

опыт разработки парадигмы. – Ростов н/Д.: Издательство Ростов. Гос. Ун-та, 2000. – 352 с.

6. Зеер Э.Ф., Романцев Г.М. Личностно-ориентированное профессиональное образование//Педагогика, 2002. – С.16-21.
7. Савченко О.Я. Ознаки особистісно орієнтованої підготовки майбутнього вчителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць/ Ред... кол.: Н.В. Гузий (відп. Ред.) та ін. – К.: УДПУ, 1997. – С. 3-8.

*Л.О.Савченко*

### **ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ**

*В статье рассмотрены проблемы педагогической диагностики, и влияние на развитие творческих способностей студентов в процессе обучения в высшей школе.*

*In article problems of pedagogical diagnostics, and influence on development of creative abilities of students are considered during training in the higher school.*

Постановка проблеми. У період становлення національної системи освіти особливого значення набувають питання використання діагностичних методик у вищій школі. Педагогічна діагностика як система методів і засобів створює основу для виявлення труднощів у роботі, дозволяє визначити сильні чи слабкі сторони педагогічної діяльності, накреслити оптимальні шляхи подальшого розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців. Отже, існує реальна потреба суспільства в розвитку інтелектуального потенціалу та розвитку творчих здібностей кожної людини. І найважливіша роль у цьому процесі належить впровадженню в практику вищої школи – діагностичних методик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічною діагностикою займалися такі вчені і визначили її М.М.Обозов (процес аналізу результатів особистості), В.І.Зверов (визначення рівня педагогічних явищ), Л.М.Денякін (розпізнання творчого потенціалу особистості).

Нині розробленням цієї проблеми займаються М.М.Ржецький, Ю.І.Мальований, Н.М.Розенберг, В.І.Бондар, І.В.Распопов, І.Є.Булах, Л.Л.Момот, О.А.Козаков, С.У.Гончаренко

та інші українські дослідники. Вони започаткували новий підхід до аналізу педагогічних явищ і процесів якості освіти, що ґрунтуються на знаннях закономірностей та умов їх функціонування. Вивчаючи роботи вчених Р.Г.Вітупака, К.М.Гуревича, П.І.Підласого, Л.М.Гріднана, О.Г.Шмельова та інших, ми дійшли висновку, що педагогічна діагностична – це система способів, процедур, методика, методів висвітлення обставин, умов і чинників функціонування педагогічних процесів, установа ефективних наслідків щодо заходів, які передбачаються або здійснюються.

Метою статті є розкриття сутності педагогічної діагностики та її вплив на розвиток творчих здібностей майбутніх вчителів.

Результати дослідження. Педагогічна діагностика припускає розпізнавання стану певного об'єкта або системи шляхом швидкої реєстрації його суттєвих параметрів і наступного ставлення до певної діагностичної категорії з метою прогнозу поведінки в бажаному напрямку. Загалом дослідження розвивалися в традиційному діагностико-прогностичному напрямі вивчалися проблеми тестування, планування, проектування, організації та контролю навчально-виховного процесу, підвищення кваліфікації педагогів та встановлення рівня їхньої професійної підготовки. Розвиткові педагогічної діагностики сприяло впровадження у навчально-виховний процес комп'ютерів. Якщо раніше педагоги змушені були комплексно аналізувати ситуації з величезними затратами зусиль і часу, та ще й не завжди результативно, то із застосуванням спеціалізованих експертних систем на основі швидкодіючих ЕОМ діагностування та експертиза найскладніших ситуацій, об'єктів, намірів перетворилися на буденну процедуру професійного аналізу.

Тому можна стверджувати, що педагогічна діагностика покликана обслуговувати навчально-виховні проекти – від їх зародження до завершення, від задумів до наслідків реалізації.

У діагностиці важливо не тільки побачити сам результат, але й вибудувати динаміку його зміни. Діагностика й оцінка ефективності діяльності педагога містить такі завдання: 1) всебічне вивчення особистості; 2) самоаналіз; 3) аналіз ефективності навчально-виховної діяльності педагогів. У психолого-діагностичній літературі існує значна кількість різних підходів до

діагностування. Це може бути оцінка за певними критеріями й параметрами самого педагога (самодіагностика); колегами педагогічного колективу; батьками; групою експертів; адміністрацією навчального закладу; спеціалістами й методистами органів освіти.

Діагностика професійної компетентності педагога й зростання його педагогічного потенціалу буде сприяти визначенню перспективних ліній в розвитку колективу; напрямку й перспектив професійного зростання й творчого потенціалу; зміцнення адекватної професійної самооцінки.

Діагностика, що складається із вивчення, порівняння, аналізу, інтерпретації та наочного, по можливості, зображення досліджуваного проекту це лише перший етап процедури передбачення. З ним органічно пов'язаний наступний - прогнозування розвитку подій та майбутніх наслідків у тих чи інших умовах.

Прогноз – унікальний засіб, що дає можливість довідатися про майбутній перебіг подій, зняття для контролю швидкоплинних ситуацій та спрямування їхнього руху в бажане річище. У цьому слові старогрецького походження “гнозис” означає “знання”, а префікс “про” вказує на “випередження”. Набуття “випереджаючих знань” – головна суть і призначення прогнозування. Інформація про те, чого ще нема, але має настати, здавна прирівнювалася до найдорожчого скарбу, бо тому, хто нею володіє, не страшні ніякі несподіванки: належна підготовка до прийдешнього гарантує успіх за будь-яких умов.

При повному діагностуванні проектується зміна деяких загальних показників під впливом максимальної кількості діючих факторів, а при аспектному – найбільш важливі фактори аналізуються вибірково.

Основним у діагностиці є тестовий метод. Цей різновид експериментального методу, використовуючись як система стандартизованих текстових завдань, дає змогу трансформувати якісну сутність педагогічних явищ у кількісну і на цій основі здійснювати їх ґрунтовний якісний аналіз (за А.В.Фурманом).

Вивчаючи проблему творчих здібностей майбутніх вчителів ми прийшли до висновку, що творчі здібності характеризуються як властивості особистості, що забезпечують

успіх у будь-якій діяльності. Психологи розглядають творчі здібності, як загальні, що є основою для розвитку спеціальних здібностей. Дане поняття має складну структуру. Різні вчені включають до нього різні компоненти. Наприклад:

- мотиваційні здібності (допитливість, творчий інтерес, захопленість, емоційність, прагнення отримати високу оцінку);
- інтелектуально-логічні здібності (здібності аналізувати, порівнювати, виділяти головне, описувати явища, процеси, давати визначення, пояснювати, доводити, обґрунтовувати, систематизувати та класифікувати);
- інтелектуально-евристичні здібності (здібність висувати гіпотези, фантазувати, асоціативне мислити, незалежно судити, критично мислити, оцінювати);
- комунікативні здібності (здібність акумулювати та використовувати творчий досвід інших, співпрацювати, відстоювати свою точку зору та переконувати інших, уникати конфліктів та успішно розв'язувати їх);
- самоорганізаційні здібності (здібність планувати та контролювати свою діяльність, раціонально використовувати час, виявляти вольові зусилля, старанність).

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам вивести наступне визначення поняття “творчих здібностей” – це здібність до самостійного, нестандартного рішення певних проблем, до оригінального, не шаблонного виконання того чи іншого завдання або створення нового продукту на основі власних роздумів, поглядів.

На етапі констатувального експерименту ми намагалися виявити рівні сформованості творчих здібностей на заняттях з педагогіки серед студентів I-III курсів. Ми провели анкетування і тестування, дані були занесені до таблиці 1.

Аналіз результатів визначення рівнів сформованості творчих здібностей свідчить про те, що у студентів в одному переважає середній рівень (39,6 %), а також низький (35,6 %). А високий рівень сформованості творчих здібностей засобами діагностичних завдань складає 24,6 %.

Серед студентів немає великих відмінностей між середнім і низьким рівнями. Першокурсники та другокурсники з середнім і низьким рівнями потребують як стимулювання своєї роботи, так і

допомоги у розв'язанні діагностичних завдань.

Таблиця 1

**Визначення рівня творчих здібностей студентів (у %)**

Рівні	Курси			Загальний показник рівнів
	I	II	III	
Низький	38	34	35	35,6
Середній	37	40	42	39,6
Високий	26	23	25	24,6

У своїй роботі ми провели опитування викладачів та студентів про використання діагностичних завдань на заняттях у вищій школі.

Результати таблиці 2 показують, що студенти на відміну від викладачів не завжди розпізнають проблемне запитання від діагностичних завдань. А це свідчить про те, що викладачі не завжди правильно вміють сформулювати запитання, не вбачають різниці між проблемним запитанням і діагностичними методиками.

Таблиця 2

**Використання діагностичних завдань на заняттях у вищій школі (у %)**

№ п/п	Запитання	Викладачі	Студенти
1.	Як часто використовуються діагностичні завдання на заняттях у вищій школі	28	2,5
2.	На порівняння різних вправ та ситуацій	29	14,4
3.	Знаходження логічних та причинно-наслідкових зв'язків у педагогічному процесі	15,5	10,6

З метою виявити ставлення викладачів до використання діагностичних методик на заняттях у вищій школі, ми провели анкетування, в яке були включені наступні питання:

1. Як Ви розумієте слова "діагностика" та "діагностичні методики"?

2. Чи вважаєте Ви за необхідне використовувати діагностичні методики на заняттях у вищій школі при визначенні якості знань студентів?

3. Якщо Ви використовуєте діагностичні методики на заняттях, то як часто?

4. Чи дотримуєтесь Ви думки, що використання діагностичних методик в процесі навчання суттєво не підвищать рівень якості знань по предмету?

Результати анкетування показали, що 31 % викладачів знайомі з поняттям “діагностика” та “діагностичні методики”; вони правильно розуміють суть понять та згодні з необхідністю використовувати діагностичні методики в практиці роботи вищої школи. Але, нажаль, у 69 % викладачів, які приймали участь у анкетуванні, присутнє небажання звертати увагу на використання діагностичних методик як засобу підвищення якості знань та розвитку творчих здібностей студентів. Багато викладачів дотримуються думки, що діагностика – це звичайний контроль.

Анкетування і бесіда з викладачами дозволяють зробити висновок: практичне використання в практиці вищої школи діагностичних методик на заняттях має недостатній рівень. У викладачів відсутній творчий підхід до даної проблеми.

Аналізуючи результати констатувального експерименту ми дійшли висновку, що необхідно використовувати діагностичні методики на заняттях вищої школи, які сприяють підвищенню якості знань учнів та розвитку творчих здібностей студентів. А це можливо:

1. при використанні різноманітних методик перевірки знань, контролю, прогнозування.
2. за умови виділення основного змісту навчального матеріалу і розподілення його на логічно завершені частини.
3. При чіткому уявленні педагогом основних етапів організації навчальної діяльності студентів на занятті.
4. При використанні спеціально розроблених творчих завдань, ситуацій.

Висновки. Результати констатувального експерименту свідчать про те, що перевірку у більшості студентів низький та середній рівень сформованості творчих здібностей. Тільки у 24 % студентів був виявлений високий рівень, тоді як низький рівень у

35,6 % студентів.

У дослідженні були висвітлені причини низького рівня сформованості творчих здібностей, серед яких неабияку роль відіграє недооцінка викладачами діагностичних методик, активних форм навчання на заняттях у вищій школі. Більшість викладачів (69 %) не бажають використовувати у своїй практиці діагностичні методики з метою підвищення творчих здібностей студентів. Проблема розвитку творчих здібностей студентів є однією з головних у практиці роботи сучасної вищої школи. До неї звертаються у своїх наукових працях багато педагогів. Бо саме в цьому вони вбачають подальший розвиток суспільства та інтелектуальний потенціал кожної людини. Проблеми використання діагностичних методик на заняттях у вищій школі продовжують залишатися актуальними і потребують подальшого аналізу.

#### Література

1. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів. – К.: Україна, 1998. – 343с.
2. Богоявленская Д.В. Интеллектуальная активность как проблема творчества: Монография. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 265с.
3. Бодрова Е.В., Князева О.Л. Актуальные проблемы развития творческой способности обучения // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 174-182.

*Н.Б.Гонтаровська*

### **ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ**

*В статье раскрывается педагогическая технология создания многофункциональной образовательной среды на уровне общеобразовательного учебного заведения, исследуется её влияние на целостное развитие ребенка.*

*The article deals with the pedagogical technology of formation of theory functional educational environment as a way of providing general educational institution. Its influence on the child's personal development is researched.*

Сучасна школа як соціальний інститут покликана

забезпечити підготовку підростаючого покоління до життя в новому демократичному суспільстві. Головним її завданням є виховання молоді, здатної вдосконалити оточуючий світ, перебудувати соціально-економічний і культурний уклад життя оновленого суспільства.

Величезного значення у зв'язку з цим набуває усвідомлення виховання як соціально-особистісного феномена, в якому людина, дитина визначається об'єктом і метою виховного процесу. Головним пріоритетом державної політики в розвитку освіти проголошено особистісну орієнтацію освіти, а розвиток школи розглядається суспільством у плані все більш нового задоволення різноманітних інтересів особистості.

Змінилось і соціальне замовлення для освітньої галузі, і зараз вже не потрібна "освіта на все життя", конче необхідна освіта "через все життя". Настав час перебудови всієї освітньої системи, кінцевим результатом якої є вихована особистість, що має потребу постійно вдосконалювати свої знання та здатна вчитися безперервно, все життя.

Актуальність проблематики посилюється тим, що на сучасному етапі розвитку суспільства всі кризові економічні проблеми стали суттєвими соціально-економічними проблемами розвитку школи. Сьогодні держава неспроможна задовольнити необхідні потреби масової школи, матеріально-технічне і економічне становище якої все більш погіршується. Разом з тим з'явилося чимало сімей з широкими фінансовими можливостями, незадоволених рівнем освіти у школі, які за додаткову оплату готові сприяти заходам підвищення навчально-виховної роботи для своїх дітей. Це стало передумовою виникнення приватних шкіл, шкіл з додатковими госпрозрахунковими структурами, введення платних послуг у звичайних навчальних закладах.

Невирішеність бажань і можливостей батьків з низьким соціально-економічним статусом стало значною проблемою організації середньої освіти у державі. Наявність економічної кризи школи і, разом з цим, низького соціально-економічного становища сім'ї позначила суперечність між планами і можливостями батьків у виборі освітньої програми для своїх дітей.

Складнощі у вирішенні цих питань висунули головну проблему сьогодення – неодмінно створити систему соціального



захисту дитини на рівні навчального закладу.

Необхідність розв'язання виявленої суперечності обумовлює актуальність вибраної нами проблеми для дослідження.

Ці завдання потребують глобального оновлення системи управління освітою, самого шкільного закладу. Школа як виховна система повинна стати адаптивною, такою, що може пристосовуватися до кожної дитини, може дати кожному можливість реалізації власного освітнього шляху одержання освіти.

Постала необхідність проведення досліджень про організацію навчально-виховного процесу з проектуванням програми розвитку кожного учня. Але це можливо тоді, коли формується відповідне освітнє середовище, в якому розвивається дитина. При цьому необхідно враховувати психологічні характеристики школярів, рівень їх психічного розвитку, стан здоров'я, соціальні замовлення сім'ї.

Сферою теоретичного та емпіричного аналізу у проведеному нами дослідженні стала взаємодія в аспекті "особистість" – "освітнє середовище".

Освітнім експериментальним середовищем ми визначили навчально-виховний комплекс № 28 м. Дніпропетровська. В особистості ми вивчаємо перш за все процеси, які пов'язані із вдосконаленням особистісних якостей учня.

Необхідність розв'язання цих завдань обумовила актуальність вибраної нами проблеми для дослідження: як теоретичного обґрунтувати і практично простежити організаційні засади щодо створення розвиваючого освітнього середовища особистості та визначити закономірності впливу освітнього середовища на особистісний розвиток учня.

Метою нашого дослідження є розробка проекту освітнього розвиваючого середовища і створення на його засадах педагогічної системи цілісного особистісного розвитку учня.

Методологічною основою функціонування інноваційного освітнього середовища, в якому мешкає дитина, є по-перше: семантичний підхід як визначення особистості через систему особистісних смислів, через суб'єктивне сприяння складових реальності, складових світу людського буття, що оточують людину – фізичної, соціальної, культурної, психічної та їх трансформації у власний психічний простір, за якого створюється особистісна

психологічна реальність; по-друге: особистісно орієнтований підхід як засіб навчання учнів програмуванню своєї життєдіяльності, власного життєтворення; по-третє: використання комплексу мистецтв як головного фактору формування духовного, емоційного здоров'я особистості.

Головна особливість проекту полягає у єдності й співвідношенні структурних складових освітнього середовища (із освітньою, оздоровчою, культуроутворюючою та соціальною сферами розвитку особистості).

Ці сфери розвитку особистості визначають структуру, функції і зміст діяльності експериментального середовища – навчально-виховного комплексу, до складу якого входять: дошкільний заклад, спеціалізована школа естетичного профілю, гімназія, центр позашкільної роботи і спортивно-оздоровчий центр, навчально-виробниче об'єднання учнів

На етапі розробки проекту розвиваючого освітнього середовища з метою задоволення потреб кожної особистості була проведена внутрішня стратифікація на рівні школи. Визначення саме таких різноманітних структурних підрозділів, які паралельно взаємодіють у рамках одного навчального закладу, дозволили нам комплексно вирішити проблему організації освітнього середовища, за яким у процесі діяльності, спілкування, життя дитина створює свій всесвіт.

З позицій завдань морально-духовного виховання – це така інтегрована система, яка сполучає в собі історико-культурний, власне соціокультурний та перспективно-розвивальний чинники. У такому освітньому середовищі морально-духовне зростання дитини є процесом плекання добродійної, вільнолюбивої та свідомої особистості на теренах ідеалів істини, добра і краси.

Виходячи з цього планується роль педагогічно керованої діяльності дитини, в межах якої формуються її соціально ціннісні психічні властивості, а також координується вплив на інших учнів дитячого співтовариства.

З метою вирішення цих питань в ході проведення експериментального дослідження нами розроблена і впроваджена Концепція культурологічного розвитку особистості, яка стала методологічною базою функціонування моделі інноваційного освітнього середовища [1]. Головна її ідея полягає в тому, що

стрижневі освітні й виховні домінанти розвитку особистості проектуються і реалізуються в культуротворчому, поліхудожньому середовищі з використанням активної художньої творчої діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу, в якому відтворюється виховання особистості, здатної до самовизначення й самоствердження в різних сферах життєдіяльності. Ми розглядаємо дитину як справжній суб'єкт культури, як активnodіючу частину соціокультурного середовища, що впливає на характер його розвитку та стан перетворень.

Культурологічна орієнтація освіти і виховання спрямована на гуманізацію та гуманітаризацію освіти, впровадження демократизму в навчально-виховний процес. Вона дозволяє вирішувати головні завдання антропоцентричної школи, в якій кожен конкретний учень стає суб'єктом постановки комплексних завдань програмування своєї життєдіяльності, тобто стає суб'єктом власного життєтворення.

Головним надбанням у процесі культурологічного розвитку особистості стає ціннісно-сміслова свідомість із сформованою здатністю індивіда на перетворювальну функцію в існуючому навколо людини життєвому просторі.

Розробка змісту культурологічного розвитку особистості трансформується в її комплексну діяльність в освітній, оздоровчій, художньо-творчій та соціальній сферах життя. Таким випробним майданчиком життєдіяльності для кожної дитини стало комплексне освітнє середовище з різними функціональними змістовними напрямками: оволодіння основами наук, мистецтв, ремесел, фізичної культури відбувається згідно з потребами і можливостями учнів:

- освітня діяльність може плануватись у спеціалізованій школі чи гімназії, після основних занять на спецкурсах у школі чи в Державному національному університеті, у режимі самоосвіти за програмою наукового учнівського товариства;
- художньо-творча діяльність починається на первинному рівні за змістом художніх дисциплін-мистецтв, продовжується в різнопрофільних аматорських студіях і завершується професійним опануванням одного або декількох видів мистецтв у спеціалізованих школах (художня, хореографічна) та поліхудожніх об'єднаннях учнів;

- оздоровча діяльність кожної дитини проводиться під медико-психологічним патронажем і планується з урахуванням стану здоров'я, його корекції та профілактики захворювань. Вона здійснюється в системі реалізації власної програми оздоровлення, яка складається з обов'язкових тематичних занять із засвоєння здорового способу життя, щоденних уроків фізичної культури, враховує спеціальні заняття спортом за інтересами, у разі потреби включає діагностичні, профілактичні або лікувальні заходи;
- соціалізація дитини здійснюється в різних структурних підрозділах навчально-виховного комплексу, передусім в умовах виробничого підприємства, де відбувається апробування здібностей та стабільності інтересів у сфері навчально-виробничої гри, вибір життєвого шляху через набуття початкових професійних навичок, формування відносин з дорослими та ровесниками у сфері колективної виробничої діяльності.

До процесу управління розвитком особистості залучаються не тільки фахівці різних спеціальностей: науковці, педагоги, медичні працівники, соціальні педагоги, а й родина вихованця, за безпосередньою участю якої вибудовуються особистісні програми з визначення ближньої та перспективної зон розвитку.

З метою проектування власного простору моральної діяльності учня, можливості своєчасного втручання та коригування проблемних ситуацій, відстежування закономірності впливу освітнього середовища на розвиток суб'єктів навчально-виховного процесу, нами сформована система психолого-педагогічного моніторингу процесів розвитку особистості і створена модель медико-психолого-педагогічного патронажу.

Багаторічна робота в означених вище напрямках набула характер лонгитюдного дослідження, змістом якого є відстеження стану психічного здоров'я, розвитку особистості (особистісних новоутворень), пізнавальних процесів, міжособистісних стосунків кожного учня і становлення класних колективів в контексті морально-духовного зростання особистості.

Здобуті в ході психолого-педагогічного моніторингу дані виступають як аналітичні матеріали, на підставі яких відтворюється картина ефективності педагогічно керованої діяльності. Нами

обрані психолого-соціологічні критерії морально-духовного розвитку та соціально-психологічної адаптації на психологічному та соціальному рівнях. Психологічний рівень: мотивація до культурологічної діяльності (досягнення успіху або запобігання невдач); емоційний стан (рівні тривожності); становлення самооцінювання як особистісного новоутворення; ставлення до себе, до однолітків, до школи; ціннісні орієнтації, спрямованість особистості; рефлексивні здібності і вміння; креативність; естетична чутливість. Соціальний рівень: дезадаптивна поведінка; (агресивність, нечемність тощо); соціометричний статус учнів у школі; стосунки з батьками; девіантна поведінка).

Ми простежили вплив інноваційних педагогічних технологій на окремі психолого-соціолого-педагогічні феномени в їх віковому розгортанні.

Наприклад, розвиток креативності в умовах культурологічного середовища набуває динамічного характеру і за його межами. Наші випускники, студенти вищих навчальних закладів демонструють більш високі рівні креативності у порівнянні з іншими.

Високі показники ефективності спостерігаємо і в процесі розвитку пізнавальної сфери учнів, становлення системи відносин у класних колективах, вивчення процесів соціалізації вихованців

Значне покращення розвитку учнів в умовах навчальної діяльності становить розвиток пізнавальних процесів. Тому ми вважаємо, що кількісні дані та їх аналіз щодо змісту, спрямованості, рівня, співвідношення розвитку уваги, пам'яті, мислення окремих учнів можуть виступати як показники пролонгованої ефективності педагогічної діяльності.

Ми спостерігали динаміку розвитку пізнавальних процесів учнів паралелі 3-х класів випуску 2006 року протягом трьох навчальних років, тобто з початку першого класу по кінець третього. Вихідні дані свідчили, що на початку навчання майже половина першокласників, що були обстежені, мали низький рівень розвитку уваги (48 %), мислення (42 %), мови (44 %); у більшій половині були низькі показники щодо креативного мислення (62 %).

За підсумками трирічного навчання учнів за пропонованими особистісно орієнтованими програмами ми маємо

вже іншу картину. Значно зменшилась кількість школярів, що показують низький рівень стійкості уваги (17 %; на 30 % менше, ніж на початку 1 класу) та розвитку мови ("26 %; на 18 % менше, ніж у 1 класі). Звертає на себе увагу збільшення кількості учнів, що мають високий рівень сформованості розумових операцій наприкінці 3 класу (24 %) у порівнянні з першим роком навчання (10 %). Значні зміни сталися також і в розвитку креативного стилю мислення учнів групи, що презентується: було 5 % учнів з високим рівнем, стало 37 %; було 22 % учнів з середнім рівнем, стало відповідно 56 %.

Завдяки проведеним обстеженням з'ясувалось, що процес розвитку пам'яті в учнів початкової школи був залежним від запропонованих програм навчання.

Ми вважаємо, що самооцінка як психологічне новоутворення є одним із механізмів адаптації учнів до соціуму, тому її формування входить до пріоритетних напрямків виховної роботи в загальноосвітньому закладі. Типами самооцінки, що заважають гармонійному розвитку особистості, є "завищена" і "занижена" самооцінка. Найбільш сприятливі вимоги щодо саморозвитку створює "оптимальна" самооцінка. За даними психолого-педагогічного моніторингу наслідками цілеспрямованої роботи щодо формування механізмів самооцінювання стали такі зміни цих процесів у учнів групи Б: зниження кількості дітей, що в початковій школі мали "завищену" і „занижену" самооцінку; значне зростання кількості дітей з оптимальною самооцінкою щодо навчальної діяльності. До тих показових тенденцій, які відтворюють внутрішні процеси співвідношення дитини і освітнього середовища, відносяться емоційні стани учнів: їх відношення до навчання, до однолітків, вчителів, перевірки знань, можливості самовираження, тривожності тощо, що в сукупності формує психологічне здоров'я дитини, яка навчається. Дані, що накопичуються в НВК № 28 протягом 13 років, свідчать про комфортність, сприятливість, відповідність освітнього середовища для багатьох учнів. Особливо показовими в цьому плані є дані щодо учнів 7-х класів – віку, найбільш вразливого в емоційному відношенні. Відповідно до методики обстеження (за Філіпсом) рівень тривожності, що перевищує 50 % вважається високим, а вище 75 % – завищеним.

Так тільки в 1999-2000 навч.році рівень фактору “страх самовираження” досягав рівня 57 %.

В останні роки за всіма факторами дані не підвищувалися до високого рівня, що свідчить про загальну сприятливість освітнього середовища для більшості учнів.

Дієвим засобом організації індивідуальної роботи з кожним учнем є Індивідуальна картка розвитку, яка відображає головні етапи розвитку дитини. На засадах цієї інформації створюємо субмоделі медико-психолого-педагогічного супроводу обдарованих дітей, дітей “групи ризику” та дітей, що мають нормативні відхилення розвитку (або ненормативний розвиток).

Подальшим етапом є розробка “Індивідуалізованих програм розвитку”, за якими проводяться необхідні коригуючі заходи.

Головним практичним надбанням експериментальної роботи стали наступні результати: по-перше: розвивальне освітнє середовище за формальною структурою означеного навчально-виховного комплексу стало дійсно ефективним адаптованим навчально-виховним середовищем, школою життя для кожної дитини, де під впливом системи педагогічно керованої діяльності учнів відбувається благодатний поступовий процес сходження дитини до власної морально-духовної зрілості. В контексті оновлення змісту освітньої діяльності експериментальних закладів ми пропонуємо розроблений нами спільний Проект Дніпропетровського національного університету та навчально-виховного комплексу № 28 “Інтегрована система освіти” [2]. Головною метою його стало створення моделі інтегрованого освітнього простору, якомога організованого і педагогічно керованого сприятливого середовища для навчання і виховання учнівської молоді. Функціонування його розглядається нами як передумова становлення сучасної системи виховання громадянина України у спільній діяльності вищого та середнього навчального закладів. На відміну від існуючих систем “школа-вищий навчальний заклад”, “ліцей, гімназія – вищий навчальний заклад” наш проект передбачає вирішення головних завдань щодо виховання здібної талановитої молоді у контексті інтеграційного функціонування вищого та середнього навчальних закладів на рівні їх освітніх систем.

За цим ми маємо на увазі, що існуючі структури навчальних закладів, які в свою чергу складаються з визначених елементів (підсистем) взаємодіють у напрямі досягнення виховання цілісної особистості в освітньому конструктиві “Дошкільний заклад-школа-гімназія-педагогічне училище-університет-інститут післядипломної освіти”.

Створене освітнє середовище допомагає вирішити глобальні цілі й завдання освіти стосовно окремої особистості. Ми спостерігаємо, як самовизначення стає потребою кожної дитини. Поступово процеси самореалізації і самоствердження особистості у шкільному віці визначають рівень активності, детермінують її поведінку і вибір особистісного шляху розвитку, власних взаємин із суспільством у майбутньому.

Важливим показником ефективності діючої моделі освітнього середовища став визначений нами вимір життєвої успішності вихованця. Він являє собою вищий рівень особистісних досягнень у різних сферах життєдіяльності дитини в оточенні своїх однолітків. 79,5 % учнів стали переможцями різноманітних змагань, олімпіад, конкурсів, турнірів на міському, районному, всеукраїнському та міжнародному етапах. Цей показник покращився майже на 30 % у порівнянні з аналогічними обстеженнями, які проводились 5 років тому (у порівнянні: 51 % в 2001 році).

По-друге: сім'я, школа, дитяче середовище стали виступати єдиною ієрархічною системою, для яких визначена єдина головна мета, єдині завдання у досягненні цілісного розвитку особистості. У зв'язку з цим ми пропонуємо апробовану систему співпраці батьків-учнів-вчителів. Традиційне поняття “родинне виховання” набуває іншого соціально-суспільного значення ніж у прийнятому загальному розумінні. Для нас родина – це поєднання сім'ї та школи, їх сумісна робота, спорідненість вчителів, батьків, дітей, зайнятих різноманітними формами діяльності та спілкування. Але всі вони спрямовані на створення суспільно необхідних цінностей на користь дитині.

У навчально-виховному комплексі головним є принцип рівноправності всіх членів нашої родини; що стосується батьків, то кожен з них виконує важливу роль у наших відносинах, незалежно від займаної посади кожного з батьків за основним місцем роботи,



незалежно від їх віку, від статусу обов'язків у загальній шкільній роботі, незалежно від їх фінансових можливостей. Насамперед, батьки в створеному освітньому середовищі є повноправними учасниками навчально-виховного процесу, вони, поряд з педагогами, стають творцями та виконавцями як освітніх, оздоровчих програм, так і програм зміцнення матеріально-технічної бази школи.

На основі цього досвіду нами створена технологія державно-громадського управління навчальним закладом, яку ми презентували на виставці "Освіта України - 2004" [3].

По-третє: створена система соціального захисту дитини на рівні навчального закладу, яка частково допомагає вирішувати проблему низького соціально-економічного становища сім'ї вихованців і відповідно до вимог часу, забезпечує рівний доступ школярів до якісної та доступної освіти, духовних і культурних цінностей. У зв'язку з цим наведемо лише дані стосовно дітей, які виховуються у неблагополучних та соціально незахищених сім'ях. Проведене психолого-педагогічне обстеження соціального статусу сімей навчально-виховного комплексу показало, що майже 31% сімей не повні, у яких, на жаль, виховується 281 дитина. Це майже третина всього учнівського контингенту нашого закладу. Тим більш значущої цінності набуває створене освітнє середовище для кожної дитини, яка може одержувати соціальну підтримку за такими напрямками:

- допомога адміністрації, ради закладу у вирішенні соціальних проблем;
- додаткові безкоштовні освітні послуги; організація дозвілля і літнього відпочинку; повне або часткове забезпечення харчуванням;
- підтримка з боку соціально-психологічної служби;
- безкоштовне медичне обслуговування.

Як наслідок, показники життєвої успішності дітей із соціально незахищених сімей зростають. Так, все більше серед них переможців олімпіад, спортивних змагань. Вони краще вчаться й вступають у вищі навчальні заклади. Виміром благополучного їх виховання й утримання у створеному освітньому середовищі є показник відсутності прояву асоціальної поведінки – відсутність правопорушень і злочинів впродовж 20 років.

Досягнення дітей із неблагополучних і соціально незахищених сімей	1996 рік	2001 рік	2006 рік
переможці олімпіад	17	19	22
вчать на 9-11 балів	138	137	152
переможці спортивних змагань	41	53	54
поступили до вищих навчальних закладів	66	71	78
статистика правопорушень і злочинів	0	0	0

Ми вважаємо, що проведена науково-дослідна робота за означеною темою, практичний досвід педагогічного колективу [4], буде корисним для широкого педагогічного загалу і підтвердить гіпотезу експериментального дослідження, що при проектуванні навчально-виховної діяльності учнів, необхідно створювати процес педагогічно керованої освіти як середовища для унікального розвитку кожної особистості.

#### Література

1. Гонтаровська Н.Б. Концепція культурологічного розвитку особистості в навчально-виховному комплексі № 28 // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 3. – С. 36-40.
2. Гонтаровська Н.Б. Концепція проекту Дніпропетровського національного університету та навчально-виховного комплексу № 28 “Інтегрована система освіти” // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – №4. – С. 48-52.
3. Офіційний каталог виставки-презентації навчальних закладів “Освіта України – 2004”. – 2004. – С.6, 30.
4. Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 4. – 112 с.

## АВТОМАТИЗОВАНІ НАВЧАЛЬНІ СИСТЕМИ ЯК ОСНОВНИЙ КОМПОНЕНТ ІНТЕГРАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*В статті раскрыта суть поняття автоматизированной учебной системы, в частности, особенности ее использования в обучении учениками общеобразовательных школ. Определены и охарактеризованы основные принципы использования автоматизированных учебных систем в образовательном процессе, сделана попытка выделения структурных компонентов таких систем.*

*The essence of the notion of automatized learning system has been revealed in the article, the basic attention being paid to the peculiarities of its application in teaching pupils of secondary schools. The most important principles of automatized learning systems implementation have been defined. An attempt to point out the general components of such systems has been made.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні процеси у суспільстві, орієнтовані на ринкові форми організації економіки, пред'являють підвищені вимоги до рівня професійної освіти. Для забезпечення якісної підготовки спеціалістів необхідно використовувати в педагогічному процесі ефективні методики, що базуються на інтеграції педагогічних та інформаційних технологій. Фундаментальною основою таких технологій є автоматизовані навчальні системи (АНС).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основні принципи створення та методика застосування АНС розглядаються у працях С.І.Кочетова, В.О.Романіна, Є.С.Полат, Л.О.Шкутіної [5, с.230] та інших авторів, де висвітлюються питання методологічного обґрунтування та теорії формування навчальних систем.

АНС – функціонально взаємопов'язаний набір підсистем навчально-методичного, інформаційного, математичного та технічного забезпечення на базі комп'ютера [5, с.230]. Навчально-методична підсистема забезпечує індивідуалізацію навчання. Вхідним матеріалом є сформована в аналітичному чи графічному вигляді стратегія навчання, а вихідним – послідовність пред'явлення навчального матеріалу, контроль та засвоєння тощо.

До інформаційної підсистеми входить розділений на порції навчальний матеріал, завдання і т. п. Математична підсистема забезпечує програмний модуль, який є основою для програмного забезпечення і роботи всієї АНС, а також здійснює взаємодію всіх підсистем [3, с.104]. Від технічного забезпечення (інструментальна підсистема) залежать можливості застосування та удосконалення тієї чи іншої АНС.

Методологічною основою створення АНС є сучасні психолого-педагогічні концепції та теорії, що є певними педагогічними технологіями:

- теорія діяльності (С.Л.Рубінштейн, Л.С.Виготський, А.Н.Леонтьєв);
- концепція теоретичних узагальнень (В.В.Давидов) та циклічності навчального процесу пізнання (В.Г.Разумовський);
- теорія асоціативних зв'язків у психіці та їх використання у навчальному процесі (К.А.Менчинська, Є.Н.Кабанов-Меллер);
- теорія поетапного формування розумових дій (П.Я.Гальперін, Н.Ф.Тализіна);
- теорія логіко-психологічних основ використання комп'ютерних навчальних засобів у процесі навчання (В.В.Рубцов);
- концепція інформатизації освіти (О.П.Єршов, Б.С.Гершунський, Ю.С.Брановський);
- теорія програмованого навчання (В.П.Безпалько).

Відповідно, метою даної статті є обґрунтування особливостей АНС як базового компоненту інтеграції педагогічних та інформаційних технологій на основі згаданих вище досягнень педагогічної науки.

Виклад основного змісту дослідження. В організаційній структурі АНС дослідники виділяють низку компонентів, що взаємодіють між собою, реалізуючи обмін інформацією між ними [3, с. 4]:

- сценарист, тобто той, хто опрацьовував теоретичний матеріал і писав педагогічний сценарій;
- розробник програмних засобів навчання (програміст);
- вчитель-викладач, що займається аналізом та корекцією системи;
- учень, що сприймає та інтерпретує інформацію, яка надходить від АНС;

- комп'ютер з його можливостями аналізу та оцінки рівня навчальних досягнень, адаптації, корекції процесу навчання;
- сучасні технічні засоби навчання з їхніми можливостями презентації, маніпулювання навчальною та довідковою інформацією.

В інформаційній базі ходу навчального процесу накопичується та опрацьовується інформація про результати навчальної діяльності окремих компонентів педагогічної системи. Ефективність взаємодії між компонентами залежить від підготовки педагога та учнів, технічних можливостей комп'ютера, якості підготовки навчального матеріалу, використовуваної технології навчання.

При цьому варто враховувати дидактичні особливості діалогу в “людино-машинній” системі, а також дидактичні основи формування готовності майбутнього спеціаліста до використання інформаційних технологій: ступінь готовності можна розглядати на різних рівнях (елементарному, функціональному, системному).

Комп'ютер, як носій знаково-символічного універсалу діяльності, за своєю суттю орієнтований на інтегральний та ідеалізований спосіб представлення об'єктів, моделювання яких неможливе поза межами цілісного полісемантичного розгортання, що адекватно відображає зміст предметної діяльності [1, с. 74].

Введення комп'ютера до структури АНС дозволяє перенести частину теоретичного матеріалу, що пропонується учням для засвоєння, в машинну програму. Природно, що при цьому зміст та структура навчального матеріалу змінюються. Спілкування з комп'ютером передбачає як роботу з навчальною програмою, так і контроль-корекцію процесу навчання з боку комп'ютера (машина видає пояснювальний текст, короткі рекомендації для виправлення допущених помилок тощо). Це дозволяє вирішити одну з актуальних педагогічних проблем – індивідуалізацію навчальної діяльності. Більше того, АНС повинні виконувати не лише функцію передачі інформації чи контролю знань, але й управляти процесом навчання на рівні оперативних внутрішнього та зовнішнього зворотних зв'язків, передбачених навчальною програмою.

На основі здійсненого нами аналізу значної кількості (більше 40) АНС та практичного досвіду роботи з такими системами виділяємо такі функції педагога в АНС:

- підбір та компонування теоретичного матеріалу, розробку практичних завдань;
- виявлення помилок у відповідях учня, підбір методики та способу їх корекції для конкретного учня;
- виконання аналітичної роботи щодо виявлення загальних для всіх учнів труднощів з метою зміни методики викладання, навчальних планів, корекції програмних засобів навчання;
- організація процесу навчання з використанням АНС, відслідковування його динаміки;
- підбір критеріїв для оцінки діяльності учнів;
- визначення доцільності, місця та функцій АНС у педагогічному процесі, можливості її застосування для конкретного контингенту учнів чи студентів, а також у різних регіональних умовах, враховуючи їхні особливості;
- розробка цілісних комп'ютерних курсів;
- постійне оновлення теоретичного та практичного матеріалу;
- забезпечення стабільного функціонування АНС.

Найскладнішою ланкою в АНС є зв'язок між учнем та комп'ютером. Учень, з одного боку, здійснює управлінський вплив на систему, приймаючи рішення щодо подальшої роботи, а з іншого боку – сам є об'єктом управління. Педагогічне спілкування між ними здійснюється таким чином: якщо учень неправильно вирішив завдання або дав неправильну відповідь на поставлене запитання, комп'ютер починає вести статистику помилок і для цього залучає три блоки аналізу: аналізатор помилок (виявлення помилки), збір статистичних даних про помилки (фіксування місця, де учень систематично їх допускає) та вибір коректувальної програми для виправлення помилок та підведення підсумків статистичних підрахунків (логічний блок).

Залежно від рівня знань та ступеня повторюваності однотипних помилок комп'ютер видає консультацію, в якій зазначається, що саме учень повинен виправити чи врахувати у даній ситуації. Крім того, учень може отримати від комп'ютера певну додаткову інформацію, що допоможе йому в аналізі та корекції результатів роботи.

Під час роботи з АНС учень взаємодіє з особистістю педагога. Це проявляється, в першу чергу, у процесі спілкування на занятті чи в позаурочний час. По-друге, педагог, розробляючи

АНС, наперед вклав частину свого світогляду та інтелекту в педагогічний сценарій занять у АНС. Якщо ж така система була розроблена іншими вчителями (коли використовуються АНС, придбані на ринку навчальних інформаційних ресурсів), то на неї теж, без сумніву, мають вплив особистісні характеристики її авторів – розробників сценарію, програмного забезпечення, інтерфейсу тощо. Відповідно, під час використання такої АНС у педагогічному процесі відбувається взаємодія щонайменше трьох особистісних компонентів: педагога, що використовує АНС; учня, який взаємодіє з педагогом та АНС; розробника, що створив АНС, вклавши в неї частину свого педагогічного досвіду, інтелекту та світогляду.

На думку Л.А.Шкутіної [5, с. 237], АНС повинна вміщувати щонайменше три складові частини: навчальну, тренувальну та контролюючу. У навчальній частині пропонується матеріал курсу, найкраще якщо він представлений у гіпертекстовій формі з використанням мультимедійних засобів. Тренувальна частина є найважливішою в АНС і обов'язково є інтелектуальною, а не механічною.

Залежно від використовуваних компонентів формуються різні АНС, що відрізняються своєю предметною частиною, технічним та програмним забезпеченням. Якщо технічне та, відповідно, програмне забезпечення орієнтоване на використання різних видів техніки, то з'являється можливість створення інтегрованої навчальної системи. Якщо програмне забезпечення базується на принципах побудови інтелектуальних систем, то можливим стає створення експертних систем.

Розглянувши структуру та призначення складових компонентів АНС, зупинимося на принципах її побудови як основного компоненту інтеграції педагогічних та інформаційних технологій.

Відомо, що принцип – вихідне положення певної теорії, вчення, науки [2, с. 941]. З точки зору формування АНС – це керівні положення, що визначають структуру, зміст, організацію та технології її ефективного застосування у педагогічному процесі.

При виборі вихідних дидактичних принципів розробки АНС необхідно опиратися на основоположні дидактичні принципи, зміст яких уточнено на основі сучасних теоретичних досягнень у

галузі психології, педагогіки та інформатики: принципи науковості, наочності, свідомості, активності та самостійності у навчанні, системності та послідовності, міцності оволодіння знаннями, вміннями та навичками.

Виділимо дидактичні принципи, які впливають із об'єктивних закономірностей навчання з використанням АНС і обґрунтуємо їхній зміст.

1. Принцип доцільності використання АНС. Суть цього принципу полягає в тому, що незалежно від профілю у кожній дисципліні є такий матеріал (наприклад, визначення, термінологія), який повинен бути засвоєний на рівні знань, щоб на цій основі формувати специфічне для певного предмету мислення. Саме такий матеріал слід відбирати, структурувати і програмувати в першу чергу.
2. Принцип орієнтації на потреби учня у знаннях, вміннях і навичках з певного предмету. Цей принцип вимагає визначення оптимального обсягу знань, умінь і навичок, їх змісту, взаємозв'язку, послідовності їх пред'явлення та засвоєння. Принцип реалізується шляхом підбору та структурування того навчального матеріалу, який сприяє професійній діяльності спеціаліста.
3. Принцип інформаційної впорядкованості теоретичного матеріалу, який передбачає методично правильний, раціональний відбір, структурування та представлення змісту дисципліни, що вивчається. У процесі відбору навчального матеріалу слід враховувати його значення та обсяг з метою його успішного засвоєння, інформативність, послідовність представлення та час роботи з цим матеріалом.
4. Принцип діалогової взаємодії учнів з АНС. Цей принцип передбачає природність мови діалогу, наявність підбадьорювальних реплік, швидку реакцію на запит учня, наявність "підказок" у важких ситуаціях. Цей принцип вимагає, щоб алгоритм АНС забезпечував допомогу учням у вивченні теоретичного матеріалу або вирішенні завдання за допомогою аналізу помилок та певних підказок. Реалізації цього принципу сприяє гнучкий сценарій програми, якісно структурований навчальний матеріал та оперативний зворотний зв'язок.
5. Принцип поєднання різних видів завдань залежно від мети та



змісту навчального розділу курсу. Цей принцип передбачає представлення теоретичного матеріалу у різному вигляді (у розгорнутому чи короткому вигляді, у вигляді тез чи структурно-логічних схем), а також різних типів завдань (простих, підвищеної складності та проблемних).

6. Принцип дотримання адекватності автоматизованих дидактичних дій функціям вчителя та учнів. Якщо цей принцип не враховується, то педагогічний сценарій проведення занять розривається на окремі частини, якість навчання знижується, педагог та учень відчують дискомфорт та незадоволення роботою, що приводить до негативного ставлення до застосування АНС у процесі навчання. Основною вимогою даного принципу є раціональне використання АНС на певних етапах навчального процесу.
7. Принцип раціонального співвідношення пізнавальності, цікавості, видовищності АНС, а також динамічність як основа створення ефекту захоплення.

Як правило АНС передбачає наявність предметного, програмного та методичного компонентів [5, с. 241].

Предметний компонент передбачає зміст дисципліни чи певного розділу, які доцільно вивчати за допомогою АНС. Він призначений для інформаційного забезпечення процесу досягнення дидактичної мети у даній дисципліні (що необхідно знати, вміти, з чим знайомитися тощо). Цей компонент вміщує: теоретичний та довідковий матеріал, практичні завдання, що забезпечують формування знань, умінь і навичок з дисципліни, розділу, теми.

Програмний компонент є тією складовою частиною автоматизованої системи, що реалізує певні вектори педагогічної комунікації (педагог-комп'ютер, учень-комп'ютер, педагог-комп'ютер-учень, учень-комп'ютер-педагог). Програмний компонент в більшості випадків складається з навчальних та допоміжних (сервісних) програм, при цьому враховується використовувана технологія та управлінські функції педагога у процесі використання АНС.

Методичний компонент передбачає опис курсу (педагогічна мета, завдання, структура, очікувані результати), а також рекомендації для педагога щодо організації та проведення занять й інструкції для учня під час роботи з АНС.

Створення та застосування АНС у практиці навчального процесу вбачаємо у вигляді трьох етапів.

Перший етап – теоретичне дослідження, що здійснюється науковцями та вчителями, і завершується створенням оптимальної моделі АНС. У процесі цього етапу матеріал курсу поділяють на теми, які, у свою чергу розподіляються для опрацювання на відповідній кількості занять. Лише після цього моделюється пізнавальна діяльність учнів у процесі засвоєння навчального матеріалу кожного заняття і паралельно здійснюється методична розробка структури та змісту АНС.

На другому етапі, враховуючи наявний дидактичний матеріал та оптимальну модель, приступають до створення реальної моделі АНС та її змістового наповнення, вмістивши її у відповідну технологічну оболонку. Пізніше розроблена АНС повинна пройти апробацію щодо її дидактичних можливостей в лабораторних умовах та в ході звичайного уроку.

Третій етап – власне застосування АНС у навчальному процесі.

Висновки. Отже, належним чином розроблена та впроваджена у навчання АНС може виміряти такі показники ефективності освітнього процесу: обсяг отриманих знань; перелік навичок та вмінь, що формуються за допомогою АНС; рівень їхньої сформованості; інтенсивність навчання; інтенсивність забування; кількісні показники результатів навчання (відносне число середніх, високих та низьких оцінок).

Крім того, слід чітко відстежувати педагогічну ефективність АНС для того, щоб визначити який варіант цієї системи кращий. Факторами дидактичної ефективності АНС вважаємо такі: інтенсифікація роботи учня, підвищення кваліфікації вчителя та оптимізація його професійної діяльності, адаптованість навчання, нові навчальні цілі та завдання. Проте отримання кількісних показників таких факторів вимагає відповідного експериментального дослідження, результати проведення якого будуть висвітлені у наших подальших публікаціях.

#### Література

1. Адольф В.А. Профессионально-педагогические проблемы компьютерной подготовки специалиста // Высшее образование

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