

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 окресненої 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

вчителя і учнів, котрі дозволяють реалізовувати інтеграцію психологічних і педагогічних теорій та переводити їх у площину практичної дії.

Провідну роль у розв'язанні цих проблем має відігравати методична наука. Однак дослідження змісту підручників з методик навчання фізики та інших природничо-математичних дисциплін дає підстави стверджувати, що в них наукові концепції навчання належного відображення не знайшли. Методологічні знання обмежуються висвітленням питань, пов'язаних з розкриттям об'єкта, предмета, мети, завдань, проблем та методів дослідження. У предметних методиках, що стосуються вивчення окремих тем шкільних курсів, увага приділяється переважно розкриттю логіки викладу матеріалу, виявленню міжпредметних зв'язків, розбору основних типів задач, які треба розв'язувати для закріплення та кращого засвоєння матеріалу. Як зазначає О.Крутський, у сучасних предметних методиках предметне знання відділене від дидактичних і психологічних теорій навчання [2: 6].

Проте, вчені і вчителі визнають, що сьогодні є значна кількість добре відпрацьованих і теоретично обґрунтованих освітніх технологій, які ще не знаходять належного застосування у практиці шкільного навчання. Серед причин такого становища можна виділити три основні:

- недостатньо розроблені організаційні механізми включення науково-теоретичного (філософського, дидактичного і психологічного) знання в навчальний процес;
- відсутні відповідні дидактичні матеріали, призначені для вчителів і учнів;
- майбутні вчителі не отримують необхідної методологічної підготовки під час навчання у вищих навчальних закладах.

Між тим у педагогічній психології пропонується механізм поєднання психологічних і педагогічних знань. Цей механізм закладений у методологічних підходах до організації навчання, які визначають стратегію навчального процесу, орієнтованого на досягнення конкретних освітніх цілей. В. Серіков зазначає, що “підходи до організації навчання – це по суті стратегії професійної діяльності вчителя, варіанти організації навчального процесу, використання певного ресурсу, що забезпечують якість навчаючої діяльності” [6: 133].

Нині вивчення методологічних підходів передбачається в системі вузівської підготовки вчителів у складі дидактики разом із такими її категоріями як принципи, методи, форми навчання. Проте в підручниках з педагогіки їх роль в удосконаленні навчального процесу належним чином не розкрита, а відповідно й рівень опанування студентами даного блоку фахових знань є дуже низьким. Відсутній відповідний блок інформації і в методиках навчання конкретних предметів. У контексті зазначеного питання методологічної підготовки майбутніх учителів і вчителів-практиків є актуальним.

Мета нашої статті полягає у визначенні ролі методологічних знань у методичній діяльності вчителів та розкритті можливостей для підвищення рівня методологічної культури працівників освітньої галузі.

До завдань, які необхідно було розв'язати, увійшли:

- визначення змісту поняття “методологічний підхід” до навчання та його структури;
- встановлення функцій методологічних підходів до навчання школярів і студентів;
- виявлення логіки методологічних дій учителя під час проектування навчального процесу, орієнтованого на систему методологічних підходів;
- визначення можливих шляхів здійснення методологічної підготовки вчителів і студентів на всіх етапах їх навчання.

Вивчення літератури з проблеми дослідження дозволило встановити, що питання методологічної підготовки вчителів ставились дидактами і методистами давно. Так, О.Бугайов, С.Гончаренко, С.Каменецький, М.Розенберг та інші вчені вважали, що теоретичним базисом методики навчання фізики як педагогічної науки виступають дидактичні принципи, закони і закономірності психології, закони логіки, закони діалектики,

філософські принципи, які визначають вимоги до організації і функціонування процесу навчання як об'єкту вивчення методики фізики [8].

У методиці біології принципи організації процесу навчання поділялись на *загально педагогічні* (дидактичні), *специфічні* (методико-біологічні) і *загальні методологічні принципи*, до складу яких включались: принцип взаємозв'язку і взаємообумовленості; принцип цілісного пізнання природи і її взаємодії з суспільством; принцип матеріальності і пізнаваності матеріального світу; принцип первинності природних законів відносно до законів суспільного розвитку. Остання група принципів, за висловом учених [3], слугує обґрунтуванням дидактичних принципів у методиці.

Уперше у педагогічній літературі зазначалось про існування в дидактиці поняття “підхід” і вводилась назва “проблемний підхід до навчання” Т.Шамовою [9]. Н. Сорокін, визначаючи сутність методології як галузі знань, “що виявляє методи наукового дослідження і принципи підходу до вивчення фактів, явищ і процесів”, виділяв серед підходів до навчання дослідницький, проблемний, алгоритмізований та програмований підходи до навчання [7]. І.Зверев і В.Максимова розглядали міжпредметний підхід до навчання як умову підвищення його результативності [1].

Окремі методологічні підходи до організації навчання розроблялися вченими: діалектичний підхід – В.Давидовим; діяльнісний підхід – С.Рубінштейном, Б.Ельконіним, Г.Щукіною; дослідницький підхід – В.Давидовим, С.Разумовським; системний підхід – Т.Шамовою, В.Онищук; комплексний підхід – В.Максимовою, Г. Щукіною; рефлексивний підхід – Ю.Конаржевським, Т.Шамовою; особистісно зорієнтований – І. Якиманською, В.Хуторським; інформаційний підхід – Г.Бурминською, Л.Обуховою; алгоритмічний – П.Гальперіним, Н.Тализіною; дедуктивний – В. Давидовим, Д.Ельконіним; оптимізаційний підхід – Ю.Бабанським.

Сьогодні активно методологічні засади навчання вчителів розробляються В.Серіковим [6], О.Крутським [3], В.Шарко [10] та іншими вченими. До числа основних питань у їх дослідженнях входять: визначення сутності методологічного підходу як наукової категорії; виділення системи методологічних підходів, які можна вважати провідними у створенні шкільних навчальних стратегій; визначення функцій кожного методологічного підходу та їх системи в навчальному процесі.

Під час вивчення питання про сутність методологічного підходу як наукової категорії ми виходили з визначення методології як вчення про одержання та упорядкування знань, в основі якого лежить система принципів і способів організації і побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему. Поділяючи точку зору О.Крутського [3: 54], будемо називати методологічним підходом до навчання психолого-дидактичну структуру викладацької і навчальної діяльності, що має чотири складові: дидактичну, психологічну, методичну й конкретно предметну. Доцільність введення цих складових обумовлена необхідністю виконання специфічних методологічних дій:

- дидактичної, пов'язаної з постановкою загальних дидактичних цілей;
- психологічної, пов'язаної з виявленням психічних функцій особистості чи процесів, що сприяють досягненню цих цілей;
- методичної, пов'язаної з аналізом і перетворенням навчального матеріалу з предмета до вигляду, що дає можливість реалізувати обрані психічні функції і досягти поставлених цілей;
- конкретно-методичної, пов'язаної із забезпеченням умов для розгортання перерахованих дій на конкретному уроці.

Визначаючи стратегічну роль методологічних підходів у організації навчального процесу, В.Серіков включає до переліку найбільш значущих для вчителя такі: задачний, проблемний, контекстний, імітаційно-ігровий, особистісний, ситуаційний, компетентнісний, текстуально-діалогічний та профільний [6: 255].

О.Крутський відносить до методологічних підходів проблемний, дискретний, системно-функціональний, системно-структурний, системно-логічний, індивідуально-

диференційований, комунікативний, ігровий, міжпредметний, історико-бібліографічний, демонстраційно-технічний, задачний, модельний підходи та підхід, що в основу стратегії навчання покладає програмування та комп'ютеризацію навчального процесу [3: 53].

Окрему точку зору відносно методологічних підходів, представлених цими вченими, має професор В.Краєвський, який під методологічними підходами розуміє такі, що можуть використовуватися не тільки в процесі навчання, а й у процесі наукового дослідження. Тому вчений вважає, що підходи, виділені В.Серіковим і О.Крутським, доцільніше називати методичними.

Ми, серед підходів, що відображають сучасні тенденції розвитку освіти і пов'язані з методичною підготовкою вчителя, виділяємо: гуманістичний, адаптаційний, особистісно орієнтований, культурологічний, аксіологічний, системний, синергетичний, інтегративний, діяльнісний, технологічний, компетентнісний, праксіологічний, акмеологічний, андрагогічний; поліпарадигмальний, герменевтичний; рефлексивний та функціональний. Вибір цих підходів, на нашу думку, дає можливість дослідити процес методичної підготовки вчителя з тих сторін, які розкривають особливості його діяльності взагалі і методичної її компоненти зокрема [10]. При цьому задачний, проблемний, програмований, ігровий підходи розглядаються як складові технологічного; системно-функціональний, системно-структурний і системно-логічний підходи – як складові системного підходу, міжпредметний підхід – як окремий випадок інтегративного.

Як видно з назв наведених методологічних підходів до організації навчання, в них єдність філософії, психології, дидактики й методик навчання конкретного предмета виявляється в безпосередній взаємодії філософських знань, теорій психологічних явищ, дидактичних положень з елементами навчального процесу, його об'єктом і суб'єктом, змістом, методами, формами організації і засобами навчання. Спочатку вона здійснюється в процесі визначення цілей навчання, потім – проектування психодідактичної технології набуття знань і досвіду діяльності суб'єктами навчання, а потім – у формі конкретних методологічних підходів до навчання на базі конкретної теми навчального предмета.

Застосування будь-якого методологічного підходу до вивчення матеріалу неможливе без використання змісту підручника. Кожний методологічний підхід вимагає відповідного перетворення навчального матеріалу. У цьому й полягає їх основна дидактична сутність. Перетворення змісту з метою його адаптації до психічних особливостей об'єкта, суб'єкта й середовища – є основна функція методологічних підходів.

Якщо кожний окремий підхід визначає стратегію досягнення конкретної цілі навчання, виховання чи розвитку, то система методологічних підходів, поєднуючи позиції філософії, психології, дидактики й методик навчання конкретних дисциплін, дає можливість прогнозувати й отримувати заплановані загальноосвітні результати навчання, виховання та розвитку учнів. За визначенням О.Крутського, система методологічних підходів у організації навчання виконує наступні функції:

- **онтологічну**, яка пов'язана з визначенням ролі методологічних підходів до організації навчального процесу як засобу взаємозв'язку психологічних і дидактичних концепцій навчання;
- **технологічну**, котра виявляється у значенні методологічних підходів до навчання як засобу впровадження психологічних і дидактичних теорій навчання в шкільну практику;
- **конструкторську**, яка розкриває можливості методологічних підходів у проектуванні навчального процесу;
- **акмеологічну**, що розглядає методологічні підходи до навчання як засіб підвищення педагогічної майстерності вчителя;
- **методичну**, яка пов'язує методологічні підходи до організації навчального процесу з передачею професійного досвіду в методичній діяльності вчителя.

- **організаційну**, котра розкриває роль системи методологічних підходів до навчання як засобу організації, керування, самоорганізації й самоврядування процесом шкільного навчання.

При цьому автор зазначає, що в організації шкільного процесу навчання функції системи методологічних підходів виявляються через:

- мотивацію навчальної діяльності учнів;
- орієнтовну основу навчальної діяльності;
- планування навчального процесу;
- організацію навчальної діяльності школярів;
- оволодіння методологічним знанням вчителями і учнями;
- формування наукового стилю мислення вчителя;
- підвищення рівня усвідомлення навчального матеріалу;
- організацію запам'ятовування навчального матеріалу;
- систематизацію знань;
- засоби розвитку мислення учнів;
- засоби формування навчальної діяльності школярів;
- включення учнів у навчальну наукову творчість.

Конкретизуючи функції методологічних підходів як засобу взаємозв'язку філософських, психологічних і дидактичних концепцій навчання та засобу впровадження їх у навчальний процес, автор представляє їх у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1.

### Функції методологічних підходів

Методологічні підходи	Функції методологічних підходів
1	2
Проблемний	Активізація мислення, розвиток творчих здатностей, вихід у зону найближчого розвитку
Програмований	Формування прийомів розумових дій, індивідуалізація навчання, формування стилю мислення
Дискретний	Формування аналітичної функції мислення, підвищення рівня свідомості в навчальній діяльності, організація запам'ятовування
Системно-функціональний	Формування синтетичної функції мислення, навчання класифікації й систематизації, антиципація й категоризація, навчання використанню аналогій, навчання методологічному операціональному знанню, формування понять, формування навчальної діяльності, сходження від абстрактного до конкретного
Системно-структурний	Вихід на системний рівень мислення, одержання системних знань, навчання структурі досліджуваної наукової теорії, формування наукового стилю мислення, формування навчальної діяльності, оволодіння загальнонауковими засобами інтелектуальної діяльності, формування понять
Системно-логічний	Формування логіки наукового мислення, формування навчальних дій, систематизація знань
Індивідуально-диференційований	Адаптація навчання до реальних навчальних можливостей що вчиться, вирівнювання знань, творчий розвиток
Ігровий	Розвиток емоційної сфери, мотивація навчальної діяльності, мимовільна увага й запам'ятовування
Комунікативний	Активізація мислення, інтеграція сил і здатностей, стимулювання навчальної діяльності, навчання колективної творчої діяльності

1	2
Міжпредметний	Використання асоціативної функції свідомості, активізація розумової діяльності, реалізація системного підходу до засвоєння понять, формування наукової картини миру
Історико-бібліографічний	Формування інтересу до об'єкта вивчення, наукове обґрунтування досліджуваної теорії, розвиток світогляду, вирішення виховних завдань
Демонстраційно-технічний	Комплексний вплив на органи почуттів на чуттєвому шаблі пізнання, порушення інтересу до досліджуваних явищ, створення проблемних ситуацій, активізація мислення, збір наукових фактів для розвитку наукової теорії
Задачний	Моделювання процесу досліджуваного явища, системний аналіз досліджуваної теми в процесі повторення, заелементний аналіз досліджуваної теорії, створення проблемних ситуацій, контроль знань
Моделльний	Абстрагування від несуттєвих ознак, вибір ідеального об'єкта для дослідження, зосередження уваги на істотних ознаках, забезпечення можливості робити вимірювання

Виявлення функцій методологічних підходів до навчання в структурі психологічної й педагогічної науки та організації шкільного навчання дозволяє виявити їхні функції у професійно-педагогічній підготовці вчителя та встановити можливі форми включення у навчальний процес.

Аналіз функцій методологічних підходів дає підстави для ствердження, що вони пов'язані з: їх визначальною роллю у змісті професійної підготовки вчителя; впливом на формування методологічної культури студента і вчителя; можливістю виступати засобом у навчанні вчителів і студентів проектуванню, конструюванню та організації шкільного процесу навчання; зі значенням методологічних підходів для оволодіння педагогічною майстерністю вчителя.

Опанування методологічною культурою вчитель може здійснювати на всіх етапах своєї фахової підготовки:

- вузівському – через засвоєння відповідного блоку методологічних знань у курсах філософії, педагогіки й методики навчання; виконання практичних завдань з проектування навчального процесу у межах курсових та дипломних робіт; реалізації практичних дій з упровадження методологічних засад організації навчального процесу під час педагогічних практик;
- післядипломному – шляхом самостійного опрацювання необхідної методологічної літератури та впровадження теоретичних положень у практику шкільного навчання предмета або шляхом вивчення на курсах підвищення кваліфікації відповідного матеріалу з подальшим застосуванням його в школі.

Дослідження стану методичного і кадрового забезпечення процесу підготовки вчителів і студентів з блоку методологічних знань свідчить про те, що матеріалів, адаптованих до практики навчання конкретному навчальному предмету, недостатньо. Тому треба: а) до всіх підручників з методик навчання включити блок методологічних знань, підготувавши викладачів цієї дисципліни до його викладання; б) до тематики курсових і дипломних у ВНЗ та випускних робіт на курсах підвищення кваліфікації включати теми, пов'язані з дослідженням результативності впровадження конкретних методологічних підходів або системи підходів; в) поширювати досвід вчителів з проектування та організації навчального процесу з урахуванням його методологічних засад.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе/ И. Д. Зверев, Н.Максимова. – М.: Педагогика, 1981. – 160 с.

2. Компетентнісний підхід до навчання учнів фізики / Альманах випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації – учителів фізики і астрономії Херсонської області. Випуск 5: За ред. В. Шарко. – Херсон, Олді-Плюс, 2005. – 220 с.
3. Крутский А.Н. Психодидактика среднего образования: монография. – Барнаул: БГПУ, 2008. – 254 с.
4. Пономарева И.Н. Общая методика обучения биологии: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / И.Н. Пономарева, В.П. Соломин, Г.Д. Сидельникова: Под ред. И.Н. Пономаревой. – М.: Издательский центр “Академия”, 2003. – 272 с.
5. Реалізація особистісно орієнтованого підходу до навчання учнів фізики / Альманах випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації – вчителів фізики і астрономії Херсонської області. Випуск 3: За ред. В. Шарко. – Херсон: “Олді-Плюс”, 2003. – 202 с.
6. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Сериков В.В.: Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Изд. центр Академия, 2008. – 256 с.
7. Сорокин Н.А. Дидактика. – М.: Просвещение, 1974. – 222 с.
8. Теория и методика обучения физике в школе: Общие вопросы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С.Е. Каменецкий, Н.С. Пурьшева, Н.Е. Важеевская и др.: Под ред. С.Е. Каменецкого, Н.С. Пурьшевой. – М.: Изд. центр “Академия”, 2000. – 402 с.
9. Шамова Т.И. Проблемный подход в обучении / Т. И. Шамова. – Новосибирск, 1969. – 69 с.
10. Шарко В.Д. Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти. Монографія. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2006. – 400 с.
11. Шарко В.Д. Методологічні знання як важливий компонент методичної підготовки вчителя фізики // Зб. наук. пр.: Спеціальний випуск / Гол. ред. В.Г. Кузь. – К.: Наук. світ, 2003. – С. 312-319.
12. Шарко В. Д. Рефлексивний підхід до навчання як умова упровадження особистісно орієнтованих технологій / Педагогічні науки. Зб. наук. пр. – Випуск 32. – Частина 2. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2002. – С. 190 – 196.
13. Шарко В.Д. Синергетичний підхід до організації навчального процесу як шлях підвищення якості методичної підготовки вчителя фізики / Педагогічні науки. Зб. наук. пр. – Випуск 42. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2006. – С.396-403.
14. Шарко В.Д. Методологічні засади сучасного уроку: Посібник для керівників шкіл, вчителів, працівників інститутів післядипломної освіти, студентів. – Херсон: Вид-во ХНТУ, 2008. – 112 с.

УДК 37.02.057:371.1:373.54:5(477)

О.Г. Ярошенко, Т.С. Іваха,  
О.А. Цуруль

### **ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ**

*У статті обґрунтовано дидактичну модель методичної підготовки вчителя природничо-географічних дисциплін в умовах кредитно-модульної системи навчання, охарактеризовано її складові (теоретична, технологічна, трансформаційно-практична, творча).*

*The article deals the problem of model of future natural teachers methodological training to the ECTS. The theoretical, technological, transformation-practical and creative blocks are charagterized.*

*Постановка проблеми.* Одним із основних завдань інтеграції вищої освіти України до європейського освітнього простору є створення моделі підготовки фахівців різних кваліфікаційних рівнів. Така сучасна загальна модель професійної підготовки у ВНЗ