

2. Порев С.М. Проблеми збалансованого розвитку кадрового наукового потенціалу університетів // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія /ВДПУ ім.Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2006. – Вип.18. – С. 12 - 19.
3. Наукова та інноваційна діяльність в Україні. Стат.зв./Держкомстат. – К.: 2001.
4. Исследовательские университеты. Интеграция науки и образования: Материалы российско-американской научной конференции «Исследовательские университеты», Москва, 4-6 апреля 2004. — Тверской ИнноЦентр, 2005. - 234 с.
5. Стратегия развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 года / Утверждена Межведомственной комиссией по научно-инновационной политике (протокол от 15.02. 2006 г. № 1). - Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2006.
6. Поляков М.В., Савчук В.С. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи. – К.: Генеза, 2004. – 416с.

Ю.В.Рева

ДУХОВНИЙ КОНТЕКСТ МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ Й ОСВІТИ

В статье рассматриваются вопросы гармонического единства духовного контекста модульно-развивающей системы, фундаментальной ценности культуры и образования, целостного модульно-развивающего процесса и профессиональной готовности учителя.

The article deals with the issues harmonious unity of spiritual context of modular-developing system, fundamental value of culture and education, valuable modular-developing process and teacher's professional readiness.

Нагальна суспільна проблема сьогодні – створення такої системи середньої освіти, яка б повно моделювала розвивальний соціально-культурний простір і давала змогу реалізувати позитивний потенціал особистості в оволодінні національними

надбаннями. Такою системою, на наш погляд, є модульно-розвивальна система [4; 5; 12].

Згідно з концептуальними основами цього різновиду навчання, вихід нашого національного шкільництва з кризи пов'язується з відкриттям культурно-зорієнтованих моделей розвивального навчання і виховання. "Предметом наукового пізнання тут є цілісний світ соціокультурного досвіду людства, у якому національні традиції доповнюються загальнолюдськими духовними стереотипами, якісні характеристики духовного життя суспільства збагачуються абстрактно логічними формами культури, а науковий раціоналізм (закони, аксіоми тощо) неподільно пов'язується з культурними таксонами, естетичними образами і багатоваріантними буттєвими смислами. Педагог перетворюється з викладача (знавця) навчального предмета на освітянина-майстра" [4, 25].

Освіта у новій ролі – засобу виживання визначила основний напрям власного розвитку – гуманізацію.

Сьогодні в Україні однією з найперспективніших технологій гуманізації освіти є модульно-розвивальна система навчання. Бо саме вона, по-перше, продуктивно реалізує позитивний природний потенціал дітей і молоді на шляху їхнього входження в багатоаспектне суспільне життя, по-друге, підносить розвивальну взаємодію вчителя і учня на надважливий для соціального поступу психологічний рівень міжіндивідуальної та міжгрупової взаємодії, по-третє, істотно збільшує соціально-культурний простір навчально-виховного процесу, по-четверте, гармонійно поєднує психолого-педагогічний, навчально-предметний, методично-засобовий та духовно-естетичний зміст освітньої діяльності.

Модульно-розвивальна система володіє найперспективнішими технологіями гуманізації та духовності шкільної освіти. По-перше, через внутрішньо-вмотивовану розвивальну педагогічну взаємодію продуктивно реалізує позитивний природний потенціал учнів на шляху їхнього культурного входження в багатоаспектне суспільне життя; по-друге, за допомогою цільного ланцюжка психомистецьких технологій підносить розвивальну співдружність учасників навчального процесу на духовний рівень міжіндивідуальних та

міжгрупових взаємин; по-третє, шляхом створення інноваційного програмно-методичного інструментарію гармонійно поєднує психолого-педагогічний, навчально-предметний, методично-засобовий та духовно-естетичний різновиди змісту освітньої діяльності у цілісному модульно-розвивальному процесі.

Понятійний апарат. Модуль – це цільовий функціональний вузол, у якому об'єднано навчальний зміст і технологію оволодіння ним у систему високого рівня цілісності.

Модульне навчання – це пакет навчальних програм для індивідуального навчання, що забезпечує навчальні досягнення учня з певним рівнем попередньої підготовки. Воно здійснюється за окремими функціональними вузлами, відображеними у змісті, організаційних формах і методах-модулях, призначення яких – досягнення конкретних педагогічних цілей.

Навчальний модуль – це цілісна функціональна одиниця, що оптимізує психосоціальний розвиток учня і вчителя. Основними психолого-дидактичними засобами реалізації навчального модуля є педагогічно адаптована система понять у вигляді сукупності системи знань, системи норм і системи цінностей (так званий змістовий модуль). Крім того, це – поетапне суб'єктивне відкриття учнем під паритетним впливом учителя цієї системи у ході пошукової пізнавальної активності і наступного використання як засобу (способу) діяльності.

Отже, навчальний модуль – це змістовий модуль, сконструйований особливим чином. Він дістає процесуально-функціональне втілення у наперед спроектованому формі-модулі. Інакше кажучи, це – особлива діалектична єдність змістового і форми-модуля, основна ланка модульно-розвивальної системи навчання, що багато в чому є альтернативою традиційній класно-урочній системі.

Зміст модульно-розвивального навчання визначається цілісною системою змістових модулів, що зафіксована в модульній програмі того чи іншого навчального курсу.

Змістовий модуль – психодидактично адаптована, ~~відкрита система понять~~, (як правило, навчальної теми чи

розділу), яка передбачає й оптимізує на практиці психосоціальний розвиток особистості учня і вчителя.

Модульна програма навчального курсу, що складається із сукупності змістових модулів, - основний засіб модульного навчання. Модульні програми слід будувати за такими принципами: цільове призначення інформаційного матеріалу; поєднання комплексних, інтегруючих і окремих дидактичних цілей; повнота навчального матеріалу в модулі; відносна самостійність елементів модуля; реалізація зворотного зв'язку; оптимальна передача інформаційного матеріалу. Ці програми можуть бути двох типів (залежно від дидактичної спрямованості) – пізнавальні й системно операційні.

Відбираючи навчальний матеріал, доцільно керуватися такими правилами: викладати сутнісні елементи навчального матеріалу; давати пояснення (на кількох рівнях) для роботи з цим матеріалом; вказувати на шляхи можливого заглиблення учня в матеріал чи на його розширене вивчення шляхом використання технічних засобів навчання, літературних джерел; давати практичні завдання і пояснення щодо способів їх виконання; рекомендувати завдання для самоконтролю і наводити відповіді на них.

Основним дидактичним засобом реалізації модульної програми, як свідчить досвід, повинні стати міні-підручники, тобто розвиваючі підручники нового типу, теорія і методологія яких починає розроблятися.

Нова організаційна форма навчання – 20 – (початкова школа) і 30-хвилинних (основна і старша ланки) модульно-розвивальних занять, що одержали назву "міні-модуль".

На противагу уроку, міні-модуль покликаний бути етапом прогресивного психосоціального розвитку вчителя і учня або, точніше, педагогічно організованим чинником, який через змодельований соціально-культурний простір певного навчального предмета оптимізує особистісне зростання кожного учасника навчання.

У пропонованій системі модульно-розвивального навчання форма-модуль характеризується такими рисами: нерозривним зв'язком і єдністю змістового модуля і форми-модуля; 30-хвилинним часовим відрізком організації

навчального процесу (міні-модуль); певною психолого-педагогічною спрямованістю, смисловою цілісністю і логічною завершеністю кожного міні-модуля; існування залежно від віку автономних здвоєних і стросєних модулїв; вибором і поєднанням способїв навчальної діяльності, виходячи з принципу її оптимальної різноманїтності і взаємодоповнення.

Дїалектичний зв'язок змістового модуля і форми-модуля утворює навчальний модуль, що є (як зазначалося) цілісною функціональною одиницею навчання, і забезпечує оптимізацію психосоціального розвитку учня і вчителя.

Навчання, виховання й освіта – соціально організовані форми культурно-творчого входження підростаючого покоління в суспільне життя. У процесуальному плані ці соціально-культурні явища не самодостатні, вони функціонують і розвиваються в єдності, характеризують спричинене зовні психосоціальне зростання індивіда. Основна складність щодо реального розмежування їх полягає в переплетенні таких надскладних відкритих систем, як соціум і особистість. Процеси навчання, актуалізуючи інформаційно-пізнавальний потенціал особи, виконують функцію одиничного, процеси виховання, характеризуючи розвиток нормативно-регуляційної сфери особистості, - особливого, процеси освіти, відповідаючи за соціально-культурний досвід індивіда в цілому, – загального.

Очевидно, що ці процеси функціонують взаємозалежно між полюсами "теорія" і "практика" у кількох різномєчних соціальних просторах. Тому під час організованої соціальної взаємодії особистостей не буває навчання без відповідної виховної й освітньої дії, як не буває виховання самого по собі, у чистому вигляді, тобто поза пізнавальною і культурною активністю самого виховання, нарешті, не буває й освіти, яка не реалізується за допомогою навчальних і виховних потоків (впливів). Саме від єдності надскладних процесів залежить розвивальний ефект конкретної системи навчання.

Оптимальні психодидактичні процеси взаємозалежного перебігу цих процесів як відмінних соціокультурних ритмів розвивальної міжособової взаємодії описує теоретична модель повного функціонального циклу навчального модуля. До

основних закономірностей навчально-виховно-освітнього процесу в модульно-розвивальній системі слід віднести такі:

1. Часова домінантність навчального ритму щодо виховного, а виховного стосовно освітнього, багатомірне розгортання яких забезпечується повним функціональним циклом модульно-розвивального процесу, починаючи від установчо-мотиваційного і завершуючи духовно-естетичним.

2. Кожний з ритмів спричиняє розвиток одного з трьох інваріантів соціально-культурного (досвіду) простору і змістових модулів знань, норм і цінностей. При цьому групове занурення в цей простір дидактично забезпечується функціонуванням проблемної, регуляційної і світоглядної ситуацій, а особистісне – інформаційно-пізнавальною, нормативно-регуляційною і ціннісно-естетичною активністю учня.

3. Стадійне функціонування кожного ритму теоретично підготовлюється науковим проектуванням нормативного психолого-дидактичного змісту етапів навчального модуля і практично реалізується під час поступального розгортання мистецького дійства в інтерпретації цілісного модульно-розвивального процесу як різнопланової єдності трьох сценарних дій за класичною схемою: зав'язка-розвиток подій – кульмінація – згасання подій – розв'язка.

4. Із сукупності різночинних стадій перебігу навчального, виховного та освітнього ритмів на кожному етапі модульно-розвивального процесу вибудовується окрема технологія неперервної розвивальної взаємодії вчителя й учня як єдність теоретичної і практичної сторін їхньої навчальної буттєвості, що має психолого-дидактичний зміст.

5. Найважливішою причиною, основним чинником і найістотнішим наслідком триритмічного функціонування модульно-розвивального процесу є конкретна духовність реальних учасників освітньої взаємодії, яка не засвоюється чи оволодівається, а співпереживається ними в образах, діях, вчинках. До духовно-естетичного модуля входять межові буттєві переживання стану добросердечності, краси тощо: факти внутрішнього осягнення власного духовного збагачення; творчий стан як "втрата себе в просторі і часі"; участь у добрій

справі чи діяльності; пошук позитивного предмета чи поклоніння духовному наставнику (вчителю); творення і відображення у слові та малюнках нових смислів, образів, душевних станів, рефлексивні дії і вчинки щодо зміцнення віри в себе, людей, життя; гуманне ставлення до близьких та оточення; факти зачарування красою світу; позитивні наслідки самоаналізу і внутрішнього самоочищення тощо.

Мистецтво реалізації цілісного модульно-розвивального процесу як єдиного сценарного дійства. Одним із закладів масової культури, де професійно плекається духовність, є театр. Саме він покликаний навіювати у глядача катарсис – емоційно-духовне потрясіння під впливом наявного драматичного дійства (зав'язка, перипетії, кульмінація, розв'язка), яке приводить до вивільнення людини від неістотних хвилювань і думок і переживається як душевний стан внутрішнього самоочищення.

Щоб навчально-виховний процес став духовним явищем аналогічного характеру, а шкільне середовище – психогенним етнокультурним фактором, вони мають плануватися за психодинамічними моделями розвивальної міжіндивідуальної взаємодії і здійснюватися за відповідними технологіями режисерського мистецтва. Тоді є надія, що пропонований загальнолюдський і національний досвід, кристалізуючись у формі ідей, законів, категорій, кодексів, традицій, переконань тощо, буде розгортатися перед учнями як його власна драма пошуку істини, ідеалу, гармонії. Саме тому модульно-розвивальна система обстоює драматичну концепцію розвивальної освітньої діяльності вчителя і учня, основу якої стосовно етапів модульного процесу становлять техніки сценічного мистецтва.

Педагогами створюються сценарії навчальних модулів, які являють собою науково-мистецький опис технологічно виваженого і ритмічно організованого перебігу довершеного процесу через послідовну зміну ситуацій розвивальної взаємодії вчителя і учня (час, місце, зміст, форми, засоби, методи, техніки). Змістовно цей сценарій, визначаючи надзавдання дієвих осіб своєрідного спектаклю, описує перипетії надскладного навчального дійства в двох площинах:

конфліктної боротьби історичних і сьогоденних осіб у вирі розвитку людської цивілізації та природного драматичного входження підрастаючої особистості в культуроємні пласти (в тому числі національного) досвіду. Мета, якої при цьому прагне досягти вчитель, вивести учня на нові обрії духовного розвитку через особистісне прийняття і переживання цього досвіду, пропускаючи крізь власні почуття і помисли, корисне й повчальне, трагічне і велике, самотутнє і прекрасне.

Найвищий ступінь драматичного протисторства втілюється в послідовному ланцюзі навчально-сценічних конфліктів, що вимагають не тільки розумового і чуттєвого, а й волевого і духовного зосередження. Специфіка модульно-розвивального навчання якраз і полягає в надінтенсивній внутрішній роботі учня над самим собою, що максимально реалізує його емоційно-психологічні можливості і наближує духовну зрілість.

Прикладом мистецтва реалізації цілісного модульно-розвивального процесу як єдиного сценарного дійства є уроки української мови вчительки Смирнової Н.В. (ЗОСШ № 48, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська обл.). Вони характеризуються цілісністю і послідовністю, а тому впливають на розвиток емоційної, розумової і духовної сфери особистості. Навчально-виховний процес сприяє створенню соціально-організованого простору. Модульне заняття з української мови Смирнової Н.В. перетворилося на справжнє культурно-мистецьке дійство.

Адаптивно-перетворюючий етап в соціально-культурному оволодінні темою був спрямований на пошук школярами виражальних можливостей прислівників, прислівників-синонімів, прислівників-антонімів, їх живописній ролі в мовленні. Організаційно побудоване заняття (3x20) дало змогу послідовно досягнути розвивальної мети.

Прагнення навчати і вмотивоване бажання навчатися – найголовніше, що відзначало адаптивно-перетворюючий модуль. Мотиваційна сфера, за даними досліджень психологів, динамічніша, ніж пізнавальна чи інтелектуальна [6; 7]. Якщо ж нею не керувати, то може виникнути регрес мотивації, зниження її рівня [6], чого в нашому випадку сказати не можна: емоційно насичений пізнавальний інтерес, який виникав на занятті,

виражав внутрішнє спонукання до дії, бажання задовольнити потребу в знанні. На модульно-розвивальних заняттях учитель тонко диригує внутрішнім пошуком учнів, а останні вільно реалізують своє природне прагнення розібратися у соціально-культурних проблемах, способах їх постановки і розв'язання.

Під час звучання музики А.Дворжака учні фіксують свій настрій на малюнку у міні-підручнику, що допомагає вчителю визначити рівень працездатності кожного. Перший міні-модуль – ситуація діалогічного спілкування. У ході фронтальної бесіди створюється сприятливий психологічний клімат довіри між вчителем і учнем, що допомагає зосередити увагу дітей на роботі в класі. Постановка проблеми й активний пошук відповіді досягається за допомогою пробних вправ (читання вірша із знаходженням прислівників, доповнення речення прислівниками, знаходження між ними споріднених і відмінних ознак). Смирнова Н.В. постійно підтримує коментоване пояснення, просить обґрунтувати думку, емоційно активізує і розширює знання дітей про прислівник як частину мови, навчає добирати найбільш влучні їх форми відповідно до ситуації мовлення.

Проведена рефлексія на розуміння готовності та ефективності учіння, що фіксується в кольорі, є важливим елементом самооцінки, самоусвідомлення своєї праці, яка проводиться двічі – на початку і наприкінці модульного заняття. Це забезпечує зворотний зв'язок з дитиною, дає змогу скоригувати пошуково-емоційну активність учнів у єдності з освітньою діяльністю вчителя, залежно від їхнього психічного стану в конкретній навчальній ситуації. З метою комплексно-розвивальної дії на особистість звучить музика Й.Брамса, що духовно насичує зміст педагогічної взаємодії.

Під час другого міні-модуля тренувальні, коментовані вправи поступово замінюються творчими. Природно, що вони вимагають значної самостійності, оскільки їх складність спричинена новизною заданої ситуації. Це – вправи на придумування слів, речень, творів, казок. Наприклад: складання оповідань на основі прослуханої музики, передача настрою під час розгляду картини і підбір більш вдалої назви до неї, поширення речень синонімічними прислівниками.

При виконанні цих вправ виникають подив, напруження, що характеризують драматизм педагогічної взаємодії. Щоб розв'язати їх, діти врахували взаємозв'язок між компонентами заданої ситуації. Це все сприяло розкриттю живописних можливостей прислівників-синонімів і прислівників-антонімів, збагачувався чуттєвий досвід школярів, розвивалися вміння творчо переносити знання в нові умови діяльності, виховувалась їхня спостережливність.

Міні-модуль відзначався тісним зв'язком з навколишнім світом завдяки різноманітній наочності (платівка із класичною музикою, щebetом птахів, картини, розвивальний міні-підручник).

На третьому міні-модулі виховувалося серйозне ставлення до здобування нових знань і соціальних норм, розвивалася самооцінка, образне мислення, зв'язне мовлення. Використання Смирновою Н.В. диференційованих навчальних завдань мало високоефективний характер, тому що перед виконанням роботи учень мав змогу самостійно визначити рівень володіння попереднім матеріалом, тобто вибирав завдання посильної складності за допомогою кольорової позначки: червоний – готовий працювати, зелений – не зовсім впевнений у власній спроможності, синій – невпевнений у собі, потрібна допомога вчителя. Прогресивним показником у процесі навчання є розвиток мовлення на основі творчості Л.Костенко, О.Олеся, прислів'їв. Діти правильно передавали суть прочитаного вірша, визначали основну думку, з прислівниками склали речення.

Отже, на адаптивно-перетворюючому модулі учні розширили свої знання про виражальні можливості прислівників і їх роль у мовленні. Найвним є зростання розумових можливостей учнів. До того ж вони відкриті, впевнені, розкомплексовані, емоційно збагачені, легко контактують з учителем, виявляють високу пошукову активність у навчанні. Сутність ознаки відвіданих модульно-розвивальних занять: чітка постановка психо-дидактичної мети, організоване сприймання та усвідомлення нової інформації, оперування кількома способами діяльності, творче застосування і узагальнення знань і норм в нетипових ситуаціях.

Зазначені досягнення у розробці нової форми навчання були б неможливі без відповідного науково-психологічного забезпечення. Результати експерименту, який проводився в школі, показали правильність обраної стратегії навчання за модульно-розвивальної системи: вона дає імпульс для різнобічного розвитку особистості, активізує творчу діяльність учнів, їхню ініціативу, наближає нас до конкретної дитини, допомагає розкрити її індивідуальність.

Духовність – предмет виховання. У системі збалансованого ритмічного перебігу модульно-розвивального процесу особливе місце належить виховному ритмові, що забезпечується функціонуванням навчальної регуляційної ситуації від пробного освоєння до невимушеного користування соціально-вагомими нормами (плани, програми, алгоритми, інструкції тощо).

Предметом навчання є пізнання (інформація, раціональність), предметом виховання – соціальна і психологічна регуляція духовного життя особистості, а предметом освіти – компетентність і грамотність, що свідчить про глибину занурення особи в соціально-культурний досвід людства. Тому виховання не можна засвоїти чи навіть нав'язати. Його можна передати як досвід духовного життя людської спільноти, що ґрунтується на канонізованих продуктах національної культури і виявляється в гуманних ставленнях, духовних діях, вчинках.

Освітня галузь України, безсумнівно, має базуватися на духовних засадах етнонаціональної культури. Соціально-культурний досвід українців зберіг безмежно велику кількість традицій, обрядів, звичаїв. Універсальним критерієм етнонаціональної вартості цього досвіду є його духовний, тобто справді виховний потенціал.

Будь-яке організоване виховання має сенс, коли у соціальних взаєминах плекається духовний позитив етнонаціонального досвіду, зважаючи на те, що традиції розвиваються в історичному просторі і часі й по-різному проектуються не тільки на теперішнє, а й майбутнє.

Культуротворча місія будь-якої науки – доступними засобами відкрити об'єктивно нове, фундаментальне знання, що

виявляє універсальні залежності світу далі, глибше, достовірніше. Зазвичай, це призводить до того, що донині недоступне і малодоступне стає явним. Так унікальний досвід визнаного майстра педагогічної справи В.О.Сухомлинського є неперевершеним, і тільки одиниці з багатотисячної громади педагогів наближаються до його окраїн.

Хотілося б підкреслити, що лише на широкій платформі поліфундаментального наукового знання можна збудувати Храм нової, духовно зорієнтованої системи освіти України.

Чільне місце відводить вчителька української мови та літератури С.Г.Фещак (СЗОШ №78 м.Кривого Рогу, Дніпропетровської обл.) творчій роботі учнів. Працюючи над тематичною підбіркою творів "Природа, її духовна єдність з людиною", вчителька запропонувала учням 10 класу підготувати опис природи, використавши найрізноманітніші її стани і природні явища. Деякі уривки творів:

– "...Одні люблять осінь, інші – весну, хтось закоханий в гори, а хтось – у ліс, а я люблю море.

Море ніколи не буває однаковим: можна сидіти годинами і дивитися, як хвилі біжать до берега і розбиваються білою піною; вітер переганяє хмари по небу; чайки ширяють у повітрі над самою водою..."

– "...Немає більшого щастя, як серед літа побувати на лісовій галявині наодинці з квітами, деревами, птахами і блакитним прозорим дахом над головою – небом.

Я сідаю на траву і починаю роззиратись навкруги. Ось де відпочиває душа і тіло. Комаха-трудівниця тягне малесеньку палицю; пурхнув з квітки на квітку метелик. Ба, на ньому всі кольори веселки!..."

Подаючи матеріал блоками, у С.Г. Фещак з'являється можливість мати години, які доцільно використати для систематизації всього вивченого матеріалу з мови у дев'ятих класах. Такого часу залишається багато і вчителька почала займатися словесністю, що дозволило учням пильніше придивитися до художнього слова тих авторів, твори яких вивчали, а головне, збагнути й систематизувати все, вивчене з мови.

Навантаження на вчителя більше (треба перевіряти кожен урок), проте одразу видно, над чим з даним учнем можна попрацювати, що він недостатньо або зовсім не засвоїв.

Учнім було дано завдання, ознайомлюючись з класичними творами, створити міні-підручник для роботи над систематизацією знань.

Така робота вчительки зацікавила учнів і дала свої позитивні результати. Дев'ятикласники охоче оформляли свої "книжечки", з гумором і дотепно ілюстрували граматичні правила (скажемо, і візок, і квітка, і казковий п'ятачок з різнокольоровими кульками – все це до теми "Складні речення"), придумували кросворди, а головне – брали в руки книгу і вдумувались у слово.

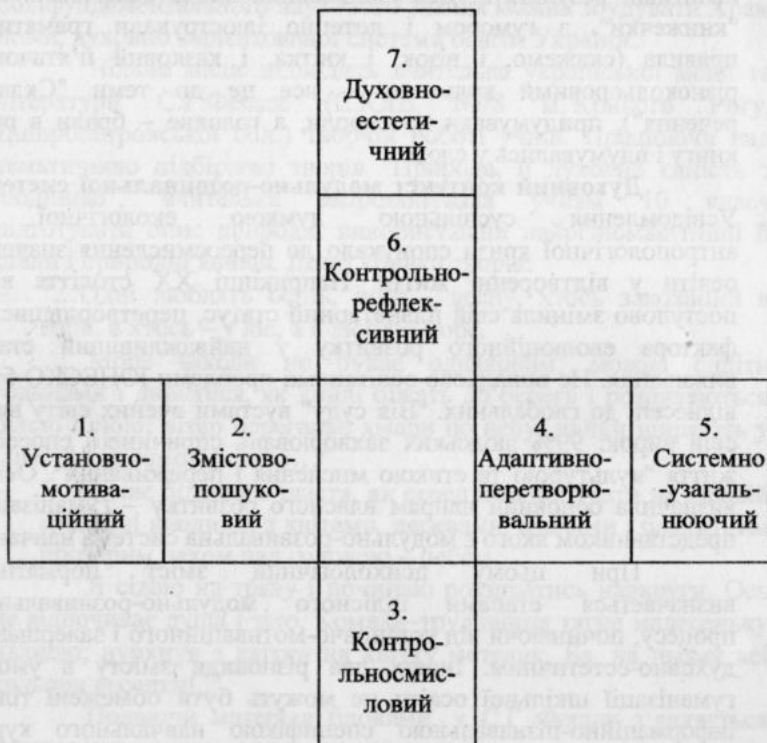
Духовний контекст модульно-розвивальної системи.

Усвідомлення суспільною думкою екологічної та антропологічної кризи спонукало до переосмислення значення освіти у відтворенні життя. Наприкінці ХХ століття вона поступово змінила свій планетарний статус, перетворившись із фактора еволюційного розвитку у найважливіший статус виживання. Не випадково освітянські проблеми ЮНЕСКО були віднесені до глобальних. "Вік суду" вустами вчених світу виніс свій вирок: 99% людських захворювань спричинені способом життя "культурою та етикою мислення і переживання". Освіта визначила основний напрям власного розвитку – гуманізацію, представником якого є модульно-розвивальна система навчання.

При цьому психологічний зміст нормативно визначається етапами цілісного модульно-розвивального процесу, починаючи від установчо-мотиваційного і завершаючи духовно-естетичним. Інших два різновиди змісту в умовах гуманізації шкільної освіти не можуть бути обмежені тільки інформаційно-пізнавальною специфікою навчального курсу. Зокрема, методично-засобовий зміст покликаний взаємоадаптувати зазначені різновиди змісту освітньої діяльності педагога, допомагати визначати саме фундаментальні елементи соціально-культурного досвіду, які обов'язково мають увійти до структури того чи іншого дидактичного модуля (закони і закономірності, категорії і поняття, плани і програми, методи і технології, ідеї і концепції, вартості і світоглядні

програми), а також виявляти інструмент руху самосвідомості учня від неповного духовно-естетичного змісту до більш осяжного і психоемного. Це водночас свідчить і про розгортання процесів саморозвитку і духовного вдосконалення особистості.

Етапи цілісного модульно-розвивального процесу у контексті духовного простору самоусвідомлення



На системі координат цілісний модульно-розвивальний процес подано таким чином, що її вертикальна вісь визначає внутрішні процеси навчання (мислення як самоусвідомлення), а горизонтально-зовнішні процеси навчання (мислення як окремі розумові операції), що дає уявлення про простір самоусвідомлення-самоконтроль, самоповага, самооцінювання,

самосприйняття, віра в себе, самовдосконалення, самореалізація, духовність тощо.

Виділення процесів самоусвідомлення в окремий об'єкт розвивальної взаємодії є надзавданням модульно-розвивального навчання. При цьому усвідомлення учителем і учнем наявності системи психоемоційних станів, які утворюються на шляху прийняття нового, дає змогу особистості за допомогою техно-сценарних засобів оволодіти кожним з них. Так, відомо, що почуття гордині, яке виступає на поверхні спілкування, є своєрідною психологічною хитрістю, тобто захистом, що свідчить про очікування труднощів та негативних емоцій від уявної неспроможності прийняти новий досвід. Глибше під цим станом знаходиться незграбність мислення, брак почуття задоволення від мислительної діяльності. Ще глибше – роздратування від психічної праці, яку людина обертає на саму себе і де причаївся малоусвідомлений страх від "психічної" смерті. Нарешті, може найглибше за всіма цими душевними станами – фактично неусвідомлений жах від болю народження себе в нову психодуховну якість буття.

Сценарно-технологічне оволодіння процесами самоусвідомлення природних психоемоційних станів у системі модульно-розвивального навчання, а відтак закріплення психодуховної установки на перемогу над самим собою і радість від власного прозріння позитивно змінюють духовність людини, готують її духовним провідником у просторі думок, емоцій, почуттів та розкривають безмежні творчі можливості саме такої навчально-розвивальної взаємодії.

Підвищуючи свою психолого-педагогічну і культурно-мистецьку компетентність, учитель може не тільки опанувати загальнолюдським досвідом взаємодії, а й практикою духовних міжособистісних взаємин. Психоемоційні та емоційно-чуттєві стани, якими майстерно оволодіває вчитель-дослідник, допомагають йому плекати в самому собі і, відповідно, навколо себе так сьогодні необхідне, позитивне духовне середовище.

Із метою активізації процесу самопізнання, побудови підлітками самопроєкції з позиції духовності у майбутнє можна використати ряд психологічних вправ [1]:

1. Вправи, спрямовані на розвиток навичок самоаналізу, формування більш глибоких уявлень про своє власне "я".

– **"Яким мене бачать інші?** За згодою підлітка однокласники характеризують його (письмово). Дає собі оцінку і він сам. Потім словесні портрети зачитуються, порівнюються із самооцінкою. Підліток відзначає, що його найбільш вразило, які характеристики не збігаються з його уявленням про себе.

– **"Мої плюси і мінуси"**. Чистий аркуш ділиться лінією навпіл. В один стовпчик підлітки записують свої позитивні, в інший – негативні якості. Причому більше уваги слід приділити достоїнствам, оскільки відомо, що недоліки описати легше. Цю вправу можна виконувати, як і попередню: клас визначає "плюси" і "мінуси" когось із учнів за його згодою.

2. Вправи, спрямовані на розвиток упевненості в собі, самоповаги, емоційно-цілісного самосприйняття.

– **"Приємні спогади"**. Кожен підліток пригадує ситуації, в яких він був задоволений собою, пишався своїм вчинком. Разом з психологом аналізуються кілька конкретних ситуацій. Треба з'ясувати, що саме викликало приємне відчуття, закріпити його.

– **"Я – вільний"**. Учні пояснюють, як вони розуміють свободу, незалежність від інших. У ході бесіди слід визначити сутність істинної свободи, її відмінність від уседозволеності. Бажаючі демонструють поведінку незалежної, вільної людини в різних ситуаціях. Відзначається найбільш вдале трактування.

3. Вправи, спрямовані на активізацію самопроєкції у майбутнє, розвиток ціннісних орієнтацій, життєвих перспектив, механізмів самовдосконалення.

– **"Намалюй себе"**. Підлітки зображують себе такими, якими уявляють у майбутньому. У бесіді з ними необхідно з'ясувати, які характеристики, якості вони хотіли б у себе сформувати і що для цього треба зробити.

– **"Фантастичне я"**. Учніям дається завдання намалювати свій фантастичний образ. При цьому виділити ті риси,

якості, які, можливо, є нереальними. Така робота стимулює механізми саморозвитку.

Фундаментальна цінність культури й освіти. За специфікою свого буття людина – це істота, яка проектує, передбачає, вірить в майбутню реальність. Не всі задуми здійснюються. Історія безмежно засвідчує, що скоріше і повніше реалізуються науково-технічні та інженерні проекти, а тонка тканина людських відносин досить важко піддається спробам облагородити та гуманізувати її. З огляду на це освітяни з більшою енергією мають плекати в молоді потребу й уміння вірити людині, спілкуватися й узгоджувати з нею свої бажання й наміри.

Школа духовності і віри – один з перспективних варіантів освіти на основі культури – її невмирущих цінностей, надихаючих моральних чеснот, високодуховних принципів. Можна цілком погодитися з думкою, що виховання почуття і установки духовності та віри посідає чільне місце в процесі соціалізації особи. Духовність та віра належить до найбільш тонких механізмів культури. По-перше, вона пов'язує людину з соціокультурним буттям і формує світоглядну впевненість в реальності й необхідності власного існування. По-друге, духовність та віра єднає людей відносинами поглиблених смислів і високої емоційної насиченості. Непідробна духовність та віра в іншу людину обов'язково обертається стимулюючою духовністю – вірою – надією – волею щодо власних можливостей й долі.

Своєю основою освіта на принципах культури вважає не лише логічний умовивід, а й доведення інтуїтивно-емоційною духовністю та вірою. Віра в національний досвід, віра в батьків, віра в рідну школу та її вчителів, духовна могутність – це вагомі і реально діючі механізми культури.

Пафос теоретичної концепції школи духовності та віри полягає в тому, щоб не обмежити педагогічну реальність сферою абстрактно-логічних конструктів, а поширити її на весь світ соціокультурного досвіду. Установка на реалізацію педагогічного потенціалу національного і світового культурного досвіду не означає приниження абстрактно-логічних форм культури. Школа духовності і віри зорієнтована на те, щоб

розташувати педагогічну діяльність у двох площинах: не лише абстрактно-логічній (наукові закони, кількісні виміри, логічні операції), а й у площині соціокультурного досвіду (якісні характеристики, етнічні стереотипи, художні образи, матеріали, архетипи тощо).

Культурі не властивий поділ дійсності на фрагменти і сфери за принципом наук та навчальних дисциплін. В культурі логіка невіддільна від естетики, наукове – від містичного, фахове – від аматорського. Це не означає, що культура безструктурна і хаотична – ні! У культурі власні таксони і класифікації. Школа духовності і віри повинна ставити за мету наблизитися до культурних таксонів і смислів.

Концепція школи духовності і віри співзвучна глибинним процесам у сучасній культурі і педагогіці, це робить її досить обнадійливим впровадженням в освітянському житті України.

Вихід країни на світові та європейські рубежі у виробничій і освітянській сфері потребує відповідної підготовки фахівців. Така підготовка неможлива без нових підходів до справи.

Аналіз впровадження інноваційних технологій навчання допоміг оцінити стан творчого використання нових ідей, методів, прийомів, переваг, перспектив, визначити зміст роботи їх використання в професійно-педагогічній підготовці: моделювання досвіду, опис того, чого ми хочемо досягнути; апробація моделі на практиці; аналіз ходу експерименту, внесення коректив у хід роботи; перевірка моделі на практиці з урахуванням внесених коректив; підготовка рекомендацій для широкого впровадження.

Для формування нового світогляду вчителів необхідне оновлення змісту їх загальнопедагогічної підготовки. Ми здійснили спробу створити концепцію інтегрованого курсу педагогіки, що ґрунтується на ідеях всеєдності і гармонії. В основу курсу покладено синтез головних педагогічних та суміжних з ними наук, окремих їх царин у певній, так би мовити, системі координат.

Під педагогічними дисциплінами та окремими їх царинами розуміємо теоретико-методологічні основи виховання

та навчання людини, історію педагогіки, дидактику, теорію виховання, методику виховної роботи, педагогічну технологію, школознавство, управління школою, основи педагогічної психології, питання вікової фізіології, керівництво навчальним процесом у школі, дитяча психіатрія, основи педагогічної майстерності, під суміжними – філософію, соціологію, культурологію, фізіологію, біогеохімію, екологію.

Базисом даної інтеграції виступає педагогічна аксіологія, до якої, крім кооперуючої дисципліни, частково увійшли питання з історії педагогіки, теорії виховання, дидактики, основ педагогічної майстерності тощо.

Завдання педагогічної аксіології – всебічне вивчення об'єкта і суб'єкта педагогіки, дитячого колективу, його особливостей та характеристик на різних вікових етапах. Це дані педагогічної антропології, яка частково включила питання з теорії виховання, дидактики, історії педагогіки, методики виховної роботи, основ педагогічної майстерності.

Теоретичний і технічний інструментарій, тобто знаряддя базової дисципліни, забезпечує педагогічна технологія. Вона відповідає на питання, пов'язані з методами виховання та навчання людини, формування її особистості. Педагогічна технологія включає питання з курсу теорії виховання та навчання, школознавства, основ педагогічної майстерності, методики виховної роботи, технології навчально-виховного процесу тощо.

Логіка побудови новоутворень педагогічних дисциплін, а саме: педагогічної аксіології, педагогічної антропології і педагогічної технології дала змогу використати підхід, який базується на модульній розробці їх структури і змісту. Модульне структурування дисципліни уможливорює виділення групи фундаментальних питань, логічне і компактне їх поєднання з метою уникнення дублювання в єдину адаптовану і відкриту систему знань, норм і цінностей, що створює основу міні-підручника і дістає процесуально-функціональне втілення в міні-модуль. Структуру і зміст модулів визначає модульна програма.

Будуємо програму за такими принципами: характер дидактичної спрямованості (пізнавально-операційний); відносна

самостійність елементів модуля; цільове призначення інформаційного матеріалу; поєднання комплексних, інтегруючих, окремих дидактичних цілей; оптимальна передача інформаційного і методичного матеріалу; реалізація зворотного зв'язку.

За типом дані модуля є змістовими і їх розробку забезпечують положення, покладені в основу розгляду питань з точки зору: історії, яка описує систему знань, що пояснюють явища, ситуації, процеси педагогічної дійсності; технології, яка описує засоби реалізації теоретичних знань; майстерності як культури діяльності, що виявляється в процесі засвоєння досвіду.

Кожен змістовий модуль складається з чотирьох компонентів – міні-модулів, послідовно розроблених відповідно до вказаних положень.

Питання, започатковані для вивчення в кожному модулі, передбачають дві форми організації навчання – аудиторну, яку забезпечує викладач, і самостійну, яку забезпечує студент. Розглянемо теоретичне обґрунтування ключових питань для модульного вивчення.

Оскільки кооперуючою дисципліною інтеграції став курс теоретико-методологічних основ педагогіки, то першим ключовим питанням модульного вивчення визначено питання, що розкриває сутність педагогіки і педагогічної майстерності як культури діяльності з впровадження передового досвіду. Таким чином, до педагогічної аксіології увійшов змістовий модуль: сутність педагогіки і педагогічної майстерності. Структура даного модуля включає чотири міні-модулі, побудованих, як вже відзначалося, відповідно до зазначених вище положень.

Вихідна проблема, що формується в межах базової кооперуючої дисципліни, являє собою основоположну категорію педагогічної науки – педагогічний процес. Системотворчим елементом його є цілеспрямована педагогічна діяльність, носієм якої є вчитель. Останньому належить провідна роль у педагогічному процесі, на нього покладається відповідальність за формування особистості дитини і дитячого колективу. Таким чином, завданням базової кооперуючої дисципліни є вивчення особистості вчителя як носія

педагогічної діяльності, дитини як суб'єкта педагогічного процесу і можливостей та властивостей дитячого колективу як ядра виховної системи. Тому до педагогічної антропології увійшли змістові модулі: особистість учителя як об'єкт вивчення; дитина як суб'єкт виховання; дитячий колектив як ядро виховної системи. Кожен із них складається з чотирьох міні-модулів.

Знаряддям базової кооперуючої дисципліни виступає теоретичний і технічний інструментарій, який є рушійною силою формування і розвитку людської особистості та дитячого виховного колективу. До його складу входять цілісний навчально-виховний процес як система взаємодіючих сил, спрямованих на створення нової якості, та його складові: виховання як об'єктивний процес задоволення життєво необхідних суспільних потреб людини; навчання як справжній елемент виховного процесу.

До педагогічної технології увійшли змістові модулі: сутність навчально-виховного процесу; сутність виховання; сутність навчання. Кожний включає чотири міні-модулі.

Таким чином, до складу інтегрованого курсу педагогіки, що поєднує три новоутворені навчальні дисципліни, увійшли сім змістових модулів. Зміст кожного модуля розкривають чотири міні-модулі.

Міждисциплінарний аналіз суміжних дисциплін дав змогу доповнити педагогічну аксіологію, педагогічну технологію новими розробками, теоріями, концепціями та ідеями, які значно розширюють відомі традиційні теоретичні й практичні положення.

Основною метою інтегрованого курсу педагогіки є розширення відомих традиційних теоретичних і практичних положень щодо виховання та навчання людини. Якщо розглядати класифікаційні рівні, які відображають місце отриманих знань в ряду вже відомих, то запропонований курс перебуватиме на другому рівні – рівні доповнення, що йде за рівнем конкретизації.

Новий підхід до рівня професійно-педагогічної підготовки вчителів ґрунтується на створенні інтегрованого курсу педагогіки як синтезу трьох новоутворень дисциплін:

педагогічної аксіології, педагогічної антропології та педагогічної технології, у побудові яких використано модульний принцип розробки структури і змісту.

Висновок. Дослідження показало, що духовний контекст модульно-розвивальної системи навчання, виховання й освіти дає ефективні результати в розвитку гуманістичних якостей особистості школяра.

Література

1. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия, или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье. – С.-Петербург, 1994.
2. Гринькова М.В. Впровадження модульного принципу навчання // Рідна школа. – 1994. - №5. – С.50-51.
3. Калугин А.И., Фурман А.В. Сущность модульно-развивающего обучения. – К.: Донецк, 1994.
4. Модульно-розвивальна система: теорія, технологія, досвід // Рідна школа. – 1997. – №2.
5. Огнев'юк В.О., Фурман А.В. Принцип модульності в історії освіти. – Ч.1. – К., 1995.
6. Оконь В. Введение в общую дидактику. – К., 1990.
7. Онищук В.А. Типы, структура и методика урока в школе. – К., 1976.
8. Семенюк Т.В. Програмно-методичне забезпечення модульно-розвивальної системи: здобутки і перспективи // Освіта і управління. – 1998. – Т.2. - №2.
9. Фурман А.В. Класно-урочна і модульно-розвивальна системи: дві парадигми освіти // Педагогіка толерантності. – 1998. - №2.
10. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К., 1997.
11. Фурман А.В. Теорія і практика проектування соціально-культурного змісту навчальних модулів // Рідна школа. – 1998. - №10.
12. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения. – Каунас, 1989.