ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ АПН УКРАЇНИ

Свідоцтво про державну реєстрацію серія КВ № 5049
від 11 квітня 2001 р.

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ № 2
(Додаток 1)

Засновано у 2001 році

Передплатний індекс 23823

ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

2007 р.

Київ – Рівне

Тематичний випуск

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ

(3 том), 2007 р.

Тематичні рубрики випуску:
Філософія освіти як духовна парадигма модернізації ВНЗ України
Педагогіка вищої школи і навчальна дисципліна
Технологічний підхід (проектування інноваційних технологій навчання і виховання)
Інформаційні та інтерактивні технології у вищий освіті

Київ – Рівне

УДК 378 (477)
В – 55
ББК 74.58 (4 Укр)

Засновники:
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ АПН УКРАЇНИ

Рекомендовано до друку Рішенням Вченої ради Інституту вищої освіти України протокол № 5/3 від 21 травня 2007 р.

Вища освіта України №2 (додаток 1). Тематичний випуск „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології". – Т.3. – Рівне: РДГУ, 2007. – 227 с.

У тематичному випуску часопису „Вища освіта України" вміщені наукові статті фахівців з питань методології, теорії та технологій педагогіки вищої школи.

Співвідношення філософії освіти та педагогіки вищої школи, напрямки уточнення предмету, обґрунтування змісту, виокремлення інноваційних чинників її розвитку; конструювання моделей „ідеального випускника" та „ідеального викладача" вищих навчальних закладів; результати досліджень по реалізації технологічного підходу у вищий освіті та надання їй особистісно-зорієнтованої спрямованості – ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску.

Особлива увага загострюється обґрунтуванню філософії освіти як духовній парадигмі модернізації вищих навчальних закладів, методологічній основі педагогіки вищої школи.

Публікації тематичного збірника адресовані науковцям, дослідникам психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

Головний редактор:
Віктор АНДРУЩЕНКО, доктор філософських наук, професор, академік АПН України, голова наглядової ради Інституту вищої освіти АПН України
Перший заступник головного редактора:
Володимир ЛУГОВИЙ, доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України, директор інституту вищої освіти АПН України
Редакційна колегія:
Віталій БАБАК, доктор технічних наук, професор, ректор Національного авіаційного університету
Віль БАКІРОВ, доктор соціологічних наук, професор, ректор Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна
Іван ВАКАРЧУК, доктор фізико-математичних наук, професор, ректор Львівського національного університету імені І.Я.Франка
Микола ЄВТУХ, доктор педагогічних наук, професор, академік-секретар відділення Вищої школи АПН України, академік АПН України
Михайло ЗГУРОВСЬКИЙ, доктор технічних наук, професор, академік НАН України, ректор Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут"
Іван ЗЯЗЮН, доктор філософських наук, професор, академік НАН України, директор Інституту професійної освіти АПН України
Василь КРЕМЕНЬ, доктор філософських наук, професор, академік НАН України, президент АПН України
Микола МИХАЛЬЧЕНКО, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, завідувач відділу Інституту вищої освіти АПН України, президент Української академії політичних наук
Олекса ОНИЩЕНКО, доктор філософських наук, професор, академік-секретар НАН України, директор Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, академік НАН України
Ганна ОНКОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу Інституту вищої освіти АПН України (заступник головного редактора)
Геннадій ПІВНЯК, доктор технічних наук, професор, академік НАН України, ректор Національної гірничої академії України
Віктор СКОПЕНКО, доктор хімічних наук, професор, академік НАН України, ректор Київського національного університету імені Т. Г. Шевченка
Валерій СМОЛІЙ, доктор історичних наук, професор, академік НАН України, директор Інституту історії НАН України
Михайло СТЕПКО, кандидат фізико-математичних наук, професор, перший заступник директора Інституту вищої освіти АПН України
Петро ТАЛАНЧУК, доктор технічних наук, професор, академік АПН України, президент Відкритого міжнародного університету розвитку людини „Україна"
Василь ТАЦІЙ, доктор юридичних наук, професор, академік НАН України, ректор Української національної юридичної академії імені Ярослава Мудрого
Юрій ШЕМШУЧЕНКО, доктор юридичних наук, професор, академік НАН України, директор Інституту держави і права НАН України
Микола ШКІЛЬ, доктор фізико-математичних наук, професор, академік АПН України
Редакційна колегія з напрямів:
педагогіки - Надія БІБІК, Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО, Леонід КАНІЩЕНКО, Галина КОЗЛАКОВА, Олексій МОРОЗ, Тамара ЯЦЕНКО
психології - Іван БЕХ, В'ячеслав КАЗМІРЕНКО, Сергій МАКСИМЕНКО, Віталій ТАТЕНКО, Юрій ТРОФИМОВ
філософії - Петро ГНАТЕНКО, Леонід ГУБЕРСЬКИЙ, Анатолій КОНВЕРСЬКИЙ, Валентин КРИСАЧЕНКО, Володимир ЯРОШОВЕЦЬ
політології - Микола ГОЛОВАТИЙ, Федір КИРИЛЮК, Віктор ПАЗЕНОК, Віталій СКУРАТІВСЬКИЙ
економічної теорії - Віталій БОБРОВ, Володимир ЄВТУШЕВСЬКИЙ, Юрій НІКОЛЕНКО, Антон ФІЛІППЕНКО, Дмитро ЧЕРВАНЬОВ
Редакційна колегія випуску: Андрущенко В.П., Луговий В.І., Постоловський Р.М., Павелків Р.В., Степко М.Ф., ЛевшинМ.М., Сілков В.В., Євтух М.Б., Маноха І.П., Невмержицький О.А., Михальченко М.І., Волинка Г.І., Понімaнська Т.І., Малофіїк І.В., Уваркіна О.В., Дем'яненко Н.М., Корольов Б.І., Онкович Г.В., Козлакова Г.О., Корсак К.В., Бобров В.Я., Дем'янюк Т.Д., Лутай В.С.
Відповідальний редактор випуску: Левшин М.М.

За достовірність фактів, дат, назв і т.п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи не рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: *01014* м. Київ - 14, вул. Бастіонна, 9. Інститут вищої освіти АПН України. Тел.: 286-68-04, 286-63-68
33028 м.Рівне, вул.Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет.

© Інститут вищої освіти АПН України
© Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
© Рівненський державний гуманітарний університет

Література

1. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. – М.,1980. – С.64-65.
2. Терский В.Н., Кель О.С. Игра. Творчество. Жизнь. – М.: Просвещение, 1966. – с.117-118
3. Классный руководитель: пособие для классных руководителей средних школ / Под ред. Н.И. Болдырева. – М.: ГУПИ Министерства просвещения РСФСР, 1955. – 352с.
4. Педагогіка. Інтегрований курс / За ред. А.М. Бойко. – Київ-Полтава, 2004.

Резюме. В статье рассказывается о задании процесса воспитания, путях формирования всесторонне развитой личности и формирования личности в коллективе, задании воспитательной деятельности в коллективе, игровой воспитательной деятельности, педагогической культуре и мастерстве учителя.

Summary. In article relates about the task of education process, ways of forming a comprehensively developed personality and forming a personality in collective, task of educate activity in collective, playing educate activity, pedagogical culture and teacher trade.

УДК[373.51:371.3]-053.6

І.В. Малафіїк

ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ МОДУЛЬНОСТІ В НАВЧАННІ

Резюме. *Стаття присвячена кредитно-модульному навчанню, зокрема його модульній складовій. Встановлено, що дискретною одиницею дидактичного процесу є навчальний модуль, який виступає як системна цілісність, у структуру якої входять цільовий, змістовий, мотиваційно-методичний, організаційний та діагностично-корекційний модулі. Описуються методико-технологічні засади розробки цих модулів і конструювання навчального модуля.*

Ключові слова: *дискретність, модульність, навчальний модуль, цільовий, змістовий, мотиваційно-методичний, організаційний, діагностично-корекційний модулі, таксономія Блума, цілі навчання.*

Процеси європейської інтеграції дедалі помітніше впливають на всі сфери життя держави. Вони полягають у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці, техніці, виробництві. Такі кроки спрямовані на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності, на інтеграцію до західно-європейського інтелектуально-освітнього і науково-технічного простору.

Реформування вищої школи, а вцілому і вищої освіти як і освіти взагалі – це світова тенденція, вона проявляється в кожній країні світу, зрозуміло, з врахуванням специфіки соціально-політичного розвитку конкретної країни. Не є винятком в цьому й Україна[2]..

Ті заходи, які здійснюються в державі, в плані впровадження кредитно-модульного навчання, починаючи від Міністерства освіти і науки до вищих навчальних закладів І-ІІ рівня акредитації, у своїй переважній більшості носять організаційний характер, тобто відбуваються в організаційній площині.

Як показує наш аналіз науково-педагогічної літкратури, спостереження та співбесіди з викладачами, серед переважної більшості з них починає формуватися уявлення про те, що планування та організація навчання за кредитно-модульною схемою не становить якихось особливих труднощів, що воно зводиться лише до того, щоб зміст матеріалу розбити на так звані змістові модулі, які потім потрібно оцінити і виставити підсумковий бал і підсумкову оцінку. Зрозуміло, що доля правди в цьому є, однак, як у практичній діяльності, так і в теоретичному осмисленні даної проблеми відчутно видно, що з поля зору теоретиків і практиків педагогіки випав педагогічний, а, конкретніше, дидактичний аспект проблеми. Саме ньому і присвячена наша стаття.

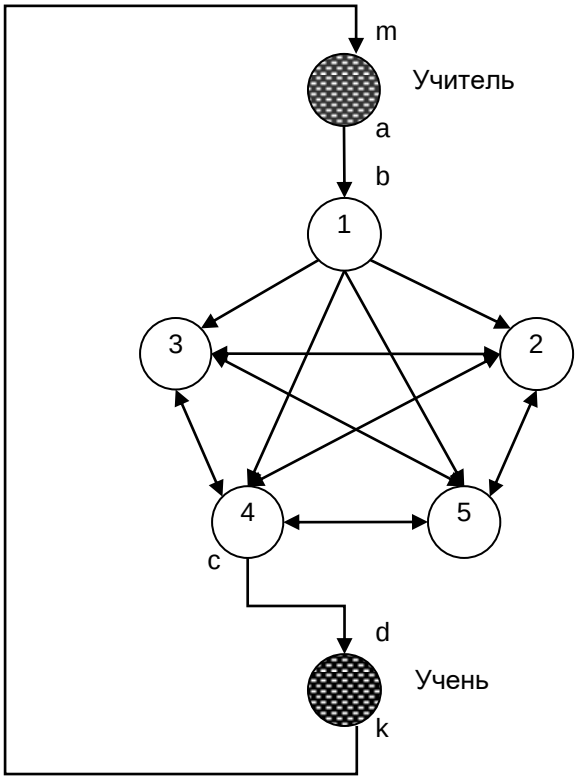
Перед тим, як приступити до викладу основного змісту статті, проведемо деякі міркування щодо тих понять, які часто використовуються у кредитно-модульноиу навчанні. В друкованих матеріалах і усних виступах дуже часто вживається доволі складний вираз: кредитно-модульна система організації навчання. Так, дійсно, будь-який об’єкт можна розглядати як систему, якщо він є цілісний. Однак, увівши до назви цілісного об’єкта термін "система", ми зобов’язані до його вивчення застосовувати системний підхід як метод наукового пізнання, який має свою конструкцію і свої строго визначені процедурні дії [5]. Якщо цього не зробити, то термін „система”, який застосований, наприклад, до такого цілісного об’єкта як кредитно-модульне навчання, буде просто лишнім. Щодо терміну „організація”, то наші міркування такі: будь-яка система має свою організацію і системна організація є не що інше, як синтез, єдність системної функції і її структури. Тому якщо мається на увазі саме цей аспект, то термін "система" включає в себе і організацію. Якщо ж під нею розуміти процес упорядкування чогось, то слід говорити: організація кредитно-модульного навчання. Наш висновок: можуть мати місце такі словосполучення: кредитно-модульне навчання; кредитно-модульна система навчання; організація кредитно-модульного навчання.

А тепер перейдемо до модульності в навчанні. Перш за все, модульність не є якістю якого-небудь об’єкта, це його риса, властивість, ознака. Проблема якраз і полягає в тому, щоб на основі цієї ознаки (риси чи властивості) отримати певну якість об’єкта. Якість – це система властивостей, найвищою якістю володіє системний об’єкт. Модульність і є однією з тих властивостей, які дозволяють отримати системну, тобто найвищу якість. Отже за визначенням, кредитно-модульне, а точніше модульне навчання, організоване відповідно до законів системи, матиме найвищу якість[4, 5].

Термін "модуль" має багато тлумачень, хоча в педагогічному значенні його можна трактувати як міру або одиницю, як елемент дидактичного процесу. Саме і в цьому статусі ми його й розглянемо.

Відомо, що навчання – це взаємодія учителя (викладача) і учня (студента), тобто це – взаємопов'язана сукупність двох взаємодій :суб'єктно-суб'єктної та суб'єктно - об'єктної взаємодій. Типовим прикладом є фізична взаємодія. У ній бере участь два тіла, а також середовище, яке передає дію від одного тіла до іншого. Таким середовищем є гравітаційне або електромагнітне поле. Навчання як дидактичний процес визначає суб'єктно-суб'єктна взаємодія. Дія від учителя (викладача) до учня (студента) передається через простір дидактичної системи, вона має замкнутий характер. Отже особливістю цієї взаємодії є те, що вона передбачає отримання інформації про ступінь дії учителя на учня. Причому, якщо при фізичній взаємодії пряма дія і дія обернена (дія-реакція) відбуваються одночасно, то при суб'єктно-суб'єктній взаємодії дія-реакція відстрочена у часі, причому ця відстрочка може мати як завгодно велику протяжність. В організації навчання цей чинник відіграє велике значення, оскільки у кожного учня темп засвоєння матеріалу свій, індивідуальний, а отже контроль за процесом засвоєння знань теж розтягнутий у часі[5] . Схематично суб'єктно-суб'єктна взаємодія виглядає так як показано на рисунку внизу.

Взаємодія „Викладач (учитель)- студент (учень



a-b-c-d – пряма дія
k-m – зворотний зв'язок

Не торкаючись безпосередньо проблеми зв'язку знання та інформації, зазначимо, що дана схема відображає механізм переведення інформації у знання. А з іншого боку ця схема зображає дидактичний цикл. Якщо в цьому циклі братимуть участь не один, а багато учителів (навчальних предметів, тем), не один, а багато учнів, то можна стверджувати, що вона є графічним (схематичним) відображенням системи навчання.

Разом з тим з вище наведених міркувань зовсім не випливає необхідність модульності в організації процесу навчання.

Нехай у змісті деякої теми ми виділили декілька частин, кожна з яких має автономний самостійний характер, тобто виділили декілька змістових модулів. Якщо цей модуль включити у наведену вище схему дидактичного циклу, то це призведе до необхідності введення певної дискретності в усіх інших елементах дидактичної системи. Оскільки однією з ланок цього циклу є учень, то результати його навчально-пізнавальної діяльності будуть залежати від того, в якій мірі одна дискретна одиниця циклу відповідатиме іншій. Дія принципу природовідповідності і зумовлює необхідність такої відповідності. Таким чином, змістовий модуль, що виділяється на основі елемента 2 (див. схему) є основою для виділення інших модулів: цільового (елемент 1), мотиваційно-методичного (елемент 3), організаційного (елементи 4,5), діагностично - корекційного (елементи: учень, учитель, лінія зв'язку 3-4). Інтеграція цих модулів в цілісність призводить до появи нового утворення – навчального модуля. Оскільки це - цілісність, то її можна розглядати як систему, застосувавши при цьому метод системно-змістової декомпозиції знань, тобто застосувавши метод системної призми[6]. Рівень ієрархії цієї системи (а він характеризується зв'язками субординації та зв'язками координації цієї системи) встановлює

зв'язок системи „навчальний модуль" з іншими навчальними модулями. Зв'язок субординації (підпорядкування системи нижчого порядку системі вищого) передбачає перенесення властивостей, функцій, структури від системи вищого порядку (рівня ієрархії) до системи нижчого. Зв'язки координації передбачають взаємозумовленість функцій, властивостей, структури даного навчального модуля з іншими навчальними модулями. У цих зв'язках відображається і послідовність у реалізації навчальних модулів.

Функція системи "навчальний модуль" полягає в наступному: оскільки учень, як елемент циклу, як і учитель, утворюють зовнішнє середовище для даної системи, то функція навчального модуля полягає в тому, щоб бути носієм таких дій, які б спричинювали максимально можливий навчально-пізнавально результат для учня.

Системоутворювальним чинником для цієї системи є принцип природовідповідності (він виступає як зовнішній) та відповідність між модулями.

Елементами системи "навчальний модуль" є цільовий, змістовий, мотиваційно-методичний, організаційний, діагностично-корекційний модулі. Їх структура така: зміст матеріалу(а не змістовий модуль) є основою для визначення цільового, він є базою для визначення мотиваційно-методичного, усі разом продукують появу організаційного модуля, який не лише визначає форму організації навчання та відповідні засоби навчання, але й служить процесуальною розгорткою усього навчального модуля, чітко окресливши дії учителя та дії учнів. Останнім є діагностично-оцінювальний модуль. Перш за все він передбачає створення такого діагностичного інструментарію, який би однозначно зафіксував ступінь досягнення кожної конкретної цілі навчання з цільового модуля, оцінив би міру розходження між тим, що повинно було б бути і тим, що є, на основі цієї різниці сформував корекційні дії і врешті-решт їх реалізував.

Емерджентною властивістю системи "навчальний модуль" є кінцевий результат – ступінь досягнення цілей навчання, що входять до складу цільового модуля. Такий вигляд має система "навчальний модуль".

Таким чином, для організації процесу навчання потрібно спочатку розробити навчальний модуль як систему, у ньому змістовий модуль є лише частиною цілого. Навчальний модуль – це системне ціле, що адресоване конкретному учневі, бо всі елементи цієї системи внутрішньо організовані на основі двох системоутворювальних чинників: внутрішнього і зовнішнього.

Повернімось ще раз до модульності. Що дає те, що весь зміст навчання з конкретної теми ми розділили, скажімо, на три майже автономні частини – змістові одиниці, і яка мета такого поділу? Такий поділ має сенс лише за однієї умови: об'єднання частин в ціле, тобто об'єднання усіх змістових модулів в ціле дає надвишок над їх сумою. Коли це можливо? Коли ці три компоненти (три змістові модулі) будуть утворювати ціле – систему. Інших варіантів просто немає. Це означає, що частини мають бути не будь-які, а лише такі, щоб їх інтеграція призводила до цього надвишку. Об'єднання трьох навчальних модулів в системне ціле має дати систему, яка має свою емерджентну властивість. Нею є кінцевий результат навчально-пізнавальної діяльності стосовно вивчення даної конкретної теми та щодо кожного конкретного учня. Цей результат буде виражатися в ступені досягнення цілей навчання для всієї теми.

Зробимо деякі зауваження стосовно розробки кожного з модулів, які входять до складу навчального модуля.

Цільовий модуль. Для організації процесу навчання дуже важливо знати цілі навчання, які стосуються безпосередньо змістового модуля. Оскільки вони чітко формулюють той кінцевий результат, на досягнення якого буде спрямована вся організація навчальної діяльності, то учитель (викладач) повинен чітко розуміти і знати їх зміст, суть, формулювання. Усі цілі навчання можна розділити в загальному випадку на чотири групи: навчальну, виховну, розвивальну, політехнічну. Є декілька способів вираження цілей навчання навчальної групи, проте ми вважаємо, що найзручніша форма вираження цілей навчальної групи пов'язана із застосуванням таксономії Блума. Нижче подана таблиця ілюструє спосіб конкретизації цих цілей.

Елементи змісту	Елементи засвоєння					
	Розуміння	Відтворення	Застосу-вання	Аналіз	Синтез	Оцінка
А	$А_1$	$А_2$	$А_3$	$А_4$	$А_5$	$А_6$
Б	$Б_1$	$Б_2$	$Б_3$	$Б_4$	$Б_5$	$Б_6$
В	$В_1$	$В_2$	$В_3$	$В_4$	$В_5$	$В_6$

У першому стовпчику розміщують ті елементи змісту, які можна виділити в ньому (А,Б, В, …). У всіх інших стовпчиках – елементи засвоєння за Блумом: розуміння, відтворення, застосування, аналіз, синтез, оцінка. Кожен рядок таблиці розкриває рівень засвоєння конкретного елементу змісту. Таким чином, конкретна ціль навчання виникає на перетині горизонтального рядка і вертикального стовпчика (в таблиці $А_1$, $А_2$, … $Б_1$, $Б_2$, … $В_1$, $В_2$, … – цілі навчання). Як приклад розглянемо навчальний модуль з дидактики під назвою „Дидактична система". У змісті даної теми можна виділити такі елементи змісту:

1. Дидактична система, її елементи та функціонально-морфологічна структура. Дидактичний цикл.
2. Цілі навчання, їх поділ на групи та характеристика.
3. Методи навчання та їх класифікації.
4. Засоби навчання, їх функції.

5. Форми організації навчання.
6. Урок – основна форма організації навчання та шляхи його удосконалення.

Таблиця, її будемо називати матрицею, модуля „Дидактична система" має такий вигляд.

Елементи знань	Елементи засвоєння					
	Розуміння	Відтворення	Застосування	Аналіз	Синтез	Оцінка
1. Дидактична система, її функціонально-морфологічна структура. Дидактичний цикл.	$А_1$	$А_2$	$А_3$	$А_4$	$А_5$	$А_6$
2. Цілі навчання, їх поділ на групи.	$Б_1$	$Б_2$	$Б_3$	$Б_4$	$Б_5$	$Б_6$
3. Зміст освіти і навчання.	$В_1$	$В_2$	$В_3$	$В_4$	$В_5$	$В_6$
4. Методи навчання і їх класифікація.	$Г_1$	$Г_2$	$Г_3$	$Г_4$	$Г_5$	$Г_6$
5. Засоби навчання, їх функція	$Д_1$	$Д_2$	$Д_3$	$Д_4$	$Д_5$	$Д_6$
6. Форми організації навчання.	$К_1$	$К_2$	$К_3$	$К_4$	$К_5$	$К_6$
7. Урок – основна форма організації навчання, шляхи його удосконалення.	$М_1$	$М_2$	$М_3$	$М_4$	$М_5$	$М_6$

Варто зауважити, що другий і третій елементи засвоєння – суть знання в розумінні відтворення і знання в розумінні застосування. Щодо аналізу, синтезу і оцінки, то ці елементи пов'язані безпосередньо із системою знань з даної теми.

Далі розшифруємо позначення цілей навчання.

$А_1$ – розуміння суті дидактичної системи як цілого, що має внутрішню організацію.

$А_1'$ – розуміння суті дидактичного циклу, його елементів та структури.

$А_2$ – уміння відтворити всі елементи дидактичної системи (вказати їх назву), дати її схематичне зображення та назвати її функціонально-морфологічні компоненти.

$А_2'$ – уміння відтворити всі елементи дидактичного циклу та лінії зв'язку між ними.

$А_3$ – уміння застосувати знання про дидактичну систему та дидактичний цикл до планування процесу навчання з кожної теми.

$А_4$, $А_5$ – уміти визначити всі функціонально-морфологічні компоненти даної системи для конкретної теми зі шкільного навчального курсу.

$А_6$ – власне оціночне судження щодо значущості кожного з елементів системи.

$Б_1$ – розуміння суті цілей навчання, основи для поділу цілей навчання на групи.

$Б_1'$ – розуміння суті категорій для вираження цілей навчання.

$Б_2$ – уміння відтворити матрицю поділу цілей навчання на групи і виділяти кожну з них.

$Б_3$ – уміння формулювати цілі навчання для вивчення конкретної теми зі шкільного предметного курсу.

$Б_4$ – ————————

$Б_5$ – ————————

$Б_6$ – ————————

Ці прочерки означають, що цілям $Б_4$, $Б_5$, $Б_6$ не можна надати змістового наповнення для даної конкретної теми "Дидактична система", отже вони відсутні.

Ми не будемо продовжувати розшифровувати зміст усіх інших цілей навчання, бо вважаємо, що наведений вище приклад дає зрозумілу картину про суть способу їх визначення на основі матриці таксономії Блума.

Цілі навчання навчальної групи можна визначити, скориставшись традиційною методикою, яка дозволяє виділити уявлення, поняття, судження, закони, теорію, уміння, навички,, емоційно-оцінні норми, досвід творчої діяльності. Однак крім цілей навчальної групи є цілі навчання розвивальної та виховної груп. Вони формулюються звичайним, вербальним способом.У розвивальній групі важливо виділити саме інтелектуальні уміння, такі як уміння порівнювати, аналізувати, синтезувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виділяти головне в прочитаному, складати план прочитаного, застосовувати індукційний та дедукційний методи пізнання, формувати культуру розумової праці тощо. Виховні цілі навчання предбачають формування поглядів, переконань, світогляду, наукової картини світу, звички культури поведінки, позитивні людські якості морального і духовного змісту.Деякі із цих цілей розпадаються на більш простіші, такі як формування власного ставлення до чогось чи когось, психологічну готовність до дії тощо.

*Змістовий модуль***.** Розробляючи цей модуль, варто мати на увазі, що це до певної міри замкнена, автономна змістова одиниця, змістове наповнення якої складають провідні ідеї всього цілісного курсу, часткові провідні ідеї, які розкривають суть даної змістової частини, основні поняття і категорії, ключові слова, послідовність вивчення тем, підтем. Але найголовніше те, що для того, щоб виявити, виділити внутрішні зв'язки цей змістовий модуль необхідно розглянути як змістову систему, застосувавши при цьому метод системної призми, тобто застосувавши функціонально-морфологічну системну структуру до даної теми. Адже не лише важливий зміст сам по собі, важливо також і те, як він упорядкований, організований в ціле і як він вписується в цілісність усього навчального предмету.

Мотиваційно-методичний модуль. Важливим для розробки цього модуля є те, що існує необхідність використати закон відповідності, згідно з яким кожна конкретна ціль навчання вимагає для своєї реалізації адекватного, відповідного їй методу навчання. Це означає, що вся система методів, визначених для реалізації цілей навчання має жорстку цільову підпорядкованість.З іншого боку, метод навчання структурно є єдністю способів діяльності вчителя та способів діяльності учня.Вони між собою зв'язані через психологічну закономірність засвоєння матеріалу.Це врешті-решт означає, що для грунтовної розробки даного модуля вкрай важливо знати ті закономірності засвоєння, які є базовими для організації вивчення даного матеріалу.

Організаційний модуль.Його конструювання має на меті визначити, який матеріал, який його зміст буде вивчатися у формі лекцій, що виноситься на практичні чи семінарські заняття, що виноситься на консультації та на самостійну роботу, з якої теми провести диспут, а з якої конференцію тощо. Зрозуміло, що і цей модуль розробляється під кутом зору одержання максимально можливого ступеня досягнення цілей навчання, тобто цільового модуля.

Діагностично - корекційний модуль. Логіка його конструювання проста: є цільовий модуль, він визначає, що студент повинен знати, вміти відтворити, розуміти, які уміння він повинен сформулювати і т.д., отже прийшла пора побачити і сам результат, тобто ступінь досягнення цілей навчання. Для кожної з них розробляється тестове або контрольне завдання і за значенням коєфіцієнта засвоєння визначається досягнутий результат. Якщо він далекий від запланованого, то розробляються корекційні дії, які й реалізуються в навчальному процесі. Нарешті наступає час реалізації розроблених модулів. Оскільки навчальний модуль є цілісністю, то кожен із названих вище модулів реалізується одночасно у складі всього навчального модуля, використовуючи ту чи іншу навчальну технологію.

Ми маємо багаторічну практику у впровадженні в навчальний процес такої його дискретної одиниці як навчальний модуль. Студентам магістратури, наприклад, ми пропонуємо проектне завдання, довгострокову письмову роботу, яка передбачає для конкретної теми зі своєї спеціальності розробити навчальний модуль. Захист цього проекту виноситься на закінчення вивчення курсу педагогіки вищої школи і оцінюється як узагальнюючий модуль.

Оцінюючи результативність, а точніше якість модульного навчання на засадах навчальних модулів, можемо стверджувати, що має місце підвищення якості діяльності викладача та якості навчання студента. Перша виявляється у більшій, чіткішій, виразнішій цілеспрямованості діяльності викладача, оптимізації, посиленні теоретичних засад в організації процесу навчання, друга – в підвищенні повноти, глибини і широти знань, у розвитку системності мислення, у збагаченні змісту знань, які отримують студенти, у вихованні дисциплінованості, сили волі і т.ін.

Література

1. Абрамова Н.Т. Целостность и управление. – М.: Наука, 1974. – 248 с.
2. Андрущенко В. Філософія як теорія і методологія розвитку освіти //Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Зб.наук.праць. Вип.3: -Знання - 2000.- С.17-23.
3. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів.-К.:Вересень, 1996.-129с.
4. ГОнчаренко С.У. Український педагогічний словник.К.: Либідь, 1002.-419с.
5. Малафіїк І.В. Дидактика. Навч.посіб.для студентів педагогічних спеціальностей та вчителів. - К: Кондор.-2004-395с.
6. Малафіїк І.В. Системний підхід у теорії і практиці навчання.-Рівне: Редакційно-видавничий відділ РДГУ, 20004.-437с.
7. Фурман А.В. Модульно-розвиваьне навчання:принципи, умови забезпечення: Монографія. - К:Правда Ярославичів, 1997.-340с.5.6.

Резюме. *Статья посвящена кредитно-модульному обучению. Установлено, что дискретной единицей обучения является не только содержательный, а и весь учебный модуль, который выступает как целостная единица. В его структуру входят целевой, содержательный, мотивационно-методический, организационный, диагностически-оценочный модули. Описывается процедура разработки этих модулей.*

Ключевые слова: *дискретность, учебный модуль, модульность, целевой, содержательный, мотивационно-методический, организационный, диагностически-оценочный модули, таксономия Блума, цели обучения.*

ЗМІСТ

Секція 1
ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ЯК ДУХОВНА ПАРАДИГМА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВНЗ УКРАЇНИ

Лузік Е.В., Ладогубець Н.В. Теоретико-методологічні основи формування інтегративних курсів як фундаменту системи неперервної освіти XXI століття 4
Бадьора С.М. Причини девіантної поведінки і наукова організація навчально-виховної роботи з девіантами ...13
Бойченко М.І., Горбунова Л.С., Корольов Б.І., Корсак К.В, .Лукашевич М.П., Рябченко В.І., Уваркіна О.В. Методологічні засади трансформації вищої освіти України в контексті Болонського процесу 16
Дзоз В.О. Гуманітарна політика держави у сфері релігії 21
Кобельська Г.Г. Про теоретичний і реалізаційний потенціал гасла „ноосферізації" 24
Кучера Т.М. Соціально-філософські принципи регіоналізму як механізму розвитку гуманітарної освіти в умовах трансформації суспільства (Філософія освіти як духовна парадигма модернізації ВНЗ України) 27
Малімон В.І. Самоосвіта особистості як форма неперервної освіти 31
Онкович Г.В., Борко Т.М. Плекання літературної особистості як освітня парадигма 33
Сабіров О.С. Педагогічна актуалізація оздоровних цінностей в освіті студентів у контексті євроінтеграційних зрушень 36
Стойко С.В. Філософія освіти на початку XXI століття: проблеми та знахідки 39
Тепла О.М. Гуманістичні цінності: структурно-компонентний аналіз 41
Ущапівська Г.П. Європейські інтеграційні процеси і зміни у підготовці науково-викладацьких кадрів вищої кваліфікації 43
Шинкаренко Л.І. Освіта дорослих: еволюція сучасних наукових поглядів 46

Секція 2
ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКА І НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА

Потапчук Т.В. Морально-духовні цінності: визначення основних понять 51
Буцяк В.І., Турко Н.Є. Музичні твори Богдани Фільц в інструментальній підготовці вчителів музики (до 75-ої річниці від дня народження) 53
Горбатюк Л.М. Соціально-педагогічні аспекти розв'язання проблеми безпритульності підлітків як домінантної основи фахової педагогічної підготовки у вищій школі 55
Данилова Г.С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез тріади його компонентів 57
Ніконенко І.С. Роль іноземної мови у підготовці майбутніх правоохоронців до міжнародного співробітництва 61
Цимбалюк О.М. Теоретичні аспекти дослідження процесу розвитку комунікативної діяльності вчителя 65
Антонюк Л.О. З австрійського досвіду поєднання інтеграції в Європу і забезпечення якості вищої освіти 68
Василюк В.М. Законодавчі та нормативно-правові засади фізичної культури в Україні 70
Васильєва М.О. Створення рефлексивного середовища у процесі підготовки соціальних працівників 74
Воронкова Б.А. До питання урізноманітнення об'єктів дослідження „Порівняльної педагогіки" 76
Гончарова А.І. Трансформація ґендерних стереотипів щодо агресивної поведінки у сучасних студентів 79
Гудовсек О.А. Формування естетичної культури майбутніх педагогів позашкільної освіти у вищих навчальних закладах 81
Колесніков С.А. Підготовка вчителя музики до забезпечення наступності музичного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в процесі формування орієнтації на мелодію 84
Кряжев П.В. Якісні зміни вищої освіти у країнах Західної Європи наприкінці XX ст.. 86
Лалак Н.М. Шляхи ефективності розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя засобами предмету „Історія" 90
Мінакова Л.В. Магістр і дослідницький сегмент його підготовки в педагогічному університеті 92
Михайленко Т.В. Специфіка виховної діяльності позашкільних закладів та громадських організацій канадських українців 95
Лукач О.М. Духовні цінності студентської молоді 98
Ткачук О.С. Формування професійної компетенції майбутнього вчителя щодо викладання фонетичного матеріалу в початкових класах 100
Топіха А.М. Педагогіка вищої школи: сучасні методологічні аспекти 104
Халамендик В.Д. Педагогічна освіта Миколаївщини (середина XIX – перша третина XX ст.) 106
Щербань М.П. Правова культура. Проблеми правового виховання студентської молоді 111
Юзюк В.В. Психолого-педагогічний аспект розвитку особистості школяра в системі сучасної освіти 115

Секція 3
ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ (Проектування інноваційних технологій навчання і виховання)

Кислицька Ю.О. Формування нормативно-правової бази освіти в контексті євроінтеграційних процесів 119
Волощук О.М. Нова роль та значення педагога-організатора у сучасних умовах організації дозвілля 121
Гетта Т.Л. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до здійснення особістісно орієнтованого підходу в навчанні.....124
Голуб Т.П. Лінгвокультурологічна складова особисто-орієнтованого навчання 126
Дівінська Н.О. Проблеми формування професійних умінь студентів філологічних факультетів проводити навчально-педагогічні ігри.....128
Дуброва А.С., Мороз Л.В., Трофімчук В.М. Із історії виникнення технологій розвивального навчання іноземної мови в ЗОШ та ВНЗ 131
Ковальчук Н.П. Технологія проектування структури і змісту пунктуаційної компетентності 133
Козлова А.В. Закордонний досвід підготовки журналістських кадрів 137
Конопляник Л.М. Підвищення рівня готовності майбутніх інженерів до використання іноземної мови в майбутній професійній діяльності.....139
Кучер Ю.А. Технологізація вищої освіти – ірландський варіант.....143
Любашенко О.В. Навчання української мови на засадах суб'єктно-діяльнісного підходу.....146
Мельник О.В. Удосконалення редакторської освіти засобами поетичного мистецтва 150
Петрова А.І. Зарубіжний досвід формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів 152
Рахманов В.О. Шляхи підвищення активізації пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів при вивченні загальновійськових дисциплін.....156
Романюк С.К., Ковальчук Т.Г., Ковалюк В.В. Організація індивідуальної та самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови в умовах кредитно-модульної системи 160
Снісаренко О.С. Розвиток ключових компетентностей – необхідна умова ефективного впровадження особистісно-орієнтованих технологій.....163
Чемерис І.М. Формування професійної компетентності студентів-журналістів засобами іншомовних періодичних видань (за результатами експерименту) 165
Шушляпін О.І. Компетентність випускника медичного вузу в контексті безперервної освіти, виховання і наставництва.....168
Щербань П.М. Методика організації виховної діяльності студентів у класних колективах загальноосвітніх шкіл під час проходження педагогічних практик як одного з шляхів формування педагогічної культури.....176
Малафіїк І.В. Дидактичний аспект модульності в навчанні 178

Секція 4
ІНФОРМАЦІЙНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Біда О.А., Кравчук О.В. Підготовка студентів до застосування інноваційних технологій на уроках у початковій ланці.....183
Комар О.А. Оцінювання навчальної діяльності студентів у процесі проведення інтерактивного навчання 188
Муковіз О.П. Прохур Ю.П. Управління самостійною пізнавальною діяльністю студентів засобами інструментальної програмної системи МУДЛ 192
Смирнова И.Л. Роль компьютеризации в специальной теоретической подготовке будущих пилотов 195
Тімошин А.С. Технологізація навчання прикладних математиків.....198
Свириденко А.А., Невмержицький О.А. Поточно-рейтингова система контролю успішності студентів у вищих навчальних закладах 201
Тітаренко Н.Ю. Знання програмно педагогічних систем (ппс) у методичній підготовці вчителя англійської мови.....204
Хрущ М.С. Електронні освітні ресурси: аспекти класифікації, основні принципи розробки 210
Цецик С.П. Використання інтерактивних технологій навчання при викладанні вищої математики для студентів-екологів 212
Варич О.С. Використання новітніх інформаційних технологій для розвитку технічного мислення майбутніх вчителів трудового навчання на заняттях технічної творчості.....215

Додатки
Луговий В.І. Проблема високих педагогічних технологій та особистісної орієнтації їх в освіті (теоретико-методологічний аспект) 219
Левшин М.М. Креативи проектування особистісноорієнтованих технологій навчання і виховання 222

Відомості про авторів 223

Наукове видання

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ № 2
(додаток 1)

Тематичний випуск
Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології
Том 3

Редакційна колегія випуску:
Андрущенко В.П., Луговий В.І., Постоловський Р.М., Павелків Р.В., Степко М.Ф., Левшин М.М., Сілков В.В., Євтух М.Б., Маноха І.П., Невмержицький О.А., Михальченко М.І., Волинка Г.І., Поніманська Т.І., Малофіїк І.В., Уваркіна О.В., Дем'яненко Н.М., Корольов Б.І., Онкович Г.В., Козлакова Г.О., Корсак К.В., Бобров В.Я., Дем'янюк Т.Д., Лутай В.С.

Відповідальний редактор випуску: Левшин М.М.
Комп'ютерна верстка: Кравчук В.Ю.
Комп'ютерний макет: Кравчук В.Ю.

Підписано до друку 21.05.2007 р. Формат 60х84 1/8. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Друк ізографічний. Ум. друк арк. 25,95. Замовлення № 28/1. Наклад 300.

Адреса редакції: *01014* м. Київ - 14, вул. Бастіонна, 9. Інститут вищої освіти АПН України. Тел.: 286-68-04, 286-63-68
33028 м.Рівне, вул.Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет.

Віддруковано засобами оперативної поліграфії
редакційно-видавничого відділу
Рівненського державного гуманітарного університету
33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел.26-48-83

В – 55 Вища освіта України №2 (додаток 1). Тематичний випуск „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології". – Т.3. – Рівне: РДГУ, 2007. – 227 с.

У тематичному випуску часопису „Вища освіта України" вміщені наукові статті фахівців з питань методології, теорії та технологій педагогіки вищої школи.

Співвідношення філософії освіти та педагогіки вищої школи, напрямки уточнення предмету, обґрунтування змісту, виокремлення інноваційних чинників її розвитку; конструювання моделей „ідеального випускника" та „ідеального викладача" вищих навчальних закладів; результати досліджень по реалізації технологічного підходу у вищий освіті та надання їй особистіснозорієнтованої спрямованості – ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску.

Особлива увага загострюється обґрунтуванню філософії освіти як духовній парадигмі модернізації вищих навчальних закладів, методологічній основі педагогіки вищої школи.

Публікації тематичного збірника адресовані науковцям, дослідникам психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

УДК 378 (477) **ББК 74.58 (4 Укр)**