
семінари і круглих столи, 6 всеукраїнських конференцій для керівників шкіл і вчителів, більше 10-ти круглих столів регіонального рівня.

Популярність і міжнародне визнання

Нині запропонована система є найпопулярнішою в Україні з-поміж інших дидактичних систем, освітніх і педагогічних технологій. Вона має численних послідовників серед учительства, які самостійно прагнуть впровадити певні її елементи в практику власної роботи. Так, за регіональними даними у Луганській області її впровадженням займаються 180 учителів-ентузіастів, у Миколаївській — 135, у Хмельницькій — 102 і т.д. Щоби спрямувати цю ініціативу окремих освітян і педагогічних колективів до штатного розпису обласних інститутів післядипломної освіти, вводиться посада керівника-координатора фундаментального експерименту [5, 207-208].

Крім того, Державна академія керівних кадрів освіти упродовж трьох років проводить курсову перепідготовку керівників опорних шкіл із модульно-розвивальної системи (близько сотні слухачів щорічно). Досвід упровадження нетрадиційних форм курсової підготовки вчителів, започаткований кафедрою експериментальних систем освіти, показав, що найефективнішою є система дистанційної підготовки педагога як професійного психолога і дослідника, яка повно виправдала себе у досвіді експериментування базових шкіл ДАККО [3; 4; 5, 183-210].

Модульно-розвивальна система здобула міжнародне визнання: у 1997 році Міністерство освіти провінції Ріджайна і Саскачеванський університет (Канада), ознайомившись із новою українською системою, запросили її автора для читання лекцій і проведення соціально-психологічних досліджень на психологічному факультеті університету та в Канадському інституті раціонально-емоційної терапії; у 1998 році на базі ЗОШ №10 м. Бердичева разом із французькими колегами (провінція Крітей) був проведений Міжнародний семінар "Експериментальна школа; технологія підготовки і впровадження наукових проектів у системі модульно-розвивального навчання".

Перспективи

Державною академією керівних кадрів освіти та управліннями освіти Житомирської, Дніпропетровської та інших облдержадміністрацій прийнято рішення у 1999 році створити чотири регіональних науково-освітніх комплекси з відповідним державним статусом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуменюк О.Є. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект. — К., 1998. — 112 с.
2. Зазуліна Л.В. Діалогізація дидактичного процесу: гуманістична перспектива. — К., 1998. — 45 с.
3. Модульно-розвивальна система: соціально-культурний зміст навчальних модулів. Фундаментальний експеримент у СШ № 80 м. Дніпропетровська// Рідна школа: Спецвипуск. — 1998. — №10. — 80 с.
4. Модульно-розвивальна система: теорія, технологія, досвід. Експериментальна СШ № 10 м. Бердичева Житомирської області// Рідна школа: Спецвипуск. — 1997. — № 2. — 80 с.
5. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. — К., 1997. — 340 с.
6. Фурман А.В. Фундаментальний експеримент у школах України: алгоритм пошуку// Освіта і управління. — 1997. — Т. 1. — №3. — С. 39-56.
7. Школа віри. Фундаментальний експеримент у ліцеї № 157 м. Києва// Освіта: Спецвипуск. — 1996. — 16 с.
8. Школа здібностей. Фундаментальний експеримент у СШ № 44 м. Запоріжжя// Рідна школа: Спецвипуск. — 1996. — №8. — 80 с.
9. Школа ментальності. Фундаментальний експеримент у СШ № 80 м. Дніпропетровська// Освіта: Спецвипуск.—1997. — 16 с.
10. Школа мислення// Освіта: Спецвипуск. —1998. — 8 с.

Оксана ГУМЕНЮК (ЗМІСТ)

МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНА СИСТЕМА ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

Середня загальноосвітня школа — не тільки навчально-виховний заклад, що покликаний розв'язувати проблему підготовки дітей і молоді до продуктивного життя у громадянському

суспільстві, а й складна організація соціально-психологічного простору, в якому відбувається педагогічна розвивальна взаємодія колективів, груп, індивідів [1; 13]. Саме його завдання, зміст, форми та механізми функціонування і розвитку забезпечують повноту актуальної соціалізації особистості відповідно до можливостей тієї конкретної освітньої моделі, що характеризує гуманітарно-культурну сферу суспільства.

У цій ситуації однією з важливих тенденцій розвитку сучасних освітніх систем є використання законів і методів соціального проектування і прогнозування, що дають змогу вивчати і моделювати діяльність складних навчально-виховних інституцій, “основна суть яких полягає у особливому характері поєднання соціальних та особистих, групових та індивідуальних завдань” [5; 17]. Тому об’єктивність наукових досліджень й ефективність соціальних програм багато залежить від урахування реального багатоманіття форм і механізмів соціальної поведінки особистості в школі як такої соціально-культурній системі, яка презентує кожному організаційно опосередковану множинність завдань, норм, цінностей.

Зазначеним тенденціям і вимогам, на наш погляд, відповідає науково-експериментальна програма з модульно-розвивальної системи освіти, що утворена і реалізується групою науковців і практиків під керівництвом А.Фурмана [3; 10; 11; 13; 15].

Модульно-розвивальна система пропонує ефективнішу від традиційної техноструктуру організації освітнього процесу в школі завдяки реалізації вимог принципів ментальності, духовності, розвитковості, модульності. Тому вона спричинює створення такого соціокультурного опосередкованого простору, що має якісно нове змістове наповнення як навчально-виховної діяльності (наукові знання, соціальні норми, культурні цінності), так і розвивальної взаємодії вчителя й учнів (психолого-педагогічний, навчально-предметний і методично-засобовий складники) й, природно, активізує психосоціальний розвиток особистості.

Модульно-розвивальна система — експериментальна освітня модель середньої загальноосвітньої школи, що може бути піддана соціально-психологічному аналізу принаймні у трьох аспектах:

по-перше, як складна організація інноваційних процесів у сучасній навчально-виховній практиці, що торкається інституційно-культурних підвалин розвитку національної освіти і пов’язана зі зміною системних параметрів її соціально-психологічної регуляції, організаційного клімату мотивації діяльності суб’єктів навчання [5; 8].

по-друге, як організаційний клімат функціонування цілісного модульно-розвивального процесу, коли науковому пізнанню підлягають закономірності утворення соціально-психологічного простору, інформаційного та ділового обміну і полімотивація освітніх досягнень учасників міжсуб’єктних взаємин під час проходження восьми педагогічно унормованих етапів їхньої пошукової діяльності — чуттєво-естетичного, установчо мотиваційного, змістово-пошукового, оцінювально-смыслового, адаптивно-перетворювального, системно-узагальнювального, контрольного-рефлексивного духовно-естетичного [3; 5; 13];

по-третє, як неперервна розвивальна взаємодія учителя й учня, що розгортається в технологічному циклі конкретного навчального модуля, в якому знаходять відображення ідеї і принципи, закономірності і параметри організації їхньої паритетної освітньої діяльності [3; 4; 9; 12].

Особливість проведеного дослідження пов’язана з предметом соціально-психологічного аналізу — актуальною розвивальною взаємодією, яка є одним з основних інтегративних характеристик (параметрів) модульно-розвивальної системи і, природно, її організаційного клімату, соціально-психологічного простору, мистецьких технологій і відповідних психотехнік втілення повноцінного освітнього процесу.

Питання психологічної структури, змісту і механізмів розвивальної взаємодії — традиційно стрижневі для соціальної психології. Водночас, незважаючи на певне наукове обґрунтування, окремі аспекти організації цієї взаємодії не знайшли відображення в дослідженнях психологів, соціологів, педагогів. Зокрема актуальним є завдання неперервності розвивальних впливів учителя на учнів, досягнення внутрішньої діалогічності освітніх технологій, видозміни стилю педагогічного керівництва навчальним процесом у напрямі гуманізації і демократизації особових взаємин.

Наукове розв'язання проблеми психологічного впливу дасть змогу відшукати способи коректного керівництва психічними явищами особистості, тобто відповідь на запитання: “Які впливи на учня спричиняють ті чи інші зміни його суб'єктивних характеристик — потреб, установок, прагнень, ставлень, мотивів, здібностей, діяльності, поведінки, вчинків тощо?” Загалом можливість керівництва психічною активністю індивіда підтверджують наукові факти теорії психологічної взаємодії Г.Ковальова [7], які знайшла підтримку й подальший розвиток у дослідженнях українських психологів (Г.Балла, М.Бургіна, А.Фурмана).

Проблема дослідження полягає у фіксації полярних сторін соціально-наукової суперечності: з одного боку, модульно-розвивальна система, спираючись на універсальну модель повного функціонального циклу навчального модуля, створює специфічний соціально-психологічний простір та експериментально реалізує сукупність інноваційних мистецьких технологій культурного ведення освітнього процесу (від установчо-мотиваційної до духовно-естетичної), з іншого, — цей простір і ці технології не одержали належного теоретичного та прикладного обґрунтування в контексті основних положень і вимог соціально-психологічної концепції організаційного клімату й психологічної теорії розвивальної взаємодії.

Об'єктом дослідження є експериментальна система модульно-розвивального навчання як соціокультурна організація.

Предмет дослідження — соціально-психологічний простір розвивальної взаємодії вчителя й учня як основа проектування і реалізації мистецьких освітніх технологій та інноваційних програмово-методичних засобів (граф-схеми, наукові проекти, навчальні сценарії, розвивальні міні-підручники, освітні програми самореалізації).

Гіпотеза дослідження містить кілька припущень:

а) центральною ланкою модульно-розвивальної системи можна вважати нормовану за параметрами соціально-психологічного простору взаємодію вчителя й учнів, що забезпечує психосоціальний розвиток кожного як суб'єкта освітньої діяльності;

б) теоретично-емпіричне обґрунтування розвивальної взаємодії за нової освітньої моделі може бути досягнене завдяки проектуванню цілісного модульно-розвивального процесу за принципами полімотивованих взаємовпливів і практичної реалізації етапів повного освітнього циклу за мистецькими закономірностями інформаційного та ділового обміну між партнерами;

в) прийнятною формою соціальної організації розвивальних педагогічних взаємин може бути модульно-розвивальне заняття (міні-модуль), техноструктура якого потребує інноваційного програмно-методичного забезпечення.

Мета дослідження: здійснити наукове обґрунтування соціально-психологічного простору розвивальної взаємодії, що проектується і впроваджується за модульно-розвивальною системою навчання.

Завдання дослідження:

- здійснити соціально-психологічний аналіз цілісного модульно-розвивального процесу під час наукового проектування і мистецького втілення закономірностей полімотивованої розвивальної взаємодії;

- обґрунтувати методологію соціально-психологічного дослідження й ефективність розвивальної взаємодії вчителя й учнів за обстоюваної системи навчання;

- визначити можливості модульного заняття у створенні регуляцій його соціально-психологічного простору, використанні інноваційних програмово-методичних засобів та організації розвивальної взаємодії вчителя і класу.

Методологічною основою дослідження є фундаментальний соціально-психологічний експеримент у школах України (М.Дробноход, А.Фурман), системний підхід в обґрунтуванні предмета соціальної психології організацій (В.Казьміренко), і психологічна теорія розвивальної взаємодії (Г.Балл, О.Киричук, Г.Ковальов та ін.). Звідси — міждисциплінарність обстоюваного наукового пошуку, який стосується соціальної психології, психології управління та освітньої психології.

Основні положення, що обстоюються нами, формулюються так:

1. Система модульно-розвивального навчання створює регуляційний соціально-психологічний простір для неперервної розвивальної взаємодії вчителя й учнів завдяки:

а) нормативно заданим, єдиним для вчителя й учня соціально-психологічним функціям,

котрі відмінні для кожного етапу навчання;

- б) мистецьким технологіям цілісного модульно-розвивального процесу, який забезпечує інтенсивний інформаційний та діловий обмін між педагогом і школярами;
- в) інноваційній системі програмово-методичного забезпечення нової моделі навчання (граф-схеми, навчальні сценарії, розвивальні міні-підручники тощо), що є необхідною умовою розвивальної технологічної структури.

2. Ефективність розвивальної взаємодії вчителя й учня за новою експериментальною системою визначається соціально-культурною організованістю цілісного модульно-розвивального процесу, яка:

- а) враховує взаємоспричинення організаційного середовища і мотиваційних бажань учасників навчання;
- б) залежить від завдань, змісту і форм соціально нормованої пошукової активності особистості на кожному етапі освітнього циклу;
- в) виявляється в усвідомленій діяльності вчителя й учнів із різновидами змісту соціально-освітнього циклу – психолого-педагогічним, навчально-предметним і методично-засобовим.

Систематизація результатів проведеного теоретико-експериментального дослідження дозволяє підтвердити його гіпотезу про закономірності та умови розгортання неперервної розвивальної взаємодії вчителя й учня при модульно-розвивальному підході до організації шкільного навчання і дає змогу зробити такі *загальні висновки*:

1. Модульно-розвивальна система, на відміну від класно-урочної, створює культурно зорієнтований соціально-психологічний простір, у якому ефективно взаємно доповнюються різні форми пошукової активності школярів (взаємодія, боротьба, конфлікт, конкуренція, співробітництво тощо), відбувається інтенсивний діловий та інформаційний обмін знаннями, нормами і цінностями між учасниками навчання й технологічно й засобово забезпечується полімотивація освітньої діяльності кожної особистості. Основу цього простору становить соціокультурний зміст навчальних модулів, що проектується і практично втілюється за допомогою інваріантних технологій ведення розвивальної взаємодії у класі.

2. ЦентRALьною ланкою теорії модульно-розвивального процесу є концепція розвивальної взаємодії вчителя й учня, яка науковими засобами описує соціально-культурний зміст оптимальних психологічних впливів учасників навчання один на одного. Ці впливи моделюються учителями базових шкіл ДАККО в ході започаткування і поглиблення соціально-психологічного експерименту й характеризуються такими сутнісними ознаками, котрі обстоює нова освітня система:

– перевага надається національним ідеям та ідеалам, культурним здобуткам сучасної цивілізації з ситуації чіткої орієнтації на позитивний організаційний потенціал українського менталітету у виховання підростаючого покоління, а відтак долається абсолютизація науково-предметного змісту сучасної шкільної освіти в розумовому і соціальному розвитку особистості;

– ці впливи організуються, як такі педагогічні форми сумісної діяльності вчителя й учнів, що забезпечують відкритий гуманно насичений соціально-психологічний клімат, інтеграцію та координацію соціально рольових функцій і дій кожного учасника полімотивованих паритетних взаємин;

– соціальна діяльність суб'єктів групового пошуку знаходить технологічне втілення через сукупність мистецьких методів і технік (засоби, прийоми) співпраці вчителя й учнів, їхню організаційну причетність до творення культурного досвіду етносу і нації в ході соціально зорієнтованого навчання;

– оптимізуються психологічні взаємостосунки між учасниками освітнього процесу за допомогою інноваційної системи програмово-методичного забезпечення експерименту, що містить:

- а) граф-схеми навчальних курсів;
- б) наукові проекти навчальних модулів;
- в) сценарії модульно-розвивальних понять;
- г) розвивальні міні-підручники;
- д) освітні програми самореалізації учня;

– використовується ефективна форма соціальної організації розвивальних педагогічних взаємин — міні-модуль як здвоєні, строєні або системні 30-хвилинні модульно-розвивальні заняття, ефективність яких визначається трьома чинниками:

а) психофізіологічним (поєднання фізичної і розумової активності та ліквідація останніх 15-ти малопродуктивних хвилин уроку);

б) психолого-педагогічним (полівмотивованість розвивальної взаємодії, єдність контролю і самоконтролю в процесі осмислення і рефлексії освітнього процесу);

в) соціально-культурним (проектування і втілення ментально зорієнтованих соціальних норм і духовних цінностей).

3. Культурно-освітній зміст повноцінного модульно-розвивального процесу визначає якісне наповнення конкретного соціально-психологічного простору розвивальної взаємодії, який сприймається, переживається, розуміється, осмислюється і рефлексується кожним суб'єктивно, полімотиваційно і полідіалогічно. Основними параметрами цього простору є:

а) концептуально змістова цілісність етапів циклічно організованого функціонування навчального модуля (від чуттєво-естетичного й установчо-мотиваційного), яка визначає контури соціально-рольової регуляції паритетної освітньої діяльності учасників навчання як з боку вчителів, так і з боку учнів;

б) структурно-функціональна диференційованість дидактичних завдань психолого-педагогічного змісту і соціального наповнення (за параметрами обсягу, інтенсивності складності) етапів цілісного освітнього циклу розвивальної взаємодії: наукові значення — навчальні вміння – соціальні норми — культурні цінності;

в) соціально-психологічна самодостатність групових та індивідуальних суб'єктів взаємовпливу, яка полягає у можливості вільно обирати засоби і способи, засоби і прийоми власної пошукової діяльності в нормативному полі соціально прийнятної поведінки і ситуативно рефлексувати цілісний розвивальний цикл міжособових контактів шляхом свідомого оперування психолого-педагогічним, навчально-предметним і методично-засобовим різновидами змісту актуальних взаємостосунків.

4. Повноцінне функціонування навчального модуля у цілісному модульно-розвивальному циклі забезпечує психо-соціальне зростання особистості, тому що:

– освітній процес, наповнюючись полівмотивованою і технологічно організованою розвивальною взаємодією, повно реалізує її природні і соціальні можливості на шляху культурного входження в суспільне життя кожного моменту навчання;

– відбувається гармонійне взаємозбагачення пізнавального, регуляційного і ціннісно-естетичного досвіду кожного учасника взаємин, внаслідок чого інтенсифікується інформаційно-діловий обмін в учнівській групі;

– утворюється позитивна установка і стійка внутрішня мотивація учнів до освітньої діяльності на основі ефективного використання потенцій реального організаційного менталітету (мотивація організаційної причетності і впевненості у майбутньому та ін.);

– актуалізується інтелектуальний, соціальний і духовний потенціал кожного учасника навчання завдяки таким організаційним формам (міні-модуль), мистецьким технологіям навчання та інноваційним програмово-методичним засобам (граф-схеми, наукові проекти та ін.), що забезпечують рівноправну в соціально-психологічному відношенні роль учителя й учня в шкільному житті, яка й визначає культурні контури розвивальної взаємодії з правом кожного вільно діяти в межах певного нормотворчого поля, повно реалізуючи власну пошукову активність і самостійність, програму самоуправління і критичної саморефлексії.

5. Ефективність розвивальної взаємодії при модульно-розвивальній системі визначається, з одного боку, створенням у ході фундаментального експерименту насиченого проблемно-діалогічного простору продуктивних соціальних взаємовідносин, про що свідчить високий відсоток реалізації розвитку потенціалу модульних занять як учителями (60,2%), так і учнями (54,5%), і стійкий позитивний зв'язок між виявом культурних форм їхньої самоактивності ($r = 0,9$), з іншого, — здатністю педагогів і вихованців експериментальних шкіл організувати взаємодію зазначеного психологічного змісту завдяки високій професійній грамотності, гуманному стилю взаємин, позитивній полівмотивованості, оптимальній адаптованості і внутрішній відкритості до діалогічних контактів.

Отже, результати і висновки проведеного дослідження дають підставу вважати, що його вихідні теоретичні положення і методологічні моделі виправдали своє наукове призначення, гіпотеза доведена, мета і завдання досягнуті. При цьому висвітлені у монографії і статтях соціально-психологічні засади модульно-розвивальної системи знаходять нині широке прикладне застосування в дослідно-експериментальній діяльності педагогічних колективів 18-ти базових шкіл ДАККО АПН України, а також у системі підвищення кваліфікації вчителів обласних інститутів післядипломної освіти.

Виконане дослідження дає змогу рекомендувати шкільним психологам, соціальним педагогам і керівникам загальноосвітніх шкіл алгоритмічні інваріанти організації розвивальної взаємодії, системи експертної оцінки якості модульних занять порівняно з традиційним уроком та універсальну тест-карту ефективності модульно-розвивального процесу за показниками утворення і функціонування соціально-психологічного простору навчального заняття, що істотно збагачує діагностичний і методичний інструментарій їхньої прецесійної діяльності.

Проведений соціально-психологічний аналіз модульно-розвивальної системи як інноваційної моделі середньої освіти природно не вичерпує усіх аспектів проблеми соціальної психології організації. Подальшого теоретичного осмислення та експериментального вивчення потребують питання параметрів вимірювання соціально-психологічного простору, а саме його цілісність, структурність й автономність підструктур. Важливо також простежити вплив нової дидактичної системи на обсяг, інтенсивність і складність інформаційного та ділового обміну між учителем і учнями як засобу соціальної регуляції поведінки і психосоціального розвитку особистості. Очевидно, що якісно інші соціально-психологічні умови спричиняють специфічний набір взаємопов'язаних спонукань особистості до освітньої діяльності, а тому є потреба в найближчому майбутньому дослідити явище полімотивації, спираючись на теоретичну схему його форм, сфер, умов і механізмів існування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. — К., 1998. — 560с.
2. Балл Г.А., Бургин М.С. Анализ психологического воздействия и его педагогического значение// Вопр. психологии. — 1994. — № 4. — С. 56-66
3. Гуменюк О. Є. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект. — К., 1998. — 112 с.
4. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи/ За ред. Г.О.Балла та ін. — К., 1997. — 136 с.
5. Казьмирченко В.П. Социальная психология организаций. — К., 1993. — 360 с.
6. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії// Психологія. — К., 1991. — Вип. 37. — С. 3-12.
7. Ковалев Г. А. О системе психологического воздействия. — М., 1989. — с 152.
8. Корнев В.П., Коваленко А.Б. Соціальна психодогія. — К., 1995. — 304с.
9. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. — М., 1989. — 128с.
10. Модульно-розвивальна система: соціально-культурний зміст навчальних модулів, фундаментальний експеримент у СШ № 80 м.Дніпропетровська// Рідна школа: Спецвипуск. — 1998. — № 10. — 80с.
11. Модульно-експериментальна система: теорія, технологія, досвід. Фундаментальний експеримент у СШ № 10 м. Бердичева Житомирської області// Рідна школа. — 1997. — № 2. — 80 с.
12. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию, становление человека: Пер. с англ. — М., 1994. — 480 с.
13. Фурман А.В. Модульно-розвивальна система: принципи, умови, забезпечення. — К., 1997. — 340 с.
14. Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчанні. — К., 1991. — 191 с.
15. Фурман А. Фундаментальний соціально-психологічний експеримент у школах України: алгоритм пошуку// Освіта і управління. — 1997. — Т. 1. — № 3. — С. 39-56.

Валентина РЯБОВА (ЗМІСТ)

МОДУЛЬНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ: ІДЕЯ, ПРИНЦИП, СИСТЕМА

Одним із завдань трансформації національної системи освіти до європейського соціально-культурного простору є технологічне переоснащення організаційних моделей сучасного навчально-виховного процесу. Важлива соціальна проблема полягає в тому, що традиційна система методів і прийомів навчання не може забезпечити бажаного рівня не