



ФОРМОВТІЛЕННЯ ОСНОВНИХ ЕТАПІВ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ЗАДАЧІ У СЦЕНАРІЇ МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ*

Тетяна НАДВИНИЧНА

науковий співробітник

Інституту експериментальних систем освіти,

викладач кафедри соціальної роботи

Тернопільського державного економічного університету

Copyright © 2005

На основі раніше обґрунтованих та виділених етапів постановки та розв'язування навчальної задачі зроблена спроба описати її формовтілення в освітньому сценарії навчального модуля за інноваційної модульно-розвивальної системи, що дає змогу учневі, у результаті вдалого використання вчителем психомистецької технології драматичного перебігу освітнього дійства, не лише оволодіти певними теоретичними знаннями та практичними вміннями, а й безпосередньо долучитися до внутрішньо вмотивованого теоретизування і добування особистісних знань та вироблення досконалих пізнавальних умінь.

Центральною ланкою будь-якої діяльності, зокрема навчальної, є активна, творча взаємодія людини і довкілля, що найбільш повно проявляється при постановці та розв'язуванні різного типу психолого-педагогічних, у тому числі навчальних, задач [1; 7; 8]. В інноваційній системі модульно-розвивального навчання А.В. Фурмана вони розглядаються як такі, що функціонують у комунікативно-пізнавальному пласті організованих взаємин та передбачають не тільки транслявання знань і формування відповідних умінь, а й сприяють у перспективі розгортанню освітньої діяльності, формуванню вискооефективних і досконалих норм та цінностей [див. 6]. Головна особливість даного типу задач полягає в тому, що необхідним компонентом їхньої реалізації є активна позиція учня як бажання не просто оволодіти певною частиною соціокультурного досвіду.

* Дослідження здійснене в рамках індивідуальної теми "Програмування процесів формування та розв'язування навчальних задач у системах традиційного та інноваційного навчання"

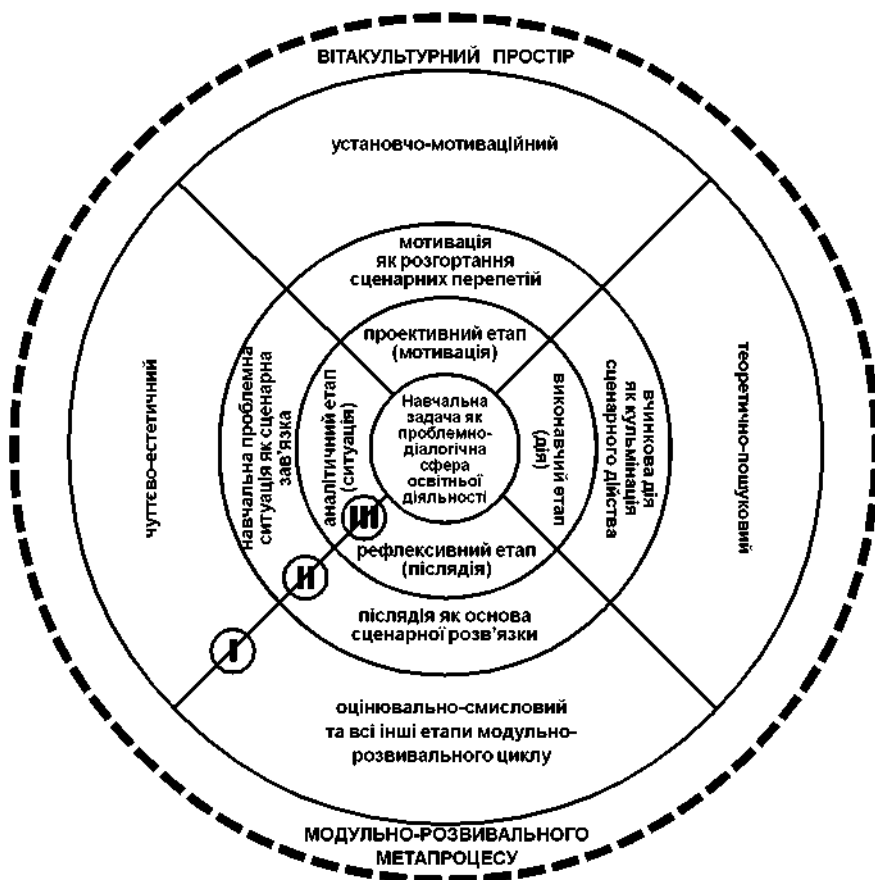
(Шифр: ІЕСО-1.4-Ф), затвердженої Тематичним планом науково-дослідної

та інноваційно-методичної роботи ІЕСО та НДЦ "Економіка вищої освіти" на 2005–2009 роки



а й прагнення пізнавально утвердити себе в довкіллі, здолати конфлікт між недосконалістю власної інтелектуальності і підвищеними вимогами шкільного оточення. Тут основне завдання вчителя – створити такий соціально-культурно-психологічний простір [2], який би максимально забезпечував внутрішню причетність кожного до ситуацій безперервної модульно-розвивальної взаємодії, коли “досягнення мети стає життєво необхідним кроком, довершеним вчинком” [6, с. 236]. А для цього педагогу-досліднику 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” [6, с. 313], а прототипом класичного плану-конспекту уроку є *сценарій навчального модуля*, або ще освітній сценарій. Якщо у першому зазвичай відображений хід заняття, зміст завдань та вправ, що використовуються під час його проведення, та алгоритмічний опис дій учителя, які спрямовані на забезпечення поетапного контролю за навчальною діяльністю учнів, то другий містить наукове висвітлення основної сюжетної лінії психодраматичного перебігу модульно-розвивальних занять інформаційно-пізнавального, нормативно-регуляційного, ціннісно-естетичного і духовно-креативного типів.

Відповідно до раніше обґрунтованої нами циклічної схеми функціонування навчальної задачі [3; 4], що ґрунтується на виокремлених А.В. Фурманом чотирьох основних етапах процесу розв’язування психолого-педагогічних задач, які за логікою розгортання співпадають із психологічною структурою вчинку (за В. А. Роменцем) – ситуація, мотивація, вчинкова дія та післядія, можна обґрунтувати її формовтілення в освітніх сценаріях, що задіюють перші чотири етапи повного функціонування циклу модульно-розвивального навчання, тобто стосуються його інформаційно-пізнавального періоду. Перебіг розвивальної взаємодії конструюється відповідно до завдань, які вирішують навчальні задачі і реалізація яких здійснюється упродовж першої психомистецької дії із залученням 1–4 актів – чуттєво-естетичного, установчо-мотиваційного, теоретично-пошукового, оцінювально-смыслового (*див. рис.*). Відтак навчальну проблемну ситуацію, що вдало підготована та zorganizована вчителем, є підстави трактувати як *сценарну зав’язку*, яка знаменує початок навчально-пізнавального дійства й одночасно слугує відправною точкою виникнення конфлікту між наявними знаннями і вміннями учня та бажаними, поки що відсутніми. Основний момент особистого доручення учня до пошукової активності полягає в усвідомленні ним важливості подій, що відбуваються, а також прийнятті відповідного вольового рішення щодо подолання низки пізнавально-смыслових супереч-



I – етапи модульно-розвивального процесу

II – спрощена модель психомистецького перебігу навчального модуля

III – етапи розв'язування навчальної задачі

Рис.

*Формовтілення основних етапів розв'язування навчальної задачі
в освітньому сценарії навчального модуля
інформаційно-пізнавального типу*



ностей. Іншими словами, кожен учень має самовизначитися, мотиваційно збадьоритися у напрямку впевненого “переборення конфліктності і прийняття рішення діяти певним чином” [5, с. 30]. Звідси природно, що найбільш прийнятними особливостями перебігу навчального ритму будуть *сценарні перипетії*, які, внаслідок вдалого оперування різними типами розв’язкового змісту навчальної взаємодії, конкретизуватимуться у єдиному ланцюзі ситуацій проблемно-пізнавального напруження. Мотиваційні протиборства триватимуть доти, поки учні не почнуть виявляти теоретико-пошукової активності, себто здійснювати вчинкові дії. Так досягається пізнавальна *кульмінація сценарно заданого навчального дійства*, що є своєрідною межею у розгортанні освітніх подій на уроці. Отож готовність до здійснення навчального вчинку засвідчується тим, що наступна подія пошуку-творення нових знань виявляється не просто умовою, а приводом для цього здійснення. Логічно, що на завершальному етапі школярі усвідомлюють свою учбову діяльність і співвідносять її із встановленим еталоном, що знаменує *сценічну розв’язку* пізнавально-сміслових суперечностей і на певний час знімає драматичну ситуацію, коли ними “по-новому сприймається увесь перебіг навчальних подій, переоцінюються принципи (світоглядні, ціннісні орієнтири), якими вони користувалися до цього” [6, с. 237].

Отже, на противагу традиційним програмово-методичним засобам, що використовує класно-урочна система, основною метою створення освітнього сценарію інформаційно-пізнавального типу є прагнення максимально збагатити науково-культурний досвід учня шляхом постановки перед ним різноманітних навчальних задач і в такий спосіб долучаючи його до неповторного психодраматичного освітньо-пізнавального дійства, котре забезпечує як особистісне привласнення нових теоретичних знань, так і прискорений розумовий розвиток кожного учасника освітніх взаємостосунків залежно від його ментального потенціалу.

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Комісаров В.О. Соціально-культурний простір експериментальної школи / За ред. А.В. Фурмана. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 144 с.
3. Надвинична Т. Особливості функціонування навчальної задачі за інноваційної модульно-розвивальної системи навчання // Вітакультурний млин. – 2005. – Модуль 1. – С. 48–50.
4. Надвинична Т. Психологічні умови саморозгортання процесів формування та розв’язування навчальних задач // Психологія і суспільство. – 2005. – № 2. – С. 76–86.
5. Роменець В.А., Манюха І.П. Історія психології ХХ століття. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
6. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
7. Фурман А. Розвивальна діагностика психологічної грамотності педагога. Тест “Хто підніме папірець?” // Психологія і суспільство. – 2002. – №1. – С. 119–153.
8. Фурман А. Теорія освітньої діяльності як метасистема // Психологія і суспільство. – 2001. – №3. – С. 105–144.