

12 РОКІВ ЕКСПЕРИМЕНТУ З МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ – ЦЕ ЗРІЛІСТЬ І ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ

Наталія РИБАК, Світлана АРХИПЧУК, Наталія МАРИНЯК

Copyright © 2007

Експериментальна ЗОШ І–ІІІ ступенів № 10 міста Бердичева Житомирської області. Саме до неї стікаються щоранку 1250 учнів з усіх кінців нашого міста.

Що ж так зацікавлює їх у нашій школі? Чому багато учнів з різних шкіл міста хочуть навчатися саме в нас? А відповідь нам здається, одна: ми намагаємось працювати якнайкраще, вміло плекаємо особистість, допомагаємо кожному, хто переступив поріг школи, повірити у свої сили, розкрити свої здібності.

Колектив нашої школи завжди мав репутацію компетентного, творчого. Славна історія десятої свідчить, що з часу її заснування вчителі постійно займалися педагогічним пошуком. Оглядаючи пройдений шлях, оцінюючи здобутки і результати, накреслені часом, переконаємось, що кожна віха в історії школи важлива і непересічна. Та якісно нове педагогічне знання школа отримала лише у 1995 році, коли заявила про своє бажання проводити широкомасштабну експериментальну роботу, пов'язану з апробацією інноваційної модульно-розвивальної технології організації навчання під керівництвом наукового керівника, доктора психологічних наук, професора А.В. Фурмана.

Ідея наукової програми “Школа розуміння” сформувалася не відразу. Вона – результат роздумів всього колективу, який на той час очолювала директор школи, нині кандидат педагогічних наук, доцент Т.В. Семенюк, про призначення, місце і роль школи у житті нашого суспільства. Щоб досягти успіхів у справі навчання педколектив долучився до фундаментального експерименту А.В. Фурмана, який з часом змінив усі структурно-функціональні компоненти навчально-виховної діяльності школи. При цьому збереглося усе найкраще, накопичене десятиліттями, у спільному новаторському пошуку поєдналися наука і практика.

На повний зріст перед педколективом школи постала спільно усвідомлена потреба вчителів освоїти нову сферу людського пізнання – *психодидактику розвитку дитини*.

Життя – наука вічна. Сьогодні воно змінюється стрімко, часом непередбачувано. Педагогічна праця вчителів свідчить про невтомний процес та прагнення досягти вершин професійної майстерності. Проводячи заняття на високому фаховому рівні, учителі нашої школи виявляють творчі можливості щодо реалізації модульно-розвивальної оргтехнології навчання. Вони стали не тільки

фахівцями з предметів, а й педагогами-психологами-дослідниками, фактично науковцями. Крім того, вони є авторами основних компонентів програмово-методичного забезпечення модульно-розвивального процесу – граф-схем, наукових проектів, освітніх сценаріїв, розвивальних міні-підручників. Колектив відчув перевагу модульно-розвивальної системи і визнав її як найдосконалішу систему розумового, соціального і психосмислового розвитку та духовного плекання особистості.

За цією системою центральною ланкою навчального процесу є не тільки зміст предмета, а й конкретно-ситуативна навчальна взаємодія, нова педагогічна етика, яка передбачає зміну власних позицій учителя і учня, збільшення вагомості особистісного спілкування, психосмислові засоби спонукання їх до творчої пошукової співпраці, моделювання життєвих ситуацій, формування цілісної системи особистісних знань, норм, умінь і цінностей. Модульно-розвивальне навчання дало змогу кожному учневі за допомогою внутрішньо насиченої самоактивності (переживання, думки, емоції, рефлексія, творчість, віра тощо) якомога повніше реалізувати власний позитивний розумовий, соціальний і духовний потенціал. Діти вчать з радістю, тому що кожен учитель нашої школи створює умови для їх особистісного зростання, яке виявляється у підвищенні їхньої пізнавальної і соціальної активності, вмінні критично мислити, здійснювати аргументований вибір, відповідати за нього, позитивно й гуманно розв'язувати конфліктні ситуації, поважати думку іншого.

Дванадцять років педагогічний колектив школи працює за авторською науковою програмою “Школа Розуміння”, головні завдання якої – максимально розвинути в учителя й учня здатність мисленнево осягти сутність і значення будь-якого освітнього змісту. Цінність експерименту полягає в індивідуально-універсумному підході до кожного учня з урахуванням його психодуховних особливостей, здібностей, нахилів і водночас у серйозній роботі над підвищенням його освітньої компетентності та навчальної самореалізації.

Прагнення педколективу займатись експериментальною діяльністю було підтримано обласним управлінням освіти і науки ще в 1996 році, коли школі був наданий статус експериментального майданчика обласного рівня

з проблем впровадження модульно-розвивальної системи навчання. Крім наукової програми, у річних планах роботи школи є розділ “Дослідно-експериментальна робота”, яка проводиться згідно з програмою – поетапного впровадження інноваційної системи навчання. У підсумку науково-дослідна діяльність у школі – це система взаємопов’язаних учинкових і результативних дій, які забезпечують безперервний розвиток творчої особистості педагога, формують єдиний колектив учителів-дослідників, дають змогу підвищувати освітній рівень шкільного довілля. Структурно і змістовно перебудована методична робота школи, створено модульний розклад занять за схемою 3х30 хв та за чотиригодинним циклом.

Задля відстеження творчого зростання вчителя за умов експерименту введено персональну картку розвитку його креативного потенціалу. Розтиражовані пам’ятки соціально-психологічної ролі учня на різних етапах модульно-розвивальних занять, що дають змогу психомистецьки зреалізувати інноваційний освітній цикл. За роки експерименту кожен учитель оволодів психодіагностичними методиками, навчився проводити модульні заняття, повністю реалізуючи психолого-педагогічний зміст кожного етапу навчального модуля, який переважає над навчально-предметним.

Взаємодія теорії і практики інноваційної освітньої діяльності перебуває в епіцентрі модульно-розвивальної системи. Це зумовлено тим, що вчитель і учні, завдяки єдиному соціально-психологічному змісту, є добувачами і носіями передового культурного досвіду під час паритетної розвивальної взаємодії у класі. Тому вони причетні до актуалізації знань, норм і цінностей, а гуманізуючи та естетизуючи шкільне й сімейне оточення, кожен має змогу психокультурно зростати і духовно самовдосконалюється. Загалом за 12 років дослідно-експериментальної роботи школи № 10 м. Бердичева відбулися *якісні зміни*, що позитивно позначилися на її організації і змісті освітньої діяльності.

Перша група змін стосується завдань, змісту і характеру освітньої діяльності вчителів та учнів, коли всі учасники навчального процесу: а) зорієнтовані на популяризацію кращого вітакультурного досвіду нації і людства; б) виконують однакові соціально-психологічні функції на кожному з етапів модульно-розвивального процесу; в) вирізняються громадянським, фаховим та особистісним досвідом; г) є рівноправними учасниками розвивально-діалогічної взаємодії, продуктивного пошуку різних компонентів досвіду; д) користуються інноваційними програмово-методичними засобами (граф-схеми, наукові проекти, міні-підручники тощо), що ситуативно оптимізують їхню розвивальну взаємодію і психосоціальне зростання.

Друга група змін – це підходи до проектування і втілення психомистецьких технологій ведення цілісного модульно-розвивального процесу, за яких докорінно змінюються способи управління освітнім процесом, оскільки: а) на модульному занятті первинне значення має психолого-педагогічний зміст та емоційно-психологічна атмосфера; б) вторинну роль відіграє конкретна

(багатоваріантна) освітня технологія, що відповідає тому чи тому етапові модульно-розвивального процесу (настановчо-мотиваційна, теоретично-змістова і т. д.); в) допоміжні або похідні функції виконують форми і методи спільної освітньої діяльності вчителя і учня, що добираються на їхній розсуд залежно від ситуації та власних мотивів пошукової активності.

Третя група змін зачіпає мотиви і цінності учасників розвивальної взаємодії, а саме: а) бажання учнів шукати, творити під час спільної освітньої діяльності, задоволення від соціально-психологічної рівноправної співпраці з учителем; б) прагнення педагога самовдосконалюватись, поліпшувати свою теоретичну, психологічну і методичну грамотність; в) надціннісне утвердження міжособистісної взаємодії, яка плекається дорослими і дітьми як актуальний, національно значущий, вітакультурний досвід.

Четверта група змін – розроблення критеріїв оцінювання ефективності модульно-розвивальної експериментальної системи та освітньої діяльності, зокрема: а) теоретико-методологічних (міждисциплінарна теорія, методологічні моделі, управлінські схеми тощо); б) соціально-психологічних (моніторинг соціальності, інтелектуальності, креативності особистості, групи, колективу); в) організаційно-управлінських (відповідні проекти, програми, схеми); г) ситуативно-процесуальних (психотехніки, перебіг розвивальної взаємодії, психологічні механізми ситуативного розвитку, прийоми психологічного навіювання тощо).

Отже, змінилася культурна місія школи в напрямку ефективного і глобального виконання нею соціального замовлення: від Школи Знання до Школи Розуміння. При цьому сукупність наукових проектів з навчального курсу стандартизує зміст середньої освіти в науково-проектному відношенні за принципом міждисциплінарного синтезу. Йдеться про зміст соціально-культурного досвіду, до якого, крім науково структурованого зрізу у вигляді знань, норм і цінностей, належить також і зріз суспільного життя з його характерними досвіднобудованими схемами і засобами поведінки, психолого-педагогічним наповненням міжсуб’єктної взаємодії, навчально-предметними орієнтирами і методично-засобовим інструментарієм. Іншими словами, зміни торкаються глибинних структур освітньої діяльності як учителів, так і учнів, які спільно відтворюють кращий національний досвід і в такий спосіб прискорюють розвиток зонайперше свого власного потребо-мотиваційного і духовно-смыслового потенціалу. Це наочно підтверджується бажанням кожного члена експериментального колективу школи взаємодіяти, співпереживати, творити.

Сьогодні школа є Колективним науковим співробітником Інституту ЕСО і проводить на другому етапі фундаментального експерименту дослідницько-пошукову роботу за темою: “Створення та експертиза системи науково-методичного забезпечення модульно-розвивальної моделі навчання”. Основою впровадження останньої є ґрунтовне психодіагностичне забезпечення

освітнього процесу, яке дає змогу вибудувати цілісну картину внутрішнього світу вчителів і учнів, розкрити структуру та особливості їхньої взаємодії на формальному і неформальному рівнях. Ось чому й упровадження новітньої системи розпочалося із комплексної психологізації шкільного простору. З роками в роботі психологічної служби школи виробилася своя система інноваційно-експериментальної роботи.

Специфікою діагностики в умовах експерименту стало зміщення основних завдань дослідження: з контролюючої функції (фактичного вивчення динаміки розвитку психіки дітей) – до проєктуючої (система діалогічних, корекційних і психотерапевтичних технік-впливів). Тому в центрі уваги практичних психологів є діагностичний напрямок роботи, що реалізується через виявлення психологічних причин, проблем і труднощів конкретного учня в навчанні і вихованні, визначення особливостей розвитку інтересів і здібностей дітей, сформованості особистісних новоутворень, у тому числі й стимулювання розвитку його позитивної Я-концепції.

Для досягнення зазначеної мети діяльність шкільних психологів не обмежується лише використанням методик і тестових батарей, оскільки майже всі методи психологічного впливу передбачають зреалізування й діагностичної функції. Зокрема, про особливості власного характеру і перебіг пізнавальних процесів можна дізнатися із результатів психодіагностичних опитувальників; про властивості поведінки у соціумі і переважаючі типи взаємодії – із тренінгових занять; про захисні механізми своєї психіки і внутрішні суперечності – з індивідуальних консультацій. Професійність використання психологічного інструментарію полягає у чіткому визначенні того, з якою метою він вживається. Застосування психологами і соціальним педагогом різних методичних засобів дає змогу повною мірою виявити і дати психологічну характеристику вирішальному чиннику, який системно формує особистість як дитини, так і вчителя за умов модульно-розвивального навчання. Так, лише протягом 2005–06 н. р. працівниками психологічної служби була здійснена значна робота щодо соціально-психологічного супроводу модульно-розвивального навчання, зокрема, з дітьми проведено:

- 26 індивідуальних обстежень (у середньому 9 на одного спеціаліста, затрачено 156 год.),
- 107 групових обстежень (у середньому 36 на одного спеціаліста, затрачено 1765,5 год.),
- 53 індивідуальних консультувань (у середньому 18 на одного спеціаліста, затрачено 55 год.),
- 20 просвітницьких заходів (у середньому 7 на одного спеціаліста),
- 50 дітей відвідано вдома (у середньому 17 на одного спеціаліста, затрачено 100 год.);

з педагогами –

- 17 індивідуальних консультацій (у середньому 6 на одного спеціаліста, затрачено 25,5 год.),
- 5 просвітницьких занять і лекцій;

з батьками –

- 19 індивідуальних консультацій (у середньому 6 на одного спеціаліста, затрачено 38 год.),
- 17 просвітницьких занять і лекцій (у середньому 6 на одного спеціаліста).

При охопленні психологічним супроводом такої значної кількості учасників навчально-виховного процесу і здійсненні досить великого обсягу робіт, звичайно, доцільним буде говорити про такий важливий фактор, як ефективність виконання функціональних обов'язків працівниками служби в умовах експерименту. Адже, окрім безумовного знання вікової та педагогічної психології, треба ще й володіти різноманітними психологічними методами дослідження, ефективними видами соціально-психологічного патронату, нарешті мати високий рівень власного інтелектуального та особистісного розвитку. Цим критеріям відповідають два практичних психологи та один соціальний педагог психологічної служби ЗОШ №10. Великою перевагою для них є той факт, що, працюючи з науковим керівником експерименту А.В. Фурманом, вони мають змогу постійно підвищувати власний рівень професійної компетентності. До того ж забезпечення базовим діагностичним інструментарієм і фаховою літературою сприяє ефективному виконанню дослідницької діяльності, а участь у семінарах і присутність на авторських лекціях науковців забезпечує ґрунтовну інтерпретацію результатів обстежень, правильне оформлення висновків й уможливило ефективну розробку корекційних заходів. Така фундаментальна підготовка спеціалістів психологічної служби школи визнана як майстерність на рівні міської психологічної служби, що підтверджують також авторські методичні розробки (“Соціалізація учнів випускних класів”, “Адаптація 5-класників до нових умов навчання”) і публікації (“Пошук та розвиток обдарованості”).

Отже, психологічно забезпечити навчально-виховний процес в умовах модульно-розвивального навчання може тільки високоосвічений, грамотний і компетентний у галузі психологічної діагностики і корекції фахівець. Такими учителям-дослідникам і шкільним психологам допомагають стати науково-практичні конференції, семінари, щорічні зібрання наукової команди професора А.В. Фурмана.

На сьогодні одним із завдань школи взагалі і психологічної служби зокрема є допомога у становленні та формуванні учня як особистості, різнобічний розвиток його здібностей. Так, діагностичне обстеження починається при прийомі учнів до школи. Психологи використовують тестову батарею А.В. Фурмана, яка проводиться у груповій формі, максимально наближена до умов заняття і яка, порівняно з батареєю Ю.З. Гільбуха (індивідуальна форма тестування), дає змогу збільшити достовірність результатів з визначення готовності дитини до навчання в школі. Цей ефект досягається завдяки тому, що в основу діагностичного показника покладено нову одиницю виміру (на відміну від визначення індексу інтелектуального розвитку) – контекстну форму співпраці дитини і дорослого, у якій спілкування дорослого опосередковано завданням, правилом, зразком.

В 1995–96 роках у дослідженні був зроблений акцент на вивченні інтелектуальної сфери учнів та вчителів. Використовувалися тестові методи “П’ятий зайвий”, “Послідовні малюнки”, “Кольорові матриці Равена” (36 завдань), “Тест інтелектуального потенціалу”, “Узагальнення”. Така батарея методик дала змогу вивчити особливості інтелектуального потенціалу як кожного учня, так і окремо колективу класу.

У 1996–97 роках методичне забезпечення збагатилося завдяки розширенню дослідницьких сфер – рефлексивної і соціальної. Були використані методики “Дім-дерево-людина”, “Особистісної адаптованості А.В. Фурмана”, визначення типу темпераменту Г. Айзенка. За допомогою цих методик вдалося деталізувати знання вчителів про кожного учня класу, паралелі. Були створені психолого-педагогічні портрети класів, з огляду на які вчителі організували модульно-розвивальний процес. На основі цих результатів розпочалося впровадження корекційних вправ для подальшого психокультурного розвитку учнів.

У 1997–98 навчальному році досліджувалася структура та особливості інтелектуальної сфери учнів, вивчалися їхні психологічні характеристики рефлексивної та соціальної складових розвитку. Психодіагностичне забезпечення було доповнено методиками “Креативність” (вивчення гнучкості та особливості інтелектуальної творчості), “Мотивація навчальної діяльності”, “Тривожність”, 16-факторний тест Кеттела, методика “ОСТ” (вивчення структури темпераменту), “Самооцінка”, а також діагностувалися особливості пам’яті та уваги школярів. У такий спосіб з року в рік поглиблювалися та об’єктивувалися знання про внутрішній світ кожного учня, що уможливило оптимізацію його психокультурного розвитку. За результатами зазначених досліджень був розроблений і впроваджений курс “Допоможи собі сам”. Отож, дослідно-експериментальна робота психологічного змісту в межах школи протягом 1995–2005 років організована за окремою картою психологічного вивчення особистості учнів у системі модульно-розвивального навчання.

Психодіагностичне забезпечення експерименту в основній та старшій ланках школи було аналогічним: на першому етапі експерименту (1995–96 н.р.) вивчалася інтелектуальна сфера учнів і вчителів, на другому (1996–97 н.р.) – соціальна і рефлексивна сторони розвитку особистості, на третьому (1997–98 н.р.) – відбувалося розширення обстежень і зреалізування корекційних програм. При вивченні інтелектуального потенціалу особистості використовувалися тестові методи вербального і невербального характеру, Равена, абстрактного мислення, загальних здібностей, розуміння словесних зв’язків. У 2001–02 н.р. відбувся четвертий, а в 2004–05 н.р. – шостий етапи дослідження інтелектуальної сфери учнів за даними методиками.

Серед методик соціального психодіагностичного спрямування були проєктивні: “Неіснуюча тварина”, “Будинок-дерево-людина”, “Соціометрія”, тест-опитувальник “Особистісна адаптованість А.В. Фурмана”. Для вивчення рефлексивної сфери розвитку особистості

використовувалися проєктивна методика Вертегга, опитувальник Айзенка (57 запитань), тест Леонгарда-Шмішека, опитувальник Е. Шострома. В 1997–98 н.р. відбувся третій, а в 2002–03 н.р. п’ятий етапи, на яких детально вивчалася особистісна сфера школярів. За результатами обстежень учнів 5–11 класів виведений єдиний показник (%) виконаних завдань за кожною з названих інтелектуальних методик. Це дало змогу дослідити структуру і динаміку розвитку інтелектуальних здібностей учнів на всіх етапах фундаментального експерименту.

Аналізуючи кількісні дані цих обстежень за 2004–05 н.р., ми дійшли висновку, що на шостому етапі експерименту учні 5–11 класів показали найкращі результати за методиками “ШТРР” та “ТРСЗ”, що свідчить про підвищення розумового розвитку у період шкільного навчання, формування повноцінного світосприйняття, здатності до свідомого оперування словесним матеріалом й істотне збільшення обсягу активного та пасивного словникового запасу.

Для підліткового віку характерна психологічна активність, спрямована на розширення двох питань: Ким бути? Яким бути? Діти роблять перші спроби у пізнанні себе і водночас у професійному самовизначенні. Завдання психологічної служби – допомогти їм у цьому. Саме діагностичне обстеження дає змогу побачити, чого досяг наступник на шляху формування тих чи інших здібностей. Введення психолого-корекційного курсу допомагає краще пізнати власні інтереси та можливості. За результатами анкетування на тему “Взаємодія та взаємозбагачення вчителів та учнів на етапах модульно-розвивального навчання” великий відсоток учнів відзначили потребу постійно змінювати себе. Так, 84% вчителів звернули увагу на зростання самостійності учнів у навчанні, на зміну їх самооцінки у бік більш об’єктивної, що сприяє досягненню вищого рівня пізнавальних процесів, розвитку та перебудови навчальної діяльності на тлі прогресивних особистісних зрушень.

Підлітковий та юнацький вік – це інтенсивне формування нових рис характеру, пов’язане з фізіологічною та психологічною перебудовою організму, зі зміною соціальної ролі в суспільстві, кризою, спричиненою соціумом. Перед психологами постають завдання роботи з дітьми, в яких спостерігається відхилення від поведінкових норм, проблематичне формування мотиваційної сфери. Не дивно, що на базі ЕЗОШ №10 був відкритий міський центр волонтерського руху сприяння просвітницькій роботі “Рівний-рівному” серед молоді України щодо здорового способу життя, який має на меті домогтися відповідального розуміння дітьми і молоддю переваг такого життя, стимулювати до самостійного й усвідомленого вибору конструктивної життєвої позиції. Її завданням є допомогти молоді у визначенні шляхів своєї позитивної соціалізації, у відмові від негативної поведінки та у добуванні знань, норм, умінь і цінностей здорового способу життя.

У нашій експериментальній школі велика увага приділяється не тільки розвитку учнів, а й професійній та особистісній самореалізації вчителів-дослідників. Для

цього вони мають змогу керуватися зовнішніми настановами і рекомендаціями щодо оптимізації перебігу процесів самоуправління, самопізнання та рефлексії ефективності власної освітньої діяльності. Водночас ефективно входження кожного наставника у систему експериментального навчання ґрунтується на комплексному психодіагностичному обстеженні свого внутрішнього світу за сукупністю різноманітних методів. Зокрема, тестування за методикою “Хто підніме папірець?” допомагає визначити рівень психолого-педагогічної грамотності вчителя. Діагностування пройшло у два етапи. Перший зріз був здійснений у 1995 році, другий – у 1998 році. Протягом трьох років учителі мали змогу підвищити свою психологічну грамотність завдяки психотренінгам, практичним заняттям психологічного та методичного спрямування. За результатами тестування середній показник психолого-педагогічної грамотності вчителів школи за три роки експерименту зріс від 25,5 балів у 1995 році до 28,5 – у 1998. Збільшилася кількість учителів із високою майстерністю.

Систематично відстежується тенденція до самореалізації вчителів ЕЗОШ №10. Так, у 1995, 98 і 2003 роках проводилося психодіагностичне дослідження вчителів за методикою Е. Шострома. Як відомо, самоактуалізація передбачає прагнення людини до саморозвитку своїх внутрішніх духовних потенціалів, досягнення психічного здоров'я за умов, коли базові психологічні та фізіологічні потреби задоволені. Низка продуктивних виборів і самозреалізувань забезпечує зростання особистості. За базовими шкалами (компетентність у часі і внутрішня підтримка), що діагностують цілісність сприйняття життя, усереднений показник самореалізації учителів-дослідників зріс за роки експерименту на 2% – від 46 до 48 %. Зміна показника гнучкості поведінки на 1,5% свідчить про те, що в учителів розвинулась пристосованість до нових умов відповідно до своїх цінностей, вони навчилися адаптуватися не лише до життя, а й до умов модульно-розвивального навчання. На 3,5 % кількісно зріс показник спонтанності, а це означає, що педагоги більш зважено і розсудливо ставляться до власних учинків, поведінки, рефлексуючи і проводячи самоаналіз своїх дій. Підвищення самосприйняття на 1,5% вказує на адекватність сприйняття наставників такими, якими вони є. У цілому ж рівень особистісного самовизначення протягом кількох років майже не змінився, оскільки середній бал результатів не має істотних змін. Але наявні зрушення у таких сферах, як гнучкість поведінки, самоприйняття, спонтанність.

У 2003 році проводилася діагностика рівня емпатійних здібностей педагогічних працівників школи. Лише у 4% учителів був виявлений низький рівень емпатійних здібностей, що може стати перепоною для налагодження продуктивних суб'єкт-суб'єктивних стосунків у модульно-розвивальному навчанні. У всіх інших учителів емпатійність перебуває у межах норми, що є важливою умовою для ефективного виконання ними своєї професійної діяльності. Загалом учителі-дослідники високо себе цінують (середній бал – 9,13, тобто вище середньо-

го). Вивчення соціальної сфери за методикою “Сила потягу до людей” та “Страх бути відштовхнутим” підтвердило стовідсотково середній рівень розвитку цих мотивів.

Для підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності і розвитку особистих рис учителі протягом всього часу експериментування мали змогу відвідувати тренінги особистісного зростання, брати участь у семінарах, круглих столах, методичних дискусіях, тижнях педагогічної майстерності, конкурсах, методичних об'єднаннях, а також відвідувати відкриті модульно-розвивальні заняття та ділитися досвідом своєї роботи.

Психологічна служба школи природно приділяє велику увагу роботі з батьками. Їм надаються індивідуальні та групові консультації з проблемних питань, що стимулюють увагу до розвитку дітей, проводяться батьківські лекторії, збори і конференції, на яких детально висвітлюються вікові та індивідуальні особливості психологічного розвитку учнів різних вікових категорій. Батьки систематично ознайомлюються з результатами діагностичних обстежень як дітей, так і власних. Для них були організовані тренінгові та корекційно-розвивальні заняття тематичного спрямування: “Усвідомлене батьківство”, “Здоров'я – найвища цінність”, “Цілеспрямованість учнів випускних класів”, “Готовність дітей до навчання у школі”, “Подолання шкільної тривожності учнів у період переходу до навчання у школу II ступеня” та інші. Завдяки цим формам роботи батьки мають змогу збагатити свій рівень знань, умінь, норм і цінностей щодо виховання дітей, налагодження з ними паритетних взаємостосунків.

Окреслена система дослідно-експериментальної роботи стала базою для створення програми пошуку і розвитку обдарованих учнів, яка впроваджується психологічною службою школи і була презентована на Міжнародній науково-практичній конференції “Творчість як засіб особистісного зростання та гармонізації людських стосунків”, матеріали якої надруковані в наукових записках. Робота з обдарованими дітьми проводилася у п'ять етапів: 1 – всебічне спостереження за поведінкою, діяльністю, перебігом розумових процесів; 2 – виявлення і дослідження психічного стану учнів та їх інтересів шляхом власного оцінювання та оцінки дорослих; 3 – поглиблена діагностика інтелектуально-когнітивних та мотиваційно-особистісних компонентів особистості; 4 – вивчення креативного та діяльнісно-продуктивного компонентів обдарованості; 5 – всебічний аналіз конкретних випадків обдарованості та допомога учням в освітній самореалізації.

Результатом ефективної співпраці вчителів і учнів модульно-розвивальної школи є перемоги II та III етапів Всеукраїнських предметних олімпіад з біології, історії, правознавства, математики, фізики, української мови та інших предметів; перемоги у конкурсі-захисті наукових робіт у межах МАН та інші досягнення наших учнів. До здобутків експерименту варто віднести два факти: підвищення якості та успішності навчання й зростання пошукової освітньої активності школярів, їхнє прагнення до більшої пізнавальної результативності та від-

чутнішого самовдосконалення, підвищення рівня IQ та коефіцієнта самоактуалізації.

Ідея та принципи модульно-розвивального навчання потребували розробки адекватної системи контролю та оцінки навчальних досягнень учнів. Існуючі системи контролю не могли бути прийняті, оскільки належать виключно до компетенції вчителя. Це позбавляє учня ініціативи, самостійності в навчанні й замість плано-мірності й систематичності контроль традиційно характеризується несподіваністю та раптовістю, а інколи ще й суб'єктивною упередженістю.

Намагаючись ліквідувати ці недоліки, ми дійшли висновку про доречність використання *модульно-рейтингової методики контролю та оцінки навчальних досягнень* учнів за умов модульно-розвивального навчання (РЕЙТИНГ від англ. *rating* – оцінка, порядок, класифікація). Використання прогресивних технологій навчання вимагає чіткої системи контролю знань, норм, умінь і цінностей учнів протягом усього періоду їх підготовки, а саме модульно-рейтингової методики оцінювання, яка була б узгоджена з дванадцятибальною системою.

Проте з'ясувалося, що немає методичних розробок з цієї проблеми, а є лише теоретичні настановлення, тому нами проведено окреме дослідження. Суть його полягає в наступному. Модульно-рейтингова методика повинна розглядатися у двох аспектах: як оцінка всіх видів діяльності учнів у цілому і як оцінка потрібного рівня опанування програмового матеріалу з тієї чи іншої теми (змістового модуля).

Власний досвід творчих учителів школи, які використовують рейтингову систему оцінювання, показав, що такий контроль рівня знань, норм, умінь і цінностей учнів протягом усього періоду навчання дає змогу стимулювати їхню систематичну роботу, підвищити якість їх соціально-культурного досвіду й водночас позбутися суб'єктивізму в оцінюванні. При цьому учень має змогу самостійно розподіляти свої бали.

За такого оцінювання є перший, другий, ... тридцятий учень за рівнем навчальних досягнень. Це забезпечує як здорову конкуренцію, так і ритмічну навчальну роботу в класі, об'єктом якої є змістовий модуль як сукупність освітнього матеріалу у єдності знань, норм, умінь, цінностей. Кожний змістовий блок завершується одержанням рейтингового балу за різні види діяльності. Для кожного модуля передбачаються різні види звітності в балах: а) за знання теоретичного матеріалу; б) за розв'язання типових задач (колективно чи самостійно); в) за виконання домашніх завдань (стандартних і підвищеної складності); г) за розв'язання індивідуальних завдань диференційованого характеру; д) за виконання лабораторних і практичних робіт; е) за виконання залікових і контрольних робіт; є) за нетрадиційні види діяльності; ж) за ініціативні виступи на заняттях з поставленої проблеми, участь у проведенні дискусій, виконання проблемних завдань, розгляд і рецензування праць своїх товаришів тощо.

Самостійна і творча робота учнів індивідуального плану стимулюється відповідною кількістю балів. Учень,

скажімо, набирає суму, що зумовлює його рейтинг. Останній, за окремий навчальний модуль, складається із суми балів усіх видів звітності з урахуванням кількості годин, відведених на вивчення конкретної теми. Тоді індивідуальний рейтинг за формулою: $R = n/N * 100\%$, де R – рейтинг; N – максимально можлива кількість балів; n – кількість балів, набраних учнем.

Учень може отримати додаткові бали за активну пізнавальну діяльність на занятті, за участь у шкільних конференціях, за призові місця в олімпіаді. Але в рейтинговій системі, разом з позитивними балами, існують і негативні, що віднімаються від набраної суми. Так, відсутність на занятті без поважної причини – це -1 бал, невиконання одержаного завдання – -5 балів і т.д. Якщо пропуск або затримка здачі виконаної роботи (змісту, матеріалу тощо) мотивовані поважною причиною, то учню дозволяється відпрацювати заняття і підвищити свій рейтинг. Такий підхід до навчання спонукає учня замислитися: чи варто пропускати заняття без поважних причин або ж своєчасно не виконувати потрібні завдання. Учень, рейтинг якого вище чи дорівнює встановленій кількості балів, може бути звільнений від заліку, якщо він протягом навчального модуля не мав штрафних балів за невиконання навчального графіка.

Таким чином, модульно-рейтингова система оцінювання знань, норм, умінь і цінностей учнів охоплює декілька видів контролю: 1) тестові завдання, із них “вхідний” (попередній), один-два проміжних (поточних), кілька тестів на вибір, підсумковий (“вихідний”) тест; 2) індивідуальні завдання; 3) звіти про виконання лабораторних і практичних робіт; 4) експрес-контроль; 5) самостійні та контрольні роботи. У сукупності це дає інформацію про глибинну основу осмислення освітнього змісту, вміння застосовувати знання в конкретних – типових і проблемних – ситуаціях. Звісно, що в умовах впровадження модульно-рейтингової методики оцінювання навантаження на вчителя і його відповідальність зростають. Йому доводиться розробляти комплекти завдань з кожного навчального модуля, тезауруси для тематичних заліків, тести-опитування тощо. Правила нарахування балів повідомляються учням на настановчому-мотиваційному етапі, вони одержують тематичну інформаційно-інструктивну таблицю, що містить види діяльності та максимальну кількість балів, яку може отримати учень за їх виконання.

При складанні тематичної інформаційно-інструктивної таблиці треба дотримуватися таких основних принципів:

1. Завдання з теми (змістового модуля) повинні бути взаємопов'язаними і взаємозумовленими, тобто становити цілісну систему.

2. Систему завдань доречно складати так, щоб вона забезпечувала реалізацію різних функцій перевірки (оцінювалися не лише знання й уміння, але й норми, цінності, параметри розвитку, стимулювання тощо).

3. Система навчальних завдань повинна забезпечувати ефективну перевірку основних властивостей знань – їх повноту, глибину, систематичність, системність, міцність, оперативність, конкретність, узагальненість.

Таблиця 1

Інструкція щодо оцінювання виду навчальної діяльності учня (в балах)

| Тип навчального модуля за А.В. Фурманом | Вид навчальної діяльності | Бали max |
|---|--|----------------------------|
| 1. Наставничо-мотиваційний | - Вхідний тест на визначення рівня компетентності - Прийняття участі у створенні проблемної ситуації - Випереджаюче домашнє завдання | 20 10 10-24 |
| 2. Теоретично-змістовий | - Прийняття участі у висуненні гіпотез та розв'язуванні проблемних ситуацій | 24 |
| 3. Оцінювально-смысловий | - Тестовий контроль знань - Самостійна робота - Термінологічний диктант - Експрес-контроль | 20 22 20 20 |
| 4. Адаптивно-перетворювальний | - Практична робота - Лабораторна робота - Індивідуальне завдання - Групова навчальна діяльність | 20-24 22 16-24 10 |
| 5. Системно-узагальнювальний | Семінарське заняття, конференція | 10-24 |
| 6. Контрольно-рефлексивний | - Контрольна робота - Залік | 120 |
| 7. Духовно-естетичний | - Творча робота індивідуального плану (вірш, малюнок, вірш) | 24 |
| Протягом кожного змістового модуля | | |
| 1. Усна відповідь, доповнення | | 1-2 |
| 2. Домашнє завдання: | | |
| - наявність | | 1 |
| - якість | | 10 |
| 3. Активність | | 1 |
| 4. Нетрадиційні види діяльності: | | |
| - ініціативні виступи | | 36 |
| - рецензування праць однокласників | | 36 |
| - участь у олімпіадах, конкурсах, МАН | | 120 |
| 5. Штрафні бали: | | |
| - невиконання завдання | | - 5 |
| - відсутність на занятті без п/п | | - 1 |

Таблиця 2

Шкала тематичного оцінювання

| Сумарний бал | Тематичний бал | Рівні навчальних досягнень учнів |
|--------------|----------------|----------------------------------|
| 0-20 | 1 | |
| 21-40 | 2 | Початковий |
| 41-60 | 3 | |
| 61-80 | 4 | |
| 81-100 | 5 | Середній |
| 101-120 | 6 | |
| 121-140 | 7 | |
| 141-160 | 8 | Достатній |
| 161-180 | 9 | |
| 181-200 | 10 | |
| 201-220 | 11 | Високий |
| 221-240 | 12 | |

4. Результативність виконання завдань оцінюється в балах на основі поелементного аналізу і наступного кількісного синтезу.

У процесі перебігу навчального модуля вчитель у зведеній таблиці виставляє кількість балів, набраних учнем за виконання кожного виду освітньої діяльності (*табл. 1*). Коли виставлена кількість балів, одержаних окремим учнем, то вчитель визначає його рейтинг рівня володіння знаннями, нормами, уміннями і цінностями з теми. Також можна встановити, як ґрунтовно освоєна тема всіма учнями класу.

Якщо ж провести аналогію між модульно-рейтинговою системою оцінювання і дванадцятибальною, то співвідношення балів приблизно буде таким (у % від максимально можливої кількості балів) (*табл. 2*):

| | |
|-------------------|----------------|
| початковий рівень | 0–40% балів; |
| середній рівень | 41–70% балів; |
| достатній рівень | 71–90% балів; |
| високий рівень | 91–100% балів. |

Отже, коли учень має у своєму розпорядженні інформаційний лист з таблицею балів по кожній позиції (відвідувань занять, домашні завдання, навчально-пізнавальна активність, тестування, залік тощо), то він має право самостійно вирішувати, чи вигідно йому пропустити заняття, не виконати домашнє завдання. Тому учень стає “господарем” балів і керує ними за власним міркуванням у межах встановлених правил. Також існує відмінність у максимальній кількості балів між класами хіміко-біологічного профілю навчання та гуманітарного, яку визначає вчитель.

До переваг модульно-рейтингової системи оцінювання відносяться: 1) активна участь учнів у контролі та оцінюванні власних навчальних досягнень; 2) мотивація їх потягу до успіху в навчально-пізнавальній діяльності; 3) стимулювання самостійності, ініціативності та спроможності у навчанні; 4) урахування індивідуальних рис учнів; 5) можливість забезпечення індивідуального темпу проходження навчальної програми.

Водночас до її недоліків належать надмірна самостійність учнів, переважання письмової перевірки над усним опитуванням, складність створення тестових завдань з різним рівнем формованої навчальної компетентності школярів, лібералізація навчальної дисципліни у класі.

Насамкінець підкреслимо, що модульно-розвивальна система навчання в нашій школі набуває нової форми і під час контролю рівня знань, норм, умінь і цінностей, допомагає вчителю об'єктивно й ефективно контролювати освітній процес, повніше використовувати можливості диференційованого навчання, коригувати глибину вивчення предмета учнем, створювати умови для оптимального психокультурного розвитку кожного учня.

Надійшла до редакції 10.02.2007.