

ПРИНЦИПИ КОНСТРУЮВАННЯ КОНТЕНТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дробик Надія Михайлівна

доктор біологічних наук, професор кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін, Тернопільський національний педагогічний університет імені

Володимира Гнатюка,
drobyk@chem-bio.com.ua

Степанюк Алла Василівна

доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін, Тернопільський національний педагогічний університет імені

Володимира Гнатюка,
alstep@tnpu.edu.ua

Постановка проблеми. Необхідність реформування системи освіти в Україні, її удосконалення і підвищення рівня якості є важливою соціокультурною проблемою, яка значною мірою зумовлюється проголошенням життя людини найвищою суспільною цінністю та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку особистості, її соціалізації та самореалізації. Це актуалізує проблему переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти майбутніх учителів, яка передбачає пошуки інноваційних принципів, форм та методів навчання, загалом, і реалізації практичного компоненту їх професійної підготовки, зокрема, та дозволяє підвищити якість надання освітніх послуг.

Результати та обговорення. Нашими дослідженнями встановлено, що умови воєнного стану негативно вплинули на мотивацію студентів до отримання педагогічної освіти в Україні та їх ставлення до процесу набуття компетентностей, які передбачені освітньо-професійними програмами (ОПП) їх підготовки. До цього висновку нас спонукали результати проведеного анкетування здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Сумського державного педагогічного університету та Рівненського державного гуманітарного університету, які навчаються за ОПП Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), ОПП Середня освіта (Хімія), ОПП Середня освіта (Природничі науки).

Анкетування проводилось серед 86 здобувачів магістерського рівня вищої освіти. Його мета полягала у визначенні на основі самооцінки рівня сформованості у них компетентностей, якими повинен володіти учитель відповідно до завдань, що передбачені професійним стандартом вчителя, а також рівня їх мотивації до здобуття педагогічної спеціальності. На основі цих даних робився також висновок про напрямки вдосконалення, оновлення змістового наповнення контенту науково-педагогічної практики здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Результати анкетування засвідчили, що

лише 23,26 % (20 чол.) оцінили рівень сформованості своїх професійних компетентностей на «добре», більшість студентів 63,95 % – на «задовільно», а 12,79 % (11 чол.) – на «незадовільно». Найменш сформованими у студентів виявились компетентності, які пов'язані із м'якими навичками (Soft skills). При цьому, лише 11,63 % (10 чол.) мають наміри іти працювати в заклади загальної середньої освіти після здобуття диплому. Такі результати, звичайно, не можуть задовільнити освітні потреби суспільства. Це стан реалізації проблеми на рівні особистісного надбання. Як засвідчує наш досвід, на інших рівнях є так само багато проблем. Тому **метою** нашої статті є обґрунтування інноваційних принципів конструювання та реалізації змістового контенту практичного компоненту професійної підготовки майбутніх учителів.

На основі теоретичного аналізу сучасного стану розробки проблеми в теорії навчання та недоліків, виявлених у процесі професійної підготовки майбутніх учителів природничої освітньої галузі, ми виокремили чинники, які впливають на модернізацію змісту практичної підготовки. Зокрема: навчання в он-лайн форматі, що пов'язане з введенням військового стану в Україні; зміна основних функцій вчителя/викладача в освітньому процесі; запровадження SMART-технологій; зміна способів сприйняття інформації сучасними здобувачами освіти (кліпове мислення).

Нові ціннісні орієнтири сучасного суспільства, трансформаційні процеси в педагогічній науці та освіті потребують обґрунтування принципів формування сучасного контенту педагогічної практики. Найбільш значимими в умовах нестабільного та варіативного освітнього простору, на нашу думку, є такі принципи

1. *Принцип особистісної цілеспрямованості студента*: підготовка кожного здобувача вищої освіти здійснюється на основі і з урахуванням його особистих навчальних цілей. Цей принцип базується на глибинних якостях людини – здатності постановка цілей своєї діяльності. Самовизначення студента стосовно конкретного навчального питання чи дисципліни дозволяє йому поставити для себе конкретні цілі та завдання, на основі яких потім здійснювати індивідуальну освітню траєкторію: брати участь у виборі форм і методів навчання, у визначенні змісту та темпу навчальних занять. Студент окреслює проблеми, які його цікавлять, консультується з цього приводу з викладачем, узгоджує індивідуальну програму занять із загальною освітньою програмою.

2. *Принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії*: здобувач освіти має право на усвідомлений та узгоджений з педагогом вибір основних компонентів своєї освіти – смислу цілей, завдань, темпу, форм і методів навчання, особистісного змісту освіти, системи контролю та оцінювання результатів.

Цей принцип установлює рівнозначність створеного студентами особистісного змісту освіти та заданого йому ззовні змісту, який має характер

освітніх стандартів. Однак свобода творчого самовираження і вибору освітньої траєкторії студента передбачає організаційно-технологічну заданість методології його діяльності.

3. *Принцип метапредметних основ освітнього процесу:* основу змісту освітнього процесу складають метапредметні об'єкти, які забезпечують можливість суб'єктивного особистісного пізнання їх студентами. Пізнання реальних освітніх об'єктів спонукає студентів до виходу за межі навчальної дисципліни та переходу на міжпредметний рівень пізнання. На цьому рівні різноманітність понять і проблем зводиться до відносно невеликої кількості фундаментальних освітніх об'єктів - категорій, понять, принципів, законів, теорій, які відображають галузь біологічної реальності. Фундаментальні закони розвитку природи, народні традиції, знання виходять за межі окремої навчальної дисципліни і виявляються вже метапредметними. Вони забезпечують можливість суб'єктивного різноспрямованого підходу до вивчення природних систем, відкривають вихід студентам до інших навчальних дисциплін.

4. *Принцип продуктивності навчання:* головним орієнтиром навчання є особистісне освітнє зростання студента, яке складається з його внутрішніх та зовнішніх освітніх продуктів навчальної діяльності. Продуктивне навчання орієнтоване не стільки на вивчення відомого, скільки на приріст до нього нового, на творення студентами освітніх продуктів. У процесі створення зовнішніх освітніх продуктів у студента відбувається розвиток внутрішніх навичок і здібностей. Зовнішній освітній приріст відбувається одночасно з розвитком особистісних якостей студента, які відповідають прообразу його майбутньої діяльності.

5. *Принцип первинності освітньої продукції студента:* створений студентами особистісний зміст освіти випереджає вивчення освітніх стандартів і загально визнаних досягнень. Цей принцип конкретизує особистісну орієнтацію і природодоцільність навчання, пріоритет внутрішнього розвитку студента перед засвоєнням заданого ззовні. Студент, якому надана можливість розкрити свої потенціальні можливості, оволодіває технологією творчої діяльності, створює освітній продукт - іноді більш оригінальний, ніж загально визнане рішення цього питання. Традиційна діяльність із «вивчення знань» замінюється діяльністю зі «здобування знань».

6. *Принцип освітньої рефлексії:* освітній процес супроводжується його рефлексивним усвідомленням суб'єктами освіти. Рефлексія – це усвідомлення способів діяльності, виявлення її смислових особливостей. Студенти не лише усвідомлюють зроблене, а й усвідомлюють способи діяльності. Це необхідна умова того, щоб здобувачі освіти усвідомлювали схему організації освітньої діяльності, конструювали її відповідно до своїх цілей і програм, аналізували результати діяльності.

Висновки. Розглянуті принципи характеризують способи проектування проходження педагогічної практики, їх реалізація відбувається з урахуванням конкретних умов, що стосуються змісту, технології, форм і методів організації освітньої діяльності студентів. Саме над запровадженням запропонованих підходів у конструюванні контенту педагогічної практики успішно працює зараз колектив хіміко-біологічного факультету нашого університету. Уже є позитивні результати.

СИСТЕМА ФІЗИЧНИХ ЗАДАЧ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ЦІЛЕЙ ВИВЧЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ТЕОРІЇ ВІДНОСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Мартинюк Михайло Тадейович

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, завідувач кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

m.t.martynuik@udpu.edu.ua

Миколайко Володимир Валерійович

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

volodymyr.mykolayko@udpu.edu.ua

Підгорний Олександр Васильович

викладач кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

o.v.pidgorny@udpu.edu.ua

Як відомо, теорія відносності – це одна із п'яти фундаментальних фізичних теорій, які є основою сучасного (наукового) природознавства і ядром сучасної наукової картини світу. Тому вивчення основ спеціальної (частинної) теорії відносності (скорочено – СТВ) є особливою складовою шкільної природничої, зокрема фізичної освіти. Теоретичні основи методики вивчення відповідної теми розроблені: С. У. Гончаренком, О. А. Коновалом, Ю. М. Краснобоким, Н. В. Подопрігорою, М. І. Садовим, Я. С. Яцковим і іншими вченими. Вони реалізовані в усіх національних шкільних підручниках з фізики для учнів старших класів. В них основи СТВ, як структурно виокремлену тему шкільного курсу фізики (10 клас), подають описово, але по суті – це теорія узагальнювально-прогностична [1, с. 650]. Принагідно зазначимо, що ця теорія сповна відповідає й концептуально іншій позиції, започаткованій ще І. Кантом (друга половина XVIII століття) та акцентовано проголошеної на рубежі XIX-XX століть багатьма видатними науковцями-природознавцями: *Es gibt nichts Praktischeres als eine gute Theorie* (І. Кант) – немає нічого практичнішого ніж добре продумана теорія.