

УДК 371.134:371.315.6

Талаш І. О.\*

## ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ СИСТЕМИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

*У статті зроблено спробу узагальнити теоретичні відомості щодо становлення модульно-рейтингової технології навчання, виокремити особливості впровадження цієї технології у вищих педагогічних навчальних закладах.*

**Ключові слова:** вища педагогічна освіта, модульно-рейтингова технологія, модульна програма, блоки модульної програми, модульно-блочне структурування навчальної інформації.

Сучасний розвиток вищої педагогічної освіти пов'язаний безпосередньо з реалізацією принципів Болонського процесу, учасницею якого є й Україна. У вищих навчальних закладах почали впроваджувати модульно-рейтингову технологію навчання, яка найбільш ефективно дозволяє реалізовувати ідеї оптимізації й інтенсифікації навчального процесу, формувати конкурентоспроможних фахівців на ринку праці, забезпечувати відповідність університетської підготовки майбутніх учителів запитам сучасних загальноосвітніх закладів, розвивати творчий потенціал студентів. Разом із тим, специфіка національної освіти, особливості змісту підготовки майбутніх учителів зумовлюють необхідність пошуку шляхів модифікації модульно-рейтингової технології. Крім того, в теорії і методиці модульного навчання існують різні підходи до його реалізації, зокрема, модульно-розвивальне (А. Фурман), модульно-евристичне (М. Лазарев), модульно-рейтингове (І. Сікорський) навчання, що зумовлює багатоаспектність і неоднозначність проблеми впровадження технології модульно-рейтингового навчання у вищій школі, необхідність формування навчально-методичного комплексу предмета нового типу.

Теоретичні основи модульного навчання розроблені в працях таких учених, як О. Аніщенко, І. Богданова, С. Гончаров, Н. Гузій, В. Гурин, Т. Козак, В. Нагаєв, В. Стрельников, П. Юцявичене та ін. Досить ґрунтовно розроблені методичні рекомендації щодо структурування модульних програм з навчальних дисциплін, що викладаються для студентів економічних спеціальностей (С. Гончаров, В. Гурин, В. Нагаєв, І. Сікорський). Однак, методичних рекомендацій із організації модульно-рейтингового навчання в педагогічних вузах обмаль (праці Л. Кондрашової, Н. Шиян).

Узагальнюючи теоретичні відомості щодо становлення модульно-рейтингової технології навчання, визначимо особливості проектування модульних програм дисциплін психолого-педагогічного спрямування.

Ідея інтенсифікації й оптимізації навчання не нова. Так, ще в 60-ті роки ХХ століття з появою ефективних технічних засобів навчання почалися інтенсивні пошуки можливостей оптимізації процесу навчання. У цей час ученими активно генеруються концепції інтенсифікації й оптимізації навчального процесу, зокрема саме тоді була запропонована концепція одиниць змісту навчання, що стала основою ідей модульного навчання. Згідно з концепцією одиниць змісту навчання, невелику порцію (одиницю) навчального матеріалу можна вважати автономною темою й вільно інтегрувати в програму занять. Спочатку їх називали «мікрокурсами», потім – «мінікурсами». Їх зміст й обсяг визначалися дидактичними задачами. Уперше мінікурси були запроваджені у 1969 році в університетах і коледжах США, де виникло багато їх різновидів: «поняття в пакеті», «навчальний пакет», «пакет», «пакет індивідуалізованого навчання» тощо. Модульне навчання у навчальних закладах США застосовувалося при викладанні інженерних дисциплін, хімії, психології, педагогіки, соціології, лінгвістики, англійської мови тощо.

\* © Талаш І. О., 2013

Із появою узагальнень педагогічного досвіду застосування концепції одиниць змісту навчання було сформульовано узагальнене поняття «модуль», і відповідно, «модульне навчання», «принцип модульності». Принцип модульності вимагав не лише поділу навчального матеріалу на частини для тієї чи іншої категорії учнів. Він, ґрунтуючись на автономних порціях адаптованого до інтелектуально-особистісних можливостей учнів навчального змісту, надавав їм змогу більш самостійно або й зовсім самостійно працювати із запропонованою індивідуальною навчальною програмою, яка містила цільовий план дій, банк інформацій і методичне керівництво щодо шляхів досягнення поставлених дидактичних цілей. При цьому функції педагога варіювалися від інформаційно-контролюючої до консультативно-координуючої. Корекція навчального процесу проводилася тільки після визначення рівня досягнення учнями вагомих, узагальнених фрагментів змісту, що забезпечувало ґрунтовний індивідуальний підхід до кожного. За визначенням А. Фурмана, первинно модульне навчання являло собою пакет науково адаптованих навчальних програм для індивідуального навчання, що оптимізувало на практиці академічні та особистісні досягнення учня з певним рівнем попередньої підготовки [6, с.104]. Воно здійснювалося за окремими, функціонально автономними вузлами, відображеними у змісті, організаційних формах і методах, тобто за модулями, призначення яких – розв'язання конкретного кола психолого-педагогічних завдань.

Дидактичні системи, курси на основі модульного навчання у 80-х роках ХХ століття були створені в університетах Канади. Практика застосування в Україні модульного навчання починається з кінця 80-х років ХХ століття, коли були розроблені модульні системи для підготовки керівників нижчої й середньої ланки управління, дипломного проектування, навчання англійської мови.

Наступний етап розвитку ідей модульного навчання та впровадження технології модульно-рейтингового навчання у вищих освітніх закладах України пов'язаний із приєднанням України до Болонського процесу 19 травня 2005 року на конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти, у м. Берген (Норвегія). Конференція європейських міністрів освіти, яка поклала початок Болонському процесу, відбулася у 1999 році в італійському місті Болоньї. На ній 29 країн задекларували наміри про створення єдиного європейського простору вищої освіти, було сформульовано 6 основоположних принципів Болонського процесу. Найбільш ефективним шляхом реалізації основних принципів Болонського процесу визнано запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих закладах освіти, оскільки в передових країнах Заходу, які, власне, є ініціаторами створення Зони європейської вищої освіти (див. Сорбонську декларацію, підписану 25 травня 1998 року чотирма міністрами, які представляли Великобританію, Німеччину, Францію, Італію), переважає саме модульно-тьюторна система підготовки спеціалістів.

На відміну від країн Західної Європи, в Україні поширена лекційно-семінарська система навчання у вищих закладах освіти, тому визначальною педагогічною умовою запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу визнано технологію модульно-рейтингового навчання. Уведення кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації ґрунтується на низці документів, розроблених у Міністерстві освіти і науки України, а саме: рішення колегії МОН №5/5 від 24.04.2003р. «Про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації»; наказ МОН №740 від 06.11.2003р. «Про проведення науково-практичного семінару з питань запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»; наказ МОН №48 від 23.01.2004р. «Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу» та затверджене цим же наказом «Тимчасове положення про впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців»; наказ МОН №812 від 20.10.2004р. «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу»; наказ МОН №774 від 30.12.2005р. «Про впровадження

кредитно-модульної системи організації навчального процесу». Аналіз змісту нормативних документів свідчить про недостатність навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу, відсутність гнучкості в системі підготовки фахівців. Розробка теоретичних основ адаптації кредитно-модульної системи до запитів і можливостей національної вищої школи, методичних рекомендацій із впровадження кредитно-модульної системи організації навчання на окремих спеціальностях з урахуванням специфіки підготовки фахівців сприятимуть подоланню означених проблем.

Основоположник модульного навчання в Україні А. Алексюк відзначає низку переваг модульної системи, яка головним своїм призначенням повинна мати таку зміну організаційних засад педагогічного процесу у вищій школі, яка б забезпечила суттєву його демократизацію, умови для дійсної зміни місця студента в навчанні (перетворення його з об'єкта в суб'єкт цього процесу), надала б навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, запровадила б у дію принцип індивідуалізації навчання.

Крім того, при впровадженні модульно-рейтингової технології у вищі педагогічні навчальні заклади слід брати до уваги особливості змісту підготовки вчителів, специфіку їх майбутньої професійної діяльності. Специфіка педагогічної діяльності полягає в тому, що вчитель, крім навчальної і виховної, виконує багато функцій: лідера, керівника, організатора, дослідника, новатора. Разом із тим, традиційна лекційно-семінарська система дозволяє майбутнім фахівцям набути досвіду лише звичайних виконавців, які не беруть участі у визначенні, обговоренні й розв'язанні навчальних задач. У ситуації репродуктивного відтворення на заняттях раніше засвоєних теоретичних знань унеможлиблюється розвиток креативності як важливої характеристики професійного становлення студентів. Щоб подолати цей недолік, на нашу думку, при формуванні модульної програми, а також в процесі навчальних занять доцільно акцентувати увагу не лише (і не стільки) на інформативному (реалізації пізнавальних модулів), а на процесуальному (реалізація операційних модулів) аспекті навчального процесу. Звісно, абсолютизація одного аспекту навчального процесу призведе до негативних наслідків, тому мова йдеться лише про зміщення акцентів з інформативного на процесуальний аспект навчальної діяльності студентів.

Модульно-блочне структурування навчальної інформації повинно передбачати постановку мети і задач у формі рольової перспективи; структурування змістового й технологічного аспектів педагогічної підготовки з урахуванням професійних установок, мотивів і ціннісних орієнтацій студентів; моделювання ситуацій, розв'язання яких сприятиме набуттю студентами досвіду з використання педагогічної теорії як інструмента практичних дій у цих ситуаціях. Відповідно, доцільно формувати структуру заняття так, щоб воно містило теоретичну й практичну частини.

У теоретичній частині повинні міститися фундаментальні знання, що розкривають теоретичні основи педагогічної професії і педагогічної діяльності.

Практична частина має бути присвячена творчому розв'язанню навчальних задач, наприклад, розгляд і вирішення педагогічних ситуацій. Крім того, варто враховувати те, що певні професійні якості, зокрема комунікативні, прогностичні, елементи педагогічної техніки тощо, можна формувати лише в процесі безпосередньої взаємодії з аудиторією, з викладачем у процесі обговорення певної проблемної ситуації, під час дискусій, у процесі рольової гри.

Нам імпонує варіант структури заняття, запропонований Л. Кондрашовою. Вона пропонує, щоб структура кожного заняття містила кілька блоків, а саме: інформаційно-дискусійний (передбачає засвоєння й обговорення теоретичних понять); практично-перетворювальний (студенти «занурюються» у різноманітні види навчально-пізнавальної діяльності); рефлексивний (передбачає роботу студентів з власним досвідом, самоідентифікацію із ситуацією взаємодії, що склалася, самооцінку досягнень з теми); блок вільного обміну інформацією (оцінка навчальних досягнень, загального враження від заняття); блок самоосвіти (самостійне

вивчення літературних джерел з проблеми заняття) [5, с.383-384]. Наприклад, практичне заняття на тему «Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» (дисципліна «Педагогічні технології в початковій школі») було поділено на три блоки.

Інформаційно-дискусійний блок містив такі питання теоретичного характеру: розкрити основні концептуальні положення технології; назвати категорії учнів, на яких орієнтована технологія, охарактеризувати кожну категорію; назвати риси, які повинен мати учитель, користуючись у роботі технологією «Створення ситуації успіху», думку обґрунтувати. Крім того, в інформаційно-дискусійному блоці подаються завдання на розвиток умінь студентів аналізувати теоретичну інформацію (пропонуємо скласти тези до текстів підручників і наукових статей), зіставляти (скласти порівняльні таблиці), узагальнювати і систематизувати одержану інформацію (складання багатоекранних схем, класифікацій тощо). При цьому встановлюємо зв'язки між попередніми темами й тією, що опрацьовується на занятті, звертаємо увагу на протиріччя, з'ясуємо їх природу та намагаємося їх розв'язати.

Завдання для практично-перетворювального блоку були спрямовані на формування й розвиток умінь виявляти специфічні риси технології, визначати, до якої категорії належить учень у запропонованих педагогічних ситуаціях, добирати методи й прийоми роботи з ним; вирізняти методи й прийоми технології в запропонованих педагогічних ситуаціях (зокрема, для аналізу бралися праці А. Макаренка та В. Сухомлинського). Матеріал цього блоку студенти опрацьовують індивідуально або за бажанням об'єднуються в малі групи.

Слід зауважити, що робота в групах, на наш погляд, є більш ефективною. По-перше, за короткий час викладач має змогу перевірити рівень і ґрунтовність підготовленості студентів до заняття в цілому, адже завдання практично-перетворювального блоку базуються на інформації, яку студенти опрацьовували в інформаційно-дискусійному блоці. По-друге, студенти обмінюються інформацією, аналізуючи й зіставляючи різні варіанти розв'язання завдання, що дає можливість зробити ґрунтовні висновки й узагальнення з певної теми. По-третє, в роботу включаються всі студенти незалежно від рівня їхньої підготовки, що, з одного боку, сприяє подоланню пробілів у навчальному матеріалі, якщо самостійна підготовка була з якихось причин неякісною, з іншого боку, стимулює студентів готуватися систематично, адже лише за такої умови вони можуть працювати в групі ефективно.

Завдання рефлексивного блоку спрямовані на визначення місця методів і прийомів у своїй майбутній шкільній практиці, на самоаналіз особистісних якостей, які необхідно вдосконалювати, щоб оволодіти цією технологією. Наприклад: назвати ідеї та методи, які ви використовуватимете в своїй практиці після ознайомлення з технологією; проаналізуйте, удосконаленням яких рис своєї особистості у зв'язку з цим вам необхідно буде зайнятися.

На кожному занятті викладач повинен здійснювати поточний контроль якості знань студентів з навчальної дисципліни. На першому занятті ми пропонуємо студентам, крім ознайомлення з метою і структурою навчальної дисципліни, видами та формами робіт, які вони повинні будуть виконати, розглянути критерії поточного контролю й оцінювання набутих знань і вмінь. При чому ці критерії адаптовані до специфіки певної навчальної дисципліни. Доцільно, на наш погляд, також застосовувати взаємооцінювання й самооцінювання (блок вільного обміну інформацією) з обов'язковим обґрунтуванням виставленої оцінки, адже вчителю доведеться не лише оцінювати результати діяльності учня, він повинен мотивувати виставлений бал, крім того, уміти давати об'єктивну оцінку власної діяльності.

Завдання для блоку самоосвіти містять додаткові джерела, з якими слід ознайомитися студенту, щоб поглибити знання з певного змістового модуля. Ці завдання варіативні, тому студенту надається можливість вибрати саме те джерело, яке його найбільш зацікавило або було найбільш доступне при самостійній підготовці до заняття. Крім того, блок самоосвіти передбачає індивідуальне або групове консультування студентів з метою підвищення якості самостійної роботи.

Отже, при впровадженні технології модульно-рейтингового навчання в педагогічних вузах слід виважено поставитися до визначення обсягів самостійної й аудиторної роботи студентів, адже певні професійні якості майбутніх учителів можуть бути сформовані лише у процесі безпосередньої взаємодії з викладачем, з іншими студентами. Крім того, варто приділити особливу увагу формуванню змісту операційних модулів, що повинні формувати вміння й навички прикладного аспекту професійної діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Аніщенко О. В. Сучасні педагогічні технології: [курс лекцій] / О. В. Аніщенко, Н. І. Яковець. – Ніжин: Видавництво НДУ імені М. Гоголя, 2005. – 198 с.
2. Богданова І. М. Педагогічні інновації в системі підготовки вчителя: кінець ХХ – початок ХХІ століття: [монографія] / Інна Михайлівна Богданова. – Одеса: М. П. Черкасов, 2009. – 157 с.
3. Гончаров С. М. методи та технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу: [навч.-метод. пос.] / С. М. Гончаров, В. А. Гурін. – Рівне : НУВГП, 2010. – 451 с.
4. Гузій Н. В. Особистісно-орієнтовані технології дидактичної підготовки майбутнього педагога: [метод. пос.] / Наталія Василівна Гузій. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – 45 с.
5. Кондрашова Л. В. Высшая педагогическая школа и Болонский процесс / Лидия Валентиновна Кондрашова. – Кривой Рог : КДПУ, 2007. – 474 с.
6. Фурман А. В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення : [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К. : Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.

*In article an attempt to generalize the theoretical data on formation of modular and rating technology of training is carried out, to allocate features of introduction of this technology in the highest pedagogical educational institution.*

**Key words:** *the highest pedagogical education, modular and rating technology, modular program, blocks of the modular program, modular and block structuring the training material.*

УДК 374.7(410)

Ткаченко Л. М.\*

## БЕЗПЕРЕРВНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ ЯК ПРОВІДНИЙ СТРАТЕГІЧНИЙ НАПРЯМОК БРИТАНСЬКОГО НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

*У статті аналізуються методологічні та термінологічні особливості феномена «безперервна освіта дорослих», характеризуються основні параметри науково-педагогічного дискурсу, і на їх основі проводиться дослідження публікацій видавництва Рутледж в категорії «Освіта дорослих та навчання впродовж усього життя» за 1984-2012 рр., що дозволяє побачити стратегічну важливість означеного явища для сучасної британської освітньої теорії і практики.*

**Ключові слова:** *безперервна освіта дорослих, дискурсивні практики, соціальна ексклюзія, трудова політика, глобалізація.*

У зв'язку з тим, що кадровий потенціал проголошується основним фактором ефективного забезпечення подальшого промислового та економічного зростання сучасного постіндустріального суспільства, надзвичайно гостро постає питання впровадження вимог моніторингу

\* © Ткаченко Л. М., 2013