

ЗАГАЛЬНА ДИДАКТИКА

Анатолій ФУРМАН

РІВНІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУВАННЯ В ОСВІТЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ

Своєрідним законом суспільного життя є вимога наукового пошуку кращих способів розв'язання нагальних проблем буденної соціальної практики. Це характерно також і для системи національної освіти, яка спроможна вийти на шлях стійкого цивілізаційного розвитку тільки за умов істотного розширення меж пошуково-інноваційної та експериментальної діяльності закладів освіти та окремих педагогів.

Стрижневе питання зазначеного завдання, з нашого погляду, пов'язане з науково-аналітичним осмисленням можливих рівнів експериментування в освітньому просторі України та висвітлення тих обставин і вимог, котрі повно забезпечать реальний розвиток експериментальної роботи різного спрямування, змісту, організації, результативності. Тобто йдеться про з'ясування того, як виникають і трансформуються нові наукові уявлення і знання в гуманітарній сфері суспільства й системі освіти зокрема, за яких культурно-історичних умов відбувається зміна наукових теорій (парадигм) [2; 3; 4].

Семирічний досвід наукового розроблення і практичного впровадження фундаментального соціально-психологічного експерименту з модульно-розвивальної системи шкільної освіти показав, що є об'єктивні підстави встановити принаймні п'ять рівнів експериментування, кожний з яких відмінний за завданням, функціями, складністю втілення, номенклатурою наукових методів і, природно, наслідками науково-прикладних перетворень дійсності.

Схема 1.

Модель рівнів соціально-психологічного експериментування в системі освіти України.

Соціально-психологічні інновації в освіті



Традиційна освітня практика і педагогічна наука

Здобуті нами результати оформлені у вигляді концептуальної моделі (схема 1), що дає загальне уявлення про систему дослідно-експериментальної роботи українських освітян. Окреслимо коло основних залежностей і фактів.

1. Суспільна практика і конкретні соціальні інститути (сім'я, заклади, організації, установи, підприємства), як відомо, розвиваються завдяки взаємопроникненню і взаємозбагаченню у їхньому функціонуванні традицій, що забезпечують збереження усталених структур, та інновацій, орієнтованих на виникнення і розвиток нових, дестабілізуючих компонентів системи. Саме збалансування зазначених сторін соціального життя організацій гарантує оптимальний динамічний поступ і цивілізаційне оновлення їх соціально-психологічного змісту, який, хоч і змінюючись, все ж не руйнує досягнень здобутого. Стосовно національної освіти це твердження конкретизується таким висновком: ні шкільні традиції, ані освітні інновації не самодостатні: вони набувають культурного змісту і найкращого соціального звучання тільки в єдності, коли традиції вітчизняного шкільництва сприяють становленню інноваційних освітніх технологій, а нові дидактичні моделі, експериментальні програми і методичні системи збагачують традиційну педагогічну практику.

2. Зміст першого рівня експериментування становлять інноваційні педагогічні прийоми, які свідомо або спонтанно реалізуються здібними вихователями, вчителями, викладачами, батьками у ході зваженого (ефективного) реагування на конкретну проблемну педагогічну ситуацію. В результаті це не тільки приводить до оперативного вибору найкращих способів їх розв'язання, а й фіксується у свідомості як таке досвідне нововведення, що є певним емпіричним надбанням сучасної педагогіки. Наприклад, організувати увагу учнів у бажаному напрямі на початку уроку можна різними прийомами — криком, мовчанням, проханням, звертанням (вживаючи прізвища чи імена), повчанням, шептанням учневі на вушко. Тільки останній із згаданих прийомів був свого часу інноваційним у застосуванні Ш. Амонашвілі, а з роками став надбанням масової шкільної практики. Отже, цей рівень експериментування можна з повним правом назвати "буденним", "приземленим", масовим, який не піднімається до висот декількох обгрунтованих теоретичних узагальнень. Проте його винятково важливе значення полягає в тому, що він удосконалює реальну виховну практику впливу дорослого на підростаюче покоління, хоч, скажімо, далеко не кожний педагог за життя пропонує своїм колегам інноваційно зрілий педагогічний прийом.

3. Другий рівень експериментування сутнісно полягає в обгрунтуванні інноваційних педагогічних технологій і є найпоширенішим на терені творчого пошуку українських освітян. За сучасної шкільної практики технологія як деталізована в часі майстерність реалізації педагогом певного задуму спрямована на якісне засвоєння учнями певного навчального матеріалу, тобто добування наукових знань і формування навчальних умінь, а тому структурно завжди утримує специфічний набір методів навчання й, відповідно, цілісний блок педагогічних прийомів, з яких переважна кількість — масові, добре відомі. В Україні цей рівень експериментування адміністративно забезпечується системою методичної служби (від провідних методистів Інституту змісту і методів навчання МО України до вчителів-методистів, що працюють у школі), яка готує і відстежує педагогічні (методичні) експерименти з ініціативи навчально-виховних закладів (положення Міносвіти "Про експериментальний педагогічний майданчик"). Сьогодні красномовними є наслідки великої уваги держави тільки до аналізованого рівня досліджень: удосконаленню підлягає екстенсивно-архаїчна, класно-урочна система навчання, яка забезпечує широку наукову поінформованість учня, готує його як інтелектуала до життя в суспільстві, але не спроможна надати йому необхідної цивілізаційної компетентності, виховати його високо культурною особистістю.

4. Система національної освіти давно потребує започаткувати і розгорнути дослідження на третьому рівні експериментування — інноваційних освітніх технологій, котрі слід відрізнити від педагогічних передусім призначенням забезпечувати психосоціальне зростання і культурний розвиток особистості. Очевидно, що ці технології є складними за цілями, змістом, формами, методами і засобами організації міжсуб'єктної взаємодії у класній кімнаті. Образно кажучи, вони являють собою багатомодульний конвеєр зосередження розвивального впливу шкільного оточення на учня за допомогою процедурно виваженої організації і взаємодоповнення його основних складників (особистість учителя, різновиди змісту освітньої

діяльності, техніка ведення розвивальної взаємодії, програмово-методичне забезпечення навчання, однакова соціальна роль педагога і вихованця на занятті тощо). На шляху експериментального започаткування вітчизняних освітніх технологій постали дві проблеми: а) брак належного науково-дослідного поєднання фундаментальної соціально-психологічної науки і майстерної освітньої практики; б) нехтування психолого-мистецьким змістом цих технологій, який спочатку забезпечується засобами наукового проектування, а потім утілюється як сукупність міжсуб'єктних технологій неперервної розвивальної взаємодії вчителя і класу. До цього слід додати професійну недосконалість психологічної служби в системі освіти, яка поки що неспроможна вирішувати скільки-небудь швидко завдання психологізації шкільного оточення, проведення генетичних досліджень зазначеного рівня. Крім модульно-розвивальної експериментальної системи, яка пропонує довшену освітню технологію цілісного функціонального циклу навчального модуля (від чуттєво-естетичного або установчомотиваційного етапу до духовно-естетичного), єдиний вітчизняний напрям експериментальних досліджень, який понад 30 років тому вийшов на створення справді нової освітньої технології, — це формувальний експеримент з розвивального навчання молодших школярів, що ґрунтується на відповідній теорії учбової діяльності (Д.Ельконін, В.Давидов, В.Репкін та ін.). Щоправда, він має як теоретичні обмеження (забезпечує прискорений розвиток учнів переважно з теоретичним, вербально-логічним інтелектом), так і практичні (не вийшов на проектний рівень утілення, що унеможливило його масове використання педагогічними колективами).

5. Створення інноваційних дидактичних систем має на меті теоретичне та експериментальне обґрунтування нової моделі навчання, яка б пропонувала нововведення щодо: а) мети і завдань; б) змісту; в) форм; г) технологій і методів; д) результатів перебігу навчально-виховного процесу. Саме такої масштабності дослідження в освіті й визначають четвертий рівень експериментування, основна складність якого полягає в системній (взаємозалежній) видозміні всіх основних ланок освітнього циклу. Методологічний аналіз вітчизняних дидактичних експериментів, що мали місце в історії радянської школи (Л.Виготський, Л.Занков, В.Давидов, М.Махмутов, О.Матюшкін та ін.) засвідчив брак спільної експериментальної роботи наукових і педагогічних колективів такого рівня. Водночас найближче до цього підійшла група дослідників, яку в 50 - 70-ті роки очолював Л.Занков. У результаті був запропонований "дидактичний", а насправді методичний експеримент, метою якого було прискорення загального розумового розвитку молодших школярів (спостережливість, мислєдіяльність, практичні дії) завдяки проектуванню нового змісту початкової освіти.

6. Модульно-розвивальна система навчання істотно розширює поле освітнього експериментування з двох рівнів до чотирьох, що вигідно відрізняє її від усталеної, класно-урочної системи. Загалом остання об'єктивно перебуває в опозиції до будь-яких ґрунтовних інноваційних змін, протистоїть системній переорієнтації ланок навчально-виховного процесу, безальтернативно обстоюючи: а) школу Знання, яка готує інтелектуала; б) науковий зміст шкільної освіти; в) традиційний урок як основну форму організації навчання; г) пояснювально-ілюстративні методи навчання, що не досягають рівня освітньої технології; д) суб'єктивну систему оцінювання знань, умінь і навичок учнів. На противагу традиційній системі модульно-розвивальна пропонує: а) створити школу Культури і Духовності, яка виховує цивілізаційно компетентну особистість; б) оновити зміст шкільної освіти завдяки гармонійному поєднанню шести основних пластів соціально-культурного досвіду (наука, культура, фізична і розумова діяльність, світогляд, мистецтво); в) запровадити нову прогресивну форму організації навчання — міні-модуль; г) забезпечити неперервність розвивальної взаємодії вчителя і класу за допомогою універсальної психомистецької технології ведення модульно-розвивального процесу; д) домогтися психосоціального зростання учасників навчання кожного моменту їхньої паритетної освітньої діяльності.

7. Вершиною розвитку соціально-психологічної інноватики в гуманітарній сфері суспільства є проектування та експериментальне впровадження інноваційних систем (моделів) освіти. Цей найвищий рівень комплексно-інноваційних перетворень можливий, з нашого погляду, тільки в системі фундаментального соціально-психологічного експерименту, теорія,

методологія, технологія і практика якого розробляються нами взаємозалежно протягом семи років [1; 4; 5]. Результатом започаткування такого експерименту є створення на базі загальноосвітніх шкіл регіональних науково-освітніх середніх закладів, які виконують три основні завдання: а) показують на практиці нову освітню модель національної школи; б) проводять перепідготовку педагогічних кадрів регіону до діяльності у новій освітній системі; в) організують виробництво об'єктивно нового науково-методичного знання. Із числа експериментальних шкіл ДАККО ліцей №157 м.Києва, ЗОШ №10 м.Бердичева, ЗОШ №44 м.Запоріжжя, ЗОШ №43 м.Донецька і ЗОШ №80 м.Дніпропетровська нині успішно справляються з цими завданнями. Очевидно, що Уряд і Міносвіти покликані підтримувати освітні інновації та управлінські моделі зазначеного рівня, оскільки вони плекають кращі риси української ментальності (внутрішня свобода, працелюбність, широсердність, кмітливність, сонячність тощо) й забезпечують самобутність українства як усепланетарного явища, прискорюють входження нашої держави до європейського культурного простору.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гуменюк О.Є. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект. - К., 1998. - 112 с.
2. Модульно-розвивальна система: соціально-культурний зміст навчальних модулів. Фундаментальний експеримент у СШ 80 м.Дніпропетровська // Рідна школа: Спецвипуск. - 1998.-№10. - 80 с.
3. Модульно-розвивальна система: теорія, технологія, досвід. Фундаментальний експеримент у СШ №10 м.Бердичева Житомирської області // Рідна школа: Спецвипуск. — 1997.- №2.- 80 с.
4. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. - К., 1997.- 340 с.
5. Фурман А.В. Соціально-психологічна експертиза ефективності модульно-розвивальних занять у школі. — К., 1999.- 56 с.

Валентина Рябова

МЕТОДОЛОГІЯ ДИДАКТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МОДУЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Соціально організоване навчання (школа, вуз, заклад післядипломної освіти) — це завжди забезпечення досвіду, причому як індивідуального, так і загальнокультурного. У зв'язку з цим проблема проведення наукового аналізу модульних технологій навчання адекватно може бути розв'язана тільки за умови поєднання теоретичних і емпірико-практичних висновків про доцільність, новизну та ефективність тих чи інших нововведень у сфері сучасного шкільництва [3; 15; 16; 19]. Тому методологія дослідження має базуватися на міждисциплінарній концепції розвитку інноваційних процесів у суспільстві і системі національної освіти зокрема та передбачати проектно-експериментальне втілення тих ідей, принципів і закономірностей технологічної організації навчання, які є результатом попередньої наукової теоретизації. Іншими словами, мовиться про те, щоб сам дидактичний пошук був технологічним, тобто передбачав не тільки науковий опис, а й практичну реалізацію модульно організованих інваріантів навчально-виховного процесу.

Проблема інноваційності освітніх процесів нині є однією із найактуальніших у системі пошуку прийнятих способів розв'язання глобальних цивілізаційних завдань. У соціально-психологічному аспекті інновація — створення і впровадження різноманітних нововведень, які стимулюють зміни в соціальній практиці. Незважаючи на широке вживання терміну «інновація» в науковій і буденній мові, досі не обґрунтована ні загальна теорія інноваційних процесів, ні спеціальна теорія освітньої інноватики, що гальмує розгортання методологічного пошуку наукових засобів визначення порівняльної ефективності педагогічних (в т.ч. модульних) технологій.

Більшість науковців сходяться на тому, що має бути створена окрема галузь методологічного знання — освітня інноватика, яка виявить сутнісний зв'язок теорії і практики педагогічної діяльності, дасть змогу визначити нормотворче поле інноваційних перетворень, об'єднати процеси проектування і впровадження їх на практиці, а відтак визначити ефективність технологічних моделей навчання [4; 10; 11; 18]. При цьому основними науковими напрямками розробки освітньої інноватики є: а) педагогічна неологія як теорія створення