

**Національна академія Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького**

Надвинична Тетяна Лонгінівна

УДК 159. 92:371.2

**ПСИХОЛОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ
ВЧИТЕЛЕМ СИСТЕМИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАДАЧ**

Спеціальність 19.00.07
«Педагогічна та вікова психологія»

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Хмельницький – 2009

Дисертацією є рукопис

Робота виконана в Тернопільському національному економічному університеті, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник – доктор психологічних наук, професор **ФУРМАН Анатолій Васильович**, Тернопільський національний економічний університет, кафедра соціальної роботи, завідувач кафедри.

Офіційні опоненти:

доктор психологічних наук, професор **МОЙСЕЄНКО Лідія Анатоліївна**, Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, Інститут фундаментальної підготовки, директор інституту.

кандидат психологічних наук, доцент **ГІРНЯК Андрій Несторович**, Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський гуманітарний університет», факультет педагогіки та психології, заступник декана факультету.

Захист відбудеться « ____ » _____ 2009 р. о ____ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 70.705.02 Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького за адресою: вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29003.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького за адресою: вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29003.

Автореферат розіслано « ____ » _____ 2009 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради
кандидат педагогічних наук,
професор

В. М. Гладкова

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. В освітніх системах розвинених країн світу відбуваються важливі зміни, зумовлені різнобічними процесами науково-технічного прогресу та його впливом на суспільне життя. Ці процеси спричинюють відповідні зміни «освітніх векторів» України. Так, на сьогодні найбільш пріоритетною інноваційною зміною навчально-виховного процесу є переорієнтація на проєктований розвиток і саморозвиток особистості учня з урахуванням його індивідуально-психологічних особливостей як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності, що забезпечувала б не лише якісніше опанування ним визначеного обсягу знань і вмінь, але й сприяла б формуванню суспільно значущих норм і цінностей.

З огляду на те, що задача – це мета, поставлена за певних умов, будь-яку діяльність можна трактувати як необмежену кількість різнопланових задач. Двобічність задачної організації життєдіяльності людини природно стосується й навчально-виховного процесу: з одного боку, психолого-педагогічна діяльність – це безперервна низка задач, мистецтву формування та вирішення яких потрібно навчати як учителів, так і учнів, з іншого ж – саме вміння учасників освітнього процесу розв'язувати задачі є найважливішим індикатором якості набутих знань, умінь, норм і цінностей у контексті діяльнісного освоєння кращого соціокультурного досвіду людства. Саме тому організація ефективного задачного простору школи є пріоритетним завданням у розвитку сучасної освітньої системи, орієнтованої на європейські стандарти якості. Проєктування навчально-виховного процесу передбачає визначення діяльності педагога та учнів у їхній безперервній взаємодії, а відтак, творення особистісно-розвивальних взаємин відбувається за умов, коли проєкт дає змогу в загальному вигляді подати необхідні й достатні складові успішності педагогічного процесу.

Аналіз наукових джерел, присвячених питанням задачної проблематики у контексті психологічного проєктування (П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, В.О. Моляко, Ю.Н. Кулюткін, О.М. Леонтьєв, Я.І. Лернер, С.Д. Максименко, Н.О. Менчинська, С.Л. Рубінштейн, Н.Ф. Талізїна, Д.Толлінгерова та ін.), дав змогу з'ясувати, що саме ця ділянка є однією з найменш вивчених сфер психолого-педагогічної роботи. Дослідження особливостей психологічного проєктування вчителем системи навчальних задач показало виявило наявність цілої низки суперечностей, які потребують детального аналізу та уточнення. Серед широкого спектру питань, які необхідно розглянути, не розробленими залишаються ті, що пов'язані з удосконаленням категоріального апарату зазначеної проблематики та його сутнісним наповненням. Це ж, у свою чергу, ускладнює процес здійснення якісного психологічного проєктування технології проведення навчального заняття та організацію ефективної навчальної співдіяльності вчителя й учнів під час формування та розв'язування навчальних задач, як найважливішого рівня

мікроаналізу їх учбової діяльності, що формалізує процес освоєння школярами певного рівня знань, умінь, норм та цінностей. А відсутність перевіреної експертної методики, яка б визначала рівень професійної компетентності вчителя при психологічному проектуванні ним системи навчальних задач, позбавляє контрольованого перебігу реальної навчальної взаємодії у класі.

Таким чином, актуальність цієї проблеми, недостатня розробленість, наявність суперечностей та відсутність систематизованих і методичних її розробок зумовили вибір теми дисертаційного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження проводилося відповідно до плану науково-дослідної та інноваційно-методичної роботи Науково-дослідного інституту методології та економіки вищої освіти Тернопільського національного економічного університету в межах комплексної науково-дослідної теми «Теорія і методологія інноваційних соціосистем» (номер державної реєстрації 0102U3511 від 05.2002 року).

Роль здобувача у розробці цієї теми полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці теоретичної моделі процесів формування та розв'язування системи навчальних задач, психодидактичної технології повного функціонального циклу модульно-розвивальної взаємодії вчителя й учнів як системи навчальних задач, а також у створенні експертної методики, що визначає ефективність психологічно спроектованої вчителем системи навчальних задач.

Тема дисертації затверджена вченою радою Тернопільського державного економічного університету (протокол №8 від 16.12.2002 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні АПН України (протокол №1 від 29.01.2008 р.).

Мета дослідження – здійснити теоретико-експериментальне обґрунтування психологічного проектування системи формування та розв'язування навчальних задач як складової професійної компетентності вчителя.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічне обґрунтування задачного підходу у психології як перспективного напрямку розвитку наукової думки.
2. Схарактеризувати структуру, етапи і психологічний зміст процесів формування та розв'язування системи навчальних задач.
3. Створити авторську психодидактичну технологію повного функціонального циклу модульно-розвивальної взаємодії вчителя й учнів як системи навчальних задач та експериментальним шляхом визначити її ефективність.

Об'єкт дослідження – система навчальних задач.

Предмет дослідження – психологічне проектування вчителем процесів формування і розв’язування системи навчальних задач.

Методи дослідження. Для вирішення сформульованих у дослідженні завдань використовувались такі методи: *теоретичні* – теоретико-методологічний аналіз, порівняння, узагальнення систематизація наукової літератури, пов’язаної із становленням та розвитком задачного підходу й особливостями психолого-педагогічного проектування навчально-виховного процесу (для виявлення та вирішення проблемних питань, що стосуються тематики дослідження); *емпіричні* – спостереження та бесіда з учителями (для з’ясування міри ознайомленості кожного з них з тематикою пропонованого дослідження); діагностування, психолого-педагогічний експеримент (для з’ясування міри ознайомленості вчителів експериментальних і контрольних шкіл із тематикою дослідження, визначення рівня професійної компетентності вчителів під час формування та розв’язування системи навчальних задач, рівня налагодження ними розвивальної взаємодії у ході навчального заняття дослідження тенденційних змін в особистісному та інтелектуальному розвитку учнів у результаті використання вчителем системи навчальних задач); *математичні* (для опрацювання отриманих даних і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами).

Наукова новизна полягає у тому, що:

уперше: визначене та обґрунтоване поняття «психологічне проектування процесів формування та розв’язування навчальних задач»; розроблено психодидактичну технологію повного функціонального циклу модульно-розвивальної взаємодії вчителя й учнів; створено «Тест-карту визначення ефективності психологічного проектування вчителем системи навчальних задач»;

удосконалено: теоретичну модель процесів формування та розв’язування системи навчальних задач; структурно-функціональну схему організаційно-технологічного забезпечення експерименту з психологічного проектування вчителем системи навчальних задач; психологічний зміст понять «задача», «навчальна задача», «проблемна задачна ситуація», «система навчальних задач»;

дістала подальшого розвитку психологічна теорія навчальних задач в аспектах концептуального розмежування їх типів (учбові, навчальні, виховні, освітні).

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що вони можуть бути використані у роботі: 1) Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України як головних державних структур для вдосконалення системи програмово-методичного забезпечення навчально-виховного процесу освітніх закладів різних типів; 2) авторських наукових колективів та професорсько-викладацьких колективів ВНЗ, задля впровадження інноваційних технологій, що оптимізують навчально-виховний процес,

об'єктивної експертної оцінки рівня професійної компетентності викладачів при проведенні навчальних занять; 3) обласних інститутів післядипломної освіти педагогічних працівників з метою підвищення рівня їх теоретичної підготовки та навичок практичного застосування психологічного проектування системи навчальних задач у педагогічній практиці.

Основні результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Навчально-виховного комплексу «Великобірківська ЗОШ I-III ступенів-гімназія ім. Степана Балея» (акт про впровадження №123 від 16.06.2008 р.), ліцею №157 м. Києва (акт про впровадження №307 від 21.09.2008 р.), Тернопільської ЗОШ I-III ступенів №9 (акт про впровадження №147 від 29.09.2008 р.), Експериментальної ЗОШ I-III ступенів №10 м. Бердичева (акт про впровадження №460 від 04.12.2008 р.), Донецької ЗОШ I-III ступенів №43 (акт про впровадження №718 від 15.12.2008 р.), Комунального закладу «Луганська спеціалізована школа I-III ступенів №54» (акт про впровадження №116 від 22.12.2008 р.), Запорізького академічного ліцею (акт про впровадження №264 від 29.12.2008 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні концептуальні положення і теоретичні висновки дослідження висвітлювалися на Міжнародній науковій конференції «Психологические проблемы реформирования образования» (Єреван, 2008 р.); Міжнародних науково-практичних конференціях: «Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків» (Житомир, 2005 р.), «Проблеми личностно-орієнтованого образования: методология, теория и технология» (Москва – Шадринск, 2008 р.); Другій регіональній науково-методичній конференції «Технологія інноваційного пошуку в системі вищої освіти» (Тернопіль, 2003 р.); загальноакадемічній науковій конференції «Наукове проектування інноваційних та економічних систем національної освіти» (Тернопіль, 2003 р.).

Публікації за темою дисертації. Основні результати дослідження висвітлені в 11 наукових публікаціях, з яких 6 статей надруковані у виданнях, що визначені ВАК України як фахові у галузі психології.

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, 17 додатків та списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації складає 188 сторінок і містить 13 рисунків та 2 таблиці. Список використаних джерел налічує 170 найменувань.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено його мету, завдання, об'єкт та предмет, розкрито методи дослідження, висвітлено наукову новизну та практичну значущість роботи, наведені дані про апробацію та впровадження результатів дослідження у практику.

У **першому розділі** – «Теоретико-методологічне обґрунтування задачного підходу у психології» – детально вивчено особливості виникнення,

становлення та розвитку поняття «задача» у дослідженнях представників різноманітних галузевих спрямувань як українського (Г.О. Балл, А.Б. Коваленко, Г.С. Костюк, Л.А. Мойсеєнко, В.О. Моляко та інші), російського (О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, Я.А. Пономарев та інші), так і зарубіжного (К. Дункер, Д. Д'юї, О. Зельц, П. Ліндсей, Д. Норман, А. Ньюел, Г. Саймон та інші) психолого-педагогічних напрямів. Критично проаналізовано створення так званої загальної теорії задач (В.М. Глушков та Г. С. Костюк), яка пізніше, завдяки системним та ґрунтовним дослідженням Г.О. Балла, стала основоположною у виникненні та становленні задачного підходу. У його форматі було виокремлено й обґрунтовано загальне поняття «задача», визначено структурні компоненти цього психологічного явища, його якісні та кількісні характеристики, логічно побудовано термінологічний апарат та запропоновано загальну типологізацію задач. Відтак, за допомогою категорії «задача», науковці (Г.О. Балл, В.М. Глушков, О.М. Довгяло, Г.С. Костюк, Ю.І. Машбиць) почали пояснювати не лише зовнішні, але й внутрішні джерела активності особистості. При цьому дослідники вказували на те, що психологічне поле виникнення й функціонування задач має досить великий діапазон та коливається від примітивної неспроможності особи відповісти на поставлене запитання до відсутності будь-якого варіанту виходу зі складної життєвої ситуації, або від простого нерозуміння наукової ідеї до недостатньої кількості засобів її практичного втілення. Саме українські психологи (Г.О. Балл, А.Б. Коваленко, Г.С. Костюк, Ю.І. Машбиць, В.О. Моляко, А.В. Фурман та ін.) із цієї позиції здійснили спробу пояснити феномен культурного життя людини та довели такі незаперечні факти: а) задача існує завжди, коли наявні дві основні складові – мета та умови, за яких вона має бути реалізована; б) будь-яка цілеспрямована діяльність може трактуватися як безперервна низка процесів розв'язування задач.

Щодо освіти, то традиційне використання у навчально-виховному процесі різних типів задач – учбових і педагогічних, навчальних і виховних – зреалізовує тривекторну мету освітнього процесу – навчальну (засвоєння певного обсягу знань), виховну (формування соціальних ставлень, умінь та навичок) і розвивальну (зростання інтелектуальних і творчих здібностей). У цьому контексті, учбові задачі належать до сфери діяльності учня (учбова діяльність), а навчальні та виховні – як до сфери професійної компетентності вчителя (мають на меті здійснення трансляційної, керівної та контрольної функцій), так і освітньої діяльності учня. З огляду на те, що навчально-виховний процес розглядається нами як такий, у якому вчителі та учні співпрацюють на паритетних партнерських засадах, нами обстоюється розуміння *навчальної задачі* як такої, що функціонує в комунікативно-пізнавальному аспекті організованих взаємин та передбачає не тільки транслявання знань і формування відповідних умінь, але й сприяє в

перспективі розгортанню освітньої діяльності й, відтак, стимулює формування високоєфективних і досконалих норм та цінностей учнів.

Головна особливість цього типу задач полягає в тому, що невіддільним компонентом їхньої реалізації є активна позиція учня, яка виявляється в його бажанні не просто оволодіти певною частиною соціокультурного досвіду, а ще й у прагненні пізнавально утвердити себе в довкіллі, здолати конфлікт між недосконалістю власної інтелектуальності й підвищеними вимогами шкільного оточення. Тут основне завдання вчителя – створити (первинно – спроектувати) такий соціально-культурно-психологічний простір, який би максимально забезпечував внутрішню причетність кожного до ситуації безперервної суб'єкт-суб'єктної взаємодії освітнього змісту.

Задовольнити всі вищезначені вимоги може обстоювана нами модульно-розвивальна система, за якої освітній процес проектується на принципах розвитковості, духовності, ментальності, модульності, що втілюють технології культурно зорієнтованої розвивальної взаємодії між учасниками навчального процесу, актуалізуючи не дві, а чотири сфери культурного досвіду – знання, вміння, норми, цінності. Таким чином забезпечується системність у використанні навчальних задач, як логічно чіткої, оптимальної сукупності найважливіших видів і типів психолого-педагогічних задач, що у взаємодії забезпечують досягнення конкретних освітніх цілей й уможливають більш швидкий психосоціальний розвиток школярів .

У **другому розділі** – «Засади психологічного проектування процесів формування та розв'язування системи навчальних задач» – детально окреслено особливості проектування навчальних задач у контексті особистісно зорієнтованого навчання, здійснений аргументований системно-психологічний аналіз етапів формування та розв'язування навчальних задач, запропоновано психодидактичну технологію повного функціонального циклу модульно-розвивальної взаємодії вчителя й учнів як системи навчальних задач, у якій відображено основні аспекти психологічної організації інноваційного навчання.

Для подолання існуючих суперечностей, що супроводжують дослідження проблематики проектування навчально-виховного процесу, проаналізовано та структуровано основні дефініції, якими оперують науковці зазначеного напрямку. Зокрема, розмежовано такі онтологічні конструкти як «проект», «програма», «модель» і «план», а також шляхом детального та ґрунтового аналізу різноманітних наукових підходів до цього питання, з позицій особистісно зорієнтованого навчання, описані особливості зазначеного явища із системно-психологічного погляду.

Ефективний освітній процес передбачає наявність обов'язкової паритетної розвивальної взаємодії між учителем й учнями, яка, зі свого боку, найбільш яскраво виявляється у процесі формування та розв'язування навчальних задач. З огляду на це запропоновано новий термін *«психологічне проектування процесів формування та розв'язування навчальних задач»* -

організація, підтримка, корекція та контроль пошукової пізнавальної активності учня, що здійснюється ним під час навчальної діяльності на паритетних засадах та має на меті досягнення конкретних освітніх цілей. Базовою інноваційною ідеєю є положення про те, що саме таке трактування наведеного визначення дає змогу здійснювати проектування психосоціального зростання особистості учня на внутрішньо-глибинному рівні, який безпосередньо пов'язаний не лише із зоною актуального, а й однозначно спрямований на зону його найближчого розвитку кожного моменту навчальної взаємодії.

Ще однією, не менш важливою, особливістю пропонованого підходу є можливість реалізувати двобічне проектування системи формування та розв'язування навчальних задач як учителем, так і учнем. При здійсненні проектної підготовки вчителем кожного наступного уроку та визначенні ним серії навчальних задач, першочергове його завдання полягає у плануванні характеру розумової діяльності учня, прогнозуванні адекватних рівню пізнавальної активності учнів мисленнєвих операцій. Визначаючи основний зміст заняття, педагог водночас планує не лише власну діяльність, але й передбачає умови, що мають повною мірою забезпечити оптимальний вияв пошукової активності кожного учня. Уміння ж проектувати процес формування та розв'язування школярами навчальних задач залежить, насамперед, від наявного рівня психолого-педагогічних знань, якими озброєний педагог, та що найцінніше – від його психомистецького обдарування поєднувати конкретний навчальний матеріал із особливостями його сприймання та осмислення як кожним окремих учнем, так і всім класом у цілому, а закладена у проект варіативність та рівнева структура навчальної розвивальної взаємодії дає змогу ефективно працювати з освітнім змістом, урахуовуючи індивідуально-психологічні та вікові особливості учнів.

Водночас психологічному проектуванню підлягає і діяльність учня, а саме його *психологічна готовність* до пізнавальної активності, яка залежить від рівня здійснення ним власних самостійних пошукових діянь та визначається систематичністю долучення до формування та розв'язування різних психолого-педагогічних задач, про що свідчить характер та частота запитань, якими він оперує під час занять. Таким чином, створюючи навіть нескладні психологічні проекти своєї розумової активності та зреалізовуючи їх у запитаннях, репліках та зовнішніх діях, учні самі спричиняють розгортання процедур формування і розв'язування навчальних задач, підказують учителю, яким шляхом потрібно рухатися далі, підвищуючи ефективність освітнього процесу.

Ключовим моментом у дослідженні зазначеної проблематики є аналіз психологічних механізмів формування та розв'язування задач, що постають перед людиною у процесі здійснення будь-якої діяльності і сутнісно є цілеспрямованим та завершеним актом виконання низки відповідних дій. Тому стає очевидним той факт, що й навчальна діяльність у цілому може поставати послідовною системою дій – низкою розв'язків похідних задач (рис. 1).

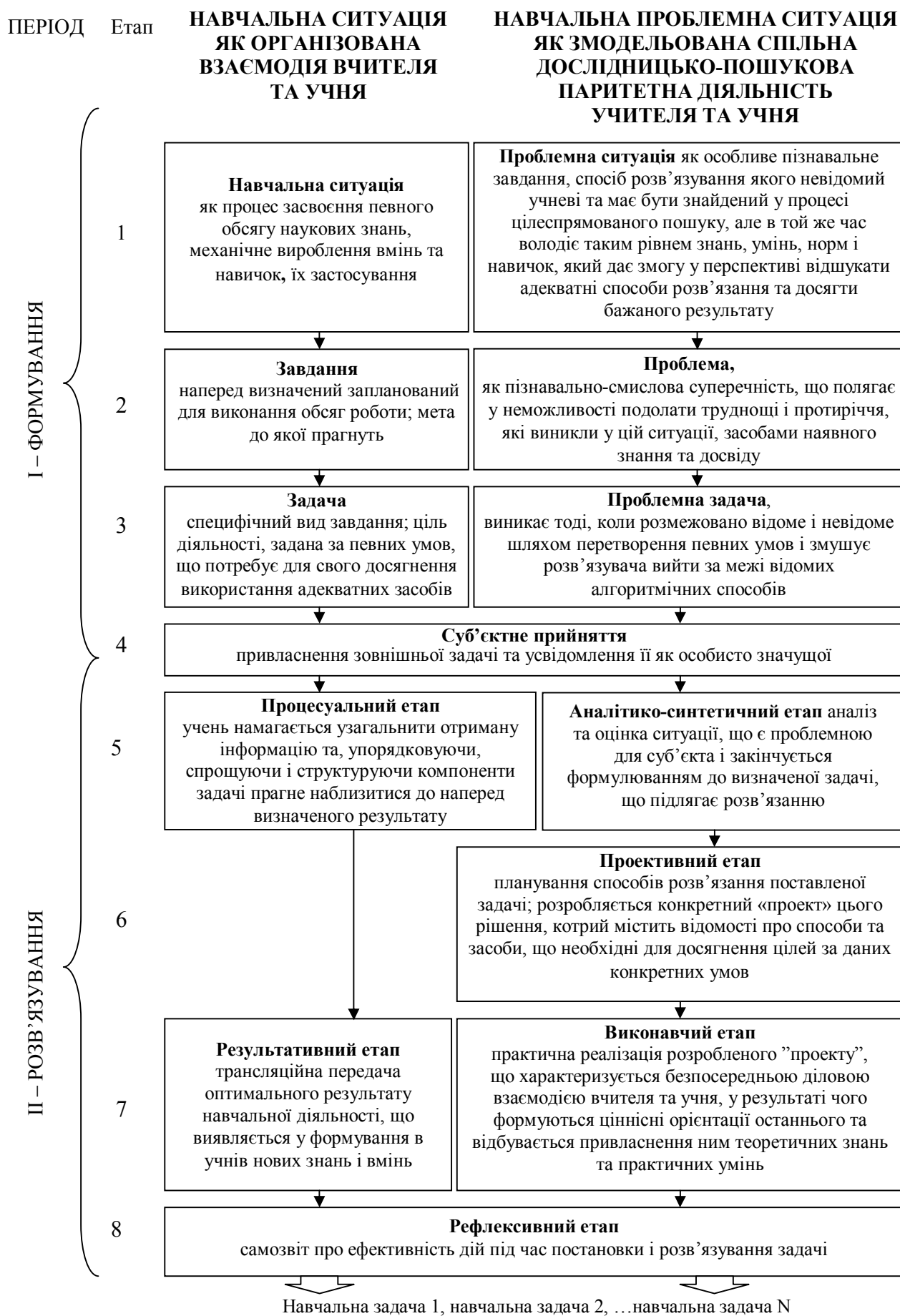


Рис. 1. Етапи формування та розв'язування навчальної задачі як основа наступності системи задач

Відтак традиційна навчальна ситуація має на меті засвоєння учнями визначеної кількості способів розв'язання типових задач, що спираються на їх пізнавальну активність відтворювального типу, а сам метод їх розв'язування зводиться до того, що на основі аналізу реальних даних, виражених у тексті умови і (чи) у супроводжувальному тексті «картини реальної дійсності», виробляється модель процесу чи явища. Тоді здебільшого від змістової моделі переходять до формальної, у якій користуються набором відомих математичних методів, для отримання даних. У результаті виконання відповідних етапів розв'язування задачі створюється прийнятна модель її розв'язку. При цьому більшість вчителів просто не розрізняють навчальну проблемну ситуацію та звичайне інтелектуальне утруднення або непорозуміння, з яким зіштовхуються учні під час розв'язування різних видів психолого-педагогічних задач. Тому, частіше всього, процес індивідуального навчального пізнання залишається незрозумілим для педагога, а тому малоефективним, а відтак некерованим та неконтрольованим.

У пропонованому ж нами підході, вирішальним і водночас провідним елементом мислєдіяльності учня є навчальна проблемна ситуація, яка може породжувати декілька проблем і проблемних задач; тоді ядро проблеми становить усвідомлення учнями пізнавально-сислової суперечності, а системи проблемних задач – кожна з цих суперечностей, тільки відображена за допомогою різних знакових форм. У цьому разі кожен учень переживає стан творчого пошуку, який вимагає знаходження оптимальних виходів із складних ситуацій, які, з одного боку є навчальними й забезпечуються актуалізацією теоретичних знань і практичних умінь, а з іншого – мають внутрішньо розвивальний вплив, оскільки мобілізують наявний особистісний потенціал учня на рівні «зони найближчого розвитку». У такий спосіб змінюється сам зміст навчальної діяльності вчителя й учня – перший не просто подає другому готову наукову інформацію, керує пошуковою діяльністю та контролює успішність, а й стає причетним до його нормативно-ціннісного збагачення, стимулює здатність до самозростання та самореалізації і зміцнення його позитивної Я-концепції.

Для практичного зреалізування основних емпіричних положень дослідження, нами розроблено психодидактичну технологію повного функціонального циклу модульно-розвивальної взаємодії вчителя й учнів як системи навчальних задач, у якій відображено основні аспекти психологічної організації інноваційного навчання, що спричинює не лише засвоєння учнями певними теоретичними знаннями та практичними вміннями, а й дає змогу їм безпосередньо долучитися до внутрішньо вмотивованих теоретизування і добування особистісних знань, вироблення досконалих пізнавальних умінь та освоєння соціальних норм, обстоювання цінностей. А для цього педагогу треба мати у своєму розпорядженні особливий набір оргтехнологічних та програмово-методичних засобів, що розроблені у системі модульно-розвивального експериментування. Так, вдалою інтегральною альтернативою традиційним засобам, формам і методам класно-урочного навчання тут є

навчальний модуль – відносно самостійна, цілісна частина реальної розвивальної взаємодії педагога з учнями, яка характеризується завершеною сукупністю взаємозалежних навчальних, виховних та освітніх ритмів, що оптимізують психосоціальний розвиток кожного на конкретному відрізку вивчення навчального курсу. У ньому, зазвичай, відображений перебіг заняття, зміст завдань та вправ, що використовуються під час його проведення, алгоритмічний опис дій учителя, які спрямовані на забезпечення поетапного контролю за навчальною діяльністю учнів. Така побудова, по-перше, відображає цілісну структурну схему проекту (змістовий модуль, формально-модуль, технологічний модуль, процесуальний модуль), по-друге, окреслює його тактику і теоретичні орієнтири організації освітнього процесу (принципи, параметри, критерії), а по-третє, чітко визначає границі застосування спроектованої теоретичної концепції, а також процесуальні показники її практичного втілення. Реалізація ж останнього уможлиблюється завдяки створенню оргсхеми практичного втілення чітко організованих розвивальних взаємин. Іншими словами, мовиться про так званий технологічний модуль, що забезпечує процес функціонування і розвитку навчального модуля, визначає ланцюг переходів від одного міні-модуля до іншого за допомогою характеристики психолого-педагогічних засобів, способів їх використання.

Успішність реалізації розвивальної взаємодії первинно залежить від освітнього сценарію навчального заняття, що створюється за законами театрального мистецтва. Процедура створення такого сценарію розпочинається з аналізу освітнього змісту навчальної дисципліни для виявлення можливостей використання проблемно-пошукових форм, методів і засобів освітньої діяльності. У цьому випадку вчитель здійснює такі оргтехнологічні дії: проектує систему і послідовність власних впливів щодо організації міні-модуля та дій учня на різних етапах проходження заняття; прогнозує різноманітні варіанти мисленнєвого пошуку школярів; максимально активізує діяльність учнів через проектування емоційно значущих ситуацій, які б виявлялися у сумніві, здивуванні, увазі, запитаннях, діалогах з учителем та однокласниками.

Запропонована модель дає змогу зробити такий основоположний висновок: навчальна задача – організаційно завершений фрагмент навчального модуля як реальної розвивальної взаємодії вчителя й учнів, що характеризується: а) єдиною психодидактичною метою; б) певним змістовим модулем; в) нормативно заданим психолого-педагогічним змістом, єдиним для вчителя та учня; г) зреалізуванням подвійної мети розв'язання навчальної задачі – оптимізацією психосоціального розвитку учня (для вчителя) і здобування знань, умінь, норм та цінностей (для учня).

У **третьому розділі** – «Експериментальне дослідження ефективності психологічного проектування системи навчальних задач за традиційного та інноваційного навчання» – висвітлюються результати експертно-діагностичного обстеження ефективності психологічного проектування

вчителями системи навчальних задач за традиційної та інноваційної моделей навчання, здійснено аналіз та інтерпретацію результатів.

Для перевірки ефективності психологічного проектування системи навчальних задач нами упродовж 2002 – 2008 років на базі семи загальноосвітніх шкіл (ЗОШ) України був проведений психолого-педагогічний експеримент, який містив чотири етапи: підготовчо-організаційний, діагностико-концептуальний, формувально-розвивальний, результативно-узагальнювальний. Під час цих етапів було проведено три послідовні зрізи (2002 р., 2005 р. та 2008 рр.) ефективності психологічного проектування вчителем системи навчальних задач на традиційних уроках і модульних заняттях. В експерименті взяло участь 70 вчителів та 3425 учнів, з яких було сформовані експериментальні (50 вчителів і 2479 учнів) та контрольні (20 вчителів і 946 учнів) групи. Зауважимо, що експериментальними групами були педагогічні колективи шкіл модульно-розвивального типу.

Для перевірки результатів теоретичного обґрунтування ефективності психологічного проектування системи навчальних задач була запропонована структурно-функціональна схема організаційно-технологічного забезпечення експерименту з психологічного проектування вчителем системи навчальних задач, діагностичний блок якої містив три групи методик:

1) для експертування психопроєктивної діяльності вчителя – розроблена нами *«Тест-карта визначення ефективності психологічного проектування вчителем системи навчальних задач»*, основним завданням якої було виявлення як самої структури і змісту процесу формування та розв'язування навчальних задач, так і одночасна оцінка рівня професійної компетентності вчителя при її реалізації;

2) для визначення повноти розвиткового зреалізування особистісного потенціалу як учителя, так і учнів під час їхніх безперервних взаємовідносин – *«Універсальна тест-карта ефективності модульно-розвивальних занять»* А. В. Фурмана;

3) для визначення змін, які відбулися в інтелектуальній та особистісній сфері учнів у результаті безперервного застосування вчителями психологічно спроектованої системи навчальних задач – *«Карта соціально-психологічного дослідження особистості»* та опитувальник особистісної адаптованості *«Наскільки Ти адаптований до життя»* А.В. Фурмана.

Аналіз результатів попереднього спостереження та бесіди з учителями, що проводилися на початковому підготовчо-організаційному та першому діагностико-концептуальному етапах, засвідчив, що у школах як традиційної, так і інноваційної форми роботи спостерігався доволі низький показник ефективності психологічного проектування вчителем системи навчальних задач (41,21% у школах експериментальної групи і 31,73% у школах контрольної групи). При цьому у більшості вчителів труднощі спостерігалися на всіх етапах проектування навчальних задач, починаючи із постановки цілей конкретного

навчального заняття і завершуючи загальною метою навчального курсу. Ситуація кардинально змінилася через кілька років після того, як під час розгортання експерименту: вчителями був взятий на озброєння увесь арсенал інноваційних програмово-методичних засобів, що використовується у системі модульно-розвивального навчання; вони професійно оволоділи діагностичними методиками та прогресивними технологіями диференціації та індивідуалізації навчання; набули навичок наукового проектування проблемно-модульних навчальних програм; навчилися давати адекватну професійну характеристику як власного особистісного розуміння, так і розумового та морального зростання учнів; збагатилися новими науковими знаннями у сфері психології та педагогіки інноваційної освіти, психологічними методами і тестами, які використовують у власній щоденній практиці не формально, а змістовно. Відтак, загальний рівень ефективності психологічного проектування навчальних задач учителями експериментальних шкіл завдяки новому проектно-технологічному і психолого-методичному забезпеченню навчально-виховного процесу за час проведення експерименту зріс у середньому з 41,21% до 61,47%, тоді як динамічні зміни цього ж показника у контрольних школах коливаються у межах від 31,73% до 43,46%, що вказує на те, що традиційна форма організації навчальної взаємодії (урок), а також наявні у шкільній практиці стандартні програмово-методичні засоби не дають змоги вчителям спроектувати таку систему навчальних задач, які б оптимальним чином забезпечували всі умови її повноцінного функціонування.

Опрацьовані та проаналізовані дані, що були отримані у результаті застосування «Універсальної тест-карти ефективності модульно-розвивальних занять», дали змогу констатувати наступне. Під кінець першого, діагностично-концептуального етапу 50,94% часу (52,3% – з боку вчителя і 49,76% – з боку учнів) мала місце реальна розвивальна взаємодія з учнями, яка виявлялася у тому, що ділові контакти зі школярами завдяки психологічно спроектованій вчителями системі навчальних задач, наповнилися новим освітнім змістом, надаючи можливість школярам відчути особисту причетність до добування знань, умінь, норм і цінностей. Незважаючи на досить помітні відмінності у рівнях підготованості педколективів різних шкіл до початку проведення експерименту в 2002 році (Експериментальна ЗОШ I-III ступенів № 10 м. Бердичева – 53,8 % реалізації розвивального потенціалу психодидактичних умов; Запорізький академічний ліцей – 53,1%; ліцей № 157 м. Києва – 51,6%; Донецька ЗОШ I-III ступенів №43 – 51,2 % та Комунальний заклад «Луганська спеціалізована школа I-III ступенів №54» – 45,0%), які були зумовлені, щонайперше, особливостями соціокультурних ситуацій кожної зі шкіл, а також різним педагогічним досвідом у підготовці та впровадженні інноваційних програмово-методичних засобів, можна констатувати той факт, що усі вони за досить короткий термін змогли досягти помітного прогресу в налагодженні розвивальної взаємодії між учителем та учнями.

Вищезазначене зростання показників модульно-розвивальної взаємодії підтвердилося і на другому, формувально-розвивальному, етапі експерименту. Зокрема, усереднений відсотковий приріст інноваційного засобового впливу навчального процесу на учня склав 13%, сумарно досягнувши 65,4%, який був досягнутий, насамперед, завдяки створенню і використанню вчителями-дослідниками авторських програмово-методичних засобів у їх фрагментарному взаємодоповненні. Остаточним підтвердженням вдалого експериментального дослідження стали результати експертизи третього, підсумкового періоду, що виявили стабільне і прогресивне зростання аналізованої ефективності (12,8%), а у підсумку підтвердили високий загальний показник останньої для всього експерименту – 78,1%.

За допомогою універсальної тест-карти було також підраховано сумарну бальну оцінку і відсоток реалізації розвивального потенціалу традиційних уроків кожної з контрольної ЗОШ. Так, загальна ефективність розвивальної взаємодії вчителя й учнів під час постановки та розв'язування навчальних задач у Тернопільській ЗОШ I-III ступенів № 9 становила 11,38 балів (38,0%), а у навчально-виховному комплексі «Великобірківська ЗОШ I-III ступенів-гімназії ім. Степана Балея» – 8,35 балів (27,9%), який став найменшим за час проведення усього експериментального дослідження. Відсоток реалізації розвивального потенціалу уроку з боку учителів тут становить 39,1% та 28,4%, а з боку учнів – 36,9% та 27,3%, відповідно. Низький коефіцієнт розвивальної взаємодії на заняттях у традиційних школах Тернопільщини свідчить про те, що педагогічні колективи лише локально – культурно і психологічно – збагачують навчальні заняття й удосконалюють основні компоненти методичної системи (плани, програми, підручники, навчальні і контрольні засоби).

На основі одержаних емпіричних матеріалів нами побудовані узагальнені вектори ефективності розвивальної взаємодії у системі «вчитель – психологічне проектування – учні» експертизованих шкіл, які впроваджують модульно-розвивальну освітню модель навчання, та традиційних шкіл, що функціонують за класичною оргсхемою (рис. 2).

За допомогою інтервальної шкали відображені формалізовані відношення між сімома об'єктами емпіричної системи. Зазначені підсумкові числові коефіцієнти є узагальненим результатом експертизи 70-ти навчальних занять, у процесі яких вчителі застосовували психологічно спроектовані навчальні задачі. При цьому загальна ефективність кожного навчального заняття визначалася як сумарний показник вияву професійно-ментального досвіду вчителя і ментального досвіду учнів. На підставі результуючих даних кожної із шкіл підраховані усереднені коефіцієнти розвивальної взаємодії за модульно-розвивальної та традиційної системи навчання, що відповідно становить $K = 78,48\%$ і $K = 32,85\%$. Також встановлена лінія умовного поділу експериментальних та контрольних ЗОШ, що позначена пунктирним променем

і пролягає через точку $K = 54,65\%$, тобто відповідає середньоарифметичному значенню між найменшим показником ефективності розвивальної взаємодії між вчителем й учнями експериментальних ЗОШ (71,4%) та максимальним показником контрольних навчальних закладів (37,9%).

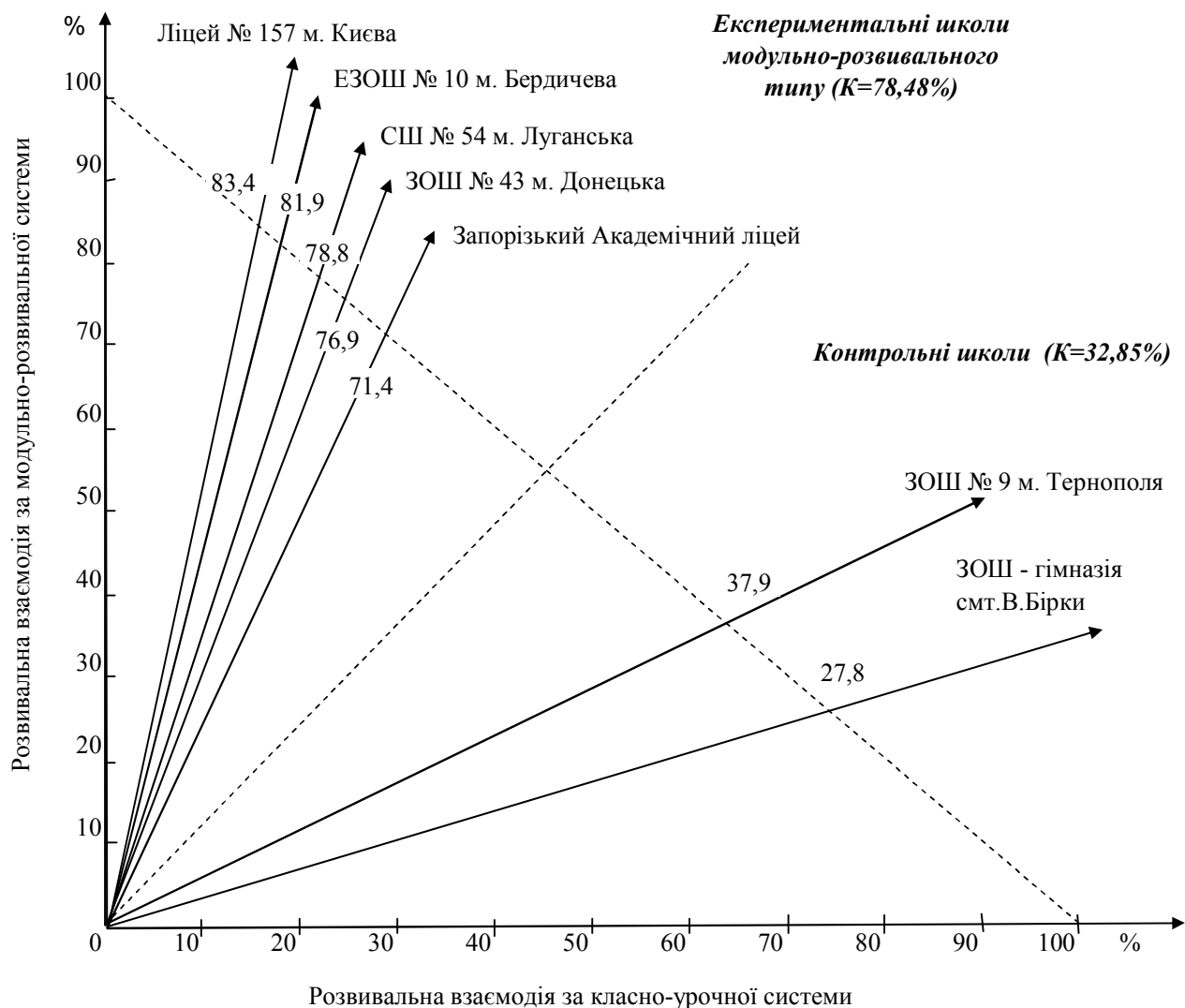


Рис. 2 Узагальнювальні вектори ефективності розвивальної взаємодії у системі "вчитель - учень" експериментальних і контрольних шкіл, що побудовані за результатами психолого-педагогічної експертизи 70 навчальних занять (2006-2008 роки)

Проведене нами дослідження розвитку впливу зазначених психолого-педагогічних умов (психологічне проектування вчителем системи навчальних задач як визначний компонент його професійної компетентності) на перебіг навчальної розвивальної взаємодії виявило хоча й незначне, але все ж позитивне зростання інтелектуального та особистісного потенціалу учнів за час експерименту, що підтвердили відповідні дослідницькі тести. Скажімо, сукупний усереднений приріст інтелектуальності учнів склав 2,21%, мала місце тенденція до зростання особистісної адаптованості школярів – узагальнено на 5,9%, що доводить доцільність модульно-розвивального способу організації паритетної розвивальної взаємодії вчителя і учня, за якої педагог має змогу

повноцінно організовувати власні психопроєктивні дії та реалізовувати їх у системі навчальних задач.

ВИСНОВКИ

На підставі теоретико-експериментально дослідження проблеми психологічного проектування вчителем системи навчальних задач можна зробити наступні висновки.

1. Задачна організація всього суспільного життя людини, зокрема освітнього процесу, дає змогу вчителю створювати особливі, особистісно важливі для кожного учня безвихідні ситуації, які б забезпечили ймовірність досягнення ним таких кульмінаційних психічних станів, які пов'язані з його великим бажанням шукати вихід, пережити драму пошуку і радість щонайменшого успіху, продуктивно діяти у невизначеній ситуації не лише навчального, а й практичного, життєвого характеру. А для цього вчитель має не просто забезпечувати їх організацію, а й керувати і, при потребі, корегувати особливості їхнього виникнення, перебігу та розв'язання, що, своєю чергою, неможливо без налагодження особливої розвивальної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

2. На основі аналізу науково-психологічної літератури з'ясовано, що *навчальна задача* розглядається як така, що функціонує в комунікативно-пізнавальному аспекті організованих взаємин та передбачає не тільки транслявання знань і формування відповідних умінь, але й сприяє в перспективі розгортанню освітньої діяльності й відтак стимулює формування високоефективних і досконалих норм та цінностей учнів. З огляду на це обґрунтовано поняття *«психологічне проектування процесів формування та розв'язування навчальних задач»* – організація, підтримка, корекція та контроль пошукової пізнавальної активності учня, що здійснюється ним під час навчальної діяльності на паритетних засадах та має на меті досягнення конкретних освітніх цілей. Це не лише уможливорює попереднє планування діяльності вчителя при підготовці до навчального заняття, а й дає змогу врахувати *психологічну готовність учнів* до її реалізації, а відтак здійснити так зване двостороннє проектування.

3. Розроблена *теоретична модель*, у якій відображений аргументований психологічний аналіз етапів формування та розв'язування навчальної задачі та встановлений центральний елемент її функціонування – навчальна проблемна ситуація, яка, на відміну від традиційно створюваної із наперед визначеними способами досягнення очікуваного результату, спонукає учня до активної пошукової діяльності, що вимагає від нього пошуку нестандартних рішень, які стають не лише навчальними, а й життєво важливими.

4. Розроблено *психодидактичну технологію повного функціонального циклу модульно-розвивальної взаємодії вчителя й учня як системи навчальних задач*, у якій зазначено основні аспекти психологічної організації інноваційного навчання, що відображають цілісну структурну схему проекту (змістовий модуль, форма-модуль, технологічний модуль, процесуальний модуль), окреслюють його тактику та теоретичні орієнтири організації освітнього

процесу (принципи, параметри, критерії), чітко визначають границі застосування спроектованої теоретичної концепції, процесуальні показники її практичного втілення, а також забезпечують зреалізування подвійної мети розв'язання навчальної задачі – оптимізацію психосоціального розвитку учня (для вчителя) і здобування знань, умінь, норм та цінностей (для учня).

5. У процесі дослідження проведено експериментальну перевірку створеної структурно-функціональної схеми організаційно-технологічного забезпечення психолого-педагогічного експерименту. Її застосування дало змогу підвищити рівень професійної компетентності вчителів під час психологічного проектування ними системи навчальних задач, налагодити високий рівень розвивальної взаємодії між педагогом і учнями під час навчального заняття і встановити залежність цих змін від інноваційних перетворень в освітньому процесі модульно-розвивального типу навчання.

6. За результатами теоретичного та експериментального дослідження доведено, що проєктивна діяльність у системі освіти – перспективний та ефективний спосіб налагодження продуктивних взаємостосунків між його учасниками – вчителями й учнями. Психологічне ж наповнення вказаної взаємодії дає змогу досягти ще однієї важливої цілі – забезпечити підрастаюче покоління не лише певним обсягом теоретичних знань і практичних навичок, але й спонукає до формування високоефективних і досконалих норм і цінностей, які б активізували ресурс їхнього *саморозвитку* в майбутньому. А для цього потрібно не лише турбуватися про актуальний психоемоційний стан розвитку школярів під час навчання, а й проєктувати і контролювати динаміку основних ситуативних характеристик психологічної організації їхнього внутрішнього світу. З таким завданням, як показало наше дослідження, може впоратися правильним чином зорганізована та втілена система навчальних задач, яка має стати однією з основних складових професійної компетентності кожного вчителя.

Слід зазначити, що границі нашої роботи не дають можливості вирішити низку питань, які можуть поглибити вивчення проблеми психологічного проєктування вчителем системи навчальних задач. Предметом подальших досліджень можуть стати: вивчення особливостей психологічного проєктування системи навчальних задач для студентів вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ АВТОРОМ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Надвинична Т. Л. Психологічні умови саморозгортання процесів формування та розв'язування навчальних задач / Тетяна Надвинична // Психологія і суспільство / гол. ред. А. В. Фурман. – 2005. – № 2. – С. 76–86.
2. Надвинична Т. Л. Теоретико-методологічне обґрунтування задачного підходу у психології / Тетяна Надвинична // Психологія і суспільство / гол. ред. А. В. Фурман. – 2008. – № 1 (31). – С. 63–87.
3. Надвинична Т. Л. Психологічне проектування навчальних задач у контексті особистісно зорієнтованого навчання / Тетяна Надвинична // Психологія і суспільство / гол. ред. А. В. Фурман. – 2008. – № 3 (33). – С. 41–55.
4. Надвинична Т. Л. Проблемність у контексті психологічного проектування навчальних задач / Т. Л. Надвинична // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименко. – К., 2008. – Т. X, част. 5. – С. 400–408.
5. Надвинична Т. Л. Експериментальне дослідження ефективності психологічного проектування вчителем системи навчальних задач у контексті підвищення його професійної компетентності / Т. Л. Надвинична // Збірник наукових праць № 46. Частина II / гол. ред. Балашов В. О. – Хмельницький : Вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2008. – С. 197–200.
6. Надвинична Т. Л. Науково-методологічне та організаційно-технологічне забезпечення експерименту з психологічного проектування вчителем системи навчальних задач / Тетяна Надвинична // Психологія і суспільство / гол. ред. А. В. Фурман. – 2009. – № 1 (35). – С. 164–172.
7. Надвинична Т. Л. Психологічне програмування розвитку особистості в інноваційних системах освіти / Тетяна Надвинична // Технологія інноваційного пошуку в системі вищої освіти : Збірка матеріалів до Другої регіональної науково-методичної конференції (31 січня 2003 р.) / редколегія: Г. П. Журавель, О. Є. Гуменюк [та ін.]. – Тернопіль : Економічна думка, 2003. – С. 45–47.
8. Надвинична Т. Л. Навчальна задача як необхідний елемент інноваційної освіти: проблеми класифікації та етапів їх розв'язування / Тетяна Надвинична // Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків : тези доповідей учасників Міжнародної наук.-практ. конф. / редколегія : В. О. Моляко, О. А. Дубасенюк [та ін.]. – Київ–Житомир : Держ. фонд фундаментальних досліджень МОН України, 2005. – С. 123–124.
9. Надвиничная Т. Л. Особенности научного проектирования в контексте инновационной модульно-развивающей системы / Т. Л. Надвиничная // Проблемы личностно-ориентированного образования: методология, теория и технология : матер. Междунар. науч.-практ. конф. 30 апр. 2008 года / редколегия : Л. П. Качалова, Е. В. Телеева. – Шадринск : Изд-во Шадринского гос. пединститута, 2008. – С. 104–105.
10. Надвинична Т. Л. Діалогічні взаємовідносини учасників освітнього процесу у контексті постановки та розв'язування навчальної задачі / Надвинична Т. Л. / Інноваційні процеси економічного і соціально-культурного

розвитку: вітчизняний і зарубіжний досвід : тези доповідей Міжнар. конф. молодих учених і студентів / редколегія : Л. В. Гаврилюк-Єнсен, І. А. Федорова [та ін.]. – Тернопіль : ТНЕУ, 2008. – С. 378–380.

11. Надвиничная Т. Л. Психологическое проектирования учебно-воспитательного процесса как необходимая составляющая инновационного образования / Надвиничная Т. Л. // Психологические проблемы реформирования образования : сб. матер. Междунар. науч. конф. (15–16 ноября 2008 г., г. Ереван) / гл. ред. и отв. за вып. В. С. Карапетян. – Ереван : Манкаварж, 2008. – С. 374–376.

АНОТАЦІЇ

Надвинична Т. Л. Психологічне проектування вчителем системи навчальних задач. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія». – Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2009.

Дисертаційна робота присвячена дослідженню проблематики наукового осмислення, проектування та експериментального впровадження системи навчальних задач в освітній процес загальноосвітніх навчальних закладів як традиційного, так і інноваційного спрямування за змістом та організацією навчання.

Теоретично обґрунтовано категорію «навчальна задача». Уперше визначено поняття «психологічне проектування процесів формування та розв'язування системи навчальних задач», запропоновано психодидактичну технологію його впровадження, в якій відображено основні аспекти психологічної організації інноваційного навчання. Експериментальним шляхом доведена ефективність використання психологічного проектування системи навчальних задач у новаторській шкільній практиці модульно-розвивального типу.

Ключові слова: навчальна задача, психологічне проектування, система навчальних задач, інноваційне навчання.

Надвиничная Т.Л. Психологическое проектирование учителем системы обучающих задач. – Рукопись.

Диссертация на соискание научной степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – «Педагогическая и возрастная психология». – Национальная академия Государственной пограничной службы Украины имени Богдана Хмельницкого. – Хмельницкий, 2009.

Диссертация содержит результаты теоретического и экспериментального исследования проблемы психологического проектирования учителем системы обучающих задач. В работе систематизирован и конкретизирован понятийный аппарат использующийся при исследовании данной тематики, а также определены основные принципы, параметры и критерии психологического проектирования системы указанных задач. В исследовании теоретически

обосновано и экспериментально определено, что с помощью психологически спроектированной системы обучающих задач в учителя есть возможность спрогнозировать и осуществить обдуманную разработку их оптимальной последовательности, максимально полно учесть принципы отбора, приемы постановки, методики создания, диагностики, использования, мониторинга логики развертывания управляемого образовательного процесса для ситуативного развития личностно значимых характеристик учеников. В то же время, отсутствие теоретических и методических разработок данной проблематики, инструментария по технической реализации психологически спроектированной учителем системы обучающих задач в условиях жизнедеятельности школы, а также методики оценки его эффективности, подтверждает целесообразность ее многостороннего изучения.

На основе анализа научно-психологической литературы уточнено психологическое содержание понятий: «задача», «обучающая задача», «проблемная обучающая ситуация», «система обучающих задач». Впервые предложен термин *«психологическое проектирование процессов формирования и решения системы обучающих задач»*, который охватывает организацию, поддержку, коррекцию и контроль исследовательской познавательной активности ученика, осуществляемую им во время образовательной деятельности на паритетных условиях с учителем для достижения конкретных дидактических и развивающих целей. Специфика его истолкования состоит в том, что психологическому проектированию подлежит не только деятельность учителя, но и деятельность учащегося (так называемое двустороннее проектирование), делающее возможным осуществление оптимального руководства психосоциальным развитием последнего в каждый момент педагогического взаимодействия.

Предложена *теоретическая модель*, в которой аргументирован психологический анализ этапов формирования и решения обучающей задачи и установлен центральный элемент ее функционирования – обучающая проблемная ситуация, которая, в отличие от традиционно создаваемой с заранее определенными способами достижения ожидаемого результата, побуждает ученика к активной поисковой деятельности, требующей от него нестандартных решений, а поэтому является не только учебной, но и жизненно важной для него задачей.

Разработана авторская психодидактическая технология полного функционального цикла модульно-развивающего взаимодействия учителя и учащихся как системы обучающих задач и экспериментальным путем определена ее эффективность.

В процессе исследования проведена проверка созданной структурно-функциональной схемы организационно-технологического обеспечения психолого-педагогического эксперимента. Ее применение позволило повысить уровень профессиональной компетентности учителей во время психологического проектирования системы обучающих задач, установить высокий уровень развивающего взаимодействия между учителем и учениками во время проведения учебного занятия, а также определить зависимость этих

изменений от инновационных преобразований в образовательном процессе модульно-развивающего типа обучения.

С помощью авторской *«Тест-карты определения эффективности психологического проектирования учителем системы обучающих задач»*, которая диагностирует уровень профессиональной компетентности учителя, экспериментально установлено, что инновационные формы, методы, программно-методические средства обучения, дают возможность оптимально спроектировать такую систему формирования и решения образовательных задач, которая позволяет педагогу руководить образовательной деятельностью школьника и программировать индивидуальную траекторию психосоциального развития личности каждого.

Практическая ценность полученных результатов заключается в том, что они могут быть использованы в учебных заведениях как традиционного, так и инновационного направления.

Ключевые слова: обучающая задача, психологическое проектирование, система обучающих задач, инновационное обучение.

Nadvynychna T.L. The system of training tasks and its psychological planning by the teacher. – Manuscript.

Dissertation for obtaining the Candidate Degree in Psychology, specialisation 19.00.07 – «Pedagogical and developmental psychology». – National Academy of Governmental Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi. – Khmelnytskyi, 2009.

The dissertation is dedicated to the problem of scientific reasoning, scheming and experimental implementation of the system of training tasks into the educational process of general education institutions of traditional and well as innovative according to their content and organization of study.

The category «training task» has been theoretically explained. The notion «psychological planning of the processes of organization and solving the system of training tasks» has been defined. The author has proposed psychodidactic technology of its implementing, where the main aspects of psychological of innovative teaching are represented.

The efficiency of using psychological planning systems of training tasks in innovative school practice of module-developmental type has been proved with the help of experimental method.

Keywords: training task, psychological planning, system of training tasks, innovative teaching.