

ОБГОВОРЮЄМО ПРОБЛЕМУ

УДК 373.62

Г. В. ТЕРЕЩУК

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН

Обґрунтовано необхідність формування нових підходів до організації навчального процесу у вищих закладах педагогічної освіти України на основі поєднання ідей традиціоналізму та реконцептуалізму. Розкрито характерні суперечності й проблеми в освітній діяльності педагогічного університету. З урахуванням елементів зарубіжного досвіду висвітлено можливі напрямки й способи усунення окремих організаційно-методичних проблем та удосконалення оцінюванні результатів навчання студентів.

Ключові слова: організація навчального процесу, зміст освіти.

Г. В. ТЕРЕЩУК

УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЗАВЕДЕНИИ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Обоснована необхідність формування нових підходів к організації учебного процесса в высших учебных педагогических заведениях Украины на основе сочетания идей традиционализма и реконцептуализма. Раскрыты характерные противоречия и проблемы в образовательной деятельности педагогического университета. С учетом элементов зарубежного опыта освещены возможные направления и способы устранения отдельных организационно-методических проблем и усовершенствования оценки результатов обучения студентов.

Ключевые слова: организация учебного процесса, содержание образования.

G. V. TERESHCHUK

THE LEARNING PROCESS AT A HIGHER EDUCATIONAL PEDAGOGICAL INSTITUTION IN TERMS OF INNOVATIVE CHANGES

The necessity for the formation of new approaches to the organization of the learning process at Ukrainian higher educational pedagogical institutions on the basis of combination of traditionalism and reconceptualism ideas has been grounded. Characteristic contradictions and problems of educational activities of a pedagogical university have been defined. Possible directions and ways of eliminating certain organizational and methodological problems and improving the assessment of student learning success have been highlighted in accordance with certain significant assets of foreign experience.

Keywords: organization of educational process, content of education.

Стратегічною метою системи вищої освіти України як активного учасника міжнародного співтовариства є забезпечення якості підготовки фахівців на рівні світових вимог. Водночас система вищої освіти – це внутрішня частина, невід’ємний орган суспільства, завданням якого

як соціального інституту є сприяння всебічній самореалізації індивіда, навчання його професійно спрямованій взаємодії з навколишнім природним і соціальним середовищем.

Американські науковці (Чісвік Б. та ін.) ще в 70-і роки ХХ ст. виокремили такі загальні концептуальні вектори удосконалення професійної підготовки фахівців:

- формування ставлення до людини як мети соціального прогресу, а не засобу;
- орієнтація на активізацію людського капіталу у вищій освіті і професійній підготовці, що базується на концепції гармонійного розвитку людини;
- стратегічне реформування системи вищої освіти і професійної підготовки для забезпечення якості фахівців;
- продукування в процесі підготовки глибокої професійної компетентності і соціальної відповідальності при вирішенні завдань науково-технічного прогресу, соціального і культурного розвитку [8].

В сучасних умовах вища освіта вимагає гармонізації цілей підготовки майбутніх фахівців щонайменше за двома напрямками:

- перший – гуманізація й демократизація освітнього процесу, забезпечення свобод і прав його суб'єктів, вільний розвиток індивідуальних здібностей і задатків студентів і водночас сприяння самовираженню та самореалізації викладачів;
- другий – чітка й зрозуміла для всіх організація навчального процесу з метою формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах жорсткого й швидкозмінного конкурентного середовища на ринку праці.

Слід визнати, що дуже складно організувати освітню діяльність вузу так, щоб вона оптимізувала бодай основні зовнішні і внутрішні суперечності в органічному сплетінні інтересів розвитку особистості студента, самореалізації викладача, потреб і викликів суспільства.

Мета статті полягає у виокремленні проблем в організації навчального процесу, що виникли у зв'язку з інноваційними змінами у вищому закладі педагогічної освіти, та окресленні орієнтовних шляхів їх вирішення.

Трактування поняття «якість освіти» набуло нині широкої амплітуди. Це зумовлено варіативністю структурних компонентів системи освіти в різних країнах світу, а також недостатнім ступенем надійності оцінки її результатів. В одній з доповідей з цієї проблеми відзначається, що «оскільки немає однозначного підходу до вимірювання, то немає і простого рецепта, за допомогою якого можна було б домогтися освіти високої якості» [3].

Якісна освіта – це гарант майбутньої зайнятості людини, її успішності в житті і трудовій діяльності. З одного боку, якісна підготовка випускників є тим інтегрованим показником діяльності сучасного вузу, який забезпечить конкурентоспроможність останнього на ринку освітніх послуг відповідно до стандартів простору вищої освіти Європи і вимог Болонського процесу. З іншого боку, кожен з визнаних в Україні університетів, будучи носієм неповторного національного досвіду, має своє «обличчя»: власні традиції і цінності, які варто берегти і примножувати і котрі додають якості його випускників оригінального відтінку, за яким вони вирізняються від випускників інших університетів вже на початку професійної діяльності.

Болонський процес як закономірна реакція європейських держав на процеси глобалізації, виражені в освітній сфері, – лише один з орієнтирів перетворень у системі вищої освіти України. Одночасно з ним у сучасному університеті не менш важливо формувати власне освітнє середовище й культуру організації навчання, створювати привабливий імідж і неповторний облік, що позитивно вирізнятиме його з численної когорти вузів різного рівня й типу і сприятиме притоку абітурієнтів, зміцнюватиме його позиції на ринку освітніх послуг.

Україна, ввійшовши до 46 країн, які приєдналися до Болонського процесу (Берген, травень, 2005), зобов'язалась внести відповідні зміни у національну систему освіти та формально увійти до Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). Ці зміни повинні слугувати полегшенню «трансляції» однієї системи освіти до іншої і, отже, збільшити мобільність студентів і викладачів та підвищити можливості працевлаштування по всій Європі.

Документально Болонський процес в Україні виражений у відповідних нормативних документах, затверджених Міністерством освіти і науки (МОН) України, насамперед наказі № 774 від 30 грудня 2005 р. «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу». Наказом МОН № 943 від 16 жовтня 2009 р. у вузах України

запроваджена з 2009/10 навчального року Європейська кредитно-трансферна система (ЄКТС) та її ключові документи: «Аплікаційна форма студента», «Угода про навчання», «Угода про практичну підготовку та зобов'язання про якість», «Академічна довідка», «Додаток до диплома європейського зразка». Нововведення впроваджується відповідно до вимог Довідника користувача ЄКТС, затвердженого Європейською комісією 6 лютого 2009 р.

Разом з тим до цього часу ніхто не відміняв колишніх положень, які суперечать названим вище документам, зокрема «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», затверджене наказом Міністерства освіти України № 161 від 2 червня 1993 р. Тому воно теж є діючим і значно строгіше регламентує організацію діяльності ВНЗ. Це положення не дає широкої свободи вибору студентом змісту й індивідуальної траєкторії навчання, тоді як демократичність освіти в розвинутих країнах світу передбачає вибір студентом не тільки значної кількості навчальних дисциплін з переліку елективних курсів, а й вибір викладача з тих, котрі читають певний курс. Так, американські студенти самі складають програми навчання за допомогою радника (advisor), кажучи університетською мовою студент сам «бере» предмет, а не йому «дають» його. Кафедри лише пропонують студентам обов'язкові та елективні предмети, а студенти через реєстратуру (Registrar's Office) записуються до того чи іншого викладача. Так було і в часи перших європейських університетів [1, с. 75–97]. Гнучка структура навчального процесу дозволяє студенту після перших двох-трьох занять відмовитись від вивчення навчального предмета і взяти інший або записатися до іншого викладача.

Це означає, що актуальною нині стає проблема посилення привабливості, образно кажучи, «товарного вигляду» пропонованих студентам освітніх послуг, емоційної складової викладацької діяльності подібно до того, як це робиться у визнаних в світі університетах – в США, Великій Британії, Німеччині. Потрібно зробити цікавим і сам предмет, і стиль викладання, щоб захопити не тільки кращих, а й інших студентів – дати їм компактні розробки спрощеного характеру, які виражають теза-урус даного курсу. Робота з такими студентами має бути під особливою увагою викладача.

В українських університетах навчальні програми з нормативних дисциплін мають строго визначений зміст, затверджений «зверху» (їм, як правило, надається гриф МОН).

В університетах США і європейських країн викладач здебільшого сам розробляє навчальні програми і визначає зміст предмета незалежно від того, чи належить цей предмет до обов'язкових чи елективних.

У розвинутих країнах світу, особливо США, проводились і проводяться інтенсивні науково-педагогічні пошуки, експерименти, дослідження, узагальнення досвіду викладачів, теоретичне осмислення, а також практична розробка змісту освіти для різного роду навчальних закладів. Вся ця галузь знань так чи інакше пов'язана з концептом *kurrikulum* [2, с. 79].

Що означає сфера теоретичних досліджень змісту освіти сьогодні? Не буде перебільшенням сказати, що за останні 20–30 років вона є ареною протистояння двох напрямів – *традиціоналізму* і *реконцептуалізму*.

Традиціоналісти виступають з позиції концепції розвитку змісту освіти і дотримуються орієнтації переважно на дослідження конкретних практичних питань, з якими стикається вища школа й ті, хто безпосередньо розробляє зміст освіти. Ці принципи приваблюють раціональною простотою, лінійністю і функціональністю: визнач цілі, вибери знання з наукових дисциплін, організуй їх і продумай, як будеш оцінювати студентів і підручники.

Реконцептуалісти більше стурбовані розглядом не конкретного навчального предмета, а всього життя, епістемологією знань та аксіологією як фундаменту для побудови змісту освіти. Реконцептуалісти вважають: необхідно не покращувати «стару» концепцію, а повністю змінити підходи до змісту освіти і скласти нову її концепцію. Вони закликають змістити фокус з проблем вдосконалення змісту освіти на його розуміння.

Ці дві теорії успішно співіснують і розвиваються. Можна констатувати, що й в Україні існують подібні точки зору: одні виступають за строгу регламентацію змісту та організації навчального процесу – саме такий, тобто традиціоналістський підхід технологічно полегшує зближення освітніх систем різних країн; інші «розчиняють» поняття змісту й організації освітнього процесу, вважають, що кожен педагог має право самостійно конструювати свій предмет – важливо лише, щоб результати такої освіти були якісними (це реконцептуалістський

підхід). Поєднання цих двох підходів непросте й суперечливе, але з цим мусимо рахуватись і шукати свої оптимальні шляхи.

Отже, ми зіткнулись із суперечною проблемою: з одного боку, потребою створення й використання в навчальному процесі строго регламентованого науково-методичного забезпечення, а з другого – необхідністю орієнтації на відкриті конструкції системи освіти, які не ставлять жодних рамок і вимог щодо структури й переліку такого забезпечення, навпаки – заохочують до креативності в організації навчального процесу, нестандартності дій викладача й студента у виборі форм навчання та навчальної взаємодії, не регламентують їх, а надають майже необмежену свободу в цьому напрямку. Саме такі розробки сприяють формуванню майбутнього фахівця нового типу, орієнтованого на самонавчання і самоосвіту, нестандартне мислення. Як показує життя, в ньому успішними стають частіше «трієчники-середняки», котрі не вирізнялись академічною успішністю, але були готові знаходити вихід з несприятливих ситуацій у навчанні й житті, а не «відмінники», які старанно виконували вказівки викладачів, засвоювали необхідні знання і сумлінно досягали успіхів у навчанні винятково завдяки хорошій пам'яті і виконавській дисципліні.

Щоб реалізувати поряд з традиціоналістським реконцептуалістський підхід в організації навчального процесу у вузі потрібно наперед задатись не лише цілями поєднання репродуктивного й креативного типів пізнавальної взаємодії, а й передбачити адекватні способи вимірювання її результатів. Такий підхід в організації навчального процесу вимагає значно складніших, ніж досі, критеріїв оцінювання навчальних досягнень студентів. Неможливо виміряти вищі компетенції, що мають інтегративний характер і проявляються в складній за характером діяльності студента педагогічного університету (в т. ч. створення якогось проекту, розробка структури інтерактивного уроку в школі, відстоювання своєї позиції в дискусії), за допомогою стандартизованих тестів закритого типу.

Тому ми наголошуємо на важливості запровадження диференційованого, рівневого оцінювання успішності студента. Адже вже сам засіб оцінювання задає програму і стиль навчальної діяльності – репродуктивний чи творчий, елементарний чи складний, пізнавальний чи функціональний, що відповідає реальним діям майбутнього професіонала.

Диференційоване оцінювання ґрунтується на поєднанні репродуктивної діяльності з елементами творчості, зокрема:

- нульовий рівень (оцінка «незадовільно»),
- низький – репродуктивний рівень (оцінка «задовільно»),
- достатній – репродуктивний рівень з елементами творчого характеру (оцінка «добре»),
- високий – креативний (творчий) рівень (оцінка «відмінно»).

Рівневному підходу повинні відповідати методи контролю:

• низький рівень – застосовуються стандартизовані тести на впізнавання (вибір) правильної відповіді з кількох запропонованих, заповнення фрагментів відповідей тощо;

• достатній рівень – застосовуються тести складнішої конструкції або проводяться письмові контрольні роботи, які вимагають не тільки відтворення засвоєної інформації, а й застосування набутих знань у вирішенні типових завдань за відомими правилами;

• високий рівень – застосовуються письмові завдання в поєднанні з діалоговим методом взаємодії студента і викладача, під час якої виявляються компетенції високого порядку, здатність студента застосувати набуті знання у нестандартній ситуації, пояснити і захистити свої ідеї.

В оцінюванні навчальних досягнень студентів необхідно дотримуватися принципу добровільності, толерантності, відкритості. Це означає, що студенти, які набрали протягом семестру з навчальної дисципліни за 100 бальною шкалою ЄКТС 60 балів і більше, можуть мати право не складати іспит, а отримати підсумкову оцінку «автоматично» (переведення оцінок за 100-бальною шкалою ЄКТС в національну шкалу здійснюється за табл. 1). Виняток становлять теоретичні дисципліни і спеціальні дисципліни (мистецькі, з фізичної культури і спортивних дисциплін, практикумів тощо), загальні результати успішності з яких можуть більшою мірою виражатись у підсумковому контролі.

Переведення 100-бальної шкали ЄКТС у 5-бальну національну шкалу

Оцінка ЄКТС (літерна)	100-бальна оцінка ЄКТС	5-бальна (3-рівнева) оцінка національна
A	90–100	«відмінно» – 5 балів (3-й рівень)
B	85–89	«добре» – 4 бали (2-й рівень)
C	75–84	
D	65–74	
E	60–64	«задовільно» – 3 бали (1-й рівень)
Fx	35–59	«незадовільно» – 2 бали (0-й рівень)
F	0–34	

Якщо студент не набрав протягом семестру з навчальної дисципліни 60 балів або бажає підвищити свій рейтинг і поліпшити загальну підсумкову оцінку, він зацікавлений у семестровому іспиті, за який може отримати додаткові бали.

Під час оцінювальних процедур мають переважати методи, які дають змогу максимально уникати суб'єктивного впливу викладача на об'єктивність оцінки, зокрема, комп'ютерне тестування, письмові контрольні роботи тощо. Водночас процедура оцінювання повинна відображати специфіку навчального предмета і майбутньої фахової діяльності, зокрема, щодо комунікативної та методичної компетентностей, які передбачають ведення усного діалогу, вміння спілкуватися і впливати на інших людей, доводити і відстоювати власну думку тощо. Тому вища школа має довіряти викладачеві, сподіватись на його об'єктивність і принциповість й одночасно на доброзичливе ставлення до кожного студента під час усного діалогу.

Європейські стандарти забезпечення якості передбачають ознайомлення студентів з критеріями, нормами, графіками планового оцінювання елементів навчальних програм. У випадках діалогічного (усного) контролю викладач повинен дотримуватись етики педагогічного спілкування, толерантності й чіткої аргументації бальної оцінки на вимогу студента.

Як зазначалось вище, Болонський процес передбачає застосування ЄКТС, яка є типовою для європейського освітнього простору. Кредити ЄКТС відображають загальне навчальне навантаження студента, необхідне для виконання навчальної програми, та присвоюються лише в разі успішного оцінювання досягнутих результатів навчання, але без врахування якості успішності. Зазвичай, навантаження студента складає від 1500 до 1800 годин в навчальний рік (60 кредитів), відповідно один кредит відповідає 25–30 годинам роботи (включаючи не лише аудиторну роботу, а й самостійну роботу, підготовку курсових та інших робіт, заліки, іспити тощо). Таким чином, навчальні програми стають ніби то простішими для сприйняття і порівняння як всередині країни, так і за кордоном, тим самим полегшується мобільність студентів і визнання їх навчальних досягнень.

Разом з тим зауважимо, що в українських вузах ціна кредиту складає не 25–30, як у європейських, а 36 годин. Як же в такому разі досягти рівноцінності академічного навантаження студента в Україні порівняно з іншими країнами – членами ЄПВО? Наступне питання: чи правомірно лише одними академічними годинами вимірювати навчальне навантаження студента? Адже для отримання, наприклад, мінімальної оцінки затрати сил (і часу) будуть одні, а для вищої оцінки – зовсім інші. Викликає сумнів обраний ЄКТС варіант трактування сутності кредиту, який відображає навчальне навантаження студента. На нашу думку, правильніше було би використовувати інше розуміння кредиту, згідно з яким його ціна не зводиться до простої кількості годин, необхідних для вивчення навчального матеріалу, а й враховує оцінку якості його засвоєння.

Подібний підхід у вимірюванні навчального навантаження студента поширений в університетах США. Так, в Університеті Південної Джорджії для здобуття диплома бакалавра потрібно вивчити предмети, що передбачають затрати в 126 семестрових годин (semester hours), з середньою оцінкою 2,5 бала за 4-бальною шкалою. Умовно кажучи, якщо кожен предмет, що вивчається 3 години в тиждень протягом одного семестру, оцінюється в 3 семестрові години, то за весь період навчання студент має вивчити 42 предмети. У такому варіанті студент здобуде 105

кредитів, яких буде достатньо для отримання диплома. Якщо студент завершив програму навчання, тобто набрав, скажімо, 126 семестрових годин з середньою оцінкою нижче встановленого рівня, то він повинен або вивчити нові предмети, або повторно вивчити вже засвоєні предмети з метою підвищення бала, щоб у підсумку набрати 105 кредитів. З цього випливає, що термін навчання в університеті може подовжуватись щонайменше на один семестр.

Як правило, студентам дозволяється брати 4–5 предметів у семестр загальною сумою не більше 15–20 семестрових годин в тиждень. Тим, хто добре навчається, дозволяється брати більше, і тоді вони можуть набрати необхідну кількість семестрових годин й отримати диплом бакалавра не за 4 роки, а значно раніше. Але в цьому разі, як вже говорилося, вони повинні набрати певний середній бал [1, с. 75–97].

У кінцевому результаті вирішальною є накопичена сума кредитів, необхідна для отримання диплома – неважливо за який термін: за рік, два, п'ять, десять. Саме так система безперервної освіти доповнюється можливістю навчатись у власному темпі, відповідно до індивідуальних потреб і можливостей людини: хто може і хоче – навчається на бакалавраті 4 роки або й менше, хто ж не має можливості, наприклад, одночасно з навчанням працює, – навчається довше, а його просування на шляху до отримання диплома залежить від того, наскільки в нього вистачає часу і здібностей для опанування кредитами на тому рівні якості, який задається університетом.

Ще одна проблема організації навчального процесу в українських університетах – це переважаність студента великою кількістю обов'язкових предметів, тижневих аудиторних годин. Виходом з цієї ситуації є мінімізація обов'язкової частини навчальних планів, «стиснення» нормативної частини змісту освіти з одночасним переходом від навчання знань, умінь і навичок до навчання здатності навчатися і самоудосконалюватися. Потрібно відійти від традиційної формули навчання: «Чим більший обсяг змісту навчального матеріалу студент засвоїть, тим вищим буде якість його підготовки».

Мінімізація змісту пов'язана з виокремленням у навчальних планах обов'язкового для вивчення у різних країнах змістового ядра. В цьому разі можна забезпечити взаємне зарахування базового, спільного компонента освіти.

Застосовуючи термін «мінімізація», маємо на увазі і навчальні плани, і навчальні дисципліни. Мова йде про необхідність суттєвого зменшення кількості навчальних предметів, заліків та іспитів, перенесення частини навчального матеріалу на самостійне опрацювання, особливо щодо засвоєння знань теоретичного характеру, які не мають безпосереднього застосування у професійній діяльності. Подібний підхід в організації навчання застосовується у вузах інших країн.

В університетах США набір обов'язкових предметів для вивчення всіма студентами називається «серцевиною» (core). Ідея поділу змісту освіти на серцевину й елективну частину вперше була здійснена в 1869 р. Ч. Еліотом в Гарварді [1]. В Російській Федерації розвиток вищої школи також пов'язаний зі скороченням часу аудиторних занять, зростанням частки самостійної роботи студентів [5]. У Польщі спостерігається аналогічна тенденція [6].

Отже, вихід з проблеми мінімізації вищої освіти може полягати у поєднанні ідей традиціоналізму й реконцептуалізму. Важливо, щоб разом із зменшенням обов'язкової частини змісту і створенням «серцевини» зберегти строгість вимог до її засвоєння. Відвідування обов'язкових занять студентами має бути строго контрольованим. В окремих університетах США, наприклад, в Університеті Південної Джорджії, приймають так званий «кодекс честі», в якому студенти дають слово відвідувати обов'язкові заняття і бути «академічно чесними».

Підсумовуючи викладені вище факти й міркування, можна дійти висновку про наявність значної кількості суперечливих моментів у модернізації навчального процесу в сучасних вищих закладах педагогічної освіти. Основні з них стосуються оновлення нормативної бази, процедур вимірювання якості, а головне – необхідності зміни парадигми вищої освіти, відходу від адміністративної і переходу до відкритої освітньої системи, кардинального збільшення свобод і прав університетів, викладачів і студентів у всіх видах діяльності, особливо щодо вибору змісту й форм професійної підготовки майбутніх фахівців. Для вивільнення часу на елективні курси потрібна мінімізація обов'язкової для всіх студентів частини змісту освіти.

Водночас необхідно підвищити строгість вимог до реалізації нормативної частини – «серцевини» навчальних планів, відвідування обов'язкових занять та якості засвоєння нормативних дисциплін. В умовах запровадження ЄКТС по-новому треба розглядати роль педагога в освітньому

процесі. Сьогоднішня соціокультурна ситуація поставила викладача вузу перед необхідністю переосмислити своє місце в оточуючому інноваційному освітньому середовищі, пред'явити до самого себе якісно нові вимоги. Дослідження теорії і технології професійної підготовки й удосконалення майбутнього викладача університету на основі «педагогіки вільної особистості», компетентнісного підходу є актуальним напрямком сучасних педагогічних досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитриев Г. Д. Анатомия американского университета / Г. Д. Дмитриев. – М.: Народное образование, 2005. – 224 с.
2. Дмитриев Г. Д. Что такое дидактика в США сегодня? / Г. Д. Дмитриев // Педагогика, – 2006. – № 3. – С. 78–87.
3. Людські виміри трансформацій України до інформаційного суспільства // Фундаментальні орієнтири науки. – К.: Академперіодика, 2005. – С. 246–271.
4. Никитин В. М. Модульная программа как средство управления самостоятельной работой студентов / В. М. Никитин [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Улан-Удэ: РГБ, 2005. – 205 с.
5. Терещук Г. В. Основи педагогічних досліджень / Г. В. Терещук, В. К. Сидоренко. – Ольштин: WSiE TWP, 2010. – 326 с.
6. Korcz I., Pietrulewicz B. Multipotenzial czloweka w rozwoju zawodowym // Problemy Profesjologii. – Zielona Gora, 2005. – S. 49–68.
7. Quality of Education In Australia: Report of the Review CommIeee. – Canberra, 1995.
8. Chiswick Barry R. Income inequality: regional analysis within a human capital framework. – N.Y., 1974.