

в России. – 1997. – №4. – С.72-74.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2004. – 1440 с.
3. Доулинг К. Социально-психологические аспекты взаимодействия с компьютерными обучающими средами // Информатика и образование. – 1997. – №8. – С.103-108.
4. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. – М., 1997. – 272 с.
5. Шкутина Л.А. Подготовка педагога профессионального обучения на основе интеграции педагогических и информационных технологий: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Караганда, 2002. – 393 с.

І.В.Лов'янова

МОДУЛЬНЕ НАВЧАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ: ВИТОКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

На основе анализа литературных источников и передового педагогического опыта в статье высвечиваются исторические основы и основные теоретические положения модульного обучения в средней школе. Широкое внедрение модульного обучения в образовательный процесс рассматривается как перспектива дальнейшей разработки идей развивающего обучения.

On the basis of analysis of literary sources and front-rank pedagogical experience in the article historical bases and substantive theoretical provisions of the module teaching are shined at middle school. Wide introduction of the module teaching in an educational process is examined as a prospect of further development of ideas of the developing teaching.

Ідея розвитку – фундаментальна для освіти, школи. Адже навчально-виховний процес має не тільки давати знання, уміння і навички, а й всебічно розвивати особистість. На практиці відбувається постійний пошук ідей, технологій, засобів розвивального навчання, а це, у свою чергу, потребує відповідного розвитку як шкільної практики, так і психолого-педагогічної науки. Широко відомими є запровадження проблемного навчання, педагогіки співробітництва, диференційованого підходу та ін.

Одним із провідних положень теорії діяльності для

ефективного навчання є така організація діяльності, коли учень оперує навчальним змістом. Перехід навчання на суб'єкт-суб'єктну основу вимагає технології, яка в найбільшій мірі створює умови для реалізації учнем своєї індивідуальності у суб'єкт-суб'єктних відносинах. Серед комплексних інноваційних підходів, які покликані вирішити поставлену проблему в сучасній педагогіці, є модульна технологія навчання.

Мета статті – на основі аналізу історичних витоків та теоретичних основ модульного навчання розглянути його перспективи в подальшій розробці ідей розвиваючого навчання.

Модульне навчання зародилося у кінці 60-х років ХХ століття у англійських країнах (Дж.Блайф, 1960). Американська модульна система зводилась до такої версії: модуль – це частина шкільного дня, яка наповнена відповідним дидактичним змістом.

Приблизно у той же період другий різновид модульного навчання був розроблений у ФРН (Х.Франк, 1973; Р.Херст, 1971), ця версія модульного навчання більше уваги приділяє змісту, а не організаційним моментам [4].

У радянській педагогіці модульне навчання спочатку почали розробляти вчені для вищої школи і системи післядипломної освіти (К.Вазіна, 1990) [1]. Значний внесок у розвиток модульного навчання: обґрунтування методологічних основ, розробка принципів і правил побудови, виявлення типів модульних програм, їх структури, зробили науковці Литви (П.Юцявічене, 1989) [5].

В Україні розробка теоретичних і практичних аспектів модульного навчання була започаткована у 1989-1990 роках. Головна ідея дослідження модульного навчання у середній та вищій школах обумовлюється необхідністю розробки моделей, сприятливих входженню української освіти до світового культурно-освітнього простору. Версія модульного навчання, запропонована А.М.Алексюком стосується перебудови навчально-виховного процесу у вищій школі і потребує розробки принципів комплектування тьюторських груп. Модульно-розвивальна система (А.В.Фурман) [6] полягає у створенні соціально-культурної моделі національної школи, яка б забезпечувала виховання компетентного громадянина демократичного суспільства.

Таким чином, аналіз появи модульної системи в освіті дає

змогу стверджувати, що модульне навчання використовується у різних країнах, на різних рівнях освіти (середньої, вищої та післядипломної), в психолого-педагогічній літературі виділяють декілька різновидів модульного навчання. Розглянемо їх детальніше:

- модульно-організаційне (Е.В.Сковін – об'єднання шкільних модулів як комплекс навчально-виховних закладів);
- модульно-рейтингове (В.Бондар, В.Вонсович та ін. – в проектуванні освітнього процесу стосується ланки оцінювання академічних досягнень учнів і студентів);
- модульно-тьюторське (А.Алексюк, О.Попович – стосується перебудови навчально-виховного процесу у вищій школі завдяки реалізації між предметно-модульного підходу до побудови змісту навчання та комплектування тьюторських груп студентів);
- модульно-проблемне (П.Юцявічене, І.Бабин, П.Сікорський, Н.Шиян та ін. – комбінована система, яка обов'язково містить підсистему адаптивного програмового управління, сутнісний компонент якої – модуль, як основа активного і найбільш самостійного оволодіння індивідом певною сумою знань і умінь);
- модульно-розвивальне (А.Фурман, О.Гуменюк, В.Мельник, Н.Терещенко – альтернатива класно-урочній системі, вузловою ланкою такого навчання у розвитку суб'єктивності вчителя і учня виступає навчальний модуль) [3].

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності. Не стала винятком і освіта. Вхідження в освітній простір Європи здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, зумовлює глибоке дослідження наявних передумов практичного приєднання до Болонського процесу. Останні закладаються у середній школі шляхом впровадження інноваційних технологій навчання, зокрема модульної. З цієї точки зору більш детально розглянемо основні теоретичні положення модульно-розвивального навчання за такою схемою: мета та завдання модульного навчання; основні ознаки; характерні особливості функціонального циклу.

Метою модульно-розвивального навчання є забезпечення прогресивного соціального розвитку вчителя і учня в умовах

діалектично пов'язаних навчання, виховання і освіти, а конкретніше – оптимізація процесу соціально-особистісного росту учасників педагогічного процесу [6, с.29].

За П.Юцявічене, головне завдання модульного навчання полягає в тому, що “учень більш самостійно або зовсім самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуально-навчальною програмою, яка містить в собі цільовий план, банк інформації і методичне керівництво щодо поставлених дидактичних цілей. При цьому функції педагога варіюються від інформаційно-контролюючої до консультативно-координуючої” [5, с.15]. Цю думку розділяють В.О.Огнев'юк і А.В.Фурман [2, с.27].

З точки зору К.Я.Вазіної [1], основою модульного навчання є створення для учнів розвивального простору. Утворюючи такий простір, треба вирішити дві важливі проблеми: 1) проблему змісту навчального матеріалу; 2) проблему визначення механізмів взаємодії вчителя і учнів. До основних ознак модульного навчання зарубіжні дослідники, зокрема П.Юцявічене [5], відносять:

- наявність самостійної групи ідей, інформації, яку учні мають засвоїти за допомогою дидактично доцільних методів, що відповідають природі навчального матеріалу і рівню розвитку учнів;
- створення на базі цієї інформації сценарію навчального модуля, який би максимально спрямовував зусилля учнів на досягнення як заздалегідь поставленої мети, так і конкретних дидактичних цілей.

Зміст модулів може бути призначений для індивідуального навчання одного учня або для навчання великої групи учнів із застосуванням індивідуалізованого методичного підходу до кожного [3].

Основу технології модульного навчання становлять ідеї навчально-модульного процесу і цілісного функціонального циклу навчального модуля. Повний функціональний цикл навчального модуля являє собою структурно-функціональну модель, яка дозволяє технологізувати модульно-розвивальний процес [6, с.30]. Функціонування навчального модуля – від установчо-мотиваційного етапу до контрольо-рефлексивного – має двофазовий характер. Призначення першої фази полягає у

первинному сприйнятті, відкритті й осмисленні конкретно-змістового модуля, другої – у виробленні умінь і навичок, продуктивних способів узагальнюючої і рефлексуючої діяльності. Кожна з цих фаз утримує три етапи (модулі), які в логічно-змістовній єдності утворюють функціональний цикл навчального модуля, що характеризує мікроетап психосоціального розвитку вчителя та учня. На розвиток суб'єктивності вчителя і учнів впливає кожен етап окремо та їх цілісний взаємозв'язок. Обґрунтуванням цього є мета кожного етапу. Так, мета установчо-мотиваційного модуля – формування внутрішньої мотивації змістово-спроектованої навчальної діяльності учня, – передбачає спостереження кожним учнем власного творчого потенціалу й визначення сфери інтересів. Змістово-пошуковий модуль має на меті розвиток пошукової пізнавальної активності й самостійності учнів, а тому передбачає мінімізацію теоретичного матеріалу теми; актуалізацію опорних знань і пошук їхніх зв'язків із невідомими знаннями; змістовність і розгорнутість зовнішнього й внутрішнього навчальних діалогів; вибір оптимальних рівнів розв'язання учнями проблемних завдань залежно від інтелектуальних можливостей учнів; розкриття загальної логіки суджень і міркувань.

Спираючись на самоспостереження учнів, зроблене під час проходження установчо-мотиваційного модуля, завдання, які пропонувалися учням на етапі змістово-пошукового модуля, мають бути підібрані у відповідності із сферами інтересів учнів.

Формуючо-перетворююча фаза складається з використання таких навчальних модулів як: адаптивно-перетворювальний, системно-узагальнювальний, контрольно-рефлексивний. Мета запровадження цих модулів у експериментальному навчанні наступна:

- формування умінь і норм діяльності, застосування знань у нестандартних ситуаціях;
- формування цілісної системи особистісних знань;
- розвиток творчої рефлексії.

Отже, підсумовуючи, слід відмітити, що цілісний функціональний цикл навчального модуля дає змогу не лише виробити в учнів специфічні предметні уміння й сформувати в них ширше уявлення про явище або процес, що вивчається, а й формувати уміння проводити аналіз, порівнювати, застосовувати

необхідні прийоми мисленнєвої діяльності, робити висновки, а значить взаємодоповнювати розвивальний потенціал компонентів навчання. Таким чином, всебічне дослідження модульного навчання, як прогресивної технології, потребує вивчення таких питань, пов'язаних із практичним запровадженням технології, як: масовість, універсальність, дидактична забезпеченість, взаємозв'язок з іншими технологіями навчання тощо. Перспективи подальшого вивчення й запровадження модульного навчання в освіті ми пов'язуємо із дослідженням поставлених питань.

Література

1. Вазина К.Я. Коллективная мыследеятельность – модель саморазвития человека. – М., 1990. – 196 с.
2. Огнев'юк В.О., Фурман А.В. Принцип модульності в історії освіти. – Ч.1. – К., 1995. – 85 с.
3. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: Навч. посібник / За заг. ред. С.П.Бондар. – Рівне, 2003. – 200 с.
4. Рядова В. Інноваційний аналіз дидактичних версій модульного навчання // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С.65-67.
5. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. – Каунас, 1989. – 272 с.
6. Фурман А.В., Калугін О.І. Школа розвитку: непізнані грані фундаментальної ідеї // Рідна школа. – 1994. – № 6. – С.26-33.