

Висновки. Таким чином, як показала практика, запропонована модульно-рейтингова технологія, включно із системою рейтингового оцінювання знань, дійсно дозволяє реально перенести головний акцент навчального процесу на формування вмінь і навичок самостійної роботи студентів, як це і передбачено базовими документами, що регламентують на сьогодні хід болонського етапу поточної реформи вищої школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Атаманчук П.С., Семерня О.М., Сусь Б.А. Оцінювання якості знань студентів з фізики в рамках кредитно-модульної системи навчання. – Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського державного університету: Серія педагогічна: Дидактика фізики і підручники фізики (астрономії) в умовах формування європейського простору вищої освіти. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2007. – Вип. 13. – С.7-11.
2. Куліш В.В., Кузнецова О.Я. Організація та методика проведення занять у курсі фізики за кредитно-модульною системою // Проблеми фізико-математичної і технічної освіти і науки України в контексті євроінтеграції. – Зб. наук. пр. за матеріалами наук.-метод. конф. “Вища освіта – 2006”. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. – С.145-152.
3. Куліш В.В., Кузнецова О.Я. Організаційні засади модульно-рейтингової технології навчання в курсі фізики для інженерних спеціальностей. – Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського державного університету: Серія педагогічна: Дидактика фізики і підручники фізики (астрономії) в умовах формування європейського простору вищої освіти. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2007. – Вип. 13. – С.199-203.
4. Куліш В.В., Кузнецова О.Я. Методичні засади організації самостійної роботи студентів при проведенні практичних занять у курсі фізики за кредитно-модульною системою. – Проблеми педагогічних технологій. – Зб. наук. пр. Волинського національного університету, 2008. – Вип. 1/2008, №38. – С. 99-106.
5. Скалозуб В.В., Половина М.Н. Кредитно-модульна і рейтингова система Дніпропетровського національного університету. – Проблеми фізико-математичної і технічної освіти і науки України в контексті євроінтеграції (“Вища освіта – 2006”). – Зб. наук. пр. за матеріалами наук.-метод. конф. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. – С.402-405.

УДК 37.02

А.В. Степанюк

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

У статті розглядаються теоретичні основи моделювання паритетної суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах кредитно-трансферної системи навчання. Наведено організаційно-методичну характеристику навчальної дисципліни “Методика навчання біології”, охарактеризовані засоби організації реальної партнерської взаємодії та співтворчості.

Theoretical basis of modeling of the equal subject-subject pedagogical interaction of the members of the educational process in conditions of credit-transfer system of education are considered. Organizing – methodics description of the subject “Methodics of teaching Biology” is given, means of organizing of real partnership interaction and mutual creative work have been characterized.

Необхідність реформування системи освіти в Україні, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою обумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації у цілому світі. Головним

показником розвитку особистості стає не сума знань, а знання в синтезі, узагальнені творчими здібностями, активна життєва позиція. Нові ціннісні орієнтири сучасного суспільства, модернізація системи освіти створює передумови для зміни взаємовідносин, взаємодії учасників освітнього процесу. Особливо це актуально щодо підготовки майбутніх учителів, які повинні вміти варіативно будувати і моделювати педагогічну діяльність, самостійно приймати рішення щодо її вдосконалення, аналізувати результати, розвивати рефлексію тощо.

У “Концептуальних засадах демократизації та реформування освіти в Україні” наголошено на тому, що в основі оновлення методів, прийомів навчальної діяльності учнів повинно лежати гуманістичне спілкування, партнерські стосунки, принципи рівноправного діалогу. Таким чином, у сучасній науці і практиці все більше визнання отримує концепція педагогічного процесу як діалогу, що передбачає взаємоспрямовану взаємодію учасників цього процесу. Педагогічне спілкування виступає головним механізмом досягнення головних цілей навчання та виховання. Разом з тим, результати аналізу практики навчання свідчать, що педагоги не завжди готові будувати свої стосунки з учнями чи студентами на принципах діалогічного спілкування, взаєморозуміння, співробітництва й співтворчості. Деякі з них вважають діалог лише формою організації, а не педагогічною цінністю, важливим засобом взаємодії учасників освітнього процесу. У зв'язку з цим актуалізується проблема формування у студентів діалогічних умінь у процесі професійної підготовки, яка реалізується двома взаємопов'язаними шляхами: через організацію процесу навчання у вищій школі на основі паритетної взаємодії у системі “викладач-студент” та цілеспрямовану спеціальну діяльність із формування у майбутніх учителів відповідних умінь. Високий та достатній рівні сформованості у майбутніх учителів діалогічних умінь сприятимуть подоланню суперечності між постійним ускладненням професійних функцій сучасного педагога й недостатньою здатністю випускників вищої педагогічної школи до їх творчої реалізації. Метою статті є висвітлення сутності педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу з методики навчання біології в умовах кредитно-трансферної системи.

Аналіз нормативної бази, інформаційних матеріалів для вищих навчальних закладів стосовно ідей та документів Болонського процесу, праць науковців І.Бабина, В.Грубінка, І.Мороза, Г.Терещука, В.Шарко, В.Шинкарука, В.Шулдика, результатів відзвітів випускників бакалаврату, власний досвід підготовки учителів в умовах кредитно-трансферної системи навчання свідчать про те, що проблеми організації діалогічної взаємодії слід розглядати на трьох рівнях освітнього середовища: макрорівні (загальнодидактичний), мезорівні (конкретна навчальна дисципліна) та мікрорівні (особистісний), які утворюють ієрархічну систему.

Проблеми макрорівня пов'язані з тим, що процес євроінтеграції передбачає створення загальноєвропейського освітнього і наукового простору на основі розроблення єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти, що сприятиме співробітництву між вищими навчальними закладами Європи, мобільності викладацького складу та студентів. Це зумовлює вимоги: продукувати конкурентноспроможних фахівців, здатних легко адаптуватись в освітньому просторі європейських країн, формувати у студентів навички переходу від життя в локальному (регіональному, національному) середовищі до життя в співробітництві в глобальному просторі, опановувати мистецтво швидких трансформаційних змін. Основна увага повинна приділятися загальному розвитку особистості, її культурологічній і комунікативній підготовленості, здатності самостійно здобувати і розвивати знання, формувати інформаційні та соціальні навички. Все це, безумовно, вимагає переорієнтації і методичної підготовки вчителів.

Процеси модернізації освіти у контексті європейських вимог передбачають введення кредитно-трансферної (модульної) системи навчання, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів). Дослідженням ефективності такої технології навчання студентів займались багато науковців, зокрема: Я.Болубаш, М.Вандер-Венде, В.Журавський, М.Згуровський. Кредитно-модульна

система сприяє самоосвіті, саморозвитку, професійній реалізації та підвищенню фахового рівня майбутнього спеціаліста.

Щодо реалізації окреслених проблем на мезорівні, то входження в єдиний освітній простір передбачає стосовно нашої теми насамперед узгодженість діяльності вищих навчальних закладів України із методичної підготовки майбутніх учителів. Звичайно, при цьому обов'язково повинен бути фактор варіативності моделей навчання, що дозволяє врахувати такі пріоритетні цінності, як особистісні освітні потреби, індивідуальні запити учнів, їх пізнавальні інтереси, їх диференційовані здібності і пов'язану з цим свободу вибору індивідуальної освітньої траєкторії у варіативному і диференційованому педагогічному просторі. Але концептуальні підходи доцільно залишати інваріантними.

Так, для подолання традиційно сформованої масово-репродуктивної методичної підготовки вчителя, спрямування її на особистісний рівень, нові концепції педагогічної освіти, побудовані на гуманістичній платформі, передбачають реалізацію компетентнісного підходу, орієнтацію на неповторну індивідуальність кожного студента в змісті, технологіях підготовки вчителя. Саме організація компетентнісної освіти має принципове значення для продуктивного учіння, розвитку когнітивних сфер майбутніх фахівців. Щоб взаємодія між викладачем і студентом прийняли характер суб'єктних, необхідна особлива організація педагогічного процесу, яка побудована на принципах, що орієнтовані на формування суб'єктних відношень: самостійності; самоорганізації; індивідуального підходу в умовах колективної навчальної роботи; ролевої участі студентів у педагогічному процесі; особистої відповідальності; наочності навчання; психологічного забезпечення процесу.

Педагогічна взаємодія реалізується в певних педагогічних ситуаціях сукупністю самих різноманітних дій – перцептивних, мнемічних, комунікативних, предметно-перетворюючих, дослідницьких, контролюючих (самоконтролюючих), оціночних (самооціночних) тощо. Ці дії підпорядковані певним цілям і спрямовані на вирішення тих чи інших методичних завдань, свідомо (цілеспрямовано) чи стихійно, інтуїтивно створених викладачем у педагогічних ситуаціях. Засоби навчальної взаємодії, за допомогою яких вона здійснюється, загалом розглядаються у трьох площинах: 1. Інтелектуальні дії, що лежать в основі пізнавальної і дослідницької функції навчальної діяльності (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація тощо), без яких неможлива ніяка розумова діяльність. 2. Знакові, мовні, вербальні засоби, в формі яких засвоюється знання, рефлексується і відтворюється індивідуальний досвід. 3. Фонові знання, включенням до яких нових знань структурується індивідуальний досвід, тезаурус студента.

Разом з тим, проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що в основу класифікації засобів, прийомів паритетної освітньої взаємодії доцільно покласти педагогічні функції. Загалом проблемою педагогічних функцій займались Н.В.Кульміна, А.Щербаков, В.Богословський, А.Боборикін, Ю.Кожухов, В.Сластенін. Вони розділяють їх на дві групи – цілетвірні та організаційно-структурні. До останніх належать конструктивна, організаційна, комунікативна, гностична функції. Так, конструктивна функція передбачає моделювання цілісного процесу навчання на окреслених концептуальних засадах, організаційна – реалізується через організацію: а) інформації у процесі повідомлення її студентам; б) різних видів діяльності студентів; в) власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії зі студентами. Комунікативна функція передбачає: а) встановлення правильних взаємовідношень зі студентами; в) з іншими педагогами. Гностична (дослідницька) включає вивчення: а) змісту і засобів впливу на інших людей; б) вікових та індивідуально-психологічних особливостей студентів; в) особливостей процесу і результату власної діяльності, її позитивних сторін та недоліків. Вона базується на здатності викладача адекватно сприймати, розуміти та оцінювати іншу людину і на реальності власної оцінки (самооцінки). Рефлексивність людини, рівень розвитку її рефлексивного мислення в значній мірі визначають успішність реалізації дослідницької функції щодо себе самого. Всі ці функції передбачають високий рівень розвитку академічних, перцептивних, мовних і

комунікативних властивостей людини, а також повинні стати предметом усвідомлення самого педагога.

Оскільки методику навчання біології ми розглядаємо як ситуативно організовану безперервну розвивальну міжособистісну взаємодію, то засобом реалізації конструктивної функції педагогічної взаємодії є моделювання програмно-методичного забезпечення. При цьому головна увага відводиться становленню і розвитку особистості студента як індивідуальності в сукупності її когнітивних, емоційних і потребо-мотиваційних характеристик [5]. Проектуванню підлягає навчальний матеріал дисципліни (соціально-культурний досвід в даній галузі), його форми і рівні пізнавальної презентації. Суб'єктивний досвід студента виявляється, структурується і розвивається для того, щоб адаптувати його до суспільно значимих наукових знань та потреб життєтворчості. Загалом організаційно-методична характеристика навчальної дисципліни “Методика навчання біології” зорієнтована на кінцевий результат – підготовку зовнішньо і внутрішньо культурної особистості, яка соціально відповідальна, інтелектуально самоактуалізована і духовно відкрита світу. Вона передбачає вирішення проблеми моделювання навчальної діяльності студентів (аудиторної – лекцій та лабораторно-практичних занять; самостійної та індивідуальної роботи) та системи оцінювання (види діяльності, критерії та показники).

Практика наповнення структури змісту освіти фактичним матеріалом – вічне і дискусійне питання. На вивчення методики навчання біології у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка виділено сім ECTS кредитів протягом трьох семестрів (1 кредит – 36 год.). Кредит – одиниця виміру обсягу роботи, необхідного середньому студенту для оволодіння визначеними результатами навчання (компетенціями). Саме поняття кредит досить розмите. Фактично воно базується на певній кількості годин роботи. Кредити у даній системі можна отримати лише при успішному виконанні роботи, передбаченої навчальним планом (відвідування лекцій, лабораторно-практичних занять, самостійних та індивідуальних занять, виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань, складання підсумкового контролю).

Методика навчання біології вивчається протягом V, VI та VII семестрів і є перехідною дисципліною. Загальна кількість годин на III курсі – 216 год. (6 ECTS кредитів). З них: 128 год. аудиторних (64 год лекційних та 64 год. лабораторно-практичні заняття); 68 год. відведено на керовану індивідуальну (20 год.) та самостійну роботу (68 год.). Тобто розподіл аудиторних годин та годин на самостійну роботу здійснено у відношенні 60:40, що є допустимим згідно вимог Болонської системи. Взаємопов'язана діяльність учасників освітнього процесу здійснюється в даному випадку за 6 змістовими модулями, які передбачають вивчення програмного матеріалу. На VII семестрі ECTS кредитів: 1 (36 год.). З них: на лабораторно-практичні заняття відведено 18 год., на керовану індивідуальну (5 год.) та самостійну (13 год.) роботи (співвідношення 50:50). Навчальний матеріал структурований за 2 змістовими модулями.

Окремої уваги заслуговує система оцінювання навчальних досягнень студентів. При оцінюванні змістових модулів враховується: зміст теоретичного матеріалу; результати практичної діяльності; зміст шкільних підручників; ставлення до навчальної дисципліни. Крім цього на III курсі оцінюванню підлягають: результати виконання індивідуального навчально-дослідного завдання (5 балів), фахова компетентність (10 балів), підсумковий контроль (15 балів). За їх наслідками студенту виставляється залік. На четвертому році навчання виставляються бали за: два змістові модулі, (загалом 52 бали); результати виконання індивідуального навчально-дослідного завдання (10 балів); фахову компетентність (10 балів); наукову та інші види діяльності (3 бали); підсумковий контроль – екзамен (25 балів).

Моделювання діяльності студента за описаною системою створює умови для переорієнтації функції викладача із джерела знань на спрямовуючу та контролюючу функцію. Лекції, що відбуваються на основі діалогової технології мають свою специфіку. Насамперед на них проходить “добудова” педагогом до цілісного теоретичного рівня тих

проблем, які були сформульовані ним і студентами під час семінарів, лабораторно-практичних занять. З другого боку, проходить порівняльний розгляд методичних понять, категорій, систем. У цьому випадку лекція стає продуктивною – у студентів виникає власна думка, сумніви, запитання. Методика навчання біології стає подібною на багатогранний кристал, який суперечливо і неоднозначно описує різні підходи до вирішення конкретних проблем.

Базовий технологічний комплекс “завдання – діалог – рефлексія – гра”, є найбільш відповідним методиці навчання біології. Він створює ціннісно-сміслову поле міжсуб’єктного спілкування. В цій ситуації відбувається природна інтеграція процесу навчання і виховання, коли зміст навчання засвоюється як особистісна цінність, а викладачу вдається звертатись не стільки до пам’яті студента, скільки до глибинних структур його професійної свідомості, що знаходиться у певній фазі професійного становлення. Зміст навчальної дисципліни при такому підході не передається студентам безпосередньо, а нагромаджується ними в ході навчальної взаємодії при вивченні освітніх об’єктів, колективної комунікації, зіставлення отриманих результатів з культурно-історичними аналогами тощо. Зміст освіти, в даному випадку, можна трактувати як засіб власного самовиявлення студента. В основу формування покладена ідея продуктивного засвоєння певних проблем, коли студенти самовизначаються стосовно різних підходів до суб’єкту пізнання і здійснюють власну продуктивну діяльність. Таким чином, у процесі навчання відбувається не лише розширення поінформованості майбутніх учителів стосовно сучасних досягнень педагогічної науки, а й засвоєння їх у власній діяльності, що базується на реалізації психоемоційних властивостей людини. Продуктом навчальної діяльності є структуроване та актуалізоване знання, яке лежить в основі вміння вирішувати завдання в різних галузях науки і практики. Продуктом також є внутрішні новоутворення психіки і діяльності в мотиваційному, ціннісному і смисловому планах. Вони входять в структуру індивідуального досвіду.

На кожному занятті викладач та студент вирішують складне творче завдання перетворення змісту освіти в зміст навчання через спільну діяльність. Викладач, який стимулює студентів до актуалізації їх життєвого досвіду, створює умови поєднання цього досвіду з культурно-історичним. Для цього необхідна наступна педагогічна діяльність: діагностика затруднень студентів, передбачення логіки їх пізнавальної діяльності, розробка послідовних приписів при конструюванні проблемних ситуацій, прогнозування можливих помилок, система оцінювання, спрямованого на коректування навчального досвіду, а також збагачення і структурування цього досвіду.

Поряд з подачею системи наукових знань, звертання викладача до життєвого досвіду студента є елементом його (студента) становлення як особистості, якій притаманна здатність “працювати” зі своїм досвідом і над ним, за допомогою свого досвіду, а іноді і в супереч йому. При такому навчанні студенти перебудовують свої попередні уявлення чи модернізують їх, виходячи із зони актуального розвитку, добувають нові знання і виявляють у них особистісний зміст.

Формування суб’єктних відношень у педагогічному процесі – явище багатопланове, складне. Великий інтерес для нашого дослідження має комунікативна функція педагогічної взаємодії, а саме: компоненти діалогічної діяльності (мотиваційний, комунікативний, організаторський, гностичний, креативний, емоційний, оцінний). Кожному компоненту цієї діяльності відповідає сукупність діалогічних умінь, якими повинен володіти викладач і майбутній учитель. Так, приміром, до комунікативного компоненту належать вміння: контактувати з людьми; бути гнучким у спілкуванні; вміти слухати; доступно, виразно й переконливо викладати свою позицію в діалозі; спонукати співрозмовника до продовження діалогу (за Л.В.Бурман). При формуванні цих умінь у студентів необхідно пам’ятати, що педагог це вірець, якому свідомо, або найчастіше несвідомо, наслідують студенти, переймають те, що робить педагог. Основою успішної діяльності є повага, знання і розуміння. Студент повинен бути зрозумілим і сприйнятливим незалежно від того, чи

співпадають системи цінностей, моделі поведінки і оцінок його і викладача. Це передбачає знання психологічних механізмів і закономірностей поведінки, спілкування. Установка – педагог є організатором навчальної діяльності студентів, їх співробітництва, і в той же час виступає в якості партнера і фасілітатора (за К.Роджерсом) педагогічного спілкування. Стосунки між учасниками освітнього процесу передбачають наявність лише суб'єкт-суб'єктної взаємодії, реальну партнерську взаємодію і співтворчість.

Таким чином, обгрунтовані засоби забезпечення педагогічної взаємодії в умовах кредитно-трансферної системи навчання, що ґрунтується на технології рефлексивної дії та принципах позитивної мотивації, сприятливого емоційного клімату, атмосфери довіри та доброзичливості, дозволяє забезпечити паритетну взаємодію учасників освітнього процесу, ділову співпрацю і співтворчість викладача та студентів на основі поєднання колективних форм навчання з особистісно орієнтованим підходом, де педагогічна діяльність реалізується у роботі в групах, індивідуального включення кожного у колективну діяльність, різних форм розподілу праці, диференційованої допомоги, урахування особистісних якостей, індивідуальних можливостей і рівня підготовленості кожного студента.

Орієнтуючись на європейську систему освіти, ми повинні прийняти не тільки переносючи на наше підґрунтя досвід інших держав, але й, пропонуючи європейському співтовариству свої доробки, досягнення, пропозиції, своє бачення проблеми. Тобто потрібно досягти гармонійного поєднання європейських нововведень і кращих вітчизняних традицій. Саме це ми і намагались зробити в процесі реалізації окресленої у статті проблеми.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Демченко В.А. Индивидуализация дидактических материалов как средство формирования субъектных отношений участников педагогического процесса / В.А. Демченко // Педагогические технологии. – №2. – 2004. – С. 41–54.
2. Ершов П.М. Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя / П.М. Ершов, А.П. Ершова, В.М. Букатов. – М.: Флинта, 1998. – 187с.
3. Фурман А. Система інноваційної освітньої діяльності модульно-розвивальної школи та її комплексна експертиза / А.В.Фурман // Психологія і суспільство. – 2005. – №2. – С. 29-76.
4. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України / В.Шинкарук // Вища школа. – 2007. – №5. – С.3-16.
5. Якиманская И.С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – С. 39-47.

УДК 371

В.Д. Шарко

ДО ПИТАННЯ ПРО ЗМІСТ МЕТОДОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

У статті обґрунтовується значення методологічної підготовки вчителя для реалізації освітніх цілей навчання, розкриваються функції методологічних підходів до організації навчального процесу.

In the article the value of methodological preparation of teacher is grounded for realization of educational aims of studies, the functions of the methodological going open up near organization of educational process.

Зростання соціальної ролі освіти, якісно нові завдання, що висуває перед нею життя, обумовлюють необхідність підвищення якості управління навчальним процесом. У зв'язку з цим особливого значення набувають проблеми, пов'язані з розробкою механізмів взаємодії