкуревича, Н. Г. Горина. – М. : Высш. шк., 1990. – 382 с.
97. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. ВНЗ / В. Л. Ортинський ; М-во освіти і науки України, Львів. держ. ун-т внутр. справ. – К. : ЦУЛ, 2009. – 472 с.
98. Основи організації та методики викладання у вищій школі : навч. посіб. / В. Т. Білоус, Л. І. Горюнова, А. В. Цимбалюк, С. Я. Цимбалюк ; Держ. податк. адмін. України ; Акад. держ. податк. служби України. – Ірпінь : Акад. ДПС України, 2001. – 144 с.
99. Пастушенко Н., Пастушенко Р. Оцінити, щоб навчити. Технологія рівневого діагностування навченості учнів з гуманітарних дисциплін // Директор школи. – 2001. – № 1. – С. 7–10.
100. Педагогика : учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – 3-е изд., доп. и перераб. – М. : Пед. общество России, 1998. – 640 с.

101. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., переробл. і допов. – К. : Знання, 2007. – 496 с.
102. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. / за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К. : Вища школа, 2004. – 442 с.
103. Педагогічні технології : навч. посіб. / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Т. Шпак. – К. : Укр. енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1995. – 253 с.
104. Петрик О. І. Види навчальних занять у вузі: теоретичні основи та методи проведення : метод. матеріали / О. І. Петрик, Р. А. Арцишевський ; Волин. держ. ун-т Лесі Українки. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. – 40 с.
105. Пеша С. В. Специфіка соціально-педагогічного тренінгу як форми активного навчання / С. В. Пеша // Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. Сер. 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 5 (ч. II). – 317 с.
106. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К. : Слово, 2004. – 616 с.
107. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение : учебник / В. Я. Платов. – М. : ИПО Профиздат, 1991. – 191 с.
108. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
109. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: навч. посіб. для магістрантів та аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.
110. Практикум з педагогіки : навч. посіб. / М-во освіти і науки України, Житомир. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка ; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 464 с.
111. Програми практик зі спеціальності «Соціальна педагогіка і практична психологія» : метод. посіб. / упоряд. Б. Ковбас. – Івано-Франківськ, 2006. – 78 с.

112. Рейтингова система оцінки успішності студентів : зб. наук. доп. / за ред. В. А. Козакова. – К. : УМК ВО, 1992. – 121 с.
113. Репьев Ю. Г. Интерактивное самообучение : монография / Ю. Г. Репьев. – М. : Логос, 2004. – 248 с.
114. Романкова Л. М. Методика викладання психології : навч.-метод. комплекс / Л. М. Романкова. – Івано-Франківськ : [б. в.], 2005. – 85 с.
115. Савин Н. В. Методика преподавания педагогики : учебник / Н. В. Савин. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
116. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 368 с.
117. Салацька Н. М. Сутність діалогу як методу навчання та виховання / Н. М. Салацька // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. – Київ ; Запоріжжя : [б. в.] 2002. – Вип. 22. – С. 75–77 с.
118. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. посіб. / П. І. Сікорський ; Європ. ун-т. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2006. – 127 с.
119. Скок Г. Б. Как спроектировать учебный процесс по курсу : учеб. пособие для преподавателей / Г. Б. Скок, Н. И. Лыгина. – М. : Пед. о-во России, 2003. – 96 с.
120. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. / З. І. Слепкань. – К. : Вища шк., 2005. – 239 с.
121. Соболевська О. Самостійна робота студентів як інститут самоосвіти / О. Соболевська // Соціальна психологія. – 2011. – № 5. – С. 96–103.
122. Соколовська Т. П. Електронний підручник: особливості структури та функціонування / Т. П. Соколовська // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. – К. : Пед. думка, 2003. – Вип. 3. – С. 162–166.
123. Соціальна педагогіка : навч.-метод. матеріали для підготовки бакалаврів соц. педагогіки / за заг. ред. П. Гусака, Л. Грицюк. – Луцьк : Вежа-Друк, 2012. – 668 с.
124. Соціальна педагогіка : навч.-метод. посіб. : у 2-х ч. / П. М. Гусак, І. О. Смолюк, О. С. Бартків, Л. К. Грицюк ; за ред. П. М. Гусака,

- Л. К. Грицюк. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. – Ч. 1. – 112 с. ; Ч. 2. – 212 с.
125. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Эдвард Стоунс ; пер. с англ. Н. Талызиной. – М. : Педагогика, 1984. – 472 с.
126. Сучасні інформаційні технології на інноваційні методики навчання фахівців на міжнародному ринку вищої освіти: міжнародний науковий вісник : зб. наук. ст. за матеріалами 14 Міжнар. наук.-практ. конф. (17–20 квіт. 2007 р., Ужгород (Україна) ; Сніна (Словаччина)) / Закарпат. держ. ун-т ; упоряд. П. Мовчан. – Ужгород : Ліра, 2007. – 314 с.
127. Теорії і методи соціальної роботи : підручник / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. – К. : Академвидав, 2005. – 328 с.
128. Товканець Г. В. Університетська освіта : навч.-метод. посіб. [для студ. ВНЗ] / Г. В. Товканець ; М-во освіти і науки України, Мукачів. держ. ун-т, Лаб. наук. дослідж. та інновац.-освітн. технологій. – К. : Кондор, 2011. – 186 с.
129. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. ВНЗ] / М. М. Фіцула ; [М-во освіти і науки України]. – 2-ге вид., доповн. – К. : Академвидав, 2010. – 456 с.
130. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие / Ю. Г. Фокин. – М. : Академия, 2002. – 224 с.
131. Хамблин Д. Формирование учебных навыков / Д. Хамблин. – М. : Педагогика, 1986. – 160 с.
132. Цюман Т. Л. Тренінг як форма підготовки соціальних педагогів до професійної діяльності / Т. Л. Цюман // Проблеми пед. технологій : зб. наук. пр. / Акад. пед. наук України ; Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки ; Волин. акад. дім. – Вип. 3–4. – Луцьк : [б. в.], 2004. – С. 240–245.
133. Чайка В. Основи дидактики : тексти лекцій і завдання для самоконтролю : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. Чайка. – Тернопіль : ТНПУ, 2008. – 305 с.

134. Чайка В. Про психолого-педагогічну підготовку вчителя в умовах кредитно-модульної технології навчання (з досвіду роботи) / В. Чайка // Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: досвід впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ТИПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль : [б. в.], 2005. – Ч. 3. – С. 47–66.
135. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе : кн. для учителя / И. М. Чередов. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.
136. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособие / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 560 с.
137. Шляхтун П. П. Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / П. П. Шляхтун. – К. : Академія, 2011. – 224 с.
138. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2004. – 208 с.
139. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
140. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования : пособие : пер. с пол. / Ф. Янушкевич. – М. : Высш. шк., 1986. – 133 с.

Додатки

Додаток 1

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Волинський національний університет імені Лесі Українки

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

підготовки бакалавра

форма навчання – денна

галузь знань 0101 «Педагогічна освіта»

напрямок підготовки 6.010106 «Соціальна педагогіка»

Термін навчання – 4 роки на базі повної загальної середньої освіти

Кваліфікація – бакалавр соціальної педагогіки

№ з/п	Назва дисципліни	Семестровий контроль				Загальний обсяг	Кількість кредитів ECTS	Аудиторні				Індивідуальна робота	Самостійна робота
		Екзамен	Залік	Контрольна робота	Курсова робота			Всього	Лекції	Практичні	Лабораторні		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

1. Нормативні навчальні дисципліни

1.1. Цикл навчальних дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки

1	Історія України	1				108	3	36	24	12		36	36
2	Українська мова (за професійним спрямуванням)	5	3,4			180	5	68	18	50		56	56
3	Історія української культури	1				72	2	36	24	12		18	18
4	Філософія	3				108	3	36	24	12		36	36
5	Іноземна мова	4	2			216	6	134		134		40	42
6	Фізична культура		2,4,6,7			252	7	220		220			32
	Всього:	5	7			936	26	530	90	440	0	186	220

1.2. Цикл навчальних дисциплін фундаментальної, природничо-наукової підготовки

1	Основи екології		1			54	1,5	18	10	8		18	18
2	Інформатика і комп'ютерна техніка	1				108	3	52	18		34	28	28
3	Технічні засоби навчання		8			72	2	22	12	10		24	26
4	Вікова фізіологія і валеологія		1			36	1	18	12	6		8	10
5	Основи медичних знань		4			72	2	28	18	10		22	22
	Всього:	1	4			342	9,5	138	70	34	34	100	104

1.3. Цикл навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	Безпека життєдіяльності (безпека життєдіяльності та основи охорони праці)		1			72	2	24	14	10		24	24
2	Загальна психологія	1				72	2	36	24	12		16	20
3	Вікова та педагогічна психологія		3			54	1,5	36	24	12		8	10
4	Соціальна психологія		2			126	3,5	34	24	10		46	46
5	Педагогіка	1		1		252	7	126	64	62		42	84
6	Вступ до спеціальності		1	1		108	3	54	28	26		20	34
7	Основи соціалізації особистості	3		3		72	2	54	28	26		8	10
8	Дисципліни спеціалізації		5,6,7,8	5,6,7,8		270	7,5	124	62	62		50	96
8.1.	Соціально-правовий захист сім'ї та дітей в Україні		5	5		90	2,5	44	22	22		12	34
8.2.	Законодавство України про соціальну допомогу громадянам		6	6		36	1	26	14	12		2	8
8.3.	Правові обов'язки та відповідальність неповнолітніх		7	7		36	1	24	12	12		2	10
8.4.	Соціально-правові основи діяльності дитячих і молодіжних організацій		8	8		108	3	30	14	16		34	44
9	Соціальна педагогіка	2		2		216	6	102	52	50		38	76
10	Курсова робота (Соціальна педагогіка)				5	54	1,5					20	34
11	Основи красномовства	2		2		108	3	50	26	24		18	40
12	Теорія та історія соціального виховання	3		3		108	3	72	36	36		12	24
13	Курсова робота (Теорія та історія соціального виховання)				4	54	1,5					20	34
14	Технологія роботи соціального гувернера		6	6		72	2	26	14	12		16	30
15	Етика і психологія сімейного життя		8			72	2	22	12	10		24	26
16	Етика соціально-педагогічної діяльності		5	5		108	3	62	32	30		18	28

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
17	Етнопсихологія		3			36	1	18	12	6		8	10
18	Соціальна молодіжна політика		7	7		36	1	24	12	12		4	8
19	Основи соціально-правового захисту особистості	5		5		144	4	72	36	36		24	48
20	Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування		6	6		72	2	26	14	12		12	34
21	Педагогіка сімейного виховання	3		3		108	3	54	28	26		18	36
22	Самовиховання і саморегуляція особистості		7	7		36	1	24	12	12		4	8
23	Соціальна робота у сфері дозвілля	2		2		108	3	50	26	24		18	40
24	Основи сценарної роботи соціального педагога	4		4		108	3	42	22	20		22	44
25	Екокультура особистості		1	1		108	3	44	22	22		22	42
26	Технології соціально-педагогічної діяльності	3		3		180	5	108	54	54		24	48
27	Курсова робота (Технології соціально-педагогічної діяльності)				7	54	1,5					20	34
28	Теорія та методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України	8		8		144	4	60	30	30		28	56
29	Менеджмент соціальної роботи	8		8		144	4	60	30	30		28	56
30	Патопсихологія		8			108	3	30	16	14		38	40
31	Основи профорієнтаційної роботи		2	2		108	3	34	18	16		26	48
32	Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах	6		6		108	3	44	22	22		26	38
33	Соціальний супровід сім'ї	5		5		144	4	72	36	36		24	48
34	Основи соціально-педагогічних досліджень	4		4		108	3	56	28	28		28	24
35	Соціально-педагогічна профілактика правопорушень	6		6		108	3	44	22	22		26	38
36	Основи дефектології		8			72	2	22	12	10		24	26
37	Етнопедагогіка		2	2		108	3	50	26	24		20	38
38	Практика навчально-виховна		3			162	4,5					54	108
39	Практика літня педагогічна		4			162	4,5					54	108
40	Практика навчально-технологічна		6			216	6					72	144
41	Практика стажерська		7			324	9					108	216
	Всього:	17	20	29	3	4824	134	1756	918	838	0	1112	1956

2. Вибіркові навчальні дисципліни
2.1. Цикл дисциплін вільного вибору ВНЗ

2.1.1. Цикл навчальних дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки

1	Основи економічних теорій	5			108	3	36	24	12		36	36
2	Політологія	7			108	3	36	24	12		36	36
3	Основи права	5			108	3	28	20	8		40	40
4	Релігієзнавство		5		72	2	18	14	4		26	28
5	Соціологія		3		108	3	36	18	18		36	36
6	Творчий феномен Лесі Українки		5		36	1	18	18				18
Всього:		3	3		540	15	172	118	54	0	174	194

2.1.2. Цикл навчальних дисциплін фундаментальної, природничо-наукової підготовки

1	Основи психокорекції та психодіагностики		8		72	2	22	12	10		24	26
---	--	--	---	--	----	---	----	----	----	--	----	----

2.1.3. Цикл навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки

1	Основи фамілістики	2		2	108	3	50	26	24		20	38
2	Історія соціально-педагогічної роботи	6		6	144	4	52	26	26		30	62
3	Основи педагогічної конфліктології	6		6	144	4	52	26	26		30	62
4	Технологія соціального виховання	4		4	108	3	56	28	28		22	30
5	Порівняльна педагогіка	4		4	108	3	56	28	28		22	30
6	Інформаційні технології в соціально-педагогічній сфері	2		2	108	3	50	18		32	20	38
7	Позашкільна педагогіка		4	4	108	3	42	22	20		22	44
8	Новітні педагогічні технології	7		7	108	3	42	22	20		22	44
9	Робота в літньому оздоровчому таборі		4	4	108	3	42	22	20		22	44
10	Педагогіка ресоціалізації	8		8	144	4	60	30	30		28	56
11	Профілактика девіантної поведінки	7		7	108	3	42	22	20		22	44
12	Методологія та методи дослідження неповнолітніх правопорушників	7		7	90	2,5	42	22	20		16	32
13	Соціально-філософські основи освіти і виховання	7		7	108	3	42	22	20		22	44
14	Робота соціального педагога в освітньо-виховних закладах		6	6	72	2	26	14	12		16	30
Всього:		11	4	14	1638	45,5	676	340	304	32	338	624

2.2. Цикл дисциплін вільного вибору студентом

2.2.1. Цикл навчальних дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки

1	Методика організації волонтерського руху		6	6	72	2	26	14	12		16	30
---	--	--	---	---	----	---	----	----	----	--	----	----

2.2.1. Цикл навчальних дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки

1	Статистична обробка у соціально-педагогічних дослідженнях			5	5		108	3	62	32	30		18	28
---	---	--	--	---	---	--	-----	---	----	----	----	--	----	----

2.2.3. Цикл навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки

1	Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами		7	7		36	1	24	12	12			4	8
2	Соціально-педагогічна робота з групами ризику	8		8		144	4	44	22	22			34	66
Всього:		1	3	4		360	10	156	80	76	0		72	132
Загальна кількість:		38	41	47	3	8640	240	3428	1616	1746	66		1982	3230
	Кількість екзаменів	38												
	Кількість заліків		41											
	Кількість курсових робіт				3									
	Практика													
	Кількість контрольних робіт			47										

Види і назви практик					
Навчальна			Виробнича		
Назва практики	Термін проведення		Назва практики	Термін проведення	
	Семестр	Кількість тижнів		Семестр	Кількість тижнів
Навчально-виховна	III	3 (протягом сем.)	Літня педагогічна	IV	3
			Навчально-технологічна	VI	4
			Стажерська	VII	6
Всього		3			13

Державна атестація			
Освітньо-кваліфікаційний рівень	Державна атестація		
	Дежавний екзамен	Семестр	К-сть кредитів
Бакалавр	1. Соціальна педагогіка та технології соціально-педагогічної діяльності	VIII	3

Витяги з робочих навчальних програм соціально-педагогічних дисциплін про знання й уміння студентів після їх опанування

I. Блок методологічно-теоретичних навчальних дисциплін

Педагогіка

Знати: теоретичні основи педагогіки; суть і структуру процесу виховання; особливості принципів виховання, закономірності, методи і форми його організації; сутність навчання, основні ланки процесу засвоєння знань; поняття змісту освіти; принципи, методи, форми організації навчального процесу; способи перевірки й оцінки навчальних досягнень; наукові основи управління закладами освіти, організації методичної роботи; сутність, методи внутрішкільного керівництва та контролю.

Уміти: планувати педагогічну діяльність на майбутнє, усвідомлювати мету і конкретизувати її у завданнях; здійснювати навчання та виховання учнів відповідно до педагогічних закономірностей і принципів; чітко визначати зміст, основні форми та методи навчально-виховної роботи; поєднувати навчальну та позанавчальну роботу для досягнення поставленої мети; використовувати розмаїття форм і методів виховних впливів на вихованців у залежності від педагогічних ситуацій; вивчати дитячий колектив, формувати його; впливати на діяльність і поведінку дітей засобами заохочення та покарання; аналізувати одержані результати і визначати наступні заходи; самокритично ставитися до певних здобутків і недоліків, намагатися усунути їх; постійно підвищувати свою педагогічну культуру; використовувати досягнення педагогічної науки та практики у власній діяльності.

Соціальна педагогіка

Знати: сутність теорії і практики соціально-педагогічної роботи, виникнення, становлення і розвитку соціальної педагогіки як галузі інтегрованих знань; предмет соціальної педагогіки і її головні функції; специфіку соціалізації як соціально-педагогічного явища, особливості її чинників; різні форми соціально-педагогічного впливу на особистість; специфіку формування відносин у соціально-виховному середовищі; методи, засоби й організаційні форми соціально-педагогічної

роботи з дітьми та молоддю; основи методики соціального виховання та соціально-педагогічної віктимології; вітчизняний і світовий досвід соціально-педагогічної діяльності.

Уміти: забезпечувати доцільне соціально-педагогічне втручання в процес соціалізації дітей, підлітків, молоді; надавати допомогу сім'ї і традиційним інститутам виховання, виконуючи роль посередницької ланки між ними й особистістю; збирати, аналізувати, систематизувати інформацію про соціальні проблеми дітей, молоді, прогнозувати напрям їх продуктивної діяльності; педагогічно керувати процесом соціального виховання у сім'ї, за місцем проживання, у виховних організаціях; здійснювати корекційний вплив на дітей і молодь, які знаходяться у кризових станах та конфліктних ситуаціях.

Вступ до спеціальності

Знати: сутність і соціальне призначення професії соціального педагога; основні проблеми різних категорій населення України, котрі потребують соціальної допомоги та захисту; систему закладів і установ, які займаються соціально-педагогічною роботою з дітьми та молоддю, іншими верствами населення; професійні вимоги, посадові обов'язки та ролі функції діяльності соціального педагога; світові моделі та стандарти підготовки соціального педагога, працівника в різних країнах світу; принципи, етичні норми, цінності соціально-педагогічної діяльності; особливості роботи з навчально-програмовим матеріалом; специфіку організації розумової праці; права та обов'язки студента.

Уміти: налагоджувати комунікативний контакт і взаємодію з учителями, батьками, спеціалістами соціальних служб, клієнтами в ході волонтерської діяльності; збирати й аналізувати інформацію про соціальні проблеми неповнолітніх, молоді; здійснювати самоосвіту та самовиховання з метою свого професійного становлення й росту; оцінювати результативність дій соціального педагога; віднайти необхідну літературу в бібліотеці; скласти план, конспект книги, статті, лекції; правильно оформити реферати, бібліографічні посилання.

Основи соціалізації особистості

Знати: зміст основних понять – «соціалізація», «виховання», «розвиток», «формування особистості» тощо; основні етапи соціалізації

особистості; особливості впливу різних факторів на людину в ході соціалізації; основні механізми соціалізації особистості; аналізувати її основні проблеми в ході соціалізації;

Вміти: визначати функціональну спроможність особистості самостійно вирішувати актуальні проблеми соціалізації на різних вікових етапах; знаходити шляхи подолання негативного впливу соціального середовища на людину в ході соціалізації.

Теорія та історія соціального виховання

Знати: основні етапи, тенденції і закономірності розвитку соціального виховання й освіти в різні історичні епохи; соціально-педагогічні теорії видатних педагогів, сучасні концепції і теорії соціального виховання.

Уміти: аналізувати і переосмислювати історико-педагогічне минуле в контексті сучасних вимог; самостійно здійснювати науково-пошукову роботу; застосовувати набуті знання у практичній діяльності.

Соціальна молодіжна політика

Знати: найважливіші соціальні проблеми молоді; причини зародження соціальної молодіжної політики; структуру державної молодіжної політики регіонального рівня; основні моделі державної молодіжної політики; концепції державної молодіжної політики в Україні; умови та відмінності реалізації регіональної державної молодіжної політики; значення соціальної інфраструктури у здійсненні державної молодіжної політики.

Уміти: аналізувати особливості регіональної державної молодіжної політики; аналізувати соціальні проблеми молоді; визначати найхарактерніші напрями державної молодіжної політики на регіональному рівні; орієнтуватись у концепціях державної молодіжної політики в Україні; аналізувати напрями роботи центрів соціальних служб для молоді.

Основи соціально-правового захисту особистості

Знати: нормативні документи про права дитини; особливості захисту прав неповнолітніх нормами законодавства про працю та житло; основні документи правозахисту дітей у сім'ї та державної допомоги окремим категорія дітей; основні механізми діяльності соціального

педагога щодо захисту прав учнів; умови реалізації основних напрямів роботи соціального педагога щодо захисту прав дітей.

Уміти: розтлумачити правові акти, права й обов'язки громадянина через особисту діяльність у будь-якій сфері людського життя; розкрити дитині шлях до прийняття та визнання об'єктивної правосвідомості, сформулювати високу правову дієздатність та інтерес до удосконалення загального спілкування, визначити своє місце у правовому полі, а також розвинути правопізнання.

Етнопедagogіка

Знати: суть понять «народна педагогіка» й «етнопедagogіка»; принципи педагогіки народознавства; підходи у вихованні народознавчої педагогіки; особливості національного виховання; дати та свята народного календаря; основні напрями та зміст народознавчої роботи.

Уміти: аналітично працювати з різноманітними концепціями, ідеями, підходами до проблем соціалізації особистості; проводити свята народного календаря; володіти методами народознавчої педагогіки та прийомами народної дидактики; використовувати традиції родинного та трудового виховання.

Основи фамілістики

Знати: зміст основних понять фамілістики – «сім'я», «шлюб»; еволюційні етапи становлення сім'ї і шлюбу; різноманітні підходи до класифікації сімей; особливості структури сім'ї та соціальних ролей її членів; основні функції, які виконує сім'я.

Уміти: визначати тип сім'ї; аналізувати її основні проблеми; визначати функціональну спроможність сім'ї; знаходити шляхи подолання проявів дезінтеграції в ній.

Педагогіка сімейного виховання

Знати: основні типологічні й індивідуальні характеристики дитини; прояви педагогічної культури батьків; найефективніші методи виховання дітей в умовах сім'ї.

Уміти: визначати основні проблеми виховання дітей у сім'ї; підбирати способи соціально-педагогічного впливу на ситуацію виховання в сім'ї; визначати рівні вихованості дітей у сім'ї.

Історія соціально-педагогічної роботи

Знати: основні етапи і закономірності розвитку соціально-педагогічної роботи в різні історичні епохи; основні форми, методи й особливості функціонування систем соціальної опіки та піклування, що склались історично.

Уміти: аналізувати і переосмислювати історичний досвід соціальної опіки та піклування в контексті сучасних вимог; самостійно здійснювати науково-пошукову роботу; застосовувати набуті знання у практичній діяльності соціального педагога; працювати з історичними джерелами та літературою, готувати на їх основі реферати, доповіді і повідомлення; володіти прийомами та методами історичного аналізу.

Порівняльна педагогіка

Знати: основні характеристики системи освіти; фактори, що зумовлюють особливості освітньої культури конкретної країни; найефективніші методи дослідження проблем компаративістики; можливі моделі організації й управління освітніми системами; оптимальну змістову та процесуальну сторони навчання в зарубіжних країнах; ефективні напрями реформування загальної і професійної освіти; роль міжнародних організацій і фондів у розвитку освіти в світі.

Уміти: ефективно використовувати методи дослідження порівняльної педагогіки; аналізувати і порівнювати освітні системи окремих країн, педагогічні теорії, статистичні факти, явища порівняльної педагогіки; узагальнювати і робити висновки про стан розвитку зарубіжних систем освіти; визначати можливості й умови запозичення зарубіжного досвіду у вітчизняну освітню практику; виголошувати, обговорювати і відстоювати думку в письмовій та усній формі; знаходити, аналітично сприймати, систематизувати письмову інформацію з друкованих і електронних джерел.

Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України

Знати: критерії та основні періоди розвитку молодіжного руху; характерні особливості функціонування молодіжного руху кожного періоду; сучасні молодіжні об'єднання; особливості діяльності молодіжних організацій діаспори; основні засади громадянського виховання;

методики роботи з дитячими та молодіжними громадськими об'єднаннями; класифікації сучасних дитячих і молодіжних громадських організацій, неформальних молодіжних об'єднань та особливості їх діяльності.

Уміти: працювати з науковою та історичною літературою; об'єктивно визначати здобутки і недоліки діяльності різних молодіжних об'єднань; використовувати законодавчі і нормативні акти щодо роботи молодіжних громадських організацій; застосовувати різноманітні форми і методи діяльності дитячих громадських об'єднань; визначати основні причини, умови та фактори виникнення неформальних груп підлітків; установлювати основні виховні цілі і задачі в роботі соціального педагога з молоддю неформальних об'єднань.

II. Блок технологічних навчальних дисциплін

Технології соціально-педагогічної діяльності

Знати: сутність та основні категорії, об'єкт і предмет соціально-педагогічної роботи; характеристики категорій людей, які потребують соціальної допомоги; взаємозв'язки соціально-педагогічної роботи з іншими науками; інструментарій соціальної діяльності, різні форми соціально-педагогічного впливу на особистість; зміст гуманістичних основ соціальної роботи, її принципи й закономірності; характер соціальних відносин як передумови соціально-педагогічної діяльності; зміст нормативно-правового забезпечення соціально-педагогічної роботи; основні напрями, форми та методи соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями населення; сутність соціально-педагогічних технологій, методик соціально-педагогічної роботи; методи, засоби й організаційні форми соціально-педагогічної праці з дітьми та молоддю, основи методики соціального виховання; вітчизняний і світовий досвід соціально-педагогічної діяльності.

Уміти: здійснювати соціально-педагогічну діагностику соціальних проблем дітей, підлітків, молоді, сімей, осіб з обмеженими можливостями; збирати, аналізувати, систематизувати інформацію про соціальні проблеми дітей, молоді, прогнозувати напрям їх продуктивної діяльності; планувати, аналізувати та передбачати протікання соціально-педагогічних проблем, визначати й усувати їхні причини; використо-

вувати ефективні засоби комунікації в соціальній взаємодії з об'єктами (клієнтами) соціальної роботи; забезпечувати доцільне соціально-педагогічне втручання в процес соціалізації дітей, підлітків, молоді; надавати допомогу сім'ї і традиційним інститутам виховання, виконуючи роль посередницької ланки між ними й особистістю; взаємодіяти з батьками, фахівцями соціальних служб в інтересах індивідуального розвитку дітей і молоді; здійснювати корекційний вплив на дітей і молодь, які знаходяться в кризових станах і конфліктних ситуаціях; здійснювати вибір і організовувати реалізацію ефективних форм і методів, технологій соціально-педагогічної роботи; здійснювати профілактичну та соціально-реабілітаційну діяльність із девіантними дітьми; надавати соціально-психологічну підтримку дітям і дорослим, які опинились у скрутній соціальній ситуації.

Етика соціально-педагогічної діяльності

Знати: зміст основних понять – «професійна етика», «професійна мораль», «кодекс етики», «етичні принципи», «моральні норми» тощо; стандарти етичної поведінки соціального педагога; особливості впливу різних факторів на особистість у процесі соціалізації; основні механізми соціалізації людини.

Уміти: аналізувати основні проблеми особистості в ході соціалізації; визначати функціональну спроможність людини самостійно вирішувати актуальні проблеми соціалізації на різних вікових етапах; планувати різні види соціально-педагогічної діяльності; аналізувати педагогічні ситуації та вибирати правильні рішення відповідно до етичних стандартів; володіти методами та засобами саморегуляції та психологічного настроювання на професійну діяльність; взаємодіяти з клієнтами, колегами, іншими людьми.

Соціальна робота у сфері дозвілля

Знати: предмет, мету, задачі, теоретико-методологічні основи (закономірності та принципи) дозвіллевої діяльності; зміст та вимоги основних державних законодавчих документів у галузі освіти, щодо організації змістовного відпочинку дітей та молоді; історичні передумови формування дозвіллевого досвіду особистості як елемента її культури; форми та методи організації відпочинку; особливості мето-

дики ігрової діяльності дітей і молоді; етнопедагогічні основи дозвілля в Україні; основи драматургії та режисури масової дозвіллевої діяльності; використовувати набуті теоретичні знання на практиці; готувати, проводити й аналізувати дозвілля; планувати дозвіллеву діяльність; складати сценарій масових свят; організовувати різноманітну ігрову діяльність зі школярами; проводити масові заходи дозвіллевого характеру з різними верствами населення; організовувати сімейний відпочинок; стимулювати самоорганізацію дозвілля клієнтами соціальної роботи.

Основи сценарної роботи соціального педагога

Знати: визначення понять «сценарій», «сценарний хід», «сценарій літературний і драматичний», «тема», «ідея», «композиція», «конфлікт»; специфіку сценарію виховного заходу та його основні компоненти; прийоми монтажу матеріалу; способи та критерії відбору життєвого матеріалу; закономірності поєднання частин у єдине ціле; основні принципи та прийоми побудови сюжету; класифікації свят.

Уміти: розробляти літературний сценарій; активізувати учасників і глядачів театралізованого дійства.

Основи профорієнтаційної роботи

Знати: сутність понять «професія», «спеціальність»; підходи вчених до класифікації професій; систему закладів і установ, які здійснюють профорієнтаційну роботу з учнями; компоненти й етапи профорієнтаційної діяльності, їх характеристику; типові помилки при виборі спеціальності; основні принципи, методи та функцій системи профорієнтації.

Уміти: визначати зміст, форми та методи профорієнтаційної роботи з учнями і молоддю; здійснювати психолого-педагогічну діагностику професійних інтересів, нахилів; проводити індивідуальну та колективну роботу з учнями і їх батьками з питань професійного спрямування й свідомого вибору спеціальності; організовувати позакласні та позашкільні заняття з професійної орієнтації; управляти професійним самовизначенням; складати орієнтовні програми з допрофесійної підготовки школярів; визначати шляхи здійснення професійної орієнтації на педагогічний фах.

Самовиховання і саморегуляція особистості

Знати: структуру процесу самовиховання, його історичну зумовленість; характеристику методів самопізнання; взаємозв'язок між саморозвитком і самовихованням; значення спілкування у самовихованні; роль темпераменту у процесі самовиховання; значення самооцінки під час самопізнання тощо.

Уміти: характеризувати етапи самовиховання особистості; характеризувати стимули у процесі самовиховання; здійснювати самовдосконалення в ході оволодіння педагогічною майстерністю; реалізовувати самовиховання соціальних якостей особистості; здійснювати самовиховання комунікативних умінь; реалізовувати самовиховання інформаційних умінь; займатися самовихованням організаторських умінь тощо.

Соціально-педагогічна профілактика правопорушень

Знати: предмет, мету, задачі, теоретичні витoki соціально-педагогічної профілактики правопорушень; основні теорії походження та види девіантної поведінки; соціальні та психологічні чинники, що сприяють її формуванню; основні напрями соціальної роботи з дітьми з девіантною поведінкою; систему соціально-педагогічної діяльності з дітьми з девіантною поведінкою в Україні; сутність протиправної поведінки; мотиви вчинення злочинних і делінквентних дій неповнолітніми; напрями профілактичної роботи з правопорушниками; основи соціальної реабілітації осіб, котрі повернулися з місць позбавлення волі.

Уміти: використовувати набуті теоретичні знання на практиці; охарактеризувати види девіантної поведінки; виявляти та розрізняти дію окремих чинників формування девіантної поведінки; здійснювати інтервенцію до сімей, виховання в яких сприяє формуванню девіантної поведінки; обґрунтовувати комплексний підхід до соціальної профілактики девіантної поведінки неповнолітніх; розробляти технологію соціально-педагогічної реабілітації підлітків, схильних до девіантної поведінки (правопорушень); визначати послідовних, ситуативних і випадкових правопорушників; виявляти причини протиправної поведінки неповнолітнього; здійснювати соціальний патронаж правопо-

рушників; проводити заходи з переорієнтації делінквентного угруповання молоді; здійснювати патронаж осіб, котрі повернулися з місць позбавлення волі.

Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування

Знати: основні сучасні концепції і напрями досліджень з проблеми спілкування; специфічні особливості міжособистісного спілкування в соціально-педагогічному процесі; сутність і структуру педагогічного спілкування, його особливості та характеристики, діагностику.

Уміти: прогнозувати виникнення порушень, бар'єрів і труднощів у спілкуванні в педагогічному середовищі, конструктивно їх долати; аналізувати конфліктогени (комунікативні, цільові, змістові, технологічні тощо) педагогічної системи; вибирати оптимальний стиль поведінки у конфліктній ситуації; ефективно управляти соціально-педагогічною взаємодією.

Соціальний супровід сім'ї

Знати: теорію та технології реалізації соціального супроводу сім'ї.

Уміти: розробляти соціальні проекти та програми; реалізовувати соціально-педагогічні технології в роботі з різними типами сімей; володіти й упроваджувати в практичну діяльність інноваційні технології.

Основи соціально-педагогічних досліджень

Знати: технологію розробки проекту та програми емпіричного соціально-педагогічного дослідження; сучасні наукові підходи до формування вибірки; методи емпіричних соціально-педагогічних досліджень та особливості їх реалізації.

Уміти: проектувати соціально-педагогічне дослідження; застосовувати методи емпіричних соціально-педагогічних досліджень; проводити обробку даних, одержаних у ході емпіричних соціально-педагогічних досліджень.

Технологія соціальної роботи в зарубіжних країнах

Знати: найефективніші моделі соціальної роботи в зарубіжних країнах.

Уміти: аналізувати фактори, які визначають сучасний стан соціальної діяльності за кордоном; сприймати вітчизняну соціальну систе-

му в контексті світових перетворень; підбирати способи соціально-педагогічної дії на ситуацію у відповідності з провідним закордонним досвідом; фахово впливати на розвиток соціальної політики України в контексті адаптованої закордонної практики.

Менеджмент соціальної роботи

Знати: теорію та методика управління персоналом соціальних служб.

Уміти: будувати й утілювати в практику модель розвитку установи соціальної роботи; володіти й упроваджувати у практичну діяльність інноваційні технології; реалізовувати технології соціального управління в роботі з персоналом і клієнтами служби.

Основи красномовства

Знати: основні розділи красномовства; етапи підготовки промови; особливості вітчизняного красномовства.

Уміти: впливати на клієнта, партнера в ході мовленнєвої взаємодії; готувати промову будь-якого типу.

Екокультура особистості

Знати: основні правила та норми поведінки; етикет ділової людини; манери поведінки за столом.

Уміти: визначати стилі поведінки в різних соціально-педагогічних ситуаціях; тактовно поводитись у різному середовищі та за різних обставин; організувати свій побут, використовуючи художній смак та індивідуальний стиль.

Технологія роботи соціального гувернера

Знати: теорію та технології діяльності соціального гувернера; його права та обов'язки в сім'ї; основи класичного дошкільного виховання; методи виховання та прийоми педагогічного впливу гувернера на дітей різних вікових груп.

Уміти: реалізовувати соціально-педагогічні технології в роботі з різними категоріями дітей; володіти й упроваджувати в практичну діяльність інноваційні технології.

Основи педагогічної конфліктології

Знати: основні історичні етапи розвитку конфліктологічної теорії; сучасні концепції і напрями досліджень у конфліктології в цілому та

педагогічній конфліктології зокрема; специфічні особливості конфліктів у соціально-педагогічному процесі; сутність і структуру педагогічного конфлікту; його особливості та характеристики, діагностику; типологію педагогічних конфліктів, їх динаміку; основні стилі поведінки в конфліктній ситуації та способи її конструктивного вирішення.

Уміти: аналізувати конфліктні ситуації; визначати конфліктну проблему, учасників конфлікту, явні та приховані інтереси й побоювання; аналізувати конфліктогени (комунікативні, цільові, змістові, технологічні тощо) педагогічної системи; прогнозувати виникнення конфлікту в педагогічному середовищі; визначати фазу конфлікту; складати карту педагогічного конфлікту; конструктивно розв'язувати педагогічні конфлікти різними способами; вибирати оптимальний стиль поведінки у конфліктній ситуації; ефективно управляти педагогічним конфліктом.

Технологія соціального виховання

Знати: сутність і закономірності розвитку особистості, індивідуальні та вікові особливості учнів; діагностику і методи визначення рівнів вихованості школярів; методи аналізу ефективності педагогічного управління процесом формування особистості учня; теорію та технологію національного виховання; специфіку діяльності заступника директора з виховної роботи, педагога-організатора по роботі з дитячими об'єднаннями й організаціями, класного керівника, вихователя групи продовженого дня в різних типах загальноосвітніх закладів; принципи, форми та методи організації виховної діяльності з дітьми різних вікових груп; принципи організації різних дитячих об'єднань, учнівських колективів і керівництва ними.

Уміти: визначати мету виховання відповідно до рівня вихованості учнів; будувати виховний процес на основі глибокого та систематичного вивчення учнів, їх інтересів, запитів; визначати конкретні завдання виховного впливу, виходячи із загальної мети національного виховання, рівня вихованості особистості та дитячого колективу, умов соціального середовища; володіти методами та формами організації виховного процесу, педагогічної діагностики та педагогічного прогнозування; регулювати та корегувати міжособистісні стосунки в учнівському колективі, проводити в ньому профілактику конфліктних ситуацій; формувати гуманні відносини зі школярами на основі спів-

робітництва з урахуванням національних традицій; зробити учнівське самоврядування ефективним виховним засобом; об'єднати зусилля вчителів і вихователів, які працюють зі школярами, щоб здійснювати єдиний підхід у процесі їхнього виховання; налагоджувати стосунки з батьками учнів; вести педагогічну пропаганду, домагаючись єдності виховних впливів школи, позашкільних закладів, сім'ї та громадськості; сприяти самовихованню, самоосвіті та саморозвитку учнів; використовувати у виховній роботі духовні надбання рідного народу, традиції української народної педагогіки; аналізувати, узагальнювати й застосовувати передовий педагогічний досвід, досягнення психолого-педагогічної науки; систематично підвищувати свою педагогічну кваліфікацію.

Інформаційні технології в соціально-педагогічній сфері

Знати: технологію створення й обробки електронних таблиць за допомогою процесора MS Excel; технологію обробки масивів даних за допомогою СУБД MS Access.

Уміти: працювати з ПК у режимі користувача; створювати, редагувати та формувати електронні таблиці за допомогою табличного процесора MS Excel; використовувати СУБД для пошуку й обробки потрібної інформації; самостійно проводити розрахунки в прикладних програмах та аналіз результатів, одержаних у ході емпіричних соціально-педагогічних досліджень.

Позашкільна педагогіка

Знати: предмет, мету, задачі, теоретико-методологічні основи (закономірності та принципи) позашкільної педагогіки; зміст і вимоги основних державних законодавчих документів у галузі позашкільної освіти (Закон України «Про позашкільну освіту», Положення про позашкільний навчальний заклад); типову структуру комплексного позашкільного навчально-виховного закладу; вимоги до програми гуртка; теоретичні підходи до формування змісту роботи гуртка, відділу, позашкільного закладу в цілому; вимоги до професійно-значущих якостей керівника гуртка; форми роботи керівника гуртка; методи та прийоми позашкільної педагогіки; основи діагностики позашкільного навчально-виховного процесу; вимоги до системно-цільового управління позашкільним закладом.

Уміти: використовувати набуті теоретичні знання на практиці; готувати, проводити й аналізувати гурткове заняття; планувати роботу гуртка; виконувати обов'язки методиста позашкільного закладу; організовувати роботу методичної ради позашкільного закладу; працювати з батьками гуртківців; проводити масові заходи з вихованцями позашкільного закладу.

Новітні педагогічні технології

Знати: основні характеристики педагогічних технологій; структуру педагогічної системи; особливості педагогічних технологій; теорії засвоєння, на яких вони базуються; особливості новітніх педагогічних технологій; сутність інноваційних технологій.

Уміти: аналізувати і порівнювати педагогічні технології; узагальнювати і робити висновки про можливості використання технологій у конкретних умовах; визначати можливості й умови запозичення зарубіжного досвіду у вітчизняну освітню практику; виголошувати, обговорювати й відстоювати думку в усній і письмовій формі; знаходити, аналітично сприймати, систематизувати інформацію з друкованих та електронних джерел.

Робота в літньому оздоровчому таборі

Знати: специфіку праці в різних соціумах із різними соціальними групами, особливості індивідуально-диференційованого та народного виховання; традиції й усталений порядок у конкретному мікросередовищі; зміст і вимоги основних державних законодавчих документів у галузі освіти щодо організації змістовного дозвілля дітей і молоді; педагогічний потенціал конкретного середовища, соціальних мікроструктур; методику проведення різноманітних форм роботи в них; методику соціалізації особистості у мікрогрупах.

Уміти: використовувати набуті теоретичні знання на практиці; володіти культурою спілкування; планувати, організовувати та проводити різноманітні виховні заходи з дітьми, підлітками, громадськістю як у школі, так і мікрорайоні, у різних соціумах; аналізувати, прогнозувати і планувати свою роботу на науковій основі; розуміти її сутність і значення, вивчати міжособистісні взаємини дітей, підлітків; здійснювати діагностико-прогностичну діяльність; стимулювати самоорганізацію дозвілля клієнтами соціальної роботи.

Профілактика девіантної поведінки

Знати: предмет, мету, задачі, теоретичні витoki соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки; основні теорії походження та види девіантної поведінки; соціальні та психологічні чинники, що сприяють її формуванню; основні напрями соціальної праці з дітьми з девіантною поведінкою; систему соціально-педагогічної роботи з дітьми з девіантною поведінкою в Україні; сутність адиктивної та суїцидальної поведінки; мотиви немедичного вживання наркотичних засобів молоддю; етапи формування адиктивної поведінки; історичні та філософські аспекти суїциду; напрями та форми профілактичної роботи з неповнолітніми, схильними до адиктивної та суїцидальної поведінки; основи соціальної реабілітації осіб, котрі мають досвід вживання наркотичних речовин або здійснили спробу самогубства.

Уміти: використовувати набуті теоретичні знання на практиці; охарактеризувати види девіантної поведінки; виявляти та розрізняти дію окремих чинників формування девіантної поведінки; здійснювати інтервенцію до сімей, виховання в яких сприяє формуванню девіантної поведінки; обґрунтовувати комплексний підхід до соціальної профілактики девіантної поведінки неповнолітніх; розробляти технологію соціально-педагогічної реабілітації підлітків, схильних до девіантної поведінки; визначати етапи формування адиктивної поведінки неповнолітніх; виявляти причини адиктивної та суїцидальної поведінки неповнолітнього; здійснювати соціальний патронаж схильних до девіантної поведінки осіб і кризову інтервенцію в ситуації суїцидальної спроби.

Методологія та методи дослідження неповнолітніх правопорушників

Знати: девіантний тип поведінки; типи порушень поведінки; причини девіантної поведінки; типи соцдезадапованих підлітків; групи та рівні антигромадських учинків; важковиховуваність важких дітей; причини цього; типи важковиховуваності підлітків; критерії та ознаки вихованості; види педагогічної діагностики вихованості; етапи вивчення вихованості; морально-психологічні характеристики важковиховуваних учнів; стадії формування делінквентної поведінки; параметри діагностики важковиховуваності; рівні обтяженості важковихо-

вуваності; типи хибного сімейного виховання; основні параметри вивчення сімей учнів груп ризику; динаміку відхилень у поведінці дітей у сім'ї; типи акцентуацій за О. Лічко; порушення потягів; типові підліткові психологічні реакції; особливості підлітків із підвищеною афективною збудливістю (АЗ); порушення поведінки при явищах психічної нестійкості; види агресії; групи агресивних підлітків; причини виникнення злочинності неповнолітніх; особливості девіантних підліткових субкультур; методики вивчення різноманітних відхилень у поведінці школярів.

Уміти: аналізувати педагогічні ситуації; підбирати необхідні діагностичні методики.

Статистична обробка у соціально-педагогічних дослідженнях

Знати: різні шкали й особливості проведення вимірювань у педагогіці; правила табулювання та представлення даних; міри центральної тенденції та змінливості; характеристики нормального та рівномірного розподілів; закономірності встановлення відмінностей у рівні досліджуваної ознаки, оцінки достовірності зсуву в значеннях ознаки.

Уміти: проводити вимірювання, використовуючи різні шкали; табулювати дані та представляти їх графічно; знаходити міри центральної тенденції та міри змінливості; формулювати нуль-гіпотези й альтернативні гіпотези; підраховувати значення статистичних критеріїв; користуватися статистичними таблицями для перевірки гіпотез.

Соціально-педагогічна робота з дітьми-сиротами

Знати: закономірності та динаміку розвитку особистості; вікові й індивідуальні психофізіологічні особливості дитини; взаємозв'язок розвитку, навчання, виховання, соціалізації особистості; вікові норми та відхилення в соціальному й особистісному розвитку дитини; особливості дитячого колективу та малої групи; типові проблеми дітей, підлітків, учнівської молоді, які залишилися без піклування батьків; форми, методи, засоби соціально-педагогічної діагностики, профілактики, корекції, реабілітації, консультування.

Уміти: вибирати та застосовувати оптимальні й ефективні соціально-педагогічні технології для організації соціального виховання дітей-сиріт; створювати умови для розвитку їхніх здібностей; діагнос-

тувати різні види девіантної поведінки дітей, проводити профілактику та корекцію відхилень у їхній поведінці; організовувати практично зорієнтовану діяльність дітей і підлітків; взаємодіяти з вихованцями, педагогами, батьками, опікунами, працівниками соціальних та інших служб для надання допомоги дітям-сиротам.

Соціально-педагогічна робота з групами ризику

Знати: роль особистості та її місце в соціальному розвитку суспільства; норми, цінності й інтереси людини; процеси, що відбуваються в групах ризику; способи виявлення та прогнозування на основі методів роботи з групами ризику, розробок програм соціальної політики.

Уміти: правильно та науково обґрунтовано застосовувати отримані теоретичні знання, власну наукову ерудицію й особистий життєвий досвід для аналізу, узагальнення й оцінки процесів і явищ у групах ризику; правильно добирати методи в ході навчання та науково-практичної діяльності, відстоюючи при цьому свої наукові переконання та дослідницьку позицію; грамотно працювати з тематичною літературою; самостійно збагачувати свій науковий і творчий потенціал; застосовувати прогресивні та раціонально виважені методи оволодіння знаннями; орієнтуватись у науковій і періодичній літературі з питань методології соціально-педагогічної роботи; відбирати з цієї інформації найголовніше та систематизувати його; працювати з науково-методичними посібниками; самостійно робити висновки з отриманої інформації, використовуючи їх відповідно до вимог теми.

**Тести для визначення основних професійних здібностей,
необхідних викладачеві**

Методика визначення творчих здібностей людини

модернізована кандидатом педагогічних наук, професором

М. Янцуром (Янцур М. С. Професійна психодіагностика : практикум / Микола Сергійович Янцур. – К. : МПУ ДЦЗ, МОУРДПІ, 1995)

Інструкція. Уважно прочитайте наведені нижче пункти «Бланка тверджень» і у відповідній клітинці «Бланка відповідей» проставте знак «+» у колонці «Так», якщо ствердження співпадає з Вашою думкою про себе, або у колонці «Ні». Ніяких додаткових знаків чи записів робити не варто. Вам потрібно дуже уважно прослідкувати за тим, щоб номери ствердження та клітинки, куди записується відповідь, співпадали.

Бланк тверджень

1. Як правило, я легко пристосовуюся до людей, ідей та умов.
2. Мені подобається вирішувати типові, стандартні завдання.
3. Із задоволенням створював або конструював нове, ніж покращував би, вдосконалював старе.
4. Зазвичай я обачливий, коли маю справу з колективом.
5. У більшості випадків дію самостійно, без допомоги та підказки друзів і старших.
6. Ніколи не намагався змінити власне ставлення до себе та стосунки з друзями.
7. Дуже часто я утримувався від висування ідей, пропозицій, хоча і мав їх.
8. Мені часто вдається знайти нестандартні, оригінальні рішення завдань.
9. Мені подобається, коли відбувається швидка зміна різних видів діяльності.
10. Для мене є характерним прагнення реалізувати водночас декілька ідей, вирішити декілька проблем.
11. Дуже часто один вступаю у суперечку з однолітками або старшими.
12. Як правило, я легко погоджуюсь і підкоряюсь колективній думці.

13. У мене часто виникають оригінальні ідеї.
14. Мені подобається виконувати завдання за розробленим планом, схемою, інструкцією.
15. Я завжди охоче розповсюджую, пропагую нові ідеї.
16. Надаю перевагу виконанню роботи по-новому, хоча знаю, що це пов'язано з ризиком бути незрозумілим товаришами, старшими.
17. Зазвичай я працюю без суттєвих змін, відхилень від тих рекомендацій, які дають учителі, батьки.
18. Мені часто доводилося виправдовувати свої дії інструкціями, правилами, рекомендаціями або авторитетами.
19. Мені подобається виконувати завдання дослідницького характеру.
20. Я завжди до кінця відстоюю свою точку зору.

Бланк відповідей

№ з/п	Відповідь		№ з/п	Відповідь		№ з/п	Відповідь		№ з/п	Відповідь	
	так	ні		так	ні		так	ні		так	ні
1			6			11			16		
2			7			12			17		
3			8			13			18		
4			9			14			19		
5			10			15			20		

Обробка результатів

Обробка результатів дослідження проводиться за такою схемою. За допомогою дешифратора оцінюється кожна відповідь опитаного. При цьому за кожну відповідь, яка співпала з номером питання в рядках «Так» чи «Ні», виставляється 2 бали.

Дешифратор до методики творчих здібностей

Відповідь	Номери питань «Бланка тверджень»
Так	3, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 16, 19, 20
Ні	1, 2, 4, 6, 7, 12, 14, 17, 18

Результати додаються, на основі чого визначається рівень сформованості загальних творчих здібностей:

- 0–5 балів – дуже низький;
- 6–12 балів – низький;
- 13–25 балів – середній;
- 26–32 бали – високий;
- 33–40 балів – дуже високий.

Для кращого розуміння рівнів творчого потенціалу людини їх опис наводиться в таблиці.

Характерні ознаки людей з дуже низьким і низьким творчим потенціалом	Характерні ознаки людей з дуже високим і високим творчим потенціалом
Обачний, методичний, дисциплінований, слухняний.	Мислить нестандартно, вирішує завдання під несподіваним кутом зору.
Частіше вирішує готові проблеми, ніж шукає їх.	Сам шукає проблеми та шляхи їх розв'язання.
Розв'язує проблеми уже апробованими та відомими методами.	Експериментує з різними методами, шукає нові.
Логічний, надійний.	Нелогічний, непіддатливий, часто сповнений протиріч.
Досягає мети будь-якою ціною, будь-якими методами, засобами.	У досягненні мети обходиться допустимими засобами.
Здатний до високого ступеня точності при виконанні дрібних операцій, шаблонної роботи.	Здатний виконувати шаблонну роботу протягом нетривалого часу. Швидко передоручає її.
Користується довірою колективу лише в стандартній ситуації.	Має тенденцію до керування колективом у невизначених і критичних ситуаціях.
Заперечує розпорядження, норми у крайньому разі.	Часто заперечує розпорядження, норми, традиції.
Часто сумнівається. Гостро реагує на критику, пристосовується до неї. Комфортний. Поступливий.	Не схильний до сумнівів. Розробляючи ідеї, не зважає на наявність підтримки керівництва. Рішучий у діях.

Тест «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей педагога (КОЗ) (за Б. Федоришиним)»

Інструкція. Вам потрібно відповісти на всі запропоновані питання. Вільно висловлюйте свою думку. Якщо Ваша відповідь на питання позитивна (Ви згодні), то у відповідній клітині листа відповідей поставте плюс, якщо ж ваша відповідь негативна (Ви не згодні) – знак мінус. Стежте, щоб номери питання та клітинки, куди Ви записуєте свою відповідь, співпадали. Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всі необхідні подробиці. Тому уявіть собі типові ситуації і не замислюйтеся над деталями. Не слід витрачати багато часу на обдумування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі питання Вам буде важко відповісти. Тоді спробуйте дати ту відповідь, яку Ви вважаєте переважаючою. При відповіді на будь-яке з цих питань звертайте увагу на перші слова. Ваша відповідь

повинна бути точно узгоджена з ними. Відповідаючи на питання, не прагніть справити свідомо приємне враження. Важлива не конкретна відповідь, а сумарний бал із серії питань.

Опитувальник КОЗ

1. У Вас багато друзів, з якими постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто Вам вдається повернути більшість своїх товаришів до ухвалення ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує відчуття образи, заподіяне кимось із друзів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватись у критичній ситуації, що створилася?
5. У Вас є прагнення до нових знайомств із різними людьми?
6. Вам подобається займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що Вам приємніше і простіше проводити час удома з книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж із людьми?
8. Якщо виникли які-небудь перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко відступаєте від них?
9. Легко встановлюєте контакти з людьми, які значно старші від Вас за віком?
10. Любите придумувати й організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Важко включаєтесь у нову для Вас компанію?
12. Часто відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Прагнете добиватися, щоб друзі діяли відповідно до Вашої думки?
15. Важко освоюєтесь у новому колективі?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів із товаришами через невиконання ними своїх зобов'язань?
17. Прагнете при слушній нагоді познайомитись і поговорити з новою людиною?
18. Часто у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?
19. Вас дратують навколишні люди? Хочеться побути насамоті?

20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь у незнайомій для Вас обстановці?

21. Подобається постійно перебувати серед людей?

22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо не вдається закінчити почату справу?

23. Чи переживаєте почуття утруднення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи правда, що Ви стомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?

25. Любите брати участь у колективних іграх?

26. Часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що зачіпають інтереси Ваших друзів?

27. Чи правда, що відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих людей?

28. Чи вірно, що Ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?

29. Як вважаєте, Вам нескладно внести пожвавлення до малознайомої компанії?

30. Берете участь у суспільній роботі школи?

31. Прагнете обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?

32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте товаришами?

33. Відчуваєте себе невимушено, потрапивши в незнайому компанію?

34. Охоче приступаєте до організації різних заходів для товаришів?

35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться розповідати що-небудь великій групі людей?

36. Часто спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?

37. У Вас багато друзів?

38. Часто опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?

39. Часто бентежитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Під час обробки результатів слід зіставити відповіді з дешифратором і порахувати кількість збігів окремо за комунікативними й організаторськими здібностями.

Лист відповідей

1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Дешифратор

	Позитивні	Негативні
комунікативні здібності	запитання 1-го стовпчика	запитання 3-го стовпчика
організаторські здібності	запитання 2-го стовпчика	запитання 4-го стовпчика

Обробка результатів. Порівняйте відповіді з дешифратором і відслідкуйте кількість збігів окремо за комунікативними й організа-торськими здібностями.

Обчисліть оцінні коефіцієнти комунікативних (K_k) і організа-торських (K_o) здібностей як співвідношення кількості співпадаючих відповідей за комунікативними (K_x) й організа-торськими нахилами (O_x) до максимально можливої кількості збігів (20) за формулами:

$$K_k = K_x/20 \quad \text{і} \quad K_o = O_x/20.$$

Для якісної оцінки результатів необхідно зіставити отримані коефіцієнти зі шкальними оцінками.

Шкала оцінок комунікативних та організа-торських схильностей

K_k	K_o	Шкальна оцінка
0,10–0,45	0,20–0,55	1
0,46–0,55	0,56–0,65	2
0,56–0,65	0,66–0,70	3
0,66–0,75	0,71–0,80	4
0,76–1,00	0,81–1,00	5

При аналізі отриманих результатів необхідно враховувати подані нижче показники.

Досліджуваний, який отримав оцінку 1, має вкрай низький рівень прояву організа-торських або комунікативних схильностей.

Досліджуваний, який отримав оцінку 2, має комунікативні й організаторські нахили на рівні, нижче середнього. Не прагне спілкування, відчуває себе скуто в новій компанії, вважає за краще проводити час наодинці з собою, обмежує власні знайомства, зазнає труднощі в установленні контактів із людьми, під час виступу перед аудиторією, погано орієнтується в незнайомій ситуації, не відстоює свою думку, важко переживає образи. Прояв ініціативи в суспільній діяльності вкрай занижений. У багатьох справах він вважає за краще уникати ухвалення самостійних рішень.

Досліджуваний, який отримав оцінку 3, має середній рівень організаторських і комунікативних нахилів. Прагне до контактів із людьми, не обмежує коло знайомств, відстоює власну думку, планує свою роботу. Проте потенціал цих нахилів не відрізняється високою стійкістю.

Досліджуваний, який отримав оцінку 4, відноситься до групи з високим рівнем проявлення комунікативних і організаторських нахилів. Не губиться в новій обстановці, швидко знаходить друзів, постійно прагне розширити коло своїх знайомств, займається громадською діяльністю, допомагає близьким, друзям, проявляє ініціативу в спілкуванні, із задоволенням бере участь в організації суспільних заходів, здатен ухвалити самостійне рішення у важкій ситуації.

Досліджуваний, який отримав оцінку 5, має дуже високий рівень виявлення комунікативних і організаторських здібностей. Активно прагне до організаторської і комунікативної діяльності, відчуває в ній потребу. Швидко орієнтується у важких ситуаціях, невимушено поводить в новому колективі. У важливій справі або скрутній ситуації вважає за краще ухвалювати самостійне рішення, відстоює свою думку і добивається, щоб вона була прийнята товаришами. Може внести позитивний внесок до незнайомої компанії. Любить організовувати різні ігри, заходи, наполегливий у діяльності, яка його цікавить. Сам шукає такі справи, що задовольняли б його потреби в комунікативній і організаторській діяльності.

Слід зазначити, що методика констатує лише наявний рівень розвитку комунікативних і організаторських схильностей у цей період розвитку особи. За наявності мотивації, цілеспрямованості і належних умов діяльності ці здібності можуть розвиватися.

Способи створення малих груп

1. Добір консультантів (лідерів, модераторів), які по чергово вибирають ченів команди з академічної групи. Такі мікрогрупи приблизно рівносильні, а за складом гетерогенні (складаються зі студентів, різних за рівнем навчальних досягнень). Це відбувається у зв'язку з тим, що студенти, які обирають, орієнтуються на тих, хто здатен досягати результатів. Водночас такі групи характеризуються психологічною сумісністю. Щоб слабші студенти не відчували дискомфорту під час цього способу вибору, їх можна назначати консультантами або застосувати прийом «аукціону». Відбувається він так: коли залишаються останні нерозібрані студенти, викладач оголошує «аукціон». Тобто, називається прізвище студента, а лідери груп, які відповідають за їх створення, мають перерахувати кращі якості, за які вони хочуть узяти його до себе. Студент сам надає перевагу певній мікрогрупі.

2. Випадково чи за ознакою – за фантами, написами, прикріпленими на спині, місцем розміщення в аудиторії, номерками (цифра – номер групи), улюбленим кольором (стравою, видом мистецтва, спорту тощо), буквами імені (прізвища), народженням у певні пори року, кольором очей, лічилкою тощо. Цей спосіб поділу цікавий тим, що, з одного боку, може об'єднати осіб, які рідко контактують між собою або емоційно відчують антипатію, а з іншого – орієнтується на ознаку, яка знаходить щось спільне між людьми. Унаслідок поділу створюються гетерогенні групи. Недоліком цього способу є те, що переважно створюються мікрогрупи непропорційні за чисельністю. Доводиться коректувати остаточним поділом.

3. За бажанням. Об'єднання в групи відбувається за взаємним вибором. Викладач лише вказує умови: «Поділіться на групи з ... (кількість) осіб», або «Поділіться на ... (кількість) груп». Такий поділ іноді призводить до того, що не всі охочі можуть опинитися в одній мікрогрупі (через обмежену кількість). Водночас, крім вияву симпатій, охочі потрапити в певну групу орієнтуються на сильніших студентів, які переважно можуть виконати поставлені завдання або,

навпаки, прагнуть виявити себе лідером на фоні слабших студентів. Різні мотиви вибору мікрогруп можуть породжувати напруження в їхній спільній роботі. Такий спосіб вибору є ефективним в емоційно контактному колективі.

4. Поєднання бажання з випадковістю. Викладач пропонує студентам об'єднатись у пари (трійки) за бажанням, а потім за допомогою жеребкування сформувати з діад (тріад) мікрогрупи.

5. За вибором викладача. Він може створювати мікрогрупи залежно від ситуації, мети чи завдань, за якимось із названих критеріїв: подібними інтелектуальними чи різними розумовими можливостями, однаковим темпом роботи, симпатією, антипатією (щоб навчити співпрацювати) тощо.

Зразок використання групової форми організації навчальної діяльності студентів під час навчального заняття

Навчальна дисципліна «Основи соціально-правового захисту особистості».

Тема заняття «Нормативні документи щодо захисту прав дитини».

Мета – перевірити знання студентів про нормативні документи щодо захисту прав дитини, права й обов’язки, які гарантуються законами.

Основні поняття: право, обов’язок, декларація, конвенція, закон.

I. Вступне слово викладача: «Прошло не одне тисячоліття, поки людство зрозуміло істину й почало приймати закони, які оберігають дитину – найбільше наше багатство. Тепер діти наділені особливими правами, які поєднуються з обов’язками. Про те, як вони реалізуються, поговоримо на занятті. Працювати будете в мікрогрупах».

II. Викладач поділяє академгрупу на 4 мікрогрупи. Спочатку студенти сідають парами за власним бажанням. Після цього представники всіх пар беруть участь у жеребкуванні номерків із числом від 1 до 4. Далі усі пари об’єднуються в 4 групи залежно від числа витягнутого номерка й розміщуються в аудиторії відповідно до вказівок викладача.

III. Педагог повідомляє правила роботи в групах:

1. Бути активними учасниками, а не пасивними слухачами.
2. Прислухатися до думки товаришів, висловлювати власну точку зору.
3. Свою правоту аргументувати стисло та доказово.
4. Уболівати за учасників групи.
5. Перш ніж висловити остаточне рішення, порадитися з усіма учасниками мікрогрупи, усе добре обміркувати.

IV. Інструктаж до проведення роботи в мікрогрупі: «Усі підгрупи отримують письмові завдання, які складаються з двох різновидів. Завдання першого виду передбачають роботу з теоретичним матеріалом, а другого – із розв’язування соціально-педагогічних задач. На виконання завдань вам відводиться 5 хв. Далі представникам усіх мікрогруп виділяється до 10 хв для ознайомлення аудиторії зі змістом завдань і звітом про їхнє виконання. Усі мікрогрупи уважно слухають відповіді, ставлять запитання, доповнюють і висловлюють оцінку про якість виконання завдань паралельними мікрогрупами».

V. Зміст завдань.

Для I мікрогрупи.

1. Дати тлумачення понять закон, обов'язок.
2. Із якої казки ілюстрація? Українська народна казка «Колобок»:
 - які права встиг використати Колобок у своєму житті?
 - які права Колобка були порушені?
 - що сказано про ці права в Законі України «Про охорону дитинства»?

Для II мікрогрупи.

1. Дати тлумачення понять «право», «конвенція».
2. Із якої казки ілюстрація? Ш. Перро «Попелюшка»:
 - які права Попелюшки порушувала мачуха?
 - які права Попелюшки захищались і ким?
 - що сказано про ці права в Конвенції прав дитини?

Для III мікрогрупи.

1. Дати тлумачення понять «закон», «право».
2. Із якої казки ілюстрація? Українська народна казка «Кривенька качечка»:

- які права дівчинки були порушені?
- наслідки цього;
- що сказано про ці права в Законі України «Про охорону дитинства»?

Для IV мікрогрупи.

1. Дати тлумачення понять «декларація», «конвенція».
2. Із якої казки ілюстрація? Ш. Перро «Червоний капелюшок»:
 - які права дівчинки були порушені?
 - причини цього;
 - що сказано про ці права в Декларації прав дитини?

VI. Підсумок. Представники всіх мікрогруп звітують про виконані завдання та висловлюють оцінку про якість виконання завдань паралельними мікрогрупами.

VII. Заключне слово викладача: «Ваша робота в групах засвідчила, наскільки актуальним було й залишається завдання щодо вдосконалення правового забезпечення захисту прав дітей і молоді. Кожна людина, особливо в дитинстві, потребує любові та піклування, доброзичливого ставлення до себе, відчуття своєї необхідності. Ці чинники впливають на здоровий розвиток дитини, формування її особистості, моральних та етичних норм. Головне, щоб дорослий завжди пам'ятав, що перед ним людина, особистість зі своїми потребами та бажаннями, до яких треба ставитися з повагою».

Рецензування проведених мікрвикладань

1. План рецензування проведення групової (колективної) форми організації пізнавальної діяльності студентів

1. Оцінювання конструктивно-проектувальних умінь:

- чи правильно та доцільно сформульована дидактична мета заняття;
- чи відповідає запропонована ФОПД реалізації дидактичної мети заняття;
- якість підготовки і формулювання змісту завдань (доступність, зрозумілість, рівень творчості), їх оформлення.

2. Оцінювання методичних умінь

- чи продемонстроване володіння методом інструктажу? Якісні характеристики (змістова достатність, зрозумілість);
- які методи контролю діяльності студентів використані та наскільки успішно?
- як оцінювалися знання й уміння студентів.

3. Оцінювання організаторських умінь:

- як здійснювався поділ академгрупи на підгрупи (пари). Доцільність використаного способу;
- як організовувалася робота студентів у мікрогрупах;
- наскільки налагоджено та змістовно звітували мікрогрупи.

4. Оцінювання гностичних умінь:

- як виявлялась обізнаність із навчальним матеріалом у вступному слові;
- як підводилися підсумки роботи у мікрогрупах.

5. Оцінювання комунікативних умінь:

- як виявлялись уміння контактувати зі студентами, бачення аудиторії, сприйняття інформації від студентів і реагування на їх виступи.

6. Оцінювання проведеного фрагмента заняття загалом:

- найбільші позитиви та недоліки в організації ФОПД;
- наскільки переконливо відчував себе студент у ролі викладача;
- результативність проведеної навчальної роботи.

II. План рецензування проведення семінару-навчального диспуту

1. Оцінювання підготовчої роботи:

- наскільки чітко усвідомлена проблема, яка виносилася на обговорення (відповідність темі, меті заняття, цільовому завданню);
- використаний спосіб формулювання теми диспуту;
- якість сформульованої теми диспуту (актуальна, гостра, безкомпромісна, розділила аудиторію);
- якість запропонованих додаткових запитань (відповідність означеній темі, полемічні) та їх послідовність.

2. Оцінювання ходу заняття:

- початок диспуту. Оцінювання вступного слова ведучого (змістовність, емоційність, мотивованість, лаконічність). Чітке повідомлення теми диспуту. Ознайомлення із правилами;
- основна частина диспуту. Організація обміну та відстоювання думок учасниками. Виконання ролі ведучим (активізація учасників, заохочення до виступів, нейтральність позиції, володіння матеріалом, реагування на зміст промов, переадресація, емоційний ритм суперечки, уміння ставити запитання, логічно завершувати окремі етапи);
- завершення диспуту. Оцінювання заключного слова ведучого й підведення підсумків заняття викладачем.

3. Оцінювання заняття загалом (для всіх видів занять):

- чи досягнуто поставлених цілей;
- найбільші позитиви та недоліки в організації заняття;
- наскільки переконливо відчував себе студент у ролі викладача;
- рівень методичної підготовки педагога.

III. План рецензування проведення Оксфордських дебатів

1. Оцінювання підготовчої роботи:

- наскільки чітко усвідомлена проблема, яка виносилася на обговорення (відповідність темі, меті заняття, цільовому завданню);
- якість сформульованої тези дебатів (проблемна, актуальна, гостра, безкомпромісна).

2. Оцінювання ходу заняття:

- початок дебатів. Вступне слово голови (змістовність, емоційність, мотивованість, лаконічність). Як відбулись організаційні моменти: ви-

бір секретаря, поділ учасників на три групи, повідомлення тези дебатів, ознайомлення з порядком проведення;

– основна частина дебатів. Виступи перших і наступних промовців пропозиції й опозиції. Чи чітко вони виконували приписувані їм ролі? Чи дотримувались етикету, регламенту й порядку? Аргументованість виступів. Рівень усвідомлення знань. Сприйняття думок опонентів. Як виконували свої функції голова та секретар;

– завершення дебатів. Як проведене голосування? Оцінка заключного слова голови та підведення підсумків.

3. Оцінювання заняття загалом.

IV. План рецензування проведення мозкового штурму

1. Оцінювання підготовчої роботи:

– наскільки чітко усвідомлена та сформульована проблема, яка виносилася на обговорення (актуальність, зрозумілість, небайдужість аудиторії, відповідність темі, меті заняття, цільовому завданню).

2. Оцінювання ходу заняття:

– початок мозкового штурму. Оцінка вступного слова (змістовність, емоційність, мотивованість, лаконічність). Організація роботи: чітке повідомлення проблеми (питання), вибір протоколіста, його інструктаж, оголошення правил, регламенту;

– основна частина брейн-стормінгу. Виступи студентів (їхня зацікавленість проблемою, активність). Оцінка дій ведучого (заохочення до розмови, нейтральність позиції, співпраця з протоколістом). Оцінка виголошених ідей (кількість і якість критеріїв експертизи). Форма проведення експертизи (її доцільність, ефективність);

– завершення мозкового штурму. Оцінювання заключного слова та підведення підсумків заняття.

3. Оцінювання заняття загалом.

V. План рецензування проведення кейс-навчання

1. Оцінювання підготовчої роботи:

– наскільки обрані тема, мета заняття, цільові завдання потребували використання кейс-навчання;

- якого виду підібраний кейс (кейси), доцільність такого вибору;
- якість підготовленого кейса (оптимальність, життєвість, сучасність, емпатійність, зрозумілість).

2. Оцінювання ходу заняття:

- початок кейс-навчання. Оцінка вступного слова (змістовність, емоційність, мотивованість, лаконічність);
- основна частина кейс-навчання. Організація роботи, розподіл кейсів, інструктаж, регламент роботи. Оцінка роботи студентів у проблемному полі (погодження основних даних для заповнення таблиці). Підготовка представлення рішення письмово й усно. Звіти студентів про вирішення ситуації (їхня зацікавленість проблемою, активність, відстоювання й аргументованість прийнятих рішень і виходу із ситуації, використання теоретичних знань та соціально-педагогічних термінів і понять). Оцінка дій викладача під час розв'язання кейсів і виголошення рішень;
- завершення кейс-навчання. Оцінка заключного слова викладача та підведення підсумків заняття.

3. Оцінювання заняття загалом.

VI. План рецензування проведення практичного заняття зі створення соціально-педагогічного проекту

1. Оцінювання підготовчої роботи:

- наскільки чітко усвідомлена та сформульована проблема, ідея, явище для подолання, розвитку, створення (актуальність, зрозумілість, небайдужість аудиторії, відповідність темі, меті заняття, цільовим завданням).

2. Оцінювання ходу заняття:

- початок заняття зі створення соціально-педагогічних проектів (СПП). Оцінка вступного слова викладача (мотивація роботи, короткий аналіз соціально-педагогічної проблеми). Організація діяльності над визначенням ідеї проекту, головних учасників. Інструктаж щодо порядку роботи, регламенту;
- основна частина створення СПП. Організація роботи над проектом у мікрогрупах. Аналіз, діагностика проблеми, ідеї, потенціалу учасників. Визначення назви проекту, формулювання його мети, роз-

робка заходів, передбачення результатів реалізації проекту. Як відбувався процес безпосереднього розроблення соціально-педагогічного проекту (активність, творчість)? Якість презентації проектів (зацікавленість студентів проблемою, оформлення, оригінальність підходів, аргументованість, активність). Оцінка соціально-педагогічного проекту (доцільність форми проведення, критерії оцінки: новизна, користність, можливість практичного використання, реальність, затратність, відповідність законам тощо);

– завершення ССПП. Оцінка заключного слова викладача (визначення праці всіх учасників і визначення найбільш продуктивних проектів). Підведення підсумків заняття (виставка підготовлених проектів).

3. Оцінювання заняття загалом.

VII. План рецензування проведення тренінгового заняття

1. Оцінювання підготовчої роботи:

– наскільки чітко сформульована тема тренінгу (актуальність, зрозумілість, небайдужість аудиторії, відповідність темі, меті заняття);

– чи підготовлено необхідний дидактичний і роздатковий матеріал? Чи підбрано відповідні змісту методи, прийоми, форми роботи?

2. Оцінювання ходу заняття:

– Початок тренінгу. Оцінка вступного слова (мотивованість, емоційність, лаконічність). Якість виконання структурних вправ (знайомство, прийняття правил, вияснення очікувань учасників);

– основна частина тренінгу. Оцінка роботи тренера щодо актуалізації проблеми та визначення рівня поінформованості студентів, подачі інформаційного блоку; набуття практичних навичок, часова наповненість етапів, доцільне використання методів і прийомів, уміння активізувати студентів, стимулювати щирість висловлювань і дій. Оцінка інтерактивної поведінки студентів (активність, зацікавленість, співпраця), позитивної емоційної атмосфери; володіння соціально-педагогічною термінологією, самостійність висловлювань, креативність;

– завершення тренінгового заняття. Оцінка проведення викладачем заключної частини тренінгу (закріплення отриманих знань). Підведення підсумків.

3. Оцінювання заняття загалом.

VIII. План рецензування проведення евристичної бесіди

1. Оцінювання конструктивно-проектувальних умінь:

- визначення предмета (теми) та мети бесіди, їх відповідності темі, меті заняття, цільовим завданням;
- передбачення доцільності і необхідності бесіди у процесі навчання (для вступу, пояснення, повторення, закріплення, узагальнення, систематизації, перевірки знань, контролю та корекції тощо);
- якість проектування логічного «каркасу» бесіди, послідовності викладу змісту.

2. Оцінювання методичних умінь:

- якість підготовки і формулювання запитань: за формою (зрозумілі, чіткі, однозначні, прості, закриті, відкриті), призначенням (для актуалізації знань, створення проблемно-пошукової ситуації; висловлення припущень; перевірки, узагальнення та систематизації знань), змістом (репродуктивні, реконструктивні, творчі);
- послідовність постановки питань;
- поступове ведення студентів від первинних знань до узагальнених і систематизованих;
- підведення проміжних та остаточних підсумків.

3. Оцінювання організаторських умінь:

- зосередження уваги одночасно усіх студентів на основних положеннях бесіди.

4. Оцінювання гностичних умінь:

- як виявлялась обізнаність «викладача» під час бесіди;
- рівень креативності у змісті і способі її проведення.

5. Оцінювання комунікативних умінь:

- як виявлялись уміння контакту зі студентами, бачити аудиторію, сприймати інформацію від студентів і реагувати на їх виступи?

6. Оцінювання проведеного фрагмента заняття загалом:

- найбільші позитиви та недоліки під час бесіди;
- наскільки переконливо відчував себе студент у ролі викладача;
- результативність проведеної навчальної роботи, досягнення поставленої мети.

ІХ. План рецензування проведення методу ілюстрації

1. Оцінювання конструктивно-проектувальних умінь:

- визначення ролі та місця ілюстрації у навчальному занятті, її відповідність темі, меті заняття, цільовим завданням;
- передбачення доцільності і необхідності структурно-логічної схеми у процесі навчання (для пояснення, повторення, закріплення, узагальнення, систематизації, перевірки знань тощо).

2. Оцінювання методичних умінь:

- доцільність вибору виду структурно-логічної схеми (структурна, функціональна структурно-логічна, блок-схема, інтелект-карта тощо);
- якість підготовки структурно-логічної схеми (достатність обсягу змісту навчального матеріалу, врахування особливостей одномоментного сприйняття матеріалу), розмір та естетика;
- спосіб використання (статичний, динамічний), його доцільність;
- дотримання вимог до ілюстрування структурно-логічної схеми (показ, коментарі).

3. Оцінювання організаторських умінь:

- зосередження уваги одночасно усіх студентів на основних положеннях структурно-логічної схеми;
- залучення усіх студентів до коментарів змісту схеми.

4. Оцінювання гностичних умінь:

- як виявлялась обізнаність «викладача» під час використання методу ілюстрації;
- рівень креативності у застосуванні методу ілюстрації.

5. Оцінювання комунікативних умінь:

- як виявлялись уміння контакту зі студентами, бачити аудиторію, сприймати інформацію від студентів і реагувати на неї?

6. Оцінювання проведеного фрагмента заняття загалом:

- найбільші позитиви та недоліки в проведенні методу ілюстрації;
- наскільки переконливо відчував себе студент у ролі викладача;
- результативність навчальної роботи, досягнення поставленої мети.

Х. План рецензування проведення рольової гри

1. Оцінювання конструктивно-проектувальних умінь:

- визначення ролі та місця гри у навчальному занятті, її відповідність темі, меті заняття, цільовим завданням;
- передбачення доцільності та необхідності рольової гри у процесі навчання (для пояснення, повторення, закріплення, узагальнення, систематизації, перевірки знань тощо).

2. Оцінювання методичних умінь:

- доцільність вибору виду гри (інтелектуальні, за формою теле- та ток-шоу, усталених життєвих реалій, відомих казок, книжок);
- якість підготовки рольової гри (наявність сценарію відповідно до обраного виду, правил, рамкових умов, які регулюють хід гри, репертуару ролей, заздалегідь розробленої системи оцінювання ходу та результатів);
- якість проведеного інструктажу щодо початку та проведення гри.

3. Оцінювання організаторських умінь:

- зосередження уваги одночасно усіх студентів на основних моментах проведення рольової гри;
- залучення усіх студентів до активної участі.

4. Оцінювання гностичних умінь:

- як виявлялась обізнаність «викладача» під час організації та проведення гри;
- рівень креативності у використанні рольової гри.

5. Оцінювання комунікативних умінь:

- як виявлялись уміння підтримувати у студентів атмосферу довіри, впевненості у власних силах і можливостях, уважно спостерігати за студентами, контролювати правильність їхніх дій, знання?

6. Оцінювання проведеного фрагмента заняття загалом:

- найбільші позитиви та недоліки в проведенні рольової гри;
- наскільки переконливо відчував себе студент у ролі викладача;
- результативність проведеної навчальної роботи, досягнення поставленої мети.

**Схема аналізу вмінь викладання соціально-педагогічних дисциплін
(групова ФОПД, рольова гра, методи ілюстрації та бесіди,
частковий пошук)**

Уміння	Охарактеризувати, як виявлялися		
	сповна	достатньо	недостатньо
<i>Конструктивно-проектувальні</i> Формулювати мету і цільові завдання заняття.			
<i>Гностичні</i> Володіти навчальним матеріалом, поняттями навчальної дисципліни.			
<i>Методичні</i> Доцільно вибирати методи, прийоми, засоби, ФОПД. Використовувати їх із дотриманням дидактичних вимог. Постійно працювати над виконанням цільових завдань заняття. Якісно формулювати запитання.			
<i>Організаторські</i> Зосереджувати увагу студентів на основних навчальних завданнях. Забезпечувати чіткість і оперативність вирішення навчальних завдань.			
<i>Комунікативні</i> Слухати студентів і реагувати на їхні відповіді та запитання. Стимулювати інтерес студентів до того, що вивчається. Постійно підтримувати контакт очима зі студентами.			
<i>Аналітичні</i> Контролювати й оцінювати навчальну діяльність студентів. Робити підсумки.			

Мультимедійна презентація лекції з дисципліни
«Організація управління навчальним процесом у ВНЗ»

Слайд 1

Модуль 2.
Організація навчального процесу на факультеті

Тема лекції: Планування навчального процесу

План

1. Навчальний план як основа організації навчального процесу
2. Складання графіку навчального процесу
3. Розробка робочого навчального плану

Слайд 2

Список джерел:

- Наказ МОН України від 07.08.2002 р. № 450 «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників ВНЗ»
- Лист МОН України від 26.02.2010 р. № 1/9 – 119 «Про методичні рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС) та її ключових документів у вищих навчальних закладах»
[\(htt://www.mon.gov.ua/\)](http://www.mon.gov.ua/)

Слайд 3

Основні поняття:

ПЛАНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ
– складова частина управління, яка полягає в розробці планів (графіків, розкладів), які визначають майбутній стан навчального процесу, шляхи, способи й засоби його практичної реалізації.

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
ГРАФІК НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ
РОБОЧИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

Слайд 4

Результати навчання:

- Знати** що таке навчальний план, навчальний графік, робочий навчальний план
- Розуміти** їх значення в плануванні навчального процесу
- Уміти** планувати навчальний процес на наступний навчальний рік

Слайд 5

Завдання

- Сформувати у вигляді блок-схеми алгоритм розробки основних документів для організації навчального процесу на наступний навчальний рік.

АЛГОРИТМ – набір точних коротких інструкцій, які описують порядок дій виконавця для досягнення результату в розв'язанні завдання.

Слайд 6

Міркуємо

- Що таке навчальний план?**

Слайд 7

1. Навчальний план

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН ВНЗ –
(1) нормативний документ, який
(2) визначає перелік й
(3) обсяг навчальних дисциплін,
(4) послідовність їх вивчення,
(5) конкретні форми проведення навчальних занять,
(6) види практичної підготовки,
(7) форми підсумкового контролю.

Слайд 8

Міркуємо

Яке значення навчального плану в реалізації навчального процесу?

Слайд 9

1. Роль навчального плану в реалізації навчального процесу

Функції плану	Виявляються у
Змістова	Обсязі змісту професійної підготовки
Процесуальна	Формах проведення навчальних занять, підсумкового контролю
	Видах практичної підготовки
Організаційна	Послідовності виучуваних дисциплін, практик, курсових робіт, контролю
	Поділі часу студента на контактну і самостійну роботу
	Вирівнюванні навантаження студентів за періодами навчання

Слайд 10

2. Графік навчального процесу

ГРАФІК – план роботи з точними показниками часу її виконання

НАВЧАЛЬНИЙ ГРАФІК – це інформаційно-розпорядчий документ, який визначає порядок і терміни проведення всіх видів навчальних занять у відповідності до навчального плану.

Слайд 11

2. Міркуємо

Яке значення навчального графіку в організації навчального процесу?

Зразок проведення семінарів-диспутів

Семінар-навчальний диспут

Навчальна дисципліна «Основи фамілістики».

Тема семінарського заняття «Шлюб як основа формування і життєдіяльності моногамної сім'ї».

Тема диспуту «Чи варто одружуватись у студентські роки?».

Мета диспуту – сформувати у студентів чітке, усвідомлене ставлення до проблеми одруження у студентські роки та створення молодії сім'ї.

Вступне слово ведучого: «Сьогодні ми з вами поговоримо про проблему одруження у студентські роки. Ми спільно поміркуємо про причини, переваги та недоліки вступу студентів у шлюб. Під час нашого обговорення пам'ятайте:

- кожна точка зору має право на існування;
- спостерігачів немає – усі беруть участь в обговоренні;
- говори стисло, ясно, щиро та чесно;
- дай можливість іншим висловити свою думку;
- сперечайся чесно, не перекрикуй і не перекручуй думок опонента, із позицією якої ти не погоджуєшся.

У народі мовиться: “Від сесії до сесії живуть студенти весело!”, “Студентство – золота пора життя”. Ці й інші вислови відтворюють здавна створений у суспільній свідомості класичний портрет студента – одночасно заклопотаного, всюдисущого, зануреного в книжки веселого дотепника. Насправді ж студенти є різними: старанними та ледарями, відмінниками і «боржниками», компанійськими та замкнутими. Але для них усіх спільним є те, що вони молоді, сповнені почуттів люди. І це часто штовхає їх на шлях знаходження партнера й одруження».

Обговорення проблеми.

1. Поміркуємо, що спонукає студентів до одруження і наскільки вагомі ці причини?

Вислови студентів:

1) вважаю, що кохання має найбільше впливати на рішення одружитися. Тільки любов допоможе в майбутньому сімейному житті;

2) а я не згодна з цим твердженням. Любов, як правило, швидко минає. Найважливішими мають бути повага, довіра, звичка, взаєморозуміння;

3) на мою думку, названі якості і є проявом любові, яка є визначальною;

4) популярною причиною одруження є вагітність дівчини. Хоча розпочинати сімейне життя з незапланованого народження не зовсім виправдано;

5) дівчат підштовхує до одруження боязнь залишитись одинокою. Зазвичай «лихоманка» одруження вражає студенток VI–V курсів, «адже скоро навчання закінчиться, а у мене ще чоловіка немає»;

б) я вважаю, що у цьому випадку нічого шкідливого немає, бо краще мати хоч якогось чоловіка, ніж відчувати на собі громадський осуд;

7) багатьох дівчат штовхає до шлюбу бажання покрасуватися. Побути певний час «принцесою», в центрі уваги;

8) підтримую цю точку зору. Дівчата-подруги беруть одна з одної приклад. Одна вийшла заміж, то й іншій кортить;

9) а я вважаю, що сьогодні така причина зустрічається рідко. Молоді люди задумуються над таким відповідальним кроком, як одруження;

10) зустрічається ще і така причина, як розрахунок. Дівчата, що приїзять із сільської місцевості, не хочуть назад повертатися після навчання, от і шукають таких, хто може забезпечити житлом та умовами проживання.

Ведучий: «Усі названі вами причини одруження ми можемо спостерігати в реальному житті. Безумовно, вони не є сталими і можуть трансформуватися».

2. Поміркуємо, чи варто одружуватись у молоді роки, коли навчаєшся у ВНЗ?

Вислови студентів:

1) вважаю, що безглуздо одружуватись у студентські роки, оскільки ми ще не спроможні ні морально, ні матеріально відповідати за життя інших. Спочатку треба здобути освіту, а сім'я цьому заважатиме;

2) також дотримуюся цієї точки зору і думаю, що шлюб – це досить важливий крок у житті кожної людини. Ми ще до нього не готові, а тим паче до народження дитини, коли виникне велика кількість проблем;

3) а я вважаю, що студентські шлюби – це прекрасно. Молоді люди сповнені прекрасних почуттів, а свої відносини вони просто узаконюють;

4) у традиціях нашого народу рано одружуватись і студенство не має ставати цьому на заваді. Яка різниця, чи молода людина навчається, чи десь працює. Все залежить від того, наскільки вона прагне створити сім'ю;

5) якщо традиції не зовсім правомірні, їх варто змінювати. Адже у Європі молодь одружується тоді, коли набуває певного соціального статусу, а не надіється на те, що рідні виручать;

6) студенти одружуються, тому що хочуть бути разом якомога раніше, відчути відповідальність за сім'ю. І це правомірно.

Ведучий: «Дійсно, здійснення в студентські роки вибору – поспішати чи зачекати з одруженням – здійснюється під впливом зовнішніх обставин, без особливих зважень на наслідки».

3. Поміркуємо, чи заважає сімейне життя навчанню студента?

Вислови студентів:

1) це дійсно так. Студентська приказка говорить: «Студенту не можна одружуватися: якщо він приділятиме час дружині, з'являться “хвости”; якщо навчанню – “роги”; якщо візьметься за те, і за інше, відвалляться “копита”». Скрізь не поспієш;

2) так, дуже важко поєднувати сімейне та студентське життя. Інколи це призводить до негативних наслідків. Наприклад, відмова від навчання чи сім'ї;

3) молоді люди енергійні і якщо захочуть, зможуть поєднувати навчання та сімейне життя;

4) якщо робиш щось із коханою людиною, то це приносить задоволення, скрізь встигаєш;

5) головне – відчувати відповідальність.

Ведучий: «Звичайно, людині, яка прагне здобувати знання і поруч має розуміючу людину, нічого не стане на заваді».

4. Поміркуємо, чи варто студентській сім'ї народжувати дітей?

Вислови студентів:

1) поява дітей – нормальне явище. Це життя. Нічого такого страшного для молодих батьків не відбувається, просто додаються нові обов'язки, але ж і нові радощі;

2) я з цим кардинально не згоден, тому що сьогодні виховувати дитину без допомоги батьків практично неможливо, особливо студентам, яким потрібно ще й учитись;

3) а я вважаю, що студентські шлюби – це прекрасно, а поява дитини у таких – тим більше. Студенти виховують у собі почуття відповідальності й обов'язку, стають більш серйозними;

4) це прекрасно на початку, але коли з'являються проблеми, все здається не таким чудовим;

5) добре, що молоді жінки народжують. І дітям подобається, що в них молоді батьки;

б) але якими зусиллями молодих батьків, дідусів і бабусь це відбувається! Ніхто з них немає спокою, поки дитина не підросте.

Ведучий: «Планування сім'ї і народження дитини – відповідальний крок у житті. Він має бути зваженим».

5. Підведення підсумків. *Ведучий:* «Які ж висновки ми можемо зробити після обговорення проблеми “Чи варто одружуватись у студентські роки?”».

Шлюб – це велика відповідальність і важливий крок у житті кожної людини, який потрібно робити після закінчення навчання, коли ми зможемо забезпечити нашу сім'ю як на матеріальному, так і на духовному рівні. Причини укладання шлюбу мають бути вагомими і нелегковажними, бо від цього залежить майбутнє».

Оксфордські дебати

Навчальна дисципліна «Технології соціально-педагогічної діяльності».

Тема заняття «Проблеми соціально-педагогічної підтримки людей похилого віку та пенсіонерів».

Мета – узагальнити знання студентів про проблеми людей похилого віку.

Хід проведення Оксфордських дебатів:

1. Зі студентів вибирається голова – компетентна особа, який визначає основну тезу дебатів («*Евтаназія – єдиний спосіб позбавити страждань невиліковно хвору людину похилого віку*»).

2. Голова призначає секретаря дебатів і повідомляє про його функції (облік доповідачів, повідомлення про тривалість виступів, їх короткий запис).

3. Усі студенти поділяються на три групи:

- а) пропозиція – ті, хто підтримують цю тезу;
- б) опозиція – ті, хто проти;
- в) «болото» – ті, хто не визначився.

4. Голова повідомляє про порядок виступів і проведення дебатів (перша особа наводить 3 аргументи на користь цієї тези, стисло характеризує та тлумачить її. На це відводиться 8 хв. Після цього виступає промовець зі сторони опозиції, який тлумачить тезу зі свого боку й наводить 3 аргументи проти. Потім слово надається знову прибічникові цієї тези. Він докладно розкриває перший аргумент і критикує перший довід опозиції (6 хв). Так само з усіх трьох аргументів виступають промовці з обох команд. П'ятий доповідач із тої й іншої сторони підсумовує всі свої та критикує доводи опонентів.

Група пропозиції висловила й відстоювала такі аргументи:

- а) евтаназія позбавляє від тяжких фізичних страждань;
- б) полегшується життя близьким людям пацієнта;
- в) підтримка життя невиліковно хворої людини вимагає великих матеріальних затрат.

Група опозиції дотримувалася таких аргументів:

- а) Бог дав людині життя, і лише він може його забрати;
- б) евтаназія – це фактично вбивство;
- в) людина, яка приймає таке рішення, хвора й не може відповідати за те, що вона повністю усвідомлює його наслідки.

5. Голова проводить голосування за підтримку тези.

6. Оголошується закінчення дебатів.

7. Заключне слово викладача: «Дякую за активну участь у дебатах. Ця теза й проблема є дуже актуальною сьогодні. Сотні людей поважного віку страждають від страшних недруг, і евтаназія – один із способів припинити їх муки. Скільки є людей, стільки ж існує й поглядів на цю проблему. Якщо дивитися на неї з релігійної точки зору, то евтаназія – великий гріх. Але якщо із суто людської, то навіщо так тривало страждати».

Зразок проведення семінару-мозкового штурму

Навчальна дисципліна «Профілактика девіантної поведінки».

Тема заняття «Профілактика тютюнопаління серед молоді».

Мета – узагальнити й систематизувати знання студентів про профілактику тютюнопаління серед молоді.

Проблема (питання): як можна зменшити тютюнопаління студентів навчальних закладів на перервах?

Вступне слово викладача: «Є різні чинники, які сприяють тютюнопалінню серед підлітків, молоді. Це можуть бути соціальні, особистісні фактори (низький рівень інтелекту, інфантилізм, імпульсивність, надмірна орієнтація на авторитет), умови мікросередовища (негативний приклад батьків, родичів, друзів, бездоглядність), а також різні мотиви: задоволення почуття цікавості, бажання виглядати дорослим, бути прийнятим у групу, продемонструвати свою незалежність тощо.

Кожна з цих причин є у житті людини на різних етапах розвитку залежності від тютюну. А в навчальних закладах це проявляється найбільше. Запобігти цьому можуть систематичні заходи соціальної профілактики, спрямовані й на осіб, які ще не палили, і на тих, хто пробував або палить періодично, на їхнє оточення.

Отже, сьогодні ми обговоримо проблему, яка є актуальною і для нашого вишу: “Як можна зменшити тютюнопаління студентів навчальних закладів на перервах?”.

Спочатку оберемо протоколіста, який фіксуватиме ідеї, які виголошуватимуться, й ознайомимось з правилами роботи:

1. У нас немає спостерігачів, усі беруть участь в обговоренні.
2. Будь розкутим у своїх міркування, будь-яка думка є слушною й має право на існування.
3. Говори стисло, ясно, щиро. Регламент виступів – до 2 хв.
4. Говори по суті».

Під час мозкового штурму пропонувалися такі заходи, які фіксувалися секретарем:

1. Заборонити тютюнопаління на перервах шляхом накладання штрафів.
2. Зацікавити студентів якимись корисними видами діяльності на перервах.

3. Заборонити продаж цигарок поблизу навчальних закладів.

4. Обмін волонтерами на перервах цигарок на цукерки, презервативи, брошури й ін.

5. Установити в коридорах у навчальних закладах тенісні столи для занять студентів у вільний час тощо.

Після припинення обговорення проблеми викладач дякує всім за активність, цікаві ідеї. Він просить протоколіста повторити всі висловлені думки.

Викладач пропонує об'єднати виголошені ідеї за трьома напрямками:

1. Заборона тютюнопаління шляхом накладання штрафів.

2. Зацікавлення студентів на перервах якимось видом діяльності.

3. Заборона продажу тютюнових виробів поблизу навчальних закладів.

Група поділяється на три мікрогрупи, кожна з яких проводить експертизу однієї з ідей за такими критеріями: простота, тривалість, ефективність вирішення. На все виділяється 3 хв.

Результати експертизи:

1. Перша ідея проста й досить ефективна. Заплативши декілька разів, студент задумується, чи варто палити. Але необхідний деякий час для впровадження, щоб організувати роботу спеціальних працівників, які відстежуватимуть ситуацію з тютюнопалінням і матимуть право стягувати штрафи.

2. Друга ідея, безумовно, ефективна, але потребує деяких фінансових затрат і дозволу керівництва на обладнання рекреаційних та спортивних куточків. Не кожен навчальний заклад може дозволити такі витрати.

3. Реалізація третьої ідеї не залежить від вишу. Потрібно звертатися з ініціативою до органів влади.

Викладач дякує студентам за участь в обговоренні цієї проблеми, яка є досить актуальною: «На жаль, у вищих навчальних закладах, особливо серед дівчат, це помітно найбільше. Вважається, що це “кльово”, “класно”, але ніхто не задумується про наслідки, про ту залежність, яку викликають цигарки. Можливо, одна з наших ідей призведе до того, що молодь трішки задумується над своєю поведінкою й це дасть певний позитивний результат, хай не на 100 %, але на 10 %, а це уже щось. Усі ваші ідеї мають право на життя. Головне – знайти способи їхньої реалізації.»

Зразок проведення практичного заняття на основі кейс-навчання

Навчальна дисципліна «Профілактика девіантної поведінки».

Тема заняття «Соціально-психологічні характеристики самогубства. Кризова інтервенція».

Мета – виробити у студентів уміння приймати адекватні рішення в професійних ситуаціях за допомогою розв’язування кейсів.

Основні поняття: суїцид, профілактика, підліток.

1. Вступне слово викладача: «Сьогодні дуже актуальною, важкою і болючою темою є суїцид. Кількість випадків самогубств серед підлітків у всьому світі зростає, і Україна – не виняток. Чому? Які приховані чинники цього? Як протидіяти прагненню вкоротити собі віку? Життя – дар від Бога. Але, безумовно, інколи воно здається радше тягарем, аніж подарунком. Головна причина цього – егоцентризм та агресія оточення, що породжує втрату життєвого смислу, зневіру у змінах на краще, втому від нескінченної низки проблем і руйнівних для психіки стресів. В окремих людей з’являється бажання померти через неадекватне пояснення подій або власного становища. Найчастіше самогубство – це не бажання накласти на себе руки, а нестримне прагнення покласти край життю, яке завдає нестерпних мук. Депресія вражає всі сторони життя людини: підриває почуття власної гідності, впевненості у собі, здатність ясно мислити та приймати правомірні рішення. Її симптоми можуть будуть різноманітними. В одного підлітка – напади тривожності. В іншого – постійна втома, порушення апетиту, сну, втрата ваги, з ним постійно траплятися якісь неприємності. Яскравий вияв депресії – сльози, немотивована агресія, пиятика, безладні статеві стосунки, вандалізм, замкнутість тощо.

На сьогоднішньому занятті ми з Вами розглянемо кейс-випадок, який відображає означену соціально-педагогічну проблему.

В елітну школу прийшла нова учениця – дівчинка з небагатої сім’ї, але з відмінними знаннями, через що й була прийнята у цей заклад. Учні не прийняли її у свій колектив. Вони всіляко принижували дівчинку, ображали. Як наслідок – вона замкнулась у собі, різко знизила успішність. Батьки помітили переміни в поведінці

дочки і занепокоїлися. На запитання, що з нею, вона відмовчувалась, нічого не відповідала. Батьки звернулися до шкільного соціального педагога».

2. Групова робота студентів у «проблемному полі». Вони аналізують ситуацію і заповнюють таблицю. Остаточні після співставлення результатів роботи у мікрогрупах у таблицю внесені такі результати:

Учасники ситуації	Основні відомості про учасників	Додаткова інформація, необхідна для розуміння кейса	Джерела та способи її отримання	Основні проблеми, подані в кейсі	Причини виникнення ситуації (проблеми)	Наслідки ситуації (можливі)	Можливі шляхи виходу із ситуації (рішення)
Учениця	Перейшла в елітну школу. Здібна, відчуває себе ізгоєм	Причини переходу, стосунки з колишніми однокласниками, чи має друзів, чому не хоче поділитися з батьками, що саме переживає, чи прагнула встановити контакти	Батьки, практичний психолог, учениця	Переживання життєвої кризи, депресія	Відсутність адаптивних умінь, неочікувана зміна ситуації, немає друзів	Деградація, суїцид, невротизм	
Батьки	Незаможні люди, чутливі, не знають, що відбувається з дочкою	Чому обрали саме цю школу, чи контактують із класним керівником	Батьки	Розгубленість, неуміння допомогти дочці	Недостатня психологічна та педагогічна обізнаність і культура	Тиск на дочку, необґрунтовані дії	
Однокласники	Із заможних сімей, не сприймають новеньку	Чому вони не люблять дівчинку, скільки їм років, характеристика колективу, які відносини в класі	Учні класу, класний керівник, практичний психолог	Зверхнє ставлення до однокласниці, психологічний тиск, черствість до переживань	Підлітковий максималізм, прагнення поставити новеньку на місце	Переконаність в ефективності насправді жорстких дій, закріплення аморальних якостей	
Соціальний педагог	Працює в школі	Наскільки він обізнаний із стосунками в класі					Залучення класним керівником учениці у справі класу, підтримка, допомога практичного психолога

3. Підсумки проведеної роботи.

Отже, на основі розглянутого кейса варто відзначити, що соціальному педагогу необхідно пам'ятати, що нерідко підлітки впадають у відчай і чинять самогубство через те, що іншим здається лише дрібницею. Профілактика суїциду полягає не в уникненні конфліктних ситуацій: на думку І. Кона, це просто неможливо. Необхідно створити такий психологічний клімат, щоб людина не відчувала себе самотньою, невизнаною та неповноцінною. У 9 випадках із 10 спроба самогубства – не бажання покінчити рахунки з життям, а крик про допомогу (Г. Отто).

Спільно запропонуємо рекомендації соціальному педагогу щодо уникнення та подолання ситуацій, які здатні провокувати суїцидальну поведінку:

- постійне спостереження класного керівника, практичного психолога, соціального педагога за стосунками, які формуються у класних колективах;
- розробка рекомендацій класному керівнику про поліпшення емоційного клімату в класі;
- вибір індивідуального стилю спілкування учителів із певним учнем;
- виступи фахівців на батьківських зборах, психологічна просвіта учителів і батьків;
- робота з педагогічним колективом щодо психологічного тиску та дискомфорту, розвитку емпатійного сприйняття страждань підлітків;
- психолого-педагогічний консиліум чи спеціальна педрада, присвячена профілактиці суїциду.

**Педагогічні задачі з навчального курсу
«Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін»**

На закінчення практичного заняття, яке відбувалося за різної активності і якості відповідей присутніх 15-ти студентів, молода викладачка оголосила, що всіх оцінює на 11 балів («відмінно»).

1. Чи правомірні дії педагога?
2. Які помилки допущені під час оцінювання?

На практичному занятті після закінчення виступу третьокурсниці про права людини на отримання інформації студентка-практикантка задала додаткове запитання: «В якій статті іде право на інформацію?».

1. Охарактеризуйте зміст, форму та доцільність запитання.
2. Які дидактичні вимоги до формулювання запитань порушені?

Під час практичного заняття студентка-практикантка звертається до третьокурсників: «Зараз кожен ряд протягом 5 хв підготує відповідь на запитання: “Як би Ви ознайомили школярів із правом на доступ до джерел інформації?”. Перший ряд орієнтується на 5 клас, другий – на 9-й, третій – на 11-й. Відповідати будуть представники кожного ряду».

1. Яку форму організації навчальної роботи запропонувала студентка-практикантка?
2. Яких методичних вимог до використання цієї форми студентка не дотрималася?

Під час практичного заняття на III курсі у ході групової навчальної роботи три мікрогрупи визначали способи ознайомлення з правом на доступ до джерел інформації учнів відповідно 5, 9, 11-х класів. Після того, як третьокурсники по черзі прозвітувалися, студентка-практикантка сказала: «Добре», а потім викликала студента відповідати на наступне питання.

1. Які методичні помилки допущені?
2. Що необхідно зробити, щоб уникнути таких недоліків?

Студентка-практикантка під час проведення практичного заняття у формі кейс-навчання запропонувала студентам (поділеним на підгрупи) для опрацювання таку ситуацію: «Як допомогти сім'ї, в якій народилася дитина-інвалід, зберегти цілісність?».

1. Чи дійсно це кейс-навчання? Аргументуйте власну думку.
2. Які методичні помилки допущені студенткою?

Ви, як молодий викладач, проводите перше практичне заняття на першій парі. Два студенти запізнилися на 7 хв (проблеми з транспортом).

1. Як реагуватимете на їх появу?
2. Прокоментуйте Ваші дії.

Під час практичного заняття з педагогіки сімейного виховання молода викладачка запропонувала таку тезу Оксфордських дебатів: «Батьківська педагогічна культура як запорука успішності виховання дітей». З боку опозиції надійшли наступні аргументи: «Високі вимоги батьків стосовно навчальної діяльності перевантажують дитину», «Батьки не поводяться на рівні вимог, які пред'являють дитині», «Педагогічна культура батьків не завжди відповідає рівню розвитку дитини».

1. Які методичні помилки допустила викладачка?
2. Як насправді мали звучати аргументи опозиції?

Під час практичного заняття з педагогіки студентка-практикантка запропонувала таку тему навчального диспуту: «Чи існує взаємозв'язок між вихованням і самовихованням?». Першокурсники відповідали на поставлені питання про сутність процесів виховання і самовиховання, їх роль у житті людини, коментували вислови видатних людей. У кінці заняття студентка наголосила: «Самовиховання перебуває у нерозривному зв'язку з вихованням».

1. Які методичні помилки були допущені?
2. Як насправді має проводитися навчальний диспут?

Під час практичних занять викладач високо оцінює лише ті відповіді, які повністю співпадають із змістом його лекцій. Якщо студент готує виступ з інших джерел, навіть якщо вони подані в списку основної рекомендованої літератури, це викликає невдоволення педагога.

1. Які помилки щодо оцінювання допускає викладач?
2. Як повинне відбуватись оцінювання під час практичних занять?

Більшість студентів V курсу на лекціях переважно займалися сторонніми справами, не слухали викладачів, ігнорували зауваження. Вони були переконані, що можуть самостійно прочитати необхідну літературу, опрацювати навчальний матеріал, підготуватися до практичних занять чи іспиту, замість того, щоб тратити зусилля на одну і ту ж роботу декілька разів.

1. Наскільки аргументованими є судження студентів?
2. Що мають робити викладачі, щоб змінити ситуацію?

Зразок проведення практичного заняття зі створення соціально-педагогічного проекту

Навчальна дисципліна «Технології соціально-педагогічної діяльності».

Тема заняття «Фізичне насильство в сім'ї».

Мета – сформулювати вміння студентів проектувати заходи, необхідні для попередження фізичного насильства в сім'ї.

Проблема: фізичне насильство в сім'ї.

Тема соціально-педагогічного проекту «Ні насильству над дітьми!»

Мета СПП – розробити заходи щодо попередження та подолання насильства щодо дітей у сім'ї.

Цільова група: діти і батьки з неблагополучних сімей.

I. Вступне слово викладача.

1. Мотивація роботи: «Перш ніж розглядати будь-яку проблему, необхідно дати їй визначення. Проблема, яка обговорюватиметься на занятті, є попередження насильства в сім'ї, тобто система соціальних і спеціальних заходів, спрямованих на усунення причин та умов, які сприяють учиненню насильства в сім'ї, припинення насильства в сім'ї, яке назріває або вже розпочалося, притягнення до відповідальності осіб, винних у вчиненні насильства в сім'ї, а також медико-соціальна реабілітація жертв насильства в сім'ї.

Насильство має багатоаспектні прояви: між батьками та дітьми, чоловіком і жінкою, молоддю та людьми похилого віку тощо.

На підтвердження нагальності цієї проблеми наведемо окремі статистичні дані:

– 30 % самогубств і 60 % убивств жінок пов'язані з насильством у сім'ї;

– діти скривджених матерів у 6 разів частіше намагаються накласти на себе руки; 50 % їх схильні до зловживань наркотиками й алкоголем;

– майже 100 % матерів, які зазнали насильства, народили хворих дітей (переважно з неврозами, заїканням, енурезом, церебральним паралічем, із порушеннями психіки тощо)».

2. «На занятті розроблятиметься соціально-педагогічний проект щодо подолання фізичного насилля в сім'ї. Складність самої проблеми і багатовекторність її вирішення вимагає зосередження зусиль на певному її аспекті. Задля визначення теми і мети СПП проведемо міні-мозковий штурм. У результаті студенти визначили тему СПП: “Ні насильству над дітьми!” та мету – розробити заходи щодо попередження і подолання насильства щодо дітей у сім'ї».

II. Група поділяється на три підгрупи, які розробляють проекти для вирішення проблеми на державному, місцевому (регіональному) та шкільному рівнях. Інструктаж щодо подальшої роботи та короткий виклад проробленого:

1. Вибір студентами у підгрупах назви власного проекту («Держава на сторожі прав дитини», «Місцева влада оберігає дітей від насильства», «Школа небайдужа до страждань дитини в сім'ї») та гасел («Права дитині!», «Пильнуй насильство в сім'ї!», «Увага: пригнічена дитина!»). Цільова група: діти і батьки з неблагополучних сімей.

2. Аналіз студентами мікрогрупи проблеми щодо напряму СПП (шкільний рівень: відстороненість школи від життя неблагополучних сімей; самотність і замкнутість дітей, які страждають від фізичного насилля; труднощі у виявленні дітей, над якими знущаються в сім'ї). Ідеї проекту розкриваються через оцінку їх можливостей і ризиків (табл. 1).

Таблиця 1

Перелік основних ідей (шкільний рівень)	Оцінка можливостей	Оцінка ризиків
Облік сімей ризику, в яких можливе насилля	Створення картотеки соціально-психологічною службою школи за сприяння місцевих органів влади	Замкнутість сімей, складність їх ідентифікації, бюрократизм чиновників
Збільшення числа контактів із неблагополучними сім'ями	Наявність педагогічних працівників, які здійснюватимуть це	Замкнутість сімей, небажання контактувати
Вивчення та спостереження дітей, які можуть зазнавати фізичного насилля	Наявність педагогічних працівників, які реалізовуватимуть це	Діти можуть тамувати і маскувати свої проблеми, соромлячись їх
Профілактична робота з дітьми, батьками	Наявність педагогічних працівників, які здійснюватимуть це	Нерозуміння важливості цієї роботи

У табл. 2 студенти відображають потенціал учасників (партнерів) проекту.

Таблиця 2

Основні учасники проекту, зацікавлені особи й організації (шкільний рівень)	Роль у здійсненні проекту	Сильні сторони	Слабкі сторони
Адміністрація школи	Налагоджує контакти з місцевими органами влади, організовує роботу педагогічних працівників	Авторитет, розуміння проблеми та ситуації, обдуманість рішень	Рішення не завжди виконуються і контролюються, недостатня впливовість на сім'ї
Соціальний педагог	Координатор у діях учасників проекту, організатор профілактичних впливів	Має відповідну професійну підготовку	Неуміння активізувати діяльність усіх учасників проекту
Практичний психолог	Спеціаліст у дослідженні дітей, що зазнали насилля, їх реабілітації	Має відповідну професійну підготовку	Поточна робота не дає змогу здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня
Класні керівники	Вивчають виховну ситуацію дітей у класах, якими керують, налагоджують контакти з батьками	Мають широкі можливості для вивчення дітей (через однокласників, учителів, батьків), педагогічно обізнані	Зайнятість навчальною роботою зменшує можливості глибокого пізнання кожного учня, пасивність батьків
Місцеві органи влади	Зацікавлені в дотриманні громадського порядку на території поселення	Мають достатні засоби для поінформованості	Прояв байдужості (звикання) до буденних проблем
Дільничі інспектори міліції	Облікують неблагополучні сім'ї, здійснюють нагляд за ними	Мають відповідну професійну підготовку	Пасивність у налагодженні контактів із громадськістю

3. Формулювання мети СПП (для шкільного рівня – виявлення дітей, які зазнають насилля в сім'ї, і попередження цього явища шляхом профілактики). Визначення завдань (для шкільного рівня: максимальне виявлення дітей, які зазнають насилля або знаходяться в

групі ризику; вивчення впливу насилля на розвиток дітей; проведення профілактичних заходів щодо недопущення насилля в сім'ї).

4. Розробка заходів реалізації проекту. Підгрупи визначають заходи, які необхідно проводити для попередження насильства в сім'ях на державному, місцевому, шкільному рівнях, терміни реалізації, необхідні ресурси: фінансові, матеріальні, людські. Результати оформляють у табл. 3.

Таблиця 3

Заходи соціально-педагогічного проекту шкільного рівня

№ з/п	Заходи з реалізації проекту	Терміни виконання	Людські ресурси	Матеріальні ресурси	Фінансові ресурси
1	2	3	4	5	6
1	Соціальна реклама: «Увага! Насилля!»	Вересень	Соціальний педагог, практичний психолог, класні керівники	Комп'ютерна й оргтехніка, ватман, фарби, стенди	Фонд навчального закладу
2	Анкетування та тестування школярів, виявлення тих, хто зазнає насилля, оформлення справ	Вересень – жовтень	Практичний психолог, соціальний педагог, класні керівники	Бланки-опитувальники, комп'ютерна й оргтехніка	Фонд навчального закладу
3	Створення повної картотеки неблагополучних сімей	Вересень – жовтень	Практичний психолог, соціальний педагог, класні керівники, місцеві органи влади, дільничий інспектор	Загальні зошити, комп'ютерна й оргтехніка	Фонд навчального закладу
4	Проведення фотовиставки «Обличчя насилля»	Листопад	Соціальний педагог, класні керівники, школярі, учителі	Комп'ютерна й оргтехніка, фотоапарати, фотографії, стенди	Фонд навчального закладу
5	Батьківські збори про небезпеку насилля в сім'ї	Листопад	Класні керівники, учителі, батьки, соціальний педагог, практичний психолог	Комп'ютерна техніка, медіапрезентація	Фонд навчального закладу

1	2	3	4	5	6
6	Вечір дискусії «Діти і насильство: чи сумісні ці поняття?»	Грудень	Учні, учителі, батьки, соціальний педагог, практичний психолог	Медіапрезентація, актовий зал	Фонд навчального закладу
7	Індивідуальні бесіди з дітьми	Протягом року	Класні керівники, соціальний педагог		
8	Моніторинг неблагополучних родин	Протягом року	Соціальний педагог, класні керівники, дільничий інспектор	Комп'ютерна й оргтехніка	Фонд навчального закладу

5. Визначення очікуваних результатів від реалізації проекту. На шкільному рівні: виявлення максимально усіх дітей, які потерпають від насилля; зробити відчутними для батьків, що їх аморальні дії знаходяться під контролем; загострити увагу громадськості до проблеми насилля; знизити рівень насилля в сім'ях щодо дітей.

III. Усі підгрупи представляють свої проекти (це може бути презентація, плакат-таблиця тощо) і дають відповіді на питання, що виникають.

IV. Кожна мікрогрупа уважно слухає представлення інших груп, готує експертизу проекту за ознаками корисності, можливості практичного застосування, реальності, затратності, відповідності законам і виголошує її.

V. Унесення коректив в остаточний спільний проект «Ні насильству над дітьми!».

VI. Заключне слово викладача:

- відзначення праці всіх учасників;
- визначення найбільш продуктивних знахідок проектів;
- підведення підсумків заняття: чи була виконана мета;
- у якому напрямі необхідно далі розвивати проект;
- виставка проекту загалом (показ на дошці).

Підсумок: «Проблема насильства в сім'ї стосується не тільки потерпілих. Вона важлива для всіх, надто своїми наслідками, які є дуже важкими для суспільства: збільшення вбивств, суїцидів, дітей вулиці та дитячої проституції, ріст наркоманії, алкоголізму та злочинності. Тому потрібно активно боротися з цим небезпечним соціальним злом».

Зразок проведення тренінгового заняття

Навчальна дисципліна «Технологія соціально-педагогічної діяльності».

Тема заняття «Професійне вигорання фахівця».

Тема тренінгу «Профілактика та подолання синдрому професійного вигорання».

Мета – узагальнити знання студентів про синдром професійного вигорання, виробити вміння попереджати та долати прояви цього феномену.

Цілі та завдання тренінгу:

1. Інформування про феномен професійного вигорання, причини та наслідки.
2. Визначення шляхів його профілактики та подолання.
3. Опанування антистресовими техніками, способами розслаблення.
4. Розкриття внутрішніх резервів (потенціалу) фахівця.
5. Розвиток комунікативних навичок, невербальних способів спілкування та вираження емоцій.

I. Прийняття правил роботи групи (5 хв).

«Нам слід дотримуватися певних норм, аби було комфортно працювати:

- бути активними та позитивними;
- толерантно ставитися до співрозмовника;
- золоте правило імені;
- висловлюватися від себе особисто».

II. *Вступне слово:* «Професія педагога, зокрема соціального, вимагає щоденного, повсякчасного витрачання душевних сил та енергії. Дослідженнями з'ясовано, що представники таких спеціальностей особливо схильні до поступового емоційного стомлення та спустошення, тобто синдрому емоційного вигорання. Передусім з'ясуємо суть цього поняття, його основні ознаки».

Мозковий штурм «Що таке синдром професійного вигорання?» (5 хв). Ведучий пропонує студентам висловити думки стосовно того,

як вони розуміють це поняття. Усі пропозиції учасників записуються на дошці. Ведучий ще раз зачитує їх.

III. Інформаційне повідомлення. Синдром вигорання – складний психофізіологічний феномен, що визначається як емоційне, розумове та фізичне виснаження через тривале емоційне навантаження. Проявляється у депресивному стані, почутті втоми та спустошеності, утраті здатності бачити позитивні наслідки своєї праці, негативних установках щодо роботи та життя в цілому тощо. Якщо синдром спостерігається у шкільного соціального педагога, то це стає небезпекою для школярів, тому що його настрій швидко передається вихованцям.

Причини синдрому професійного вигорання: одноманітність життя; обмеженість у часі; жорстка регламентація часу роботи та нереальні терміни її виконання; бажання всім допомогти; постійне зіткнення з негативними проявами життя; великі емоційні витрати на роботі і невміння відновлюватися; праця з немотивованими клієнтами; напружені стосунки та конфлікти; надмірна відповідальність за проблеми клієнта; особисті невирішені конфлікти (внутрішні та зовнішні); небажання приймати відповідальність за свою роботу («мені не щастить, бо клієнти не хочуть виконувати моїх порад», «наші люди не культурні, не законослухняні» тощо).

IV. Ведучий: «Уміння володіти собою, тримати себе в руках – один із головних показників діяльності соціального педагога, від чого залежать і його професійні успіхи, і психологічне здоров'я. Людина, що знає себе, власні потреби і способи їх задоволення, може більш усвідомлено й ефективно розподілити сили протягом кожного дня, тижня, місяця, року, отже, продовжити тривалість свого успішного життя».

Вправа-розминка «Австралійський дощ». Її мета – забезпечити психологічне розвантаження учасників. Присутні стають у коло. Ведучий звертається до студентів: «Чи знаєте Ви, що таке австралійський дощ? Ні? Тоді давайте разом послухаємо, який він. Зараз по колу ланцюжком ви будете наслідувати і передавати мої рухи. Як тільки вони повернуться до мене, я передам інші. Слідкуйте уважно!

В Австралії піднявся вітер (ведучий тре долоні). Починає капати дощ (клацання пальцями). Дощ посилюється (почергове плескання долонями по грудях). Починається справжня злива (оплески по стегнах). А ось і град, справжня буря (тупіт ногами). Але що це? Буря стихає (оплески по стегнах). Дощ вщухає (плескання долонями по грудях). Рідкі краплі падають на землю (клацання пальцями). Тихий шелест вітру (потирання долонь). Сонце (руки догори).

Обговорення: чи легко було виконувати вправу; чи не плуталися з діями у ході виконання завдань; враження щодо проведеної вправи.

Ведучий. Як здійснювати профілактику професійного вигорання:

– адекватно ставитися до роботи, цінувати її, відводити належне місце у житті;

– користуватися настановою: «Не можеш робити те, що любиш – навчись любити те, що робиш»;

– правильно планувати свій час: 8 год – повноцінний здоровий сон; 8 год – робота; 8 год – активний відпочинок.

Вправа «Емоції». Мета – навчитися замінювати негативні емоції на позитивні. Ведучий об'єднує учасників у дві групи за принципом «веселий – сумний». Усі сідають парами. «Веселі» мають знайти способи зміни стану сумного партнера. Потім учасники міняються ролями.

Обговорення: який спосіб було обрано, щоб змінити стан партнера; кому не вдалося добитися результату і чому; відчуття під час виконання цієї вправи.

Вправа «Позитивне мислення». Мета – навчитися брати відповідальність за своє життя і формувати на цій основі позитивне мислення. Ведучий пропонує учасникам об'єднатись у пари. Після цього перший співрозмовник повинен згадати випадок, коли його несправедливо образили, а другий – довести йому, що він міг би уникнути цього, якщо би поведився по-іншому, а також переконати, що те, що трапилося, є позитивним досвідом. Через 3 хв ролі змінюються.

Обговорення: як почували себе учасники в різних ролях; емоції, які переживали; чи вдалося набути нового життєвого досвіду.

Ведучий: «Одним із способів прийняття себе є поглиблення, усвідомлення власної вартості. Кожна людина має сильні сторони. Саме

на них вона повинна засновувати спілкування з іншими. Проте іноді люди навіть не здогадується про свої переваги. Якщо ви з'ясуєте власні сильні сторони, то збільшите самоповагу і поглибите прийняття себе іншими».

Вправа «Заміна негативних думок на позитивні». Мета – формування позитивного мислення, вміння знаходити конструктивні рішення в критичних ситуаціях. Ведучий просить пригадати і записати колишні невдачі, які і зараз мають вплив на життя, поведінку та самопочуття, а потім спробувати замінити негативні думки про себе на позитивні.

Обговорення: за бажанням студенти діляться з групою своїми враженнями від вправи.

V. Підсумок. Ведучий: «Отже, важливо навчитися звертати увагу на позитивні моменти життя й уміти бути вдячним за них. Якщо позитивно ставитися до життєвих ситуацій, то вони перестануть сприйматися як проблеми. Життя – школа, де події складаються таким чином, щоб навчити саме тому, що нам потрібно. Позитивне сприйняття є запорукою профілактики синдрому професійного вигорання.

Коллективне формулювання порад щодо профілактики та подолання синдрому професійного вигорання:

1. Будьте уважні до власного самопочуття, відчуйте симптоми втоми.
2. Любіть себе.
3. Припиніть відшукувати у роботі щастя або порятунк.
4. Знаходьте час на приватне життя та відпочинок.
5. Не варто виконувати за когось його роботу.

Вправа «Подяка». Ведучий пускає по колу певний предмет (маркер) і каже, що, як тільки він дасть сигнал, гравець, у якого в цей момент буде предмет, повинен подякувати учасникам, що сидять праворуч і ліворуч від нього. Слова подяки мають відобразити ті вчинки, якості партнерів, які були дійсно важливі (корисні) для цього тренінгу, або бути простими словами вдячності чи компліментами. На закінчення ведучий сам, тримаючи предмет у руках, дякує учасникам тренінгу за співпрацю.

**Фрагмент плану-конспекту семінарського заняття
з педагогіки**

Тема заняття «Процес навчання, його функції».

Мета – перевірити уміння студентів порівнювати процеси наукового пізнання, навчити їх систематизувати знання про процес навчання та його основні функції.

Основні поняття: пізнавальна діяльність, процес навчання, його структура, функції навчання.

План заняття:

1. Навчання як вид пізнавальної діяльності, його основні ознаки.
2. Структура процесу навчання.
3. Основні функції навчання.

Табличне представлення заняття.

Зразок

Номер і зміст цільового завдання (ЦЗ)	Орієнтовне дозування часу	Основні методи викладання й опитування	Основні засоби навчання	ФОПД
1.1. Актуалізувати знання студентів про суть понять «пізнання», «процес», «діяльність»	5 хв	Бесіда (словесна, дедуктивна, репродуктивна)	Слово	Фронтальна, індивідуальна
1.2. Узагальнити знання студентів про пізнавальну діяльність	5 хв	Бесіда (словесна, дедуктивна, репродуктивна)	Слово	Фронтальна, індивідуальна
1.3. Систематизувати знання студентів про ознаки навчання	10 хв	Обговорення, графічний контроль	Слово, наочність (схема)	Фронтальна, індивідуальна
1.4. Перевірити уміння студентів порівнювати процеси наукового пізнання та навчання	10 хв	Інструктаж, графічний, тестовий контроль	Слово, наочність (таблиця)	Групова, фронтальна, індивідуальна

Хід заняття

ЦЗ 1.1. З метою актуалізації знань студентів про суть понять «пізнання», «процес», «діяльність» із ними проводиться бесіда.

Питання розмови:

- що таке «пізнання»? Яку роль у житті людей воно відіграє;
- що таке «процес»? Чому це поняття поширене в різних галузях науки;
- що означає термін «діяльність»;
- як усі розглянуті поняття стосуються теми заняття?

Глосарій до ЦЗ 1.1

Пізнання – осягнення розумом чого-небудь.

Процес (від латин. *processus* – проходження, просування вперед) – сукупність ряду послідовних дій, спрямованих на досягнення певного результату.

Діяльність – робота, чинне функціонування.

ЦЗ 1.2. З метою узагальнення знань студентів про пізнавальну діяльність із ними проводиться бесіда.

Питання розмови:

- якими характеристиками має бути наділене пізнання як діяльність;
- чи може пізнавальна робота досліджуватись окремою галуззю науки;
- мотивуйте правомірність позитивного твердження;
- що досліджує гносеологія;
- структура пізнавальної діяльності;
- особливості чуттєвого й абстрактного пізнання, їх взаємозв'язок;
- роль практики в пізнанні;
- етапи пізнання.

Глосарій до ЦЗ 1.2

Гносеологія (від грец. – пізнання та наука) – учення про сутність і закономірності пізнання, теорія пізнання.

Теорія (від грец. – розгляд, дослідження) – найдосконаліша форма наукового відображення дійсності.

ЦЗ 1.3. З метою систематизації знань студентів про ознаки навчання з ними проводиться обговорення й індивідуальна робота.

Обговорення питання: «Чи погоджуєтесь ви з тим, що навчання є системним процесом?». Аргументуйте власну думку.

Індивідуальна робота. На аркушах паперу схематично зобразіть системність процесу навчання. На це відводиться 5 хв.

Глосарій до ЦЗ 1.3

Навчання – цілеспрямований процес взаємодії вчителя й учнів, у ході якого здійснюється засвоєння знань, формування умінь і навичок.

Викладання – керівна діяльність учителя в навчальному процесі.

Учіння – це система пізнавальних дій учня, спрямованих на розв’язання навчально-виховних завдань.

Система (від грец. – утворення, складення) – порядок, зумовлений правильним розміщенням частин, стрункий ряд, пов’язане ціле.

ЦЗ 1.4. Для перевірки умінь студентів порівнювати процеси наукового пізнання та навчання пропонується групова робота.

Інструктаж. Група поділяється на три підгрупи. Усі підгрупи, обравши лідера, працюють над поставленим завданням: визначити за 5 хв спільні та відмінні риси процесів наукового пізнання та навчального процесу. Аргументація своєї точки зору. Після обговорення представники підгруп відстоюють узгоджену думку, дають відповідь на запитання з аудиторії. Оцінюватиметься точність, аргументованість. Відповідь оформляється за такою схемою:

	Пізнання	Навчання
Спільне		
Відмінне		

Підведення підсумків першого питання.

Наприкінці заняття розв’язуються тести, які роздаються в друкованому варіанті:

1. Дидактика – це:
 - а) теорія виховання;
 - б) теорія навчання;
 - в) теорія виховання, навчання, освіти.
 2. Що відображає схема живе споглядання – абстрактне мислення – практика:
 - а) процес навчання;
 - б) пізнавальну діяльність;
 - в) процес виховання.
- І так далі подаються основні тестові завдання.

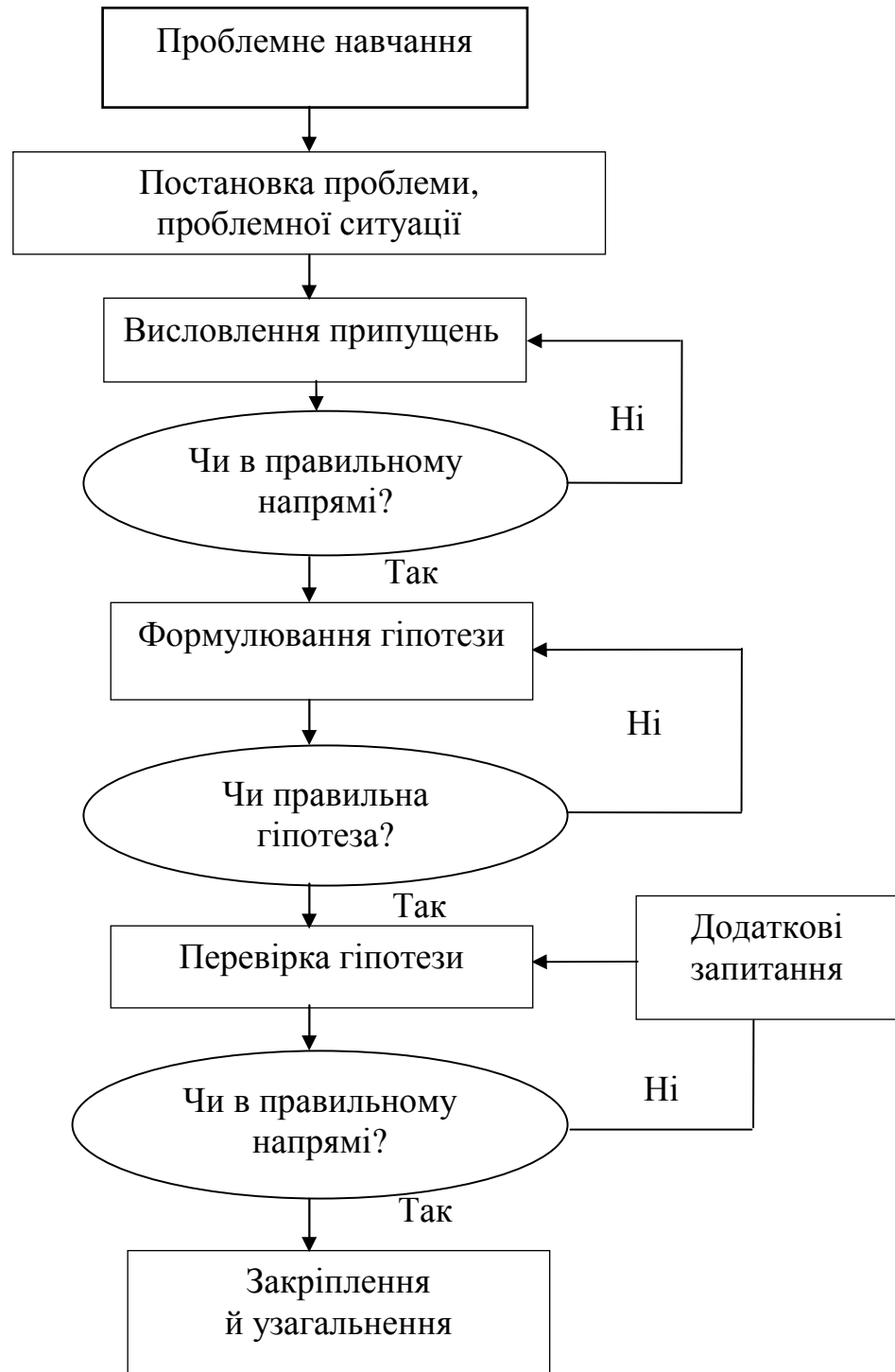
Завершальна частина заняття

Підсумкове слово викладача щодо виконання мети й завдань заняття.

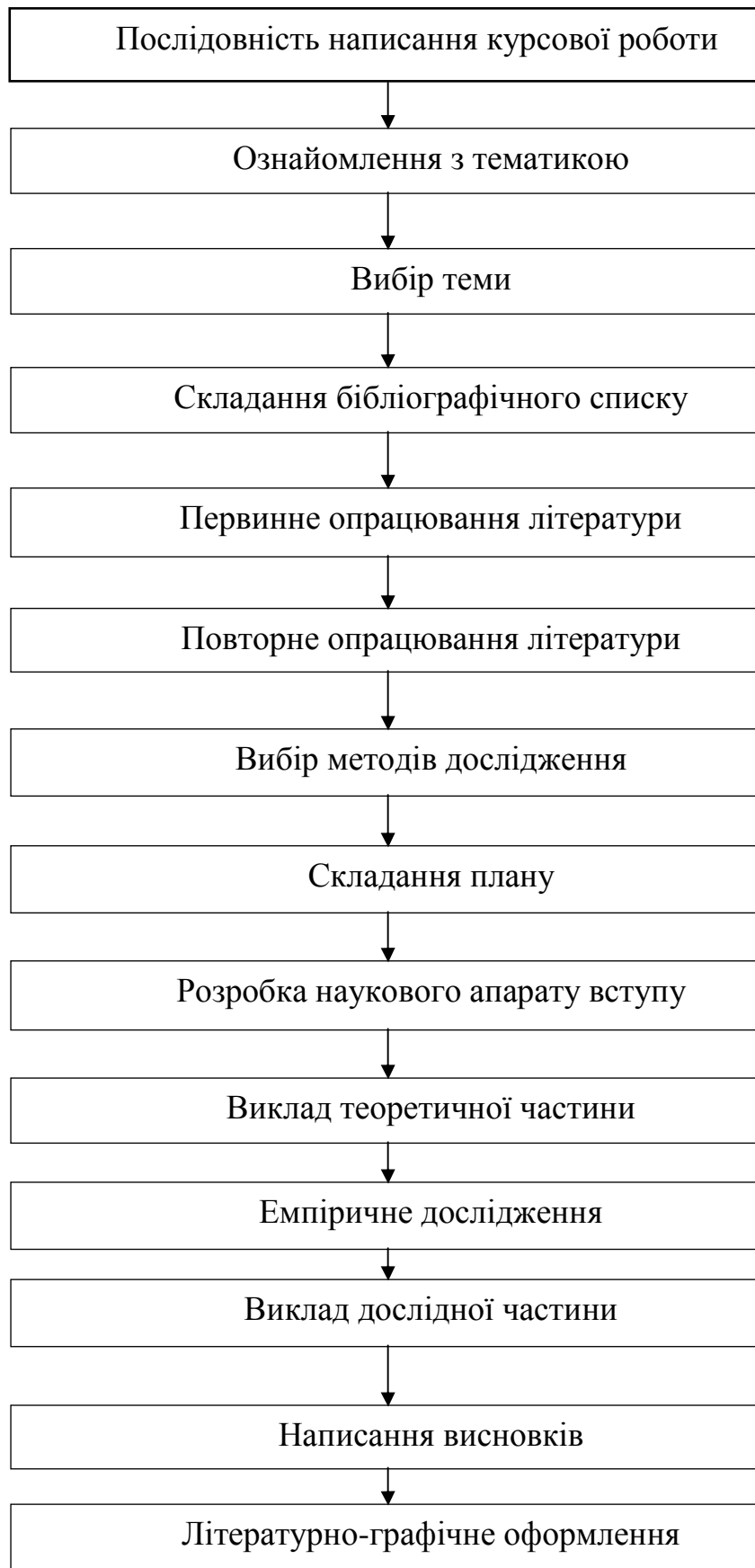
Перелік основної використаної літератури

1. Дидактика современной школы / под ред. В. А. Онищука. – Киев : Радян. шк., 1987. – 351 с.
2. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2007. – 447 с.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 416 с.
4. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти / М. М. Фіцула. – К. : Вид. центр «Академія», 2001.

Структурно-логічна схема альтернативного алгоритму



Блок-схема лінійного алгоритму



Фрагмент бесіди

Навчальний предмет «Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін».

Тема заняття «Основні засоби вивчення соціально-педагогічних дисциплін».

Мета – сформувані знання студентів про особливості основних засобів вивчення соціально-педагогічних предметів.

Цільове завдання 3.1: актуалізувати й узагальнити знання студентів про використання комп'ютерних засобів навчання.

Хід бесіди:

1. Як Ви розумієте поняття «комп'ютерні засоби навчання»?
2. Чим вони відрізняються від звичайних ТЗН?
3. Чи активізує навчальну діяльність студентів використання ЕОМ?
4. Що може забезпечити комп'ютер як засіб навчання студентів?
5. Із якими цілями використовується комп'ютер під час навчання?
6. На яких етапах засвоєння знань може застосовуватися комп'ютер?
7. Як перевірити, яка з Ваших пропозицій є найбільш слушною?
8. Назвіть позитивні та негативні сторони комп'ютеризації.
9. Чи застосовували б Ви комп'ютерні засоби навчання в майбутній викладацькій діяльності? Чому і як?

Підсумки бесіди.

Навчальна дисципліна «Основи соціалізації особистості».

Тема практичного заняття «Урахування вікових особливостей у соціалізації».

Мета – сформувані знання студентів щодо врахування вікових особливостей в ході соціалізації.

Цільове завдання 2.2: актуалізувати й узагальнити знання студентів про вікові особливості молоді, що впливають на їх соціалізацію.

Хід бесіди:

1. До яких вікових груп належить молодь?

2. Які особливості соціалізації виникають у юнацькому віці?
3. З якими проблемами стикається молодь у сучасному суспільстві?
4. Як їх можна вирішити?
5. У яких основних напрямках має працювати соціальний педагог, щоб розв'язати проблеми соціалізації в юнацькому віці?
6. Що впливає на появу різних проблем соціалізації в юнацькому віці?
7. Які основні завдання роботи з молоддю?
8. До яких наслідків може призвести ситуація, коли не будуть урахуватись особливості соціалізації молоді?
9. Як можна вдосконалити роботу з молоддю на сучасному етапі розвитку?

Підсумки бесіди.

**Зразок використання методу ілюстрації
під час навчального заняття**

Навчальна дисципліна «Основи педагогічної конфліктології».

Тема заняття «Характеристика різних типів конфліктів».

Мета – сформувати знання студентів про різні типи конфліктів і їх особливості.

Хід заняття

Кожній людині доводиться стикатися з конфліктними ситуаціями. Як образно відзначив американський психолог Б. Вул: «Життя – процес вирішення нескінченної кількості конфліктів. Людина не може уникнути їх. Вона тільки може визначитися з тим, чи брати участь у прийнятті рішень, чи залишити це іншим». Тому кожній людині, особливо в діловому спілкуванні, необхідно мати повне уявлення про конфлікти.

Конфлікт – незгода між двома чи більше сторонами, коли кожна з них намагається зробити так, щоб були прийняті саме її погляди, і перешкоджає іншій. Конфліктна ситуація виникає там, де зіштовхуються різні бажання й альтернативи, прийняття рішень утруднене, а також при зіткненні різних шкіл, манер поведження. Конфлікт може харчувати і бажання одержати щось, не підкріплене відповідними можливостями.

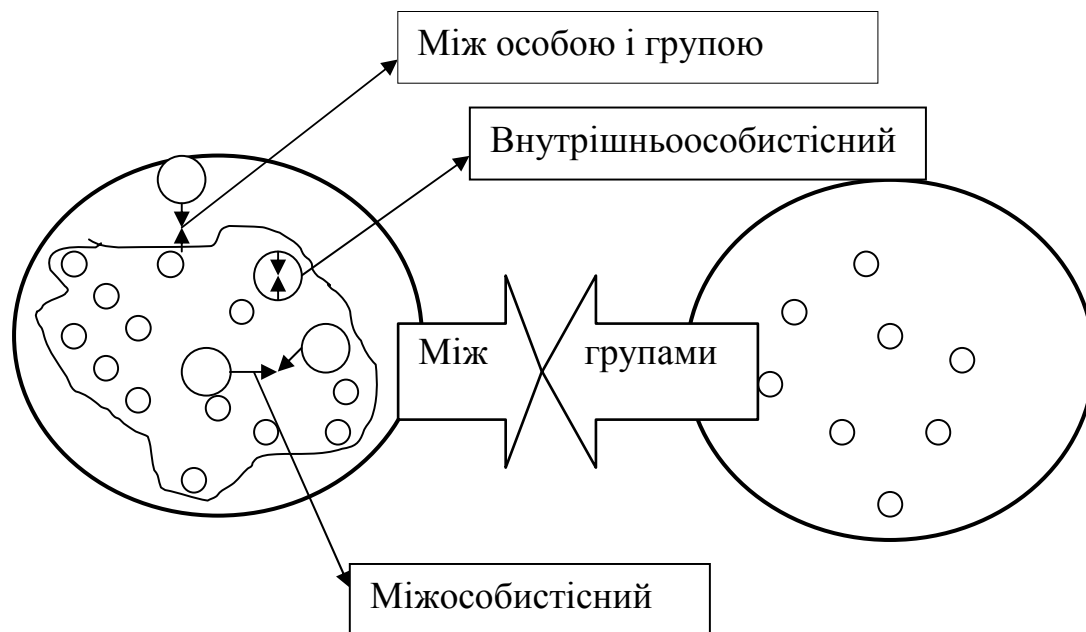
Давайте поміркуємо, які типи конфліктів зустрічаються в реальному житті і професійній діяльності. Спочатку на дошці зобразимо маленькі кола – символічні особистості (працівники). Чи може бути між ними певна незгода? Звичайно, так. Відобразимо це взаємоспрямованими стрілочками. Такі конфлікти називаються міжособистісними. Зобразимо осіб, які на нашій схемі мають відношення до конфліктів, дещо більшим колом. Людина, як правило, знаходиться в певному соціальному осередку – групі. Позначимо її великим колом. Одна людина може перебувати у конфліктних відносинах із усією групою (колективом). Такий конфлікт називається конфліктом між особою та групою. Відобразимо це на малюнку. Сама особа може відчувати вну-

трішнє напруження. Такий конфлікт називається внутрішньоособистісним. Позначимо і цей вид конфлікту. І, безумовно, групи (колективи) можуть перебувати між собою у конфліктних відносинах. Такий конфлікт називається міжгруповий.

Отже, підведемо підсумки означеного на схемі і визначимо основні типи конфліктів. Це, зокрема:

- міжособистісні;
- між особою та групою;
- внутрішньоособистісні;
- міжгрупові.

Саме характеристикою цих типів конфліктів ми займемося на занятті.



Кожен конфлікт потребує регулювання, щоб цей процес не вийшов за рамки дозволеного. Регулювання конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на послаблення й обмеження конфлікту, забезпечення його розвитку в сторону вирішення. Розробити універсальний алгоритм дій щодо керування конфліктами фактично неможливо. Цей процес залежить від багатьох факторів: змісту самого конфлікту, умов його виникнення, розвитку і т. д. Але якісь основні, доцільні кроки можна виділити, що ми й спробуємо відобразити в таблиці (вона заповнюється на дошці).

Крок	Зміст діяльності	Способи (методи) реалізації
1	Вивчення причин виникнення конфлікту.	Спостереження; аналіз результатів діяльності; бесіда; вивчення документів; біографічний метод (аналіз даних учасників конфлікту) тощо.
2	Обмеження числа учасників.	Робота з лідерами в мікрогрупах; перерозподіл функціональних обов'язків.
3	Додатковий аналіз конфлікту за допомогою експертів.	Опитування фахівців, залучення медіатора, психолога; переговорний процес (медіація) й ін.
4	Ухвалення рішення.	Адміністративні та педагогічні методи.

Отже, конфлікти як явище можуть вражати як міжособисті, так і міжгрупові відносини і потребують значних зусиль для регулювання.

Зразок проведення рольової гри

Інтелектуально-пізнавальна гра «LG-ЕВРИКА»

Навчальна дисципліна «Новітні педагогічні технології».

Тема заняття «Характеристика педагогічних технологій».

Мета – перевірити знання студентів із другого змістового модуля дисципліни «Новітні педагогічні технології»; розвивати пізнавальний інтерес, творчу активність, допитливість.

Хід заняття

В грі бере участь 4 студенти, яких шляхом попереднього опитування делегують 4 мікрогрупи. З кожної мікрогрупи також пропонується один представник у журі.

I. Представлення учасників.

Кожен із учасників гри коротко розповідає про себе: ім'я, чому обрав саме таку професію, захоплення тощо.

II. Жеребкування.

Для того, щоб визначити, в якому порядку будуть змагатися студенти, ведучий пропонує обрати кожному учаснику один конверт, у якому знаходиться порядковий номер, який вказує на черговість відповіді.

III. Конкурс «Тема».

Дає можливість виявити гравцям свої знання з таких розділів навчальної дисципліни:

- а) особливості ігрових технологій;
- б) особливості технології розвивального навчання;
- в) особливості технологій кооперативного навчання;
- г) особливості технологій ситуативного моделювання.

Студенти обирають тему, яку мають розкрити за 2 хв. Після виступу усіх учасників члени журі ставлять оцінки від 1 до 4 балів. Бали кожного учасника додаються.

IV. Конкурс «Оратор».

Кожен учасник гри задає одне питання своєму супернику (який є наступним) щодо сутності окремих педтехнологій. Той повинен дати

відповідь протягом 1 хв. Оцінювання конкурсу члени журі проводять за 4-бальною системою (за якість запитання і відповіді окремо).

Опісля бали, котрі отримали студенти, додаються. У наступному раунді беруть участь лише два гравці з найбільшими балами.

V. Конкурс «Дуель».

Двом учасникам гри, які набрали найбільшу кількість балів, пропонується дати відповідь на 7 запитань. Відповідають по чергово. Кожна правильна відповідь оцінюється 2 балами. За усі правильні відповіді можна отримати 14 балів.

1. До навчального обладнання відносяться: 1) технічні засоби навчання; 2) навчальні приміщення; 3) лабораторне обладнання; 4) навчально-виробничі території; 5) навчальні ігри.

2. Складовою інформаційної технології є: 1) технічне середовище; 2) програмне середовище; 3) предметне середовище; 4) методичне середовище; 5) усі варіанти правильні.

3. Максимальне наближення до реалій життя – це принцип технології: 1) модульного навчання; 2) розвивального навчання; 3) співробітництва; 4) особистісно-орієнтованого навчання.

4. Вкажіть види педтехнологій за функціональною забезпеченістю: 1) традиційні; 2) інноваційні; 3) для учнів; 4) аудіовізуальні; 5) комп'ютерні; 6) індивідуальні; 7) універсальні.

5. Вкажіть види педтехнологій за циклами дисциплін: 1) традиційні; 2) інноваційні; 3) для учнів; 4) аудіовізуальні; 5) комп'ютерні; 6) індивідуальні; 7) для гуманітарних; 8) універсальні.

6. Вкажіть види педтехнологій за методичним завданням: 1) традиційні; 2) інноваційні; 3) для учнів; 4) аудіовізуальні; 5) комп'ютерні; 6) індивідуальні; 7) технології однієї дисципліни; 8) універсальні.

7. Хто вперше ввів термін «технологія навчання»: 1) Дж. Рассел; 2) В. Безпалько; 3) Б. Скіннер; 4) І. Лернер.

VI. «Ревани»

Якщо під час конкурсу «Дуель» гравці набрали однакову кількість балів, то їм пропонуються додаткові запитання.

1. Визначте складові педагогічної системи: 1) основна стратегічна мета формування особистості випускника; 2) результати навчання; 3) модель особистості учня; 4) педагогічні технології.

2. Яке з тверджень найбільше відображає суть поняття «технології у навчанні»: 1) використання сучасних методик; 2) застосування сучасних ТЗН; 3) використання оновленого змісту навчання; 4) застосування персонального комп'ютера в навчальному процесі.

3. Педагогічна система – це: 1) стратегія тактики педагогічного процесу; 2) тактика стратегії педагогічного процесу; 3) стратегія педагогічного процесу; 4) стратегія і тактика педагогічного процесу; 5) тактика педагогічного процесу.

4. За твердженням Н. Тализіної, технологію навчання можна назвати: 1) теорією викладання; 2) теорією технології навчання; 3) технологією теорії навчання; 4) теорією методики навчання.

6. До блоку організаційно-технологічних характеристик технології навчання відносяться: 1) наявність для впровадження технології необхідних ресурсів; 2) реорганізація роботи учнів та учителів; 3) наявність і якість навчально-методичної літератури; 4) загальні вимоги до технічного та програмного забезпечення; 5) оцінка технології незалежними експертами.

VII. По закінченні гри журі оголошує переможця.

Наукова організація навчальної праці студента

I. Пам'ятка студенту щодо організації навчальної праці

1. Сформууйте відчуття готовності до навчальної діяльності.
2. Завчасно підготуйте своє робоче місце. Усе потрібне має лежати поруч.
3. Установіть певний розпорядок праці, тобто продумайте послідовність видів роботи, чергування діяльності та відпочинку.
4. Виробіть звичку працювати планомірно, систематично, щодня певну кількість годин.
5. До роботи приступайте цілеспрямовано та серйозно.
6. Працюйте інтенсивно, але не напружуючись.
7. Пам'ятайте, що для мозку посильні великі навантаження.
8. Не піддавайтесь шаблону, мисліть творчо.
9. Чергуйте розумову та фізичну діяльність, а також різні види інтелектуальної праці.
10. Під час читання наукової, навчальної літератури критично оцінюйте її, обов'язково робіть короткі записи, що дасть змогу краще засвоювати зміст прочитаного. Записи допомагають звільнити пам'ять від цифр, фактів. Записна книжка – це запасний мозок.
11. Уникайте великих перерв під час розумової праці, оскільки вони перебивають ритм роботи.
12. Установіть серед робочого дня години повного відпочинку, зазвичай після обіду.
13. Бережливо ставтеся до власного та чужого часу, до кожної години, навіть хвилини.
14. Не відволікайтеся на розмови та сторонні справи.
15. Якщо відчуваєте ввечері втому, то перенесіть роботу на ранок. Під час сну організм відновлює свою працездатність.
16. Спішіть поволі.
17. Учіться володіти собою, керувати власними думками.

II. Пам'ятка-інструкція для студентів-першокурсників

«Як працювати з текстом посібника»

1. Прочитайте назву теми, заголовок параграфа, продумайте його зміст, зв'язок із раніше вивченим матеріалом.

2. Прочитайте параграф і переконайтеся, що нові терміни Вам зрозумілі.

3. Роздивіться схеми та таблиці.

4. Вивчіть визначення понять, формулювання правил, які є в тексті. Придумайте власні приклади до термінів.

5. Обміркуйте, у якій послідовності краще переказувати текст. Складіть план прочитаного.

6. Якщо текст складний для сприймання, то краще ознайомитися з ним ще раз.

7. Перекажіть текст відповідно до наміченої послідовності викладання.

8. Перевірте, чи на всі завдання в кінці параграфа ви можете відповісти. Незрозуміле з'ясуйте у викладача чи однокурсників.

III. Пам'ятка-інструкція підготовки студентів до заліків та екзаменів

1. Виявлення кола тем і питань, які виносяться на екзамен (залік) і добір відповідної навчально-довідкової та спеціальної літератури.

2. Читання та засвоєння дібраної літератури, розв'язування практичних завдань. Читати необхідно продумано. Для цього після ознайомлення з конспектом чи посібником подумки пригадайте текст матеріалу, поставте певні запитання, щоб пов'язати окремі частини матеріалу, систематизувати його й уявити в повній цілісності. У конспекті корисно робити відмітки.

3. Повторення прочитаного перед екзаменом – це не є повторне читання. Повторення здійснюється шляхом перегляду екзаменаційних питань. Якщо після прочитання питання студент знає, про що буде розповідати, виділяє основні ознаки, характеристики (це особливо важливо при тестовому контролі), то може перейти до наступного питання. Якщо ж сумнівається, то має переглянути джерела ще раз. Таке повторення (залежно від особливостей пам'яті) може відбуватися 2–3 рази. Якщо перше повторення триватиме приблизно 2–3 год, то наступні – не більше 1–2.

4. На усному екзамені відповіді мають бути короткими, без розлогих вступів, непотрібних дрібниць і пояснень, а чітко спрямованими на зміст питань білета.

Вимоги та рекомендації щодо написання реферату із соціально-педагогічних дисциплін

Реферат (із латин. *referre* – доповідати, повідомляти) – стислий виклад сутності певного питання на основі вивчення спеціальної літератури. Особливістю студентського реферату є виявлення умінь:

- самостійно працювати з науковою та довідковою літературою, першоджерелами;
- систематизувати, закріплювати, поглиблювати й розширювати теоретичні знання на основі прочитаної літератури;
- науково викладати зібраний матеріал, висловлювати власні думки щодо досліджуваного питання.

Види реферативних робіт:

1. Критична рецензія на наукову працю.
2. Критичний аналіз різних (дискусійних) поглядів на проблему.
3. Аналітичний огляд наукових праць із досліджуваного питання.
4. Аналітичний огляд стану проблеми (явища, події тощо).

Послідовність роботи над рефератом:

1. Тему для написання реферату рекомендує викладач.
2. Після вибору теми та виду реферату потрібно виписати назви літературних джерел (із бібліотечних каталогів, Інтернету тощо).
3. Вивчити необхідну літературу та зробити виписки (бажано на окремих аркушах із занотовуванням на полях власних думок).
4. Структура реферату залежить від його різновиду.

Критичний виклад включає обґрунтування значення вивченої праці, стисле подання поглядів автора, аналіз його позицій, особливості думок (чіткість чи плутаність, повнота чи недостатність тощо). Висновки на основі проведеного аналізу (це є особливо цінним у рецензованих роботах, що вимагає додаткової перевірки й уточнення). Якщо в змісті реферату передаються різні погляди вчених, то автор ретельно вивчає кожну позицію, з'ясовує та робить припущення, які факти й

теоретичні положення послуговували основою для того чи іншого погляду на проблему.

Аналітичний огляд проводиться у вигляді історії вивчення проблеми та наукової новизни, яку внесли дослідники в аналіз сучасного стану проблеми, статистичних даних. Має закінчуватися висновками (перерахування результатів дослідження, виявлення нових аспектів, які треба в подальшому вивчати).

Складаючи план реферату, студент може порадитись із викладачем. Під час роботи над рефератом план уточнюється. Він включає 3–4 основних питання, які, у свою чергу, можна поділити на підпункти чи параграфи. Такий докладний план допомагає більш структуровано викласти матеріал теми.

Навчальне видання

Серія «Посібники та підручники СНУ імені Лесі Українки»

Лякішева Анна Володимирівна
Грицюк Лідія Костянтинівна

**Методика викладання навчальних дисциплін
соціально-педагогічного напрямку студентам ВНЗ**

Навчальний посібник
для студентів вищих навчальних закладів

Редактор і коректор *І. В. Могілевська*
Технічні редактори *Н. Я. Григоровська, М. Б. Філіпович*

Рекомендовано Міністерством освіти і науки,
молоді та спорту України

Формат 60×84¹/₁₆. 29,29 ум. друк. арк., 28,89 обл.-вид. арк. Наклад 300 пр.
Зам. 2832. Редакція, видавець і виготовлювач – Східноєвропейський
національний університет імені Лесі Українки (43025, м. Луцьк, просп. Волі, 13).
Свідоцтво Держ. комітету телебачення та радіомовлення України
ДК № 4513 від 28.03.2013 р.