

ХАРАКТЕРНІ ДИДАКТИЧНІ ВИМОГИ ДО ФОРМ НАВЧАННЯ ЗА КРЕДИТНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

У статті виділено ряд дидактичних вимог до форм організації навчання в умовах упровадження кредитних освітніх технологій. Обґрунтовані вимоги щодо відповідної адаптації існуючих форм організації навчального процесу у ВНЗ, зокрема специфічні вимоги для ефективного функціонування дистанційної форми навчання, модульних форм організації навчального процесу, підвищення ролі самостійної роботи студентів у підготовці фахівців за кредитними технологіями.

Проблема визначення психолого-педагогічних передумов організації навчального процесу за кредитно-модульними технологіями тісно пов'язана з актуальними завданнями, що поставлені перед вищою школою України під час упровадження власної кредитної системи навчання.

Дослідження цієї проблеми вітчизняними науковцями та практиками лише розпочинаються. Ряд дослідників з'ясували педагогічні умови використання модульно-рейтингової технології навчання, що розпочала функціонувати у ВНЗ України як цілісна система на рубежі 90-х років ХХ сторіччя і на даний час використовується в багатьох вищих закладах освіти України (А. Алексюк, В. Боднар, В. Галузинський, М. Євтух, В. Малишенко, П. Сікорський, А. Фурман, П. Юцявічене та ін.). І. В. Мороз, досліджуючи педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців з економіки, зазначає, що визначальною педагогічною умовою запровадження такої системи є модульно-рейтингова технологія [1: 54]. Деякі аспекти названої проблеми розглянули І. І. Бабин [2], В. В. Грубінко [3], А. Загородній, П. Костробій, О. Лозинський, Ю. Рудавський [4] С. Кравченко [5] та ін. Однак частина проблеми – з'ясування дидактичних вимог до форм організації навчання в умовах упровадження кредитних освітніх технологій, – залишається не розв'язаною, що складає основне завдання даної роботи.

Однією з характерних дидактичних вимог є *створення передумов для адаптації існуючої курсової системи навчання до ефективного впровадження кредитно-модульної технології за різних форм організації навчального процесу у вищій школі та обов'язкового використання інформаційно-комп'ютерних засобів.*

По-перше, достатньо прогнозованим є той факт, що курсова система навчання, яка використовується у вищій освіті, ще довгий час залишатиметься основою організації навчання. Цьому є багато причин. Основні з них – це академічні традиції та механізми державного фінансування галузі освіти. Однак упровадження кредитно-модульної технології, особливо накопичувальної, та побудова індивідуальних траєкторій навчання все частіше вимагатимуть відходу від принципу "один курс – один навчальний рік у календарному році". Перспективна освітня технологія кращим студентам повинна надавати можливості не лише для підвищення фахової підготовки за рахунок поглибленого вивчення дисциплін, а й скорочення термінів навчання. Дострокове оволодіння студентом навчальним матеріалом із належним набуттям компетенцій має відповідно враховуватися. Звичайно, мова не йде про масовий характер у цьому питанні. Однак низька затребуваність існуючого вітчизняного механізму екстернату не викликає сумнівів.

Проблема організації фінансово-господарської діяльності ВНЗ, фінансування термінів навчання, які менші, ніж ті, що передбачені курсовою системою, надання соціального захисту студентам є надзвичайно актуальною в умовах упровадження накопичувальної кредитної системи. Вирішення цієї проблеми дещо виходить за рамки нашого дослідження. Проте можна рекомендувати скористатися відповідним досвідом функціонування кредитних систем навчання (наприклад, у вищій освіті США), де на основі навчальних кредитів здійснюється відповідне фінансування. Принциповим аспектом у такому використанні залікових кредитів слід вважати забезпечення інтенсифікації навчання за рахунок можливого скорочення обов'язкових календарно-курсівих термінів навчання, узгодження механізмів оплати за навчання (з різних джерел, у т.ч. за рахунок державного бюджету), виплати заробітку викладачам, призначення стипендій студентам тощо відповідно кількості освоєних студентами залікових кредитів, орієнтуючись на те, що 1 семестр прирівнюється до 60 кредитів.

По-друге, перспективна кредитна система має забезпечувати можливість її уніфікованого використання для денної, заочної і дистанційних форм навчання в неперервному навчанні протягом життя. Підвищення ролі інформаційно-комунікаційних технологій, зумовлене переходом до інформаційного суспільства, об'єктивно збільшуватиме частку студентів, охоплених дистанційною освітою, та сприятиме проникненню телекомунікаційних технологій навчання в інші форми організації навчального процесу.

Кредитна система має передбачати впровадження за умов комбінування і послаблення ізольованості різних форм навчання у ВНЗ, можливість їх індивідуального вибору студентом, забезпечення ефективного переходу між формами навчання, зберігаючи при цьому неперервність та належний рівень фахової підготовки. Безперечно, це вимагає перегляду та зміни законодавчої бази вищої освіти, яка на даний час жорстко регламентує названі форми навчання та відповідно встановлює нормативи щодо штатного, фінансового забезпечення ВНЗ та надання студентам соціальних гарантій, які значною мірою залежать від форми навчання. Роль конкретної форми навчання у визначенні обсягу матеріально-фінансового забезпечення має зменшитися – акцент слід перенести на результати навчання, орієнтуючись на усереднені витрати щодо підготовки фахівця відповідної спеціальності на рівнях бакалавра, магістра, доктора.

По-третє, інформаційно-комп'ютерні технології в умовах переходу до постіндустріального суспільства постають визначальними, обов'язковими засобами сучасного процесу навчання, який уже сьогодні неможливо уявити без: електронних конференцій і семінарів, зокрема відеоконференцій; педагогічних програмних засобів,

електронних навчально-методичних матеріалів та підручників; використання глобальних інформаційних мереж у науково-дослідній роботі студентів, аспірантів, професорсько-викладацького складу; створення і використання систем електронного тестування, автоматизованих систем управління навчальним процесом; створення студентам умов для повноцінного навчання, незалежно від місця та часу тощо.

Інформаційно-комп'ютерні технології можна вважати одним із головних компонентів нового виду забезпечення сучасного навчального процесу у ВНЗ – інформаційно-технологічного [6] та основою формування нового інформаційно-освітнього середовища навчання зі специфічними дидактичними вимогами [7: 41-82; 8: 106-107]. Поряд із цим використання інформаційних технологій зумовлює вторинну індивідуалізацію навчального процесу, певне повернення (з новою якістю) до технологій навчання та, частково, виховання, притаманних освітнім системам доіндустріальних суспільств та присутніх у сім'ї [9].

Накопичувальна кредитна система має *повноцінно використовувати дистанційну форму навчання та сприяти її ефективному функціонуванню*. Впровадження останньої апріорі передбачає певну диференціацію з використанням відповідних педагогічних технологій, оскільки дистанційне навчання на початку свого розвитку було орієнтоване не на повну і завершену підготовку фахівця, а на вибіркові, обмежені за обсягом навчальні курси, призначені для людей різного віку та рівня фахової підготовки. Такі курси, зазвичай, призначалися для підвищення кваліфікації та певною мірою були ізольовані від традиційного навчального процесу, що зумовлювало основний характер дистанційного навчання – надання короткотривалих освітніх послуг. За вимоги забезпечення кредитними системами навчання протягом життя дистанційна освіта постає як повноцінна форма навчання, спроможна ефективно інтенсифікувати навчальний процес. В ідеалі переважне використання такої форми навчання, як дистанційна має бути достатнім для присвоєння академічної кваліфікації.

Однак ефективна організація дистанційного навчання потребує дотримання специфічних дидактичних вимог [10: 66]:

- дистанційні курси передбачають більш ретельне і детальне планування діяльності, організації, чітку постановку завдань і цілей навчання, доставляння необхідних навчальних матеріалів;

- забезпечення максимально можливої інтерактивності між слухачами та викладачем, зворотного зв'язку між слухачем та навчальним матеріалом;

- надзвичайно важливо передбачати високоефективний зворотній зв'язок, щоб слухачі могли бути впевнені в правильності свого просування від незнання до знання. Такий зв'язок має бути як поопераційний, оперативний, так і відстрочений у вигляді зовнішнього оцінювання;

- необхідно використовувати нетрадиційні прийоми, засоби заохочення та мотивації навчання слухачів;

- структурування дистанційного курсу має бути модульним, щоб слухач мав змогу усвідомлювати своє просування від модуля до модуля; модулі або курси великого обсягу помітно знижують мотивацію навчання;

- ефективний добір інформаційно-комунікаційних засобів, зокрема програмних продуктів для організації дистанційного навчання з "дружнім" інтерфейсом та легко зрозумілим механізмом користування для слухачів, розробників і адміністраторів дистанційних курсів та викладачів;

- наявність належного рівня знань та вмінь викладачів використовувати комп'ютерну техніку, відповідні програмні продукти, інформаційні сервіси мережі Інтернет тощо. Безперечно, що використання такої форми навчання поряд із потребою в кадрах відповідної кваліфікації вимагає серйозного фінансового і матеріально-технологічного забезпечення;

- вирішення проблеми якості знань, з огляду на те, що за дистанційною формою навчання переважає самостійна робота слухачів, які, зазвичай, поєднують таке навчання з певною професійною діяльністю.

Наступна вимога – *раціональне поєднання фронтальних, колективних та індивідуальних форм організації навчання за провідної ролі колективних форм*. Традиційна система організації навчання у ВНЗ наперед вимагає й взаємно пов'язує вказані форми: фронтальні – проведення лекцій на потоці; колективні – семінарські, практичні групові заняття та заняття з підгрупами під час лабораторних робіт; індивідуальні – консультації, курсові роботи, конкурси, олімпіади, педагогічна практика тощо.

За умов упровадження кредитних систем, спрямованих на реалізацію особистісно-орієнтованого навчання, зростає роль мікрогрупових колективних форм організації навчального процесу. З огляду на кількість, мікрогрупою ми вважаємо 2-3 особи, а основним показником групової діяльності у ВНЗ є діяльність у складі малої (5-6 осіб) групи [11: 11].

З одного боку, врахування принципів індивідуалізації та диференціації навчання, поєднання індивідуального і колективного вже в умовах існуючих модульних систем зумовлює підвищення ролі колективних форм, збільшення частки індивідуальної самостійної роботи й вимагає: перегляду змісту, структури лекційних та лабораторних занять; пошуку відповідних форм і засобів до їх проведення; розробки та впровадження методичного забезпечення з метою інтенсифікації навчання. Це дозволяє збалансувати обсяг навчальної інформації між фронтальними, колективними та індивідуальними формами навчання і перенести акцент у здобутті знань та вмінь на індивідуальну самостійну роботу студентів. За певних обставин (конкретизація рівнів навчальних вимог, різнорівнева структурованість вправ та завдань тощо) виникають тимчасові мікрогрупи студентів зі специфічним характером навчальної діяльності [12: 150].

З другого боку, під час дистанційного навчання з'являються особливі навчальні групи, що мають нетривалу та більш інтенсивну, порівняно з традиційними академічними, колективну навчальну діяльність – "навчальні співтовариства". Перспективність дистанційної освіти значною мірою залежить від ефективності використання нових педагогічних технологій (навчання в співробітництві, проблемного навчання, методу проектів тощо) в організації колективного мікрогрупового навчання і врахування особливостей функціонування навчальних співтовариств. Слід зазначити, що в таких співтовариствах процес прийняття групового рішення передбачає

групове обговорення існуючої проблеми, яке проходить за чотирма фазами: встановлення фактів, оцінювання фактів, пошук розв'язків і прийняття рішень. Цій "техніці потрібно вчити студентів для підвищення ефективності навчання в співробітництві"; викладач не повинен розраховувати на те, що ці навички сформовані в студентів – "слід проводити відповідну роботу, консультації і поступово відпрацьовувати навички участі в групових дискусіях і навички прийняття групових рішень" [10: 183]. Роль викладача має змінитися – з "ментора, інструктора, "істини в останній інстанції" в старшого друга, колегу, більш досвідченого члена співтовариства і координатора" [10: 183].

З третього боку, динамічні групи студентів об'єктивно створюватимуться в разі забезпечення навчальними планами реальної варіативності дисциплін, що є необхідною умовою функціонування кредитних систем. Такі групи можуть створювати в рамках певної спеціальності або напрямку підготовки, між напрямками підготовки та об'єднувати студентів різних курсів. До складу груп можуть входити й особи, що навчаються за різними формами: денною, заочною тощо та навіть ті, що навчаються в різних галузевих університетах. Особливо актуальною постає потреба в організації такої колективної навчальної діяльності для отримання студентами додаткових професійних кваліфікацій. Зокрема це стосується опанування робітничих професій. Адже вимоги сучасного ринку праці, зазвичай, потребують, окрім вищої освіти за фахом, знання персонального комп'ютера, належного рівня володіння іноземною мовою, уміння керувати легковим автомобілем тощо. Тому університети включають до навчальних планів та пропонують відповідні платні короткотривалі факультативні курси.

Організація навчальної діяльності в таких групах значною мірою залежить від індивідуально-типологічних особливостей слухачів. Досвід роботи свідчить, що визначальною для ефективної організації навчання за цих умов постає процедура відбору до груп навчання. Якщо відкинути фінансові аспекти, то доцільним вбачається проведення попереднього тестування претендентів щодо рівня інтелектуального розвитку та, за потреби, визначення окремих індивідуальних фізіологічних та психологічних особливостей. Безперечно, ми дотримуємося тієї думки, що у вирішенні питань вікових чи індивідуальних особливостей людини не доцільно спиратися на біологізаторські психолого-педагогічні концепції, за якими жорстко визначаються біологічні стадії у формуванні людини як усталені межі чи умови. Однак, наприклад, зарахування на комп'ютерні курси 18-22-річних студентів та включення до цієї ж групи осіб пенсійного віку прогнозовано призведе до розбалансування та низької ефективності процесу навчання.

Наступна вимога – *забезпечення широкого інформування та можливості впливу на організацію навчального процесу всіх його учасників*. Це насамперед можна здійснити шляхом розробки освітнього стандарту університету, доступу викладачів та студентів до освітньо-професійних програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик, навчальних планів та робочих програм, матеріалів щодо розробки та впровадження кредитно-модульної технології тощо. Основною умовою реалізації такої вимоги є забезпечення зворотного зв'язку між, з одного боку, ректоратом, навчальним управлінням, деканатами, кафедрами та, з іншого боку, професорсько-викладацьким складом і студентами. Одним із найоперативніших засобів такої взаємодії може стати корпоративна комп'ютерна мережа університету з відповідними інформаційними системами, побудованими на основі технології Web та Intranet-орієнтованого підходу, і в цілому відповідне інформаційно-освітнє середовище університету.

Ця вимога обов'язково має бути підкріплена детальним інформуванням студентів щодо суті кредитно-модульної технології навчання, зокрема розглядом матеріалів, що регламентують функціонування кредитної системи. Така робота може проводитися куратором спеціальності [13], однак слід вважати за доцільне предметне вивчення основ даної освітньої технології на першому році навчання під час вивчення окремих дисциплін соціально-гуманітарного циклу або в новому спеціальному курсі.

Під час упровадження кредитної системи навчання *особливого значення набуває самостійна робота, що вимагає організації, проведення та контролю за нею на новому якісному рівні*.

Ця вимога зумовлена рядом об'єктивних чинників.

Насамперед, зменшення частки аудиторного навантаження та відповідного збільшення обсягу самостійної роботи, яка може складати від половини до двох третин загального навчального навантаження, призначеного для вивчення конкретної дисципліни. Поряд із цим переорієнтація характеру лекційних занять з інформативного на оглядово-настановний апріорі передбачає відхилення від повного викладення змісту навчального матеріалу: дидактичний принцип повноти теоретичних знань має бути до кінця реалізований лише за умови ефективної самостійної роботи.

До того ж змінюється час і місце проведення самостійної роботи: навіть в умовах традиційного навчання "раніше мова йшла в першу чергу про організацію, методика та забезпечення самостійної роботи під час проведення аудиторних занять, а сьогодні центр уваги перемістився на самостійну позааудиторну роботу" [14: 73-74].

Варто зазначити, що в умовах упровадження вітчизняної кредитно-модульної системи окремі науковці для підвищення ефективності самостійної роботи пропонують увести нові форми її оптимізації. Зокрема, висувається ідея використання в навчальному процесі індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ). ІНДЗ визначається як вид позааудиторної самостійної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру, яке використовується в процесі вивчення програмного матеріалу навчального курсу і завершується разом із складанням підсумкового іспиту чи заліку із даної навчальної дисципліни. При цьому ІНДЗ:

– розглядається як змістовий модуль, що виконується самостійно і оцінюється як частка навчального курсу з урахуванням у загальній оцінці за курс. Це надає вагомості даній роботі й робить її зміст вартісним;

- ІНДЗ визначає зміст, технологію самостійної роботи студента та структурує її;
- індивідуалізація роботи студента виключає списування, дублювання видів робіт та сприяє індивідуальній відповідальності за виконану роботу;
- ІНДЗ містить елемент пошукової, частково науково-дослідної роботи і виступає чинником залучення студента до науково-дослідницької діяльності, яка може бути продовжена через виконання курсової, дипломної, магістерської роботи тощо [3: 10].

Отже, можна стверджувати про існування об'єктивної потреби щодо перегляду змісту самостійної роботи, переходу до нової якості традиційних форм її організації та пошуку нових, підвищення значущості формальних форм контролю такої роботи (облік відвідування бібліотек, читальних залів, комп'ютерних і лінгфонних класів, контроль інформаційно-пошукової діяльності в мережі Інтернет, яка здійснюється за рахунок використання матеріально-фінансових ресурсів університету тощо). При цьому в ефективній організації самостійної роботи підвищуються вимоги щодо фахової підготовки та відповідальності за реалізацією такого контролю допоміжного складу університету: лаборантів кафедр, фахівців інформаційно-комп'ютерних відділів, працівників бібліотек тощо.

Швидкі темпи збільшення обсягів знань в інформаційному суспільстві унеможливають роль викладача як єдиного та достатнього їх джерела. Диверсифікація джерел інформації для набуття знань об'єктивно вимагає самостійного, систематичного та творчого їх опрацювання. Як зазначає В. Грубінко, "творча (евристична), наближена до наукового осмислення і узагальнення робота можлива лише як результат організації самостійного навчання з обов'язковою присутністю в ній цілепокладання та його досягнення за допомогою ефективних технологічних схем самоосвіти" [3: 9].

З цих причин для студента особливого значення набуває предметне вивчення самостійної роботи – опанування необхідних знань та вмій її реалізації. Не лише викладач, а й студент має розуміти суть цього поняття, зміст самостійної роботи, її форми, види можливих завдань, різноманітних засобів, які використовуються в університеті, вмій ефективно застосовувати їх у власній навчальній діяльності. Тому за доцільне вважаємо предметне вивчення технології самостійної роботи в умовах кредитної системи, що, серед іншого, допоможе студентам ознайомитися з особливостями організації самостійної роботи в навчальному закладі, а викладачам – провести пропедевтичну роботу з метою високої мотивації самостійної навчальної діяльності студентів.

Отже, основне завдання викладача в організації самостійної роботи студентів – озброїти їх відповідною технологією навчання, здійснити відповідну мотивацію та забезпечити належні умови її проведення. Останні вимагають не лише продуктивної роботи викладача в межах вивчення окремої дисципліни, а й узгодженої діяльності з колегами по кафедрі, факультету, міжкафедрального співробітництва (особливо з викладачами загальноуніверситетських кафедр) та навчального закладу в цілому.

Ми поділяємо думку Л. В. Журавської щодо необхідності розробки комплексної системи управління самостійною роботою студентів у закладі освіти (дослідження існуючого стану, аналіз вихідних даних та умов, вибір стратегії впровадження, розробка нормативних документів, послідовне планування та реалізація програми дій тощо) [15]. В основу такої роботи доцільно покласти принцип оптимального поєднання, з одного боку, індивідуальних потреб і здібностей кожного студента в проведенні власної самостійної роботи, а з іншого, – максимально можливого рівня її науково-методичного забезпечення колективом викладачів, узгодженими вимогами з різних дисциплін щодо характеру та обсягів такої роботи, ефективного спрямування на організацію самостійної роботи фінансових і матеріально-технічних ресурсів університету.

Важливого значення для нашого дослідження набувають *окремі вимоги щодо впровадження модульних форм організації навчального процесу*, зокрема рекомендовані моделі розподілу навчального матеріалу та навантаження за різними типами модулів, визначені європейським проектом "Налагодження освітніх структур". Проектом було виділено п'ять типів модулів: *основні модулі*, тобто групи предметів, що становлять ядро відповідної науки; *підтримуючі модулі*; організаційні і комунікаційні модулі (наприклад, робота в групах, риторика, іноземні мови); *спеціалізовані модулі* (факультативні, необов'язкові, але такі, що розширюють і поглиблюють компетенції у вибраній галузі); *переносні модулі* (наприклад, проекти, дисертації, стажування, виробнича практика тощо). Основні і спеціалізовані модулі при цьому розглядаються як блоки, що спрямовані на набуття, розширення і поглиблення знань; підтримуючі – як ті, що розвивають методологічні компетенції; організаційні і комунікаційні спрямовані на самонавчання і самоорганізацію; переносні – як такі, що забезпечують перенесення знань на практику. Загальні вимоги до побудови модулів такі: чим вище рівень, тим більше модулів, що поглиблюють знання і встановлюють зв'язок між теорією і практикою [16].

Таким чином, проведене дослідження дозволило встановити та здійснити обґрунтування необхідності дотримання ряду загальних дидактичних вимог до форм організації навчання в умовах запровадження кредитних освітніх технологій. Подальших досліджень потребує з'ясування детальних дидактичних вимог до окремих форм та засобів вивчення певних дисциплін. Результати даної роботи можна використати в дослідженнях з проектування, розробки та впровадження методичних систем підготовки фахівців різного профілю за кредитно-модульними технологіями навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Монографія. – К.: Освіта України, 2005. – 196 с.

2. Бабин І. І. Формування системи забезпечення якості вищої освіти: Доповідь на науково-практичному семінарі "Кредитно-модульна система організації навчального процесу", 1-2 липня 2004 р., м. Тернопіль. – <http://www.tspu.edu.ua/php/kms/6/>, 16.10.2004 р.
3. Грубінко В. В. Формування інноваційного освітнього середовища у ВНЗ в контексті вимог Болонського процесу // Освіта як фактор забезпечення стабільності сучасного суспільства: Матеріали міжнародної науково-теоретичної конференції (м. Тернопіль, 26 березня 2004 р.). – Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2004. – С. 6-17.
4. Рудавський Ю., Костробій П., Лозинський О., Загородній А. Особливості формування програми навчання студентів та запровадження інституту кураторів індивідуальних програм: Матеріали науково-практичного семінару "Кредитно-модульна система організації навчального процесу", 1-2 липня 2004 р., м. Тернопіль. – <http://www.tspu.edu.ua/php/kms/3/>, 16.10.2004 р. – С.38-48.
5. Кравченко С. Розподіл освітньо-професійної програми підготовки фахівців за модулями та змістовими модулями: Матеріали науково-практичного семінару "Кредитно-модульна система організації навчального процесу", 1-2 липня 2004 р., м. Тернопіль. – <http://www.tspu.edu.ua/php/kms/3/>, 16.10.2004 р. – С.12-16.
6. Образцов П. И. Информационно-технологическое обеспечение учебного процесса в вузе // Высшее образование в России, 2001. – № 6. – С. 16-22.
7. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / Орловский государственный технический университет. – Орел, 2000. – 145 с.
8. Красильникова В. А. Методология создания единой информационно-образовательной среды университетского округа // Вестник ОГУ, 2002. – № 2. – С. 105-110.
9. Гребнев Л. С. Общество, учебные заведения, академические свободы (образование в России: грань тысячелетий) // Мир России. – 2001. – № 4. – С. 162-178. – <http://www.hse.ru/journals/wrldross/vol014/Grebnev1.htm>, 18.10.2004 р.
10. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. канд. пед. наук М. Моисеевой. – М.: Издательский дом "Камерон", 2004. – 216 с.
11. Савельева Н. М. Групові форми навчальної діяльності як засіб підвищення ефективності загально-педагогічної підготовки студентів педвузів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 1994. – 23 с.
12. Спирин О. М. Основи диференційованого підходу при вивченні інформатики // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2000. – № 6. – С. 146-151.
13. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців / Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004р. № 48 "Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу".
14. Сичова М. Проблеми управління самостійною роботою студентів в педагогічній теорії і практиці // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2004. – Вип. 3-4. – С. 70-75.
15. Журавська Л. М. Педагогічні умови управління самостійною роботою студентів вищих закладів освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Національний аграрний ун-т. – К., 1999. – 21 с.
16. Кузьминов Я. И., Любимов Л. Л., Ларионова М. В. Европейский опыт формирования общего понимания содержания квалификаций и структур степеней. Компетентностный подход – <http://depart.ed.gov.ru/ministry/struk/depart/standart/work/bolon/evro.doc>, 16.04.2004 р.

Матеріал надійшов до редакції 21.07.2005 р.

Спирин О.М. Характерные дидактические требования к формам обучения при использовании кредитных технологий.

В статье выделено ряд дидактических требований к формам организации обучения в условиях внедрения кредитных образовательных технологий. Обосновано требования к соответствующей адаптации существующих форм организации учебного процесса в ВУЗе, в частности специфические требования для эффективного функционирования дистанционной формы обучения, модульных форм организации учебного процесса, повышения роли самостоятельной работы студентов в подготовке специалистов при использовании кредитных технологий.

Spirin O. M. Characteristic Didactic Requirements to Forms of Education Based on Credit Technologies.

The author singles out a number of didactic requirements to forms of education in the context of implementation of credit educational technologies. There have been substantiated requirements as regards the corresponding adjustment of the existing forms of academic process in higher educational institutions, among them specific requirements aiming at effective functioning of distant learning, modular forms of study and increase in the role of students' self-study in credit technology-based training of specialists.