

2. Лісник Г. І. К вопросу об использовании компьютерных технологий для повышения эффективности обучения иностранным языкам // *Іноземні мови*. - 2011. - № 2. - С. 27-30.

3. Муліна Н.І. Організаційно-методичні аспекти дистанційного навчання іноземних мов // *Проблеми сучасної методики навчання іноземних мов: Вісник Київського державного лінгвістичного університету. Дослідження молодих вчених. Серія "Педагогіка та психологія". (Методика навчання іноземних мов)*. - Вип. 1. - К.: КДПУ, 1998. - С. 204-213.

4. Муліна Н.І. Перспективи використання дистанційного комп'ютерного навчання в реалізації задач углублення знань по іноземному мові // *Тезиси докладов научно-технічної конференції преподавателей, сотрудников и студентов: Сумы: "Ризоцентр" СумГУ*. - 2009. - С. 100-109.

УДК 378.046.4

Гузій Н.В., Шестакова Т.В.

ОСОБЛИВОСТІ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ АКМЕОЛОГО-ДИДАСКАЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

В статті представлено науково-методичне обґрунтування модульно-рейтингової системи організації вивчення студентами педагогічного ВУЗ дисциплін акмеолого-дидакалогічної підготовки та результати її експериментальної апробації.

Широке впровадження модульно-рейтингових технологій в сучасну практику організації педагогічної освіти відповідно до умов виходження вищої школи України у світовий освітній простір вимагає модернізації методичного забезпечення викладання усіх навчальних дисциплін, розробки оригінальних підходів до оцінювання навчальної успішності студентів. Використання технології модульно-рейтингового навчання в організації акмеолого-дидакалогічної підготовки майбутніх педагогів при вивченні дисциплін з педагогічної творчості та майстерності зумовлено його широкими можливостями для активізації процесу професійного становлення майбутніх педагогів, посилення його індивідуалізації, підвищення самостійності студентів. Це сприяє оптимізації управління навчально-виховним процесом, дозволяє більш чітко структурувати зміст навчального матеріалу та обґрунтовано добирати способи його засвоєння, стимулювати суб'єктні чинники професійного зростання студентів та впорядковувати самостійну роботу.

На сьогодні у теорії і методиці модульного навчання використовуються його різноманітні моделі і версії – американська, німецька, литовська, російська, українська [1, с.14-15], що мають різні і не зовсім узгоджені підходи до трактування модуля, його видів, масштабів, способів побудови (Т.А.Алексєєнко і В.В.Сушанко, І.М.Богданова, П.М.Гусак, А.О.Вербицький, І.Ф.Прокопенко, П.І.Сікорський, М.А.Чошанов, П.А.Юцявичене та ін.).

Модульне навчання у вищій школі на рівні окремої дисципліни або циклу споріднених дисциплін передусім вимагає структурування змісту навчального матеріалу за відносно завершеними частинами (модулями), а також розроблення методичної бази та інформаційного забезпечення їх опанування студентами, організації зворотного зв'язку якості засвоєння навчальної інформації із застосуванням специфічних видів контролю, підготовку нормативної документації. У такий спосіб навчальна дисципліна представляється системою змістових модулів (найчастіше ними виступають розділи курсу), що складаються з міні-модулів (споріднених тем), а також навчальних елементів (їх розкриття в певному порядку та ієрархії зв'язків), опосередкованих єдиною інтегративною дидактичною метою. Педагогічна організація процесу засвоєння таких модулів спрямовується на суттєве посилення самостійної навчальної роботи студентів і вимагає значного підвищення ефективності управління їх пізнавальною діяльністю, збагачення традиційних форм вузівського навчання (лекцій, семінарів, лабораторних) тьюторськими заняттями, в яких поєднуються різні види навчальної діяльності, а також передбачає докорінну зміну філософії контролю результатів навчання – з традиційно-семестрового як підсумкового на постійний моніторинг якості засвоєння блоків навчальної інформації за допомогою розгалуженої бальної системи проміжних і результуючих рейтингових показників.

Доцільність запровадження модульно-рейтингового навчання у вивченні педагогічних дисциплін акмеолого-дидакалогічного спрямування зумовлюється:

- необхідністю науково обґрунтованого добору та структурування навчального матеріалу зазначених дисциплін, оскільки, це здебільшого вирішується на емпіричному рівні, без достатньої концептуально-методичної основи конструювання змісту освіти;
- специфікою акмеолого-дидакалогічного знання, складним співвідношенням його теоретичної та прикладної складових, що вимагає їх гармонізації та своєрідної операціоналізації засвоєння;
- важливістю активізації самостійної роботи студентів у здобутті базових знань про сутність, особливості, закономірності продуктивної педагогічної праці, виробленню індивідуальних акмезорієнтованих стратегій розвитку професійно значущих якостей, умінь, технік, формування відповідальності за власне професійно-педагогічне зростання, набуття навичок самоконтролю і самостимулювання;
- завданнями безпосереднього практичного опанування студентами методикою модульно-рейтингового навчання для її подальшого використання в практичній педагогічній діяльності.

Це дозволило вважати технологію модульно-рейтингового навчання студентів цілісною педагогічною організацією змісту акмеолого-дидакалогічної освіти та контролю за якістю його засвоєння, основу якої становить підготовка модульних навчальних програм, що здійснювалося відповідно до принципів, сформульованих П.А.Юцявичене: цільового призначення інформаційного матеріалу; поєднання комплексної, інтегруючої та часткової дидактичної мети; повноти навчального матеріалу в модулі; відносної автономності і самостійності функціонування елементів навчального модуля; раціональної організації зворотного зв'язку; передбачення оптимального способу передачі навчального матеріалу [6, с.57].

Сутність розробки модульних програм дисциплін акмеолого-дидакалогічної підготовки полягала у конструюванні змісту навчального матеріалу та його розподілу за окремими модулями – теоретичними (пізнавального типу) і діяльними (операційно-рецептурного типу), а також в їх поєднанні (системно-рецептурного типу), які б забезпечували реалізацію як конкретно дидактичної,

так і загально інтегрованої мети, а також відповідали загальній логіці структуризації акмеолого-дидаскалогічного знання. Кожен з модулів являє собою відносно завершену і самостійну частину змісту дидаскалогічного курсу, а його теми (міні-модулі) та сукупність їх навчальних елементів визначаються логікою науки про певні об'єкти, процеси, методи, положення акмеолого-дидаскалогічних явищ, а також характером і закономірностями пізнавальної діяльності студентів, що створювало "логічний каркас" модульних програм дисциплін акмеолого-дидаскалогічної підготовки.

Реалізація модульного принципу побудови змісту акмеолого-дидаскалогічних дисциплін вимагала розроблення адекватної системи контролю і оцінювання професійного зростання та навчальних досягнень студентів, оскільки традиційно існуюча, як відомо, часто хвибує на суб'єктивізм викладача та орієнтацією на репродуктивне відтворення студентами засвоєної навчальної інформації, фрагментарність виявлення їх знань та абсолютизм підсумкової оцінки, що може бути ситуативною, залежною від психологічного стану викладача і студента, а також недостатньо враховує творчі вияви та індивідуальний характер навчальної і самостійної роботи майбутніх педагогів.

Специфіка акмеолого-дидаскалогічної підготовки потребує і особливої системи оцінювання результативності навчання студентів, що відображала б ступінь сформованості в них рефлексивного ціннісного ставлення до пізнання педагогічної праці та до себе як майбутнього педагога-професіонала, вироблення особистісного смислу щодо засвоєних знань про науково обґрунтовані шляхи, засоби досягнення вершин педагогічної майстерності, творчості, професіоналізму та визначення особистої траєкторії педагогічного зростання. Це співзвучно з думкою Дж.Равена про те, що в гуманітарній освіті оцінювати результати навчання не можна лише однорідними стандартизованими вимірювальними шкалами, не враховуючи внутрішню однорідних цінностей, зв'язку із суб'єктивно значущими цілями людини, афективних та вольових компонентів її когнітивних здібностей [2, с.67-69].

Найбільш сприятливою системою контролю результатів підготовки студентів сьогодні визнається рейтингова технологія моніторингу якості навчання, загальнометодичні основи якої активно розробляється в сучасній педагогіці вищої школи (Т.А.Алексєєнко, Б.Ю.Капустіна, Н.Ю.Корнілова, Ф.С.Мухамедзянова, А.А.Полякова, І.М.Романюк, П.І.Сікорський, В.П.Симонов, Н.І.Шиян та ін.). Використання такої системи оцінювання при викладанні конкретних предметів вимагає адаптації вироблених загальних підходів до особливостей цієї дисципліни та реальних організаційних умов її викладання, а отже, в кожному випадку – проектування специфічної системи рейтингового контролю.

Розробка модульно-рейтингової системи оцінювання успішності студентів з дисциплін акмеолого-дидаскалогічного спрямування в нашому експериментальному досвіді спрямовувалася на вирішення завдань посилення мотивації студентів до систематичної активної роботи; розширення можливостей для креативно-аксіологічних чинників їх професійного зростання; забезпечення об'єктивності оцінювання навчальних досягнень студентів; створення атмосфери відкритості та гласності контролю. Основними характеристиками проектованої рейтингової технології контролю акмеолого-дидаскалогічної підготовки було визначено її комплексність (цілісність різноманітних сторін і видів навчальної роботи) та модульний принцип організації; об'єктом – навчальні досягнення студентів у засвоєнні акмеолого-дидаскалогічних знань, умінь та навичок, набутті досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до педагогічної праці; критеріями – системність, активність і результативність – з відповідною системою показників; інструментарієм – розгалужена бальна шкала, що є накопичувальною за різні види навчально-творчої роботи. Особливого значення надавалося посиленню поточного контролю, що поділявся на процесуальний, варіативний та результативний, обліковував як участь студентів у заняттях та якість підготовки до них, так і обов'язковий рубіжний зріз успішності за кожним тематичним модулем, а також фіксував додаткову пошукову творчу активність при виконанні науково-дослідної роботи, створенні навчально-творчих продуктів з акмеолого-дидаскалогічної проблематики. Для оцінювання теоретичної та практичної підготовленості студентів розроблялися банки навчально-педагогічних тестів, проводилися термінологічні диктанти, добиралися педагогічні ситуації та творчі завдання для вирішення, організовувалася дослідно-пошукова і самостійно-творча робота студентів.

Розробка модульно-рейтингової системи (МРС) навчання акмеолого-дидаскалогічним дисциплінам з початку їх вивчення доводилася до студентів, а особливо ефективною формою такого ознайомлення стали "Робочі зошити", в яких, крім затвердженого кафедрою Положення про систему контролю, містяться необхідні інформаційні матеріали для підготовки до занять, складання заліків та екзаменів, тематики проведення НДРС. Викладена у цьому посібнику цілісна система контролю навчальної успішності студентів унаочнювалася в спеціальній таблиці та індивідуальній обліковій картці, ідентичній зведеним груповим відомостям. Це давало змогу кожному студенту самостійно відстежувати стан своєї успішності навчання з акмеолого-дидаскалогічних курсів та власноруч обирати види, кількість, складність варіативних форм і напрямів самостійної роботи відповідно до своїх прагнень та інтересів, а також враховуючи їх бальну "вартість". До того ж поточні, модульні, підсумкові зрізи навчальної успішності обліковувалися викладачем спільно зі студентами, і для цього широко використовувався методичний прийом "дидаскалогічного портфоліо" (термін "портфоліо" буквально означає "портфель цінних паперів"). Він полягав в організації систематичного самоаналізу студентами власних напрацьованих матеріалів, навчальних досягнень, створених навчально-творчих продуктів, а також взаємооцінювання представлених студентами портфоліо на спеціально організованих групових атестаційних колоквиумах-конференціях. При підведенні підсумків якості портфоліо враховувався і рівень їх самооцінювання студентами.

Практична реалізація МРС засвідчила підвищення ефективності зворотного зв'язку, посилення ритмічності засвоєння змісту акмеолого-дидаскалогічної освіти, активізацію самостійності навчальної діяльності студентів, збагачення мотивації їх навчання та професійного зростання, посилення здатності до рефлексивного аналізу та відповідальності за результати навчання, а також готовності до самоуправління у здобутті педагогічної професії.

Отже, позитивними моментами розробленої та апробованої модульно-рейтингової системи організації акмеолого-дидаскалогічної підготовки слід вважати модульно-блочний принцип відбору, конструювання і засвоєння навчального матеріалу, поетапність, систематичність, об'єктивність, суб'єктивний характер, рефлексивність, гнучкість та індивідуалізованість контролю за якістю навчання, певну гарантованість його результативності відповідно до поставленої мети. Разом з тим реально існуючі труднощі, обмеження та "слабкі місця" цієї технології, що різнобічно розкриваються в сучасній педагогіці вищої школи (В.І.Андрєєв, М.О.Лазарєв, Ю.В.Сенько, І.Я.Зязюн, М.Г.Чобітько та ін.), застерігають від надмірної ідеалізації модульно-рейтингової технології акмеолого-дидаскалогічної підготовки студентів та вимагають посилення її творчих, діалогічних, емоційних, комунікативних чинників,

що забезпечується поєднанням моделі модульно-рейтингового навчання з проблемно-пошуковим, евристичним, контекстним типами навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя / І.М.Богданова. – О. : Маяк, 1998. – 284 с.
2. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж.Равен. – М. : Когито Центр, 2001. – 142 с.
3. Смолкин А.М. Методы активного обучения : метод. пособие для препод. и орг-ов проф. и эконом. обучения кадров / А.М.Смолкин. – М. : Высш.шк., 1991. – 175 с.
4. Чобітько М.Г. Технології особистісно-орієнтованої професійної освіти / М.Г. Чобітько. – К. : Ніка-Центр, 2005. – 88 с.
5. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Метод. пособие / М.А.Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 160с.
6. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения / П.А.Юцявичене. – Каунас : Швиеса, 1989. – 272 с.

УДК 378.31.23

Головко Н. І.

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАПОРУКА АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

В статті розглядається питання активізації пізнавальної діяльності студентів з допомогою проблемного навчання. Ефективність проблемного навчання також складається в тому, що воно сприяє розвитку пізнавальної, комунікативної, практичної та творчої діяльності студентів.

Ключевые слова: активізація пізнавальної діяльності, проблемне навчання.

В психології пізнавальна активність виступає як головна умова формування психічних властивостей людини. В нашому дослідженні – аналіз внутрішніх процесів, які формують якості особистості, що проявляються в активізації пізнавальної спрямованості в освіті.

Пізнавальна діяльність і пов'язана з нею активність розглядаються в працях Б. Г. Ананьєва, Л.С. Виготського, П. Я. Гальперіна, А. Н. Леонтьєва, Г. І. Щукіної та інших вчених. Питання керівництва пізнавальною діяльністю відображено в працях таких відомих вчених – психологів: В. В. Давидова, Л. В. Занкова, М. Н. Скаткіна, В. А. Сластьоніна, Д. Б. Ельконіна та інших. В цих дослідженнях підкреслюється, що навчання приносить успіх в активності пізнавальної діяльності завдяки сформованості «продуктивної готовності майбутніх вчителів до інноваційних перетворень».

З педагогічної точки зору пізнавальна діяльність спрямована на пізнання викладачами вищого навчального закладу педагогічної діяльності, під час якого студент оволодіває не тільки знаннями, але і способами їх набуття.

Якими ж методами навчання необхідно володіти, щоб зорієнтувати студентів на самостійний пошук розв'язку поставленого предметного завдання навчання? Якими знання і вміння повинен володіти студент?

Проблемна ситуація в навчанні — це пізнавальна трудність, для подолання якої студенти мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль. Проблемна ситуація, що усвідомлюється та приймається студентами до розв'язання, перетворюється у проблему. Структура методу проблемного вивчення матеріалу включає в себе такі етапи:

- створення проблемної ситуації;
- формулювання проблеми;
- висунення гіпотез;
- перевірка висунутих гіпотез;
- аналіз результатів перевірки гіпотез;
- висновок і узагальнення;
- повернення до проблемної ситуації.

Проблемне вивчення матеріалу розпочинається зі створення проблемної ситуації. Отже, проблемна ситуація — це своєрідна драбина, користуючись якою можна вийти на формулювання проблеми, це засіб для формування інтересу студентів до даного питання. Але це тільки один аспект проблемної ситуації. Проблемна ситуація — це ускладнення або завдання, яке може вивести студента на формулювання проблеми. Йдеться про те, що це, очевидно, таке ускладнення (завдання), коли пошук шляхів виходу з нього призводить до формулювання проблеми.

Як відзначають З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та інші, особливістю проблемного навчання є також те, що воно змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають пізнавально-спонукальні (інтелектуальні) мотиви. Інтерес до навчання виникає у зв'язку з проблемою і розгортається у процесі розумової праці, пов'язаної з пошуками та знаходженням рішення проблемного завдання або сукупності завдань. На цих засадах виникає внутрішня зацікавленість, що перетворюється у чинник активізації навчального процесу та ефективності навчання. Пізнавальна мотивація спонукає студентів розвивати свої схильності та можливості [2].

Натомість формування мотивів — лише одне із завдань проблемного навчання, успішність якого визначається логікою та змістом діяльності студентів. Під час створення проблемних ситуацій необхідно дотримуватися певних умов:

1. Викладач дає студентам практичне чи теоретичне завдання, під час виконання якого вони мають здобути нові знання чи способи дій за темою.

Це завдання:

- базується на знаннях, що вже мають студенти;