

1 року навіть при наявності вакансії (Див.: 11). До речі, звернемо увагу на те, що університети готували вчителів саме до гімназій (або повітових училищ). Що ж стосується початкової школи – це завдання виконували у другій половині XIX ст. учительські інститути та учительські семінарії.

Новий етап в історії педагогічної освіти в університетах розпочався наприкінці XIX – на початку XX ст. 9 грудня 1899 р. історико-філологічний факультет Харківського університету клопотав перед міністром народної освіти щодо введення до програми факультетського викладання теорії та історії педагогіки з метою кращого підготування студентів до вчительських посад. З часом клопотання було задоволено. Розпорядженням міністра від 24 квітня 1904 р. було введено викладання педагогіки як обов'язкового предмету. Знаменно, що при обговоренні проекту нового університетського статуту на початку XX ст. (який так й не був прийнятий) історико-філологічний факультет Харківського університету визнав за необхідне відновлення окремої кафедри педагогіки “в виду развита експериментальної педагогіки и педологгии” (10. С. 9-10).

Таким чином, протягом XIX ст. педагогічна освіта в університетах Російської імперії пройшла складний шлях свого розвитку від усвідомлення надання необхідних знань та навичок вчителем, так званої практичної підготовки, до розуміння значення теоретичних проблем педагогіки, висновку про необхідність існування у структурі університету окремої кафедри педагогіки. З того часу пройшло століття, але цей висновок не втратив свого значення. Педагогічна освіта залишається й повинна залишатися важливою складовою фахової підготовки в класичних університетах України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Харьковский государственный университет, 1805-1980. Исторический очерк. – Харьков, 1980; Київський університет імені Тараса Шевченка. Сторінки історії і сьогодення. – К., 1994.
2. Развитие народной освіти і педагогической науки на Харьковщине. – Харків, 1992.
3. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – СПб., 1864.
4. Соколовська Л.А. Підготовка вчителя в історії класичних вітчизняних університетів // Університетська освіта України XXI століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку. Тези доп. Міжнар. наук.-практ. конф. – Харків, 2000.
5. Російський державний історичний архів.

212

6. Багалец Д.И. Опыт истории Харьковского университета. В 2 т. – Харьков, 1893-1898. – Т. 1.
7. Ученые общества и учебно-вспомогательные учреждения Харьковского университета (1805-1905 гг.). – Харьков, 1911.
8. Обшии устав императорских российских университетов. – Харьков, 1837.
9. Дем'яненко Н.М. До проблеми становлення професійно-педагогічної підготовки в історії Київського імператорського університету св. Володимира (1834-1860 рр.) // Університетська освіта України XXI століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку. Тези доп. Міжнар. наук.-практ. конф. – Харків, 2000.
10. Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805-1905). – Харьков, 1908.
11. Флиг Н.В. Никола в России в конце XIX – начале XX вв. Государственные и частные гимназии, прогимназии, домашнее обучение, экстернат. – Д., 1991.

ДЕЯКІ МІРКУВАННЯ НА ТЕМУ ЕВОЛЮЦІЇ ДИДАКТИЧНИХ СИСТЕМ

Стефаненко П.В.

В процесі аналізу цієї проблеми виникла необхідність у попередній конкретизації поняття дидактичної системи. Для цього визначимо основні аспекти ведучих категорій педагогіки: виховання, навчання й освіти. Це є необхідним через наявність деякої розбіжності поглядів спеціалістів на співвідношення цих категорій.

У сучасній науці під вихованням як суспільним явищем розуміють передачу історичною і культурного досвіду від покоління до покоління, результатом якої є формування системи цінностей індивіда, що визначає його здатність реалізовувати необхідні соціальні ролі [1].

Навчання розуміється як цілеспрямований процес двосторонньої діяльності педагога й учнів по передачі і засвоєнню знань, умінь і навичок. [3; С.183] Більш коректним можна вважати визначення навчання, що було дано Ю.К.Бабанським: “Навчання – це цілеспрямований процес взаємодії вчителя й учнів, у ході якого, насамперед, здійснюється освіта і вноситься істотний внесок у виховання і розвиток особистості” [2; С.328]. Це визначення, на відміну від попереднього, відзначає додатково розвиваючу і виховну функції навчання, що є вторинними щодо освітньої.

Одним з аспектів поняття “освіта” є розгляд його як процесу навчання і виховання людини [3; С.26]. Під освітою також розуміють

213

цілеспрямований процес і результат оволодіння учнями системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок. Формування на цій основі світогляду, моральних і інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей [2; С.328]. Освітній процес у такому розумінні являє собою єдність виховного процесу та процесу навчання.

З урахуванням вищевикладеної інтерпретації основних категорій педагогіки, їхнє співвідношення представляється таким чином:

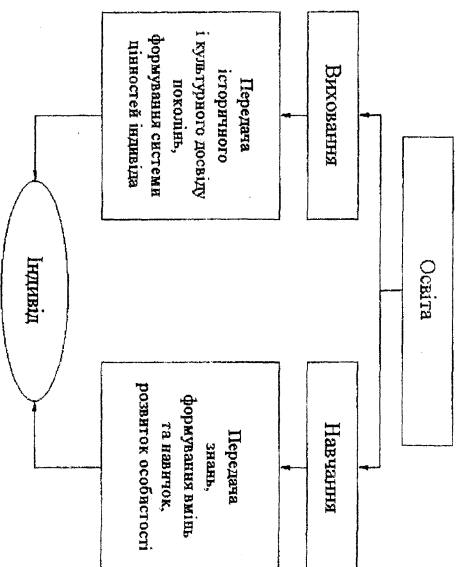


Рис. 1. Співвідношення основних категорій педагогіки

Необхідно відзначити, що між виховним процесом і процесом навчання важко провести чітку мережу. У процесі навчання можуть переслідуватися виховні цілі, а процес виховання вимагає навчання на деяких етапах його реалізації. Отже, ці процеси є взаємопроникаючими. Проте, на тих етапах освітнього процесу, де реалізується це проникнення, домінуючим є той процес, що відповідає основній меті цього освітнього етапу.

Усі вищенаведені процеси реалізуються в рамках відповідних їм систем: виховний – у рамках системи виховання, процес навчання – у рамках дидактичної системи. У цілому, освітній процес реалізується в рамках системи освіти.

Дидактична система (ДС), у рамках якої здійснюється процес навчання, тобто цілеспрямований вплив викладача на студента, включає декілька елементів. (Рис. 1.1.)

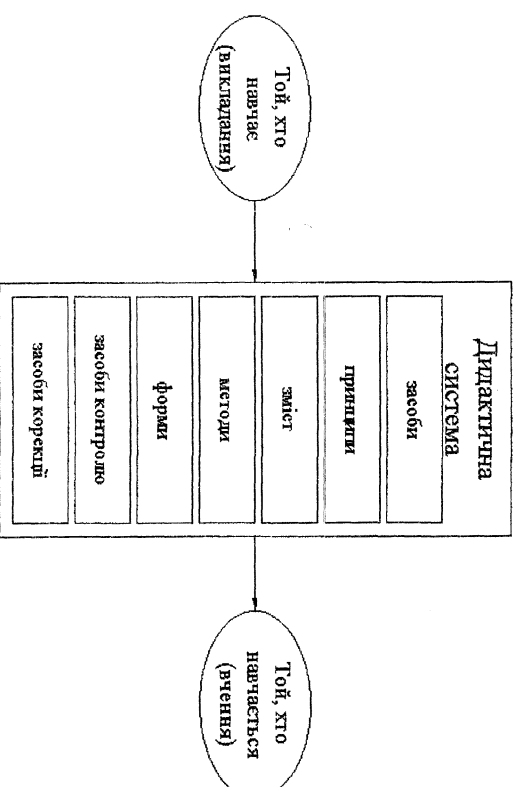


Рис. 2. Дидактичний процес, що реалізується у рамках дидактичної системи [4 ; С.8]

В основі будь-якої ДС лежать *принципи* навчання, що є концептуальною частиною системи. Це основні положення, що визначають характер процесу навчання та його специфіку [4; С.8]. Принципи навчання – це стратегічний елемент ДС. До принципів, що визначають ДС, конвенційно можна віднести:

- рівень гуманізації ДС, що характеризує відповідність ДС авторитарної чи гуманістичної концепції освіти;
- рівень інтерактивності ДС, що припускає наявність індивідуального підходу до учня (чи студента) при викладі навчального матеріалу, а також зворотний зв'язок з ним, що дозволяє адаптувати процес навчання до його індивідуальних характеристик;
- домінуючий пізнавальний процес, що використовується в ДС для реалізації процесу навчання (пам'ять, мислення).

Такі елементи ДС, як *методи навчання, форми навчання, засоби контролю і засоби корекції* в сукупності являють собою *технологію* навчання, яка у значній мірі визначається принципами ДС.

Методи навчання являють собою способи здійснення взаємної діяльності викладача та студента. Під формами навчання в дидактиці розуміють способи організації діяльності викладача та студента.

Зміст як елемент ДС являє собою ту частину заданої предметної області, яку студент повинний освоїти під керівництвом викладача. Іншими словами, зміст – це конкретний обсяг знань, умінь і навичок по тій чи іншій навчальній дисципліні, що відбирається відповідних галузей знань на основі наявних дидактичних принципів [4; С.81].

І, нарешті, елемент “*засоби*” являє собою фізичні засоби, за допомогою яких реалізується технологія навчання, наприклад – інформатичні носії змісту ДС: слово викладача, навчальний посібник, наочні і фізичні засоби.

Отже, співвідношення елементів ДС можна представити таким чином: концепція ДС практично реалізується за допомогою технології ДС. Елементи ДС: “концепція” і “технологія” необхідні для передачі змісту ДС від викладача до студента, із застосуванням засобів ДС. Іншими словами, “концепція” і “технологія” являють собою, відповідно, теоретичний і практичний аспекти реалізації процесу навчання. Елемент “зміст” – інформацию, що передається в процесі навчання від викладача до студента, а “засоби” – фізичний носій цієї інформації. Усі ці елементи знаходяться в тісному взаємозв’язку. Однак, слід зазначити, що елемент “технологія” у значній мірі визначається характеристиками елементів “принципи”, “зміст” і “засоби”. У свою чергу характеристика останніх задаються зовнішнім середовищем ДС в момент виникнення системи.

Розглянемо еволюцію дидактичних систем і простежимо динаміку характеристик їхніх елементів.

У процесі розвитку дидактичних систем можна виділити наступні рівні складності.

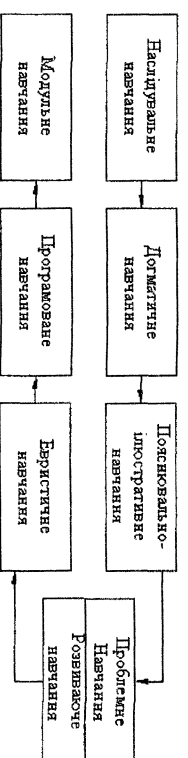


Рис. 3. Еволюція дидактичних систем

Розглянемо їхню сутність і основні характеристики.

Наслідувальне навчання

Наслідувальне навчання можна також назвати аналоговим чи невербальним. Воно спрямоване на формування умінь та навичок і реалізується в процесі безпосередньої практичної діяльності. Наслідувальне навчання являє собою першу систему навчання людина в цілому і кожного конкретного індивіда зокрема. Дошкільна освіта, а також освіта в молодшій школі заснована, у першу чергу, на формуванні умінь та навичок, що реалізуються з застосуванням системи наслідувального навчання.

Основними принципами наслідувального навчання є високий рівень гуманізації і низький рівень інтерактивності. У якості домінуючого пізнавального процесу використовується рухова пам'ять. Зміст наслідувального навчання як ДС характеризується практичними навичками й уміньними в заданій предметній області. Як засіб виступають невербальні, аналогові образи.

Вищевикладені характеристики елементів наслідувальної ДС визначають технологію навчання, що реалізується у виді гри чи спільної практичної діяльності.

Догматичне навчання

На визначеному етапі еволюції суспільства, а точніше в період Середньовіччя, воно не могло обмежуватися тільки включенням підростаючих поколінь у наслідувальну діяльність з метою вироблення в них практичних умінь і навичок. Уосконалювався новий засіб передачі накопиченого досвіду, новий засіб навчання – слово, як усне, так і письмове. Це стало причиною розвитку нової систе-

ми навчання – догматичного навчання. Суть його полягала в механічному запам'ятанні переданої інформації та у механічному ж її відтворенні. Основною процесу навчання став схоластичний метод пізнання, оскільки для багатьох явищ у навколишньому світі це не було пояснень [4; С.14].

Пізніше догматична система навчання широко застосовувалася в країнах з тоталітарним режимом. У цьому випадку технологія бездумного зурбіння використовувалася не через відсутність знань, про навколишній світ, а з метою інгібування процесу індивідуалізації особистості, що не відповідав соціальному замовленню.

Проте, методи догматичного навчання застосовні і в цей час. Вони особливо ефективні й обгрунтовані, як правило, на першому етапі вивчення заданої предметної області. Так, необхідно вивчити алфавіт, таблицю множення і т. ін. для того, щоб сформуувати базу для подальшого вивчення навчальної дисципліни. Ю.К.Бабанський з цього приводу помітив, що цю систему навчання доцільно використовувати в тих випадках, коли “зміст навчального матеріалу носить інформаційний характер, є дуже складним чи принципово новим для того, щоб ті, хто навчається могли здійснювати самостійний пошук знань” [2; С.397].

Таким чином, змістом догматичної ДС є переважно базові знання, які можливо передати та сприйняти механічно, не замислюючись. Основним засобом ДС є слово, як усне, так і письмове. Догматична ДС відрізняється високим рівнем авторитаризму і низьким рівнем інтерактивності. Домінуючим процесом пізнання у цій системі є механічна пам'ять студентів. За критерієм ведучої мови дальності образів, що зберігаються, цей вид пам'яті визначається також як словесно-логічний.

У цілому, догматична ДС є репродуктивною, тому що спрямована на передачу традиційних знань у незмінному виді.

Пояснювально-ілюстративне навчання

Особливості пояснювально-ілюстративного навчання було узагальнено Я.А.Камєнським у “Великій дидактиці” на початку ХVІІІ століття. Основна мета цієї системи навчання – це передача-засвоєння знань і застосування їх на практиці. Іноді її називають також пасивно-стоглядальною. Викладач прагне викласти навчаль-

ний матеріал із застосуванням наочних та ілюстративних матеріалів. А також забезпечити його засвоєння на рівні відтворення і застосування для рішення практичних задач [3; С.92].

Поява системи пояснювально-ілюстративного навчання була стимульована розвитком науки, що сприяло злагоди й об'єктивності можливості пояснення природних явищ. У порівнянні з догматичним навчанням ця система є більш демократичною, тому що в ній повною мірою реалізується дидактичний принцип свідомого засвоєння знань. Проте, вона, як і догматичне навчання, відноситься до репродуктивних систем, основною метою яких є передача традиційних знань, умінь і навичок у незмінному виді.

Отже, характеристики елементів пояснювально-ілюстративної ДС можна визначити таким чином. В пояснювально-ілюстративній ДС зміст визначається більш високим рівнем розвитку науки і являє собою не тільки набір знань, але також елементи їхнього практичного застосування: уміння і навички. У рамках цієї ДС з'являються нові засоби навчання – наочні прилади і зароджується дидактичний принцип наочності навчання.

Принципи пояснювально-ілюстративного навчання відрізняються його як гуманістичне, з низьким рівнем інтерактивності. Домінуючим процесом пізнання залишається як і раніше пам'ять. Однак, ведучим є вже не механічний, а значеннєвий аспект пам'яті. За дальністю образів, що зберігаються, у цій ДС використовується переважно образний вид пам'яті, заснований на зоровому і слуховому сприйнятті.

Проблемне навчання

Проблемне навчання виникло в 60-70 р. ХХ століття і було розглянуто в роботах таких спеціалістів як В.Оконь, І.А.Льницька, І.Я.Лернер, М.І.Махмутов, О.В.Брушлинський.

Проблемне навчання являє собою систематичне включення учнів у процес рішення творчих задач практичного і пізнавального характеру при вивченні вузлових положень навчальної дисципліни [4; С.15]. У спільній діяльності з викладачем студент не просто переробляє інформацію; засвоює нове, він переживає цей процес як суб'єктивне відкриття ще невідомого йому знання, як збагачення і розуміння наукових фактів, принципів, способів і умов дії, як

особистісну цінність, що обумовлює розвиток пізнавальних мотивів, інтересу до змісту предметів [1; С.94].

Пізнавальна проблема виникає і вирішується в ситуації, коли студент зіштовхується з новими умовами чи інформацією, у яких він не може прийняти рішення на підставі вже наявних у нього знань і досвіду, тому він повинний робити дії для пошуку нової інформації і придбання нового досвіду.

Проблемне навчання відрізняється домінуючим інноваційним характером передачі знань. У рамках цієї системи формується особистість, здатна протистояти загальнонавчаним думкам, активний учасник прогресивних процесів у суспільстві.

Основними принципами проблемного навчання є високий рівень гуманізації і середній рівень інтерактивності. Домінуючий процес пізнання – мислення, з акцентом на теоретичній і продуктивній його складових. Зміст має для цієї ДС високе значення і являє собою не тільки знання, уміння і навички в рамках досліджуваної предметної області, але і технології їхнього одержання. Засоби навчання в рамках цієї ДС залишаються копішніми.

Таким чином, проблемне навчання можна віднести до творчих дидактичних систем, у яких процес навчання реалізується в тісному зв'язку з процесом розвитку студентів. Ця інтеграція дозволяє досягти нової якості кінцевого продукту ДС – індивіда з набором знань, умінь і навичок. У цьому випадку освітній рівень індивіда не статичний, тому що він має технології одержання знань, які захищені можливістю подальшої самоосвіти.

Розвиваюче навчання

Розвиваюче навчання, яке виникло одночасно з проблемним, змістило освітні акценти з вивчення матеріалів предметної галузі на навчальну діяльність, орієнтовану на розвиток теоретичного мислення (Д.В. Елксонін, В.В. Давидов), чи на всебічний розвиток студента (Л.В. Занков). Причиною виникнення цієї системи було те, що досягнення глибокої якості знань і навичок учнів та студентів не супроводжувалося істотними успіхами в їхньому розвитку. Була поставлена задача — розробити таку нову дидактичну систему, високопродуктивну, поряд з повноцінним засвоєнням знань, забезпечивши значний загальний психічний розвиток учнів та студентів.

Зміст навчального матеріалу перетерпіював у зв'язку з цим істотні структурні зміни, але залишився стосовно викладача і студента заданим і від них майже незалежним. У розвиваючому навчанні мається на увазі засвоєння студентами знань, що повідомляються, але не репродуктивно, а в процесі їхньої власної діяльності. Той, хто навчає (вчитель, викладач) виступає тут як організатор пошукового процесу, а не просто “передавач”, транслятор знань та істин. Він організує процес, що активізує пам'ять, сприйняття, увагу, різні форми мислення студентів [6].

Цю систему навчання також можна віднести до систем творчого типу, тому що її основною метою є підготовка студентів та учнів до самостійного засвоєння знань, пошуку істини, що і є творчим процесом.

Принципами розвиваючого навчання є гуманізація у сполученні із середнім рівнем інтерактивності. Домінуючим процесом пізнання є теоретичне мислення. Відмінною рисою цієї ДС від інших систем творчого характеру є те, що процес розвитку учнів та студентів домінує над процесом їх навчання. На етапі розвитку цієї ДС не відбулося істотних інновацій у засобах навчання. Зміст, як уже було згадано, трансформувався тільки структурно.

Евристичне навчання

Система евристичного навчання виникла в 80-і роки ХХ століття. Її авторами стали В.С. Біблер, Г.П. Щедровицький, С.Ю. Куртанов. Евристичний підхід до навчання дозволяє розширити можливість проблемного навчання, оскільки орієнтує викладача та студента на досягнення невідомого їм заздалегідь результату. Метою евристичного навчання є не передача тим, хто навчається, досвіду минулого, а створення ними особистого досвіду і його продукції, орієнтованої на конструювання майбутнього в зіставленні з відомими культурно-історичними аналогами [6].

Евристичне навчання відрізняється від розвиваючого якісно новою задачею: розвитком не тільки учня, але і траєкторії його освіти, включаючи розвиток цілей, технологій, змісту освіти [2]. Відмінністю евристичного і проблемного навчання є те, що проблемне навчання в загальноприйнятій формі застосовано, як правило, у темах і предметах, де потребується інтелектуальний підхід. Евристи-

тичне навчання є більш універсальним, тому воно застосовано у всіх навчальних дисциплінах, у тому числі й емоційно-образних. Прогноз навчання найчастіше торкається тільки змісту навчальних дисциплін і відповідної методики його засвоєння; евристичне навчання визначає методологію освіти і відноситься до визначення навчальних цілей, створення студентами власного змісту освіти, рефлексивного конструювання ними теоретичних елементів знань.

Таким чином, евристичне навчання також відноситься до творчих систем навчання. Основні принципи евристичного навчання гуманізму і середній рівень інтерактивності. Домінуючим пізнавальним процесом є продуктивне мислення. Відмінною рисою системи евристичного навчання є те, що в ній в однаковій мірі використовуються як дискурсивне (умовивідне) мислення, так і інтуїтивне, що характеризується мінімальним усвідомленістю.

Технологія евристичної ДС базується на тих же навчальних засобах. А зміст, як елемент ДС, змінює свої характеристики: тепер він формується тими, хто навчається, самостійно. Відзначимо, що ця система навчання особливо оптимальна для використання на етапі одержання вищої освіти.

Найбільш актуальними в цей час є системи програмованого і модульного навчання. Розглянемо їх більш детально.

Програмоване навчання

Програмоване навчання, яке виникло у 50-60 рр., не одержало широкого поширення в СРСР, однак було реально впроваджене в Європі та США наприкінці ХХ століття. Причиною обох цих явищ є домінуюча роль ЕОМ у реалізації цієї системи навчання.

Термін "програмоване навчання" запозичений з термінології програмування для ЕОМ, очевидно тому, що, також як і в програмах для ЕОМ, де рішення задачі представлене у виді строкі послідовності елементарних операцій, у "навчальних програмах" досліджуваній матеріал подається у формі строкі послідовності кадрів, кожний з яких містить, як правило, порцію нового матеріалу і контрольне питання чи завдання [3].

Програмоване навчання не відкидає принципів класичної дидактики. Навпаки, воно виникло в ході пошуків удосконалення процесу навчання шляхом крайшої реалізації цих принципів. З цієї метою воно переоб'єдбує:

222

1) правильний добір і розбивку навчального матеріалу на невеликі порції;

2) частий контроль знань: як правило, кожна порція навчального матеріалу закінчується контрольним питанням чи завданням;

3) перехід до наступної порції лише після ознайомлення учня з правильною відповіддю чи характером допущеної їм помилки;

4) забезпечення можливості кожному учню працювати з власною метою, індивідуальним швидкістю засвоєння (тобто реалізацію на ділі індивідуального підходу в навчанні), що є необхідною умовою активної самостійної діяльності учня по засвоєнню навчального матеріалу [7].

Переаховані чотири особливості і характеризують програмоване навчання.

Програмоване навчання здійснюється за допомогою "навчальних програм", що відрізняються від звичайного підручника тим, що вони визначають не тільки зміст, але і процес навчання.

Існують дві різні системи програмування навчального матеріалу – "лінійна" і "розгалужена" програми, що відрізняються деякими важливими вихідними передумовами і структурою. Можливі і комбіновані навчальні програми, що є результатом сполучення двох методів програмування.

Лінійне програмоване навчання припускає при неправильному виконанні завдання учнем чи студентом повторення усього вищевикладеного матеріалу і повторне виконання цього ж чи аналогічного завдання.

Розгалужене навчання, у випадку невиконання завдання, припускає посилення студента саме до тих елементів навчального курсу (параграфів, тем та ін.), що допоможуть йому знайти правильну відповідь.

Програмоване навчання може здійснюватися з застосуванням навчальних машин чи у виді безмашинного навчання, що використовує програмовані підручники. Основний недолік безмашинного програмованого навчання складається в його громіздкості й одноступінчастості.

В цей час стають розповсюдженими автоматизовані системи навчання (АСН), що автоматично забезпечують виконання навчальної програми: "відкривають" правильну відповідь тільки після того,

223

як учень “повідомив” свою, “подають” необхідні кадри, змінюючи їхню послідовність у залежності від обраних учнями відповідей, тобто забезпечують різні варіанти реалізації навчальної програми для різних учнів, та ін. [7].

Іноді програмоване навчання неправильно ототожнюють з машинним навчанням, чи навчанням без вчителя. У дійсності ж це не так. Усякі навчальні машини, у тому числі й найбільш досконалі АСН, є лише автоматизованими системами (а не автоматичними), що створені в допомігу, а не замість вчителя.

Програмоване навчання містить ряд переваг, насамперед у здійсненні принципу індивідуального підходу, своєчасного зворотного зв'язку (викладач – студент). Він реалізується в інтерактивному режимі і, отже, є якісно новою системою навчання в порівнянні з вищевикладеними системами.

Визначимо характеристики елементів програмованого навчання як ДС. Принципи системи виражаються у високому рівні інтерактивності і гуманізації навчання. Інтерактивність ДС дозволяє адаптувати домінуючий процес пізнання до кожного студента: використовуючи “сильні” сторони студента, розвивати його “слабкі” сторони.

На етапі впровадження цієї системи активним елементом є “засоби навчання”. Новим засобом передачі змісту від викладача до студента, є комп'ютерні технології. Зміст цієї ДС, який є по суті незмінним, трансформується структурно, тому що подається з застосуванням нового засобу навчання.

Таким чином, розвиток засобів навчання на цьому етапі стимулював якісний розвиток дидактичних систем, що виражається в можливості реалізації інтерактивного підходу в організації процесу навчання.

Модульне навчання

Технологія модульного навчання - одна з технологій, що, по суті, будучи особистісно-орієнтованою, дозволяє одночасно оптимізувати навчальний процес, забезпечити його цілісність у реалізації цілей навчання, розвитку пізнавальної й особистісної сфери студентів; сполучити тверде керування пізнавальною діяльністю студентів із широкими можливостями для самоврядування [4].

Важливою перевагою цієї технології є її інтеграційна якість, тому що модуль, як цілісна єдність змісту і технології його вивчення, реалізується через комплекс технологій, інтегрованих у модуль: доциматичної, поєднано-ліносправитивної, проблемної, розвиваючої, програмованої і т.ін.

У цілому, модульна технологія являє собою узагальнену, універсальну систему, свого роду метатехнологію, що є як би канвою, каркасом спорудження, призначеного для реалізації цілей індивідуалізації, органічно й оптимально інтегрує в собі будь-які інші технології, необхідні для досягнення конкретних освітніх і розвиваючих цілей.

Завдяки відкритості методичної системи викладача, закладеної в модуль, добровільності поточною і гласності підсумкового контролю, можливості вільно здійснювати самоконтроль і вибирати рівень засвоєння, відсутності твердої регламентації темпу вивчення навчального матеріалу, виконується гуманістичний принцип спрямованості на студента.

Статус “суб’єкта”, як одного з найважливіших показників особистісно-орієнтованого навчання, забезпечується модульною технологією природним образом, а не з дозволу ззовні. Він сам планує спосіб, темп і місце роботи, сам оцінює свої можливості і рівень домагань, сам приймає рішення про просування до наступного рівню.

Потреба в самореалізації задовольняється, по-перше, можливістю за допомогою модуля вчитися завжди успішно і, по-друге, волею вибору творчої діяльності і нестандартних завдань [8].

Таким чином, технологія модульного навчання дозволяє на основі використання сучасних комп'ютерних засобів реально реалізувати гуманістичні принципи навчання, що виявляються в його індивідуалізації.

Характеристики елементів модульної ДС представляються так. Модульна ДС заснована на принципах гуманізації й інтерактивності. Домінуючий процес пізнання не тільки адаптується до студента але й залежить від мети етапу навчального процесу.

В цій ДС у порівнянні з програмованим навчанням активізується елемент “технології ДС”. На відміну від вищевикладених систем, модульна припускає можливість комбінування усіх відомих технологій навчання на тих етапах навчання, де це підвищує ефек-

тивність ДС і погодиться з принципами гуманістичної освіти. Саме цей факт забезпечує додаткову перевагу інтерактивному підходу модульній системі.

Узагальнені результати аналізу дидактичних систем у процесі їхньої еволюції представлені в таблиці нижче. Вони характеризують динаміку характеристик елементів ДС.

Аналіз еволюції дидактичних систем дозволяє зробити наступні висновки про динаміку характеристик їхніх основних елементів:

1. Більшість дидактичних систем засновано на концепції гуманістичної освіти. Винятком є система догматичного навчання, що є по суті авторитарною.

Динаміка рівня інтерактивності як принципу ДС свідчить про поступове збільшення його значення, а також про те, що на дійсному етапі розвитку суспільства рівень інтерактивності досяг найбільшого значення за весь період існування ДС.

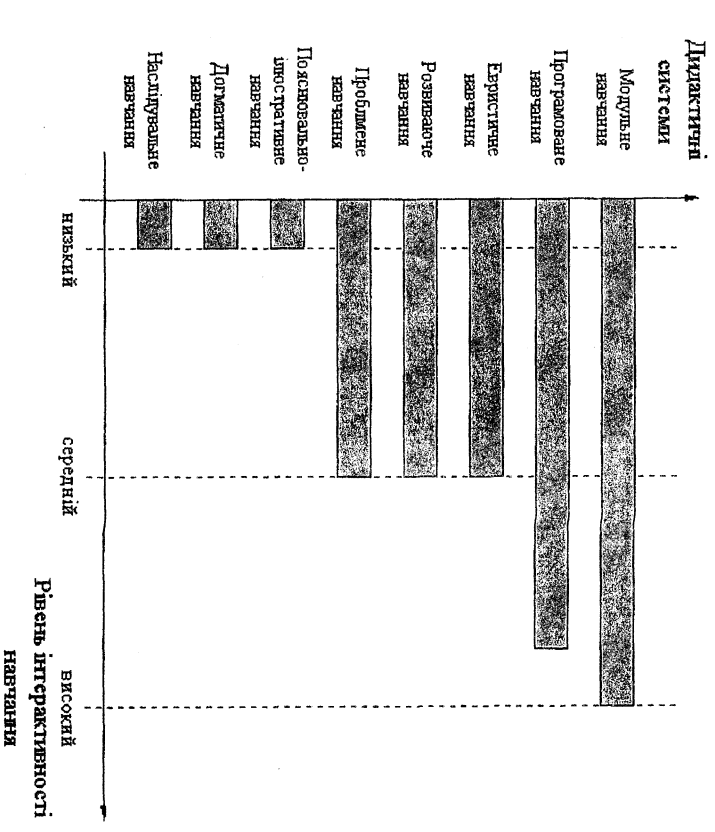


Рис. 4. Рівень інтерактивності навчання в основних дидактичних системах

Таблиця 1

Динаміка характеристик елементів ДС в процесі еволюції дидактичних систем

Характеристики елементів ДС	Дидактичні системи						програмована	модульна
	наслідувальна	догматична	пояснювально-ілюстративна	проблемна	розвиваюча	евристична		
Принципи								
рівень гуманізації	високий	низький	високий	високий	високий	високий	високий	високий
інтерактивність	низька	низька	низька	середня	середня	середня	висока	висока
домінуючий пізнавальний процес	рухова пам'ять	механічна пам'ять	змістова, образна пам'ять	теоретичне й продуктивне мислення	теоретичне мислення	продуктивне мислення	адаптується до студента	адаптується до студента та залежить від мети учбового етапу
Зміст	практичні навички та вміння	знання	знання, вміння, навички	знання, вміння, навички, а також технології отримання знань	розвиваючі технології, вміння, навички, знання	самостійно отримані знання, вміння, навички	трансформується структурно	трансформується структурно, включає всі вищезгадані характеристики
Засоби	невербальні	слово, книга	наочний посібник, учбовий фільм	ті ж	ті ж	ті ж	комп'ютерні технології	комп'ютерні технології

На основі динаміки характеристик елементу “домінуючий пізнавальний процес” дидактичні системи можна згрупувати в три групи (Рис. 5):

- 1) репродуктивні (пасивні), засновані на безпосередній передачі знань, умінь, навичок у незмінному виді, домінуючий процес пізнання - пам'яті;
- 2) творчі (активні), що відрізняються стимулюванням студентів до творчої активності в процесі пізнавальної діяльності, домінуючий процес пізнання – мислення;
- 3) інтерактивні (індивідуальні), що характеризуються більшим ступенем самостійності власного пізнавального процесу студента в організації, а також адаптацією процесу навчання до його індивідуальних особливостей.

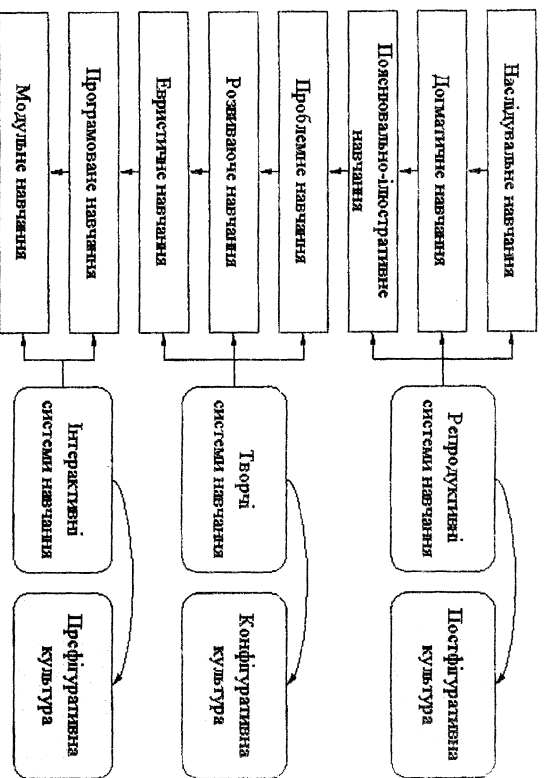


Рис. 5. Еволюція систем навчання

Помітимо, що в процесі еволюції систем навчання відбувається збільшення ступеня самостійності студента. Так, у першому випадку студент є об'єктом навчання. Він не вправі впливати ні на один з факторів процесу навчання. В другому випадку студент є

суб'єктом процесу навчання, що вправі реалізовувати процес пізнання, прихилити до висновків, заснованих на власному досвіді. У третьому випадку, студент може самостійно організувати власний процес навчання в часі, а навчальний матеріал є адаптованим до його індивідуальних характеристик.

Виділені нами групи систем навчання можна поставити у відповідність класифікації культури, запропонованої американським етнологом Маргарет Міл [1; С.63-64]. За критерієм домінуючого суб'єкта, що генерує інформаційний і поведінковий потік у процесі навчання, вона виділила постфігуративну, конфігуративну й префігуративну культури. (Рис. 5)

М.Міл затверджує, що в постфігуративній культурі діти вчать-ся, насамперед, у своїх попередників, у конфігуративній і діти, і дорослі вчать-ся в однолітків, а в префігуративній дорослі вчать-ся також і у своїх дітей [9; С.63]. Іншими словами, ця класифікація визначає спрямованість результуючого вектора передачі знань і соціального досвіду між поколіннями.

Культура примітивного суспільства була постфігуративною і досягв однорідною, а репертуар соціальних ролей був невеликий. Власно кажучи, неявно передбачалося, що всі люди однакові й індивід буде споряджений для життя, якщо засвоїть усі способи взаємодії зі світом, які існують на цей час в суспільстві. Дитина в примітивному племені прилучалася до колективних представлень спільності, беручи участь у церемоніях, пов'язаних з народженням, смертю, діяльністю для підтримки життя. Такі обряди, як ініціації – присвята в дорослі – за своєю психологічною наповненістю були, власно кажучи, актами прийняття зобов'язань підтримувати заповідану предками традицію. Ці типи культури, засновані переважно на традиційних, стимулювали розвиток репродуктивних систем навчання.

Згодом відбувається перетворення культури, поява нового визнається корисним і стає узаконеним, розробляються навіть спеціальні процедури введення інновацій. Виникають і підтримуються різні форми конфігуративного спілкування – в однолітків, товаришів по іграх, у колег з навчання і праці. Культура стає більш складною, розширюється діапазон соціальних ролей. Ці фактори привертуть до появи і розвитку творчих систем навчання, що сприяють

вихованню суб'єктів, здатних ініціювати нововведення, заперечуючи стереотипи.

Подальше прискорення розвитку приводить до того, що протягом життя одного покоління з'являються нові технології, що дорослі змушені переймати у своїх дітей, якщо не хочуть відстати від життя. Минуле дорослих вже не може служити зразком для дітей. Вступ у нову культурну епоху в області освіти, за Маргарет Мід, префігуративну епоху, виражається, можливо, у збільшенні кількості і розмаїтті альтернативних освітніх систем, у яких основною цінністю є розвиток особистості. Саме в цю епоху, становлення, яку ми зараз спостерігаємо, реалізується розвиток інтерактивних систем навчання, орієнтованих на гармонічний і повноцінний розвиток індивідуальності.

Таким чином, проведений аналіз визначає модульне навчання як найбільш прогресивну дидактичну систему, засновану на принципах гуманізації й інтерактивності, основним засобом реалізації якої є нові комунікаційні технології. Принципи цієї системи до дійсного моменту усвідомлені і затребувані суспільством. Що ж стосується технологій її реалізації, то їхнє створення та впровадження повинно стати стратегічним напрямком розвитку системи освіти на дійсному етапі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр “Владос”, 1999.
2. Педагогика: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К.Бабанский, В.А.Слестенин, Н.А.Сорокин и др.; Под ред. Ю.К.Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988.
3. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебное пособие для вузов. – СПб: Питер, 2000.
4. Голуб Б.А. Основы общей дидактики. Учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.
5. Матюшкин А. М. Теоретические вопросы проблемного обучения // Советская педагогика. - 1971. — № 7.
6. Проблемное, развивающее и эвристическое обучение // Статья Internet.
7. Особенности программированного обучения // Статья Internet.
8. Гульчевская В.Г. Технология модульного обучения: проблема внедрения в массовый опыт отечественной школы // Кафедра педагогики РО ИПКиПРО
9. Гусинский В.Н. Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. – М.: Издательская корпорация “Логос”, 2000.