| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| навчального змісту основних курсів 8-9 кл. (інваріантний компонент) за рахунок;<br>а) професійно спрямованої інформації;<br>б) розробки завдань самостійної роботи;<br>в) розробки завдань з проблемним підходом;<br>г) розробки проективних завдань; | | 3. Розробка і експериментальна перевірка навчальної програми «Пізнай себе» для учнів 8 – 9 класів (35 год.).<br>4. Забезпечення вчителів і батьків інформацією про потенційні здібності учнів.<br>5. Сімейне консультування щодо напряму подальшої сфери діяльності учнів.<br>6. Формування мотивації до самовизначення, самовдосконалення, бачення своїх професійних перспектив. | 6. Вибір адекватних форм, методів і засобів навчання, демонстрування технічних об'єктів і прийомів роботи.<br>7. Проектування індивідуальних освітніх траєкторій.<br>8. Опанування проектно-дослідницьких і комунікативних методів, оформлення портфоліо. | профільної науки, позитивне ставлення до наукової творчості.<br>7. Визначення варіантів мережевої взаємодії і складання угод із закладами та установами.<br>8. Участь батьків у діяльності щодо реалізації заходів допрофільної підготовки, організації і функціонування орієнтувальних курсів, екскурсій, конкурсів, експедицій професійного спрямування. |
| 3. Аналіз ефективності засвоєння вдосконаленого змісту та його вплив на вибір профілю навчання. | 5. Вплив курсів за вибором (елективів) на ознайомчу, розвивальну, мотиваційну функції навчання на етапі допрофільної підготовки учнів, оцінювання успішності з елективних курсів. | 7. Ефективність діяльності служб психологічного супроводу у процесі самовизначення особистості на етапі вибору профілю навчання. | 9. Ефективність педагогічної допомоги у профільному самовизначенні і продовженні неперервної освіти. | 9. Вплив інформаційного забезпечення на процес самовизначення учнів основної школи. |

УДК 378:371.134

**М.О. Лазарєв**

*Сумський державний педагогічний університет*

# ЕВРИСТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ – ОСНОВА СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

*У статті висвітлюються результати дидактичних досліджень щодо необхідності і способів застосування сучасних навчальних технологій, зокрема, евристичної. Саме евристична діяльність як центр освітнього процесу забезпечує при певних умовах справжню освіченість й успішну самореалізацію творчого потенціалу особистості учня чи студента.*

*В статье освещаются результаты дидактических исследований относительно необходимости и способов применения современных учебных технологий, в частности, эвристической. Именно эвристическая деятельность как центр образовательного процесса обеспечивает при определенных условиях настоящую образованность и успешную самореализацию творческого потенциала личности ученика или студента.*

*The article lights up the results of didactic researches in relation to a necessity and methods of application of modern educational technologies, in particular, heuristic. Exactly heuristic activity as a center of educational process provides real formed and successful self-realization of creative potential of personality of student.*

**Постановка проблеми.** Будь-яке наукове відкриття чи навіть якась теоретична концепція виглядають певний час ідеалістично, якось нереально й неприйнятно по відношенню до практики існуючої життєдіяльності. Це, насамперед, стосується гуманітарних наук, зокрема педагогіки як науки про навчання й виховання. Але саме потребам цієї практики і має слугувати гуманітарна наука. Здається, це очевидно і не викликає ні подиву, ні заперечень. Але так проблема суттєвого підвищення якості навчання виглядає лише на перший погляд. В реальності і філософія освіти, і розгалужені педагогічні науки (а їх сьогодні вже більше десятка) поки що слабо спрямовані на вирішення пекучих проблем практики навчання й виховання студентів та учнів.

Які основні недоліки навчального процесу у вищій і середній школі перешкоджають нам вийти на цивілізований європейський рівень? Це, насамперед, застаріла біда – засилля репродуктивного типу навчання, коли студент чи учень орієнтовані на заучування й відтворення великого обсягу матеріалу з підручників, посібників, текстів лекцій тощо. При цьому навчальні програми переобтяжені другорядним матеріалом, так званим інформаційним супроводом. Школа живе під гаслом: «Знати все у найповнішому обсязі!» в той час, як цей обсяг інформації стрімко зростає, і осягнути її хоча б у загальному вигляді просто неможливо. Невмируще прагнення до дедалі більшої інформативної освіти спричиняє постійне перевантаження учнів, погіршення їх здоров’я й одночасно зниження якості знань та необхідних для життя й професії умінь, що лежать в основі якості освіти взагалі.

**Аналіз актуальних досліджень.** Новітня педагогічна наука й практика дійшли до безперечних висновків про те, що система навчання, побудована на сприйманні й запам’ятовуванні великого обсягу інформації, коли не знаходиться часу, способів та умінь на її особистісне осмислення й переосмислення, трансформацію до власного досвіду й потреб, стає хибною й шкідливою для прогресу людства й розвитку людини. Таку освіту видатний бразильський педагог Пауло Фрейре називає «банківською». Практично весь

світ і донині керується «банківською» моделлю навчання. Суть її полягає в порівнянні учня зі сховищем, банком, куди можна й треба «напхати» знання. «Освіта стає процесом вкладення, в якому учні є депозитаріями, а вчитель вкладником. Замість спілкування вчитель формує і вкладає повідомлення в учнів, які терпляче його приймають, запам'ятовують і відтворюють, обсяг операцій, дозволених учням, охоплює лише приймання, розкладання по поличках та зберігання вкладеного [2, 54]. Отже, тут все просто: учитель – вкладник, учень – «сховище», що покірно дозволяє наповнювати себе. Здавалося б, що в тому поганого – бути наповненим знанням? Фрейре стверджує, що згідно з останніми дослідженнями, ці люди опиняються на узбіччі життя: через брак творчості, без дослідництва, без практики не можна стати справжньою людиною. Знань набуваєш тільки через відкриття і перевірку відкриттів у процесі невтомних, пристрасних, неперервних, сповнених сподівання пошуків, що їх людські істоти здійснюють у світі, вкупі зі світом, і одна з одною [2]. Така думка видатного мислителя, обстоювана ще в 60-і роки минулого століття, набула сьогодні ще гострішої актуальності, тому що й сам процес навчання і контроль його результатів залишаються суто інформативними за своїм змістом і спрямованістю, нещадно суперечать і потребам розвитку громадянського суспільства, і меті сьогоденної освіти – творчій самореалізації особистості в умовах нестабільного й непередбачуваного буття, як це проголошено в Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті.

Головне завдання вчителя у традиційній системі освіти – дбати про збагачення учня певними уявленнями та поняттями. Але якщо учня розглядати як посудину для наповнення інформацією, це, можливо, зробить його обізнаним, але не забезпечить розвитку операцій логічного й евристичного мислення, не дасть змоги активно використовувати знання у практиці творення власного життя.

**Виклад основного матеріалу.** Зважаючи на виявлені суперечності між потребами суспільства в творчій, самостійній, конкурентоспроможній особистості та пануючими формами й методами навчання. **Мета статті** – з'ясування дидактичних характеристик інноваційних освітніх технологій, зокрема, евристичного навчання як успішного способу подолання недоліків традиційної освіти.

У дослідженнях автора та представників інноваційної дидактики (В. Андреєв, Б. Коротяєв, О. Кривонос, В. Лозова, А. Хуторський) виявлено: якщо ми дбатимемо лише про накопичення знань, то це не гарантує, що учень (студент) навчиться працювати із цими знаннями, здобувати їх та використовувати. Між тим захист власних думок і самостійних рішень на екзаменах і заліках в сучасному ВНЗ не передбачено, а більшість введених недавно індивідуальних дослідницьких завдань (ІНДЗ), за нашими даними, скачуються з інтернету або копіюються зі статей. Більше того, останні нововведення з метою псевдоекономії коштів знімають з викладачів навіть ті мізерні години, передбачені раніше для контролю самостійної роботи. При цьому ентузіасти небезпечних нововведень, пропонують взагалі ввести тотальний контроль знань учнів і студентів за допомогою комп'ютерних тестів, які спроможні лише зафіксувати те, що запам'ятали (або вгадали) носії знань.

Тим самим застарілі й небезпечні моделі репродуктивної освіти не тільки не витісняються більш прогресивними технологіями, але й закріплюються й охороняються практично на офіційному рівні. А це призводить, як зазначається на сторінках масової і академічної преси, до постійної деградації спеціалістів, сповзання нашої освіти на узбіччя цивілізаційного прогресу.

І відбувається це тоді, коли офіційна філософська, психологічна та педагогічна науки України у тисячах статей, монографій, дисертацій палко й постійно проголошують перемогу в освіті особистісно орієнтованих, творчо налаштованих, інноваційно захоплюючих технологій навчання й виховання. Правда, коли мова заходить про досконалу наукову розробку, впровадження й тривале випробування конкретних технологій навчання, чомусь не можна знайти хоча б кількох надійних, ефективних способів та умов діяльності, які б реально замінили організаційно-дидактичні моделі невмирущого репродуктивного навчання.

Причини цього більш глибокі, ніж просто наукова й методична неміч чи небажання працювати в ключі європейських освітніх реформ. Найглобальніша причина панування в освіті традиційних, низькопродуктивних технологій «банківського» навчання й контролю завжди криються в надрах авторитарної держави, де формування самостійного, глибокого, критичного й креативного (розбудовчого)

мислення підростаючої генерації і відповідних йому способів демократичного перетворення суспільства, своєї людської сутності прямо чи опосередковано блокується можновладцями задля збереження влади і маніпулювання покірною, мовчазною більшістю свого електорату. І тут нас не зможуть ввести в оману ніякі демократичні гасла й доктрини. Єдине, на що може спиратися педагогічна наука і громадськість, це видимі вже паростки демократизації суспільства й освіти, можливість у зв'язку з цим активізації особистісних самореалізаторських зусиль вчителя й учнів, які проголошені в Національній доктрині розвитку освіти України і можуть бути здійснені через систему творчих методів і способів освіти, пріоритети самостійної діяльності, надання можливості педагогам витрачати більшу частину академічного часу на організацію і контроль самостійного учіння школярів і студентів. А це вимагає серйозних державних витрат на зміцнення навчально-матеріальної бази, корінної організаційної перебудови навчального процесу.

На цей шлях до позитивних змін суспільства й освіти вказують багато представників філософії освіти, гуманістичної педагогіки й психології. До них, крім названого вже Пауло Фрейре, можна віднести таких визначних вітчизняних педагогів-гуманістів, як Антон Макаренко і Василь Сухомлинський, Іван Бех, Іван Зязюн, Борис Коротяєв, Валентина Лозова, Світлана Сисоєва. До когорти видатних розробників ідей і технологій творчої самореалізації особистості в умовах пізнавально-творчого, особистісно зорієнтованого навчання належать також американці Абрахам Маслоу і Карл Роджерс, відомі російські вчені Валентин Андреєв та Андрій Хуторський.

Декілька слів про власний науковий досвід пошуку й ствердження альтернативних репродуктивному навчанню технологій. Кафедра педагогічної творчості у співдружності з іншими кафедрами педагогічного університету – загальної педагогіки (зав. кафедри професор А.А. Сбруєва), педагогіки вищої школи та педагогічного менеджменту (зав. кафедри професор О.Г. Козлова), – розуміючу гостру необхідність кардинальної заміни репродуктивного навчання більш ефективними й гуманістичними способами викладання й учіння, більше 15 років на методологічному, теоретичному та методичному рівнях розробляють технології розвивального, модульного, евристичного, нарешті – евристично-модульного навчання. За цими напрямами, безпосередньо на кафедрі

педагогічної творчості, підготовлено з аспірантів і молодих викладачів 16 кандидатів і 2 доктори педагогічних наук, які вели й ведуть експериментальну й викладацьку роботу за розробленими ними технологіями, орієнтуючись на методологічні основи, принципи і способи творчої діяльності в різних варіантах евристичного навчання.

Які з наших наукових положень на сьогодні позитивно й реально прийняті педагогічною наукою і практикою, насамперед сумських учителів і викладачів ВНЗ?

По-перше, це ідея модернізації мети навчального процесу для студентів та учнів. Ця мета, як довели теоретичні дослідження та проведені експерименти, практика навчання, стала для них більш привабливою й близькою. Не засвоєння знань-умінь, а створення за допомогою тих же знань і умінь значимого для особистості конкретного освітнього продукту. Цей продукт одночасно і результат самоствердження, поступу в самореалізації, і обов'язкова складова навчальної чи професійної компетентності.

Номенклатура таких продуктів розробляється вчителями і викладачами та затверджується науково-методичними радами разом з робочими програмами з предмету, де ці необхідні продукти разом з критеріями їх оцінки чітко представлені як обов'язкове навчальне завдання. Тому основна оцінка за півріччя, семестр чи рік формується не за знання теоретичної інформації та окремі практичні уміння, а за якість виконання й захист конкретних освітніх продуктів, де ці знання та уміння міцно і осмислено інтегровані й застосовані в практиці самостійного досягнення особистої важливої мети. Такий підхід до мети навчання кардинально змінює в позитивний бік мотивацію й якісний перебіг учіння студента чи школяра, перед якими відкривається перспектива власного вибору предмета, варіантів і способів діяльності з вельми конкретним результатом, який потім стане засобом твоєї ж діяльності. Це може бути професійний проблемний твір за вивченою темою, розповідь, рецензія наукової статті, історичного чи художнього твору, серія вирішених після вивчення певного навчального модуля предметних задач (тестових та евристичних), теоретичний нарис літератури до певної теми у школі чи ВНЗ, невелика дослідницька робота після виконання індивідуального дослідницького завдання, створення схеми, таблиці, моделі, де узагальнюється теоретичний матеріал, проект уроку чи навчального модуля,

прилад, експериментальне обладнання тощо. Захист створеного продукту (обстоювання його доцільності, аргументація змістовності і якісних характеристик) – складова одночасно евристичного тренінгу, діагностики й оцінки навчального продукту. Тобто тут пріоритети віддаються пізнавально-творчій діяльності. Але не як самоцілі, а лише як необхідному та високоефективному способу освоєння необхідних теоретичних знань та професійних умінь. Адже тільки в умовах самостійного створення важливого для особистості продукту, обраного за власним бажанням, можна сподіватися на активні, довготривалі зусилля суб'єкта навчання в освоєнні основних теоретичних і практичних аспектів теми.

По суті учні й студенти одночасно створюють два важливі для себе освітні продукти – зовнішній і внутрішній. Зовнішній продукт, який є конкретним втіленням самостійної праці у професійно значущий предмет (твір, прилад, проект тощо, що зазначені вище). Для кожного з них розроблені свої показники й критерії якості, за якими їх можуть оцінити і сам автор, і товариші, і кваліфіковані експерти. Внутрішній продукт – це більш інтегрований й зовні часто непомітний результат діяльності, але він є справді стратегічним, тому що являє кінцеву мету – досягнутий рівень творчої самореалізації особистості. Показниками такої самореалізації ми вважаємо достатній і високий рівень розвитку мотивів до творчої діяльності, здібностей до самостійного цілепокладання, виявлення й розуміння проблемної ситуації і її суперечностей, до постановки власних завдань, а також рівень володіння механізмами творчої діяльності, рівень розвитку здібностей уявляти, фантазувати, аргументувати, доводити, знаходити нове й оригінальне при створенні певного продукту, здатність узагальнювати, абстрагувати, діагностувати досягнуте, давати йому адекватну оцінку, уміння вдосконалювати представлений продукт тощо.

Якщо метою зусиль тих, хто навчається, в пізнавально-творчій (евристичній) моделі освіти є створення значимого для неї продукту, то засобом для такого створення стає цілий комплекс досяжних для абсолютної більшості особистісних факторів – зрозумілий і конкретний мотив досягнення успіху, володіння механізмами й методами творчої діяльності (які поступово й постійно освоюються на кожному занятті), уміння застосувати діагностичний інструментарій до кожного з провідних продуктів з кожної навчальної дисципліни і за допомогою освоєних

діагностичних критеріїв оперативно виправляти недоліки й помилки в поточній й остаточній побудові творчого продукту – твору, проекту, розв'язанні задачі, доведенні гіпотези тощо.

На ступінь евристичності навчання впливають багато чинників, зокрема кількість та якість запитань, що ставляться на заняттях. Найбільший ефект виходить завдяки запитанням тих, хто навчається, але їх кількість, як підтверджує практика, з віком учнів зменшується. Запитання ж учителів відносяться частіше до контролюючої, а не пізнавальної або творчої функції навчання. Наприклад, за даними психологів, лише 10 % запитань учителів молодших класів стимулюють активність учнів, а 80 % – контрольні, спрямовані на перевірку репродуктивної пам'яті учнів. Тому включення учнівського запитання до структурної основи навчання – спосіб збільшення його розвиваючої та творчої функцій, підвищення ефективності пізнавальних зусиль.

При вивченні сутності, змісту, специфіки й умов впровадження нової технології *евристичного навчання* (В. Андреєв, Б. Коротяєв, В. Лозова, В. Паламарчук, О. Пєхота, С. Сисоєва, А. Хуторський та інші) ми звернули увагу на її потужні дидактичні можливості у перебудові всього навчального процесу і в середній, і в вищій школі. Основна ідея евристичного навчання (поза різними його варіаціями) – це стабільна й глибока довіра до творчого потенціалу кожного учня й студента, обумовлена цим постановка його пізнавально-творчої (пошукової, дослідницької, проектної, художньої, конструкторської) діяльності на перше місце в усій системі навчання. Самостійна діяльність того, хто навчається, не ізольована при цьому від інших суб'єктів навчання (як це відбувається в умовах багатьох навчальних технологій з пріоритетами комп'ютерного і тестового моніторингу), а підтримується й посилюється постійною інтенсивною взаємодією з викладачем, товаришами, засобами інформації та діагностики.

Глибоке розуміння, свідоме й коректне застосування евристичного навчання неможливе без переосмислення сутності пізнавальної і навчально-пізнавальної самостійності тих, хто навчається. На цьому наголошує відомий дослідник дидактичних проблем самостійної діяльності студентів М. Солдатенко [7]. Між тим дослідники самостійної діяльності й самостійних робіт учнів і студентів, розкриваючи цінні показники самостійної роботи, фактично стверджують першорядну роль викладача перш за все в тому, що він автор і провідник запрограмованої

мети і основних завдань для самостійної праці, яка може бути і репродуктивною, і пошуковою, і творчою. У нас немає підстав заперечувати провідну роль викладача в організації й контролі самостійної діяльності учнів і студентів, але не можна не зважати на нові характеристики навчального процесу у вищій і середній школі, на мету освіти як творчу самореалізацію особистісного потенціалу, на складність і неоднозначність управління цим процесом. У зв'язку з цим, необхідно відзначити ускладнення ролі викладача щодо формування мети, процедур, діагностики та оцінки самостійної праці своїх вихованців. Тому не можна обходити нові підходи і концепцій самостійної роботи у ВНЗ і школі.

Насамперед, звернемо увагу на чомусь забуті, але напрочуд сучасні думки з цього приводу видатного українського педагога В. Сухомлинського, який наполегливо підкреслював необхідність постановки мети самостійної роботи не тільки вчителем, але й самими учнями. Особливо це стосується навчання у старших класах. Важливо, зазначав В. Сухомлинський, щоб «мету, яку треба досягти у викладанні предмета, ставив не тільки педагог, а й самі учні. Якщо розумова праця є бажаною для учня, він прагне досягти поставленої мети не для того, щоб дістати високу оцінку своєї праці, а головним чином для того, щоб пережити радість відкриття істини» [10, 107].

Найважливіші знання – теоретичні, узагальнюючі – учень (природно, і студент) повинен не заучувати й запам'ятовувати, а виводити шляхом самостійного аналізу фактів, явищ, розв'язання широкого кола пізнавальних задач. А, оволодівши теоретичними знаннями, постійно використовувати їх у подальшому придбанні нових знань та умінь. В. Сухомлинський віддає перевагу в самостійній роботі дослідницькому методу – одному з провідних у самостійній діяльності, тим самим підтверджуючи пріоритет у навчанні самостійних робіт творчого характеру.

На жаль, і на сьогодні існуючі дефініції самостійної пізнавально-навчальної діяльності учнів та студентів, власне кажучи, зводяться до одного: коли студенти (учні) виконують свою роботу без безпосереднього керівництва з боку педагога, то мова йде про те, що в навчальному процесі застосовується метод самостійної роботи. Однак такий підхід до визначення самостійної роботи у навчанні не може бути задовільним у системах розвиваючого, проблемного, евристичного навчання, тому що він

виходить лише з форми організації навчального процесу, а не з його сутнісної сторони. Тому на основі сучасних підходів до навчання (Б. Коротяєв, В. Лозова, П. Підкасистий, В. Петров, В.Сухомлинський) можна з певністю стверджувати, що самостійна робота суб'єкта не вичерпується ні фактом відсутності педагога, ні навіть здатністю виконати ті або інші завдання без його допомоги. Вона включає більш істотну здатність: без будь-якої допомоги, свідомо ставити перед собою ті або інші цілі, завдання, планувати свою діяльність і здійснювати її. Саме такий сутнісний підхід до розуміння самостійної роботи учнів і студентів надає, на нашу думку, можливість формувати в учнів і студентів здатність до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, тобто становлення пізнавальної самостійності як ядра самореалізації своїх сутнісних сил – провідної мети сучасної освіти.

З огляду на все це, ми пропонуємо визначати самостійну роботу тих, хто навчається, у такий спосіб. *Самостійна робота – це такий вид навчання, яке спрямовано на формування пізнавальної самостійності студентів (учнів), їх творчу самореалізацію, коли вони, враховуючи настанови викладача чи навчальних джерел, свідомо й самостійно ставлять перед собою навчально-пізнавальні цілі, завдання, знаходять і застосовують відповідні способи й засоби самостійної праці, здійснюють діагностику її результатів.*

У пропонованому визначенні ми зберігаємо виплекані багатьма попередніми дослідниками важливі характеристики самостійної навчальної праці, коли вона з усіма її засобами, методами, прийомами розглядається автономною, відокремленою від дій викладача та інших суб’єктів освітнього процесу і спрямована, насамперед, на активний розвиток самостійності людини в навчанні та житті. Одночасно в поданій дефініції ми спираємося на новітні вимоги до навчального процесу як творчої взаємодії всіх його суб’єктів, на гуманістичну парадигму особистісно орієнтованого, евристичного навчання, спрямованого на творчу самореалізацію особистості. Враховувався також сучасний діагностичний підхід до мети й завдань самостійної праці тих, хто навчається, коли мета роботи має бути чіткою і конкретною, такою, що піддається діагностичному вимірюванню не тільки педагогами – експертами її якості, але й самими учнями (студентами). Тому суб’єкти самостійної діяльності, одержавши певні завдання від викладача, мають їх

переосмислити, пристосувати до своїх знань і досвіду, самостійно створити власний дійовий ряд – з мети, завдань, засобів і методів діяльності та її оцінки. Одночасно не можна позбавляти їх права звертатися за консультацією до викладача, використовувати навчальні й довідкові матеріали. Викладач же має так будувати свої дії, щоб *зберігати* одночасно і *запланований рівень самостійної роботи – репродуктивний, конструктивний (евристичний) чи креативний (творчий), і рівень самостійності її виконавців*, тобто по можливості стимулювати своїх вихованців до творчого мислення, направляти, а не підміняти їхні зусилля на всіх етапах виконання – від цілепокладання до діагностичних операцій та оцінки й корекції продуктів самостійної роботи.

Ми вважаємо, що пізнавальна самостійність у подібній праці визначається рівнем сформованості наукових способів (методів і прийомів) пізнання. Самостійність учасників навчального процесу включає такі обов'язкові характеристики, як власне визначення мети і завдань роботи, самостійне знаходження методів, прийомів, засобів операційної та діагностичної діяльності, як на індивідуальному, так і на груповому чи парному рівнях.

Евристичне навчання як інноваційна технологія, відмінна від проблемного та розвиваючого навчання, тому що базується не на обов'язкових завданнях, що переважно йдуть від викладача зі зовнішнім стимулюванням активності, а на власному варіативному цілепокладанні, визначенні завдань і створенні у зв'язку з цим власного освітнього продукту.

Евристичне навчання передбачає достатнє володіння механізмами, методами і прийомами творчої діяльності, такими, як «аналіз через синтез», мозковий штурм, логічна низка евристичних запитань, методи розвитку емпіричних знань до рівня теоретичних, асоціації, порівняння, узагальнення, абстрагування, об'єктивна діагностика й оцінювання власної чи чужої роботи тощо. У нашій практиці евристичне навчання з його широкими можливостями пошуку, евристичної й креативної діяльності органічно введено у відносно жорсткі організаційні рамки кредитно-модульної технології. Таким чином з'явилася завершена в організаційно-часовому і психологічному аспектах, з чіткими етапами діяльності, але демократична й паритетна для всіх її суб'єктів **евристично-модульна навчальна технологія.** Вона забезпечує реальну самостійність, творчість і постійну взаємодію всіх,

хто навчає і навчається, передбачає оцінювання результатів досягнень за внутрішніми і зовнішніми продуктами діяльності, які можна у певних часових рамках вдосконалювати, коригувати, змінювати. Евристичне навчання, поєднане з модульною технологією, допомагає розв'язати суперечності між свободою вибору пізнавально-творчої діяльності студентів (учнів) і необхідністю жорстких стандартів їх навчальних досягнень. Відбувається це, насамперед, завдяки культурологічному та діагностичному підходам до різних рівнів діяльності – репродуктивному, пошуковому, евристичному. Досягнення певного культурного щабля знань та умінь вимірюється відповідними зрозумілими і докладними діагностичними критеріями, які, з одного боку, допомагають прогнозувати й планувати доступну якість знань та умінь, а, з іншого, слугують чітким механізмом для адекватної оцінки досягнутого. При цьому ми додержуємось основного принципу евристичної діяльності – створенню максимальних умов для самореалізації, самостійних пошуків: критерії досягнень певного рівня тільки тоді перетворюються на потужний механізм активізації самостійної діяльності, коли вони стають продуктом творчої співпраці учасників навчального процесу.

**Висновки й перспективні завдання.** Евристичне навчання, як доводять дослідження й досвід його застосування у вищій і середній школі, стає при певних умовах надійним і доступним способом модернізації сучасної освіти заради формування гуманістичної й конкурентоспроможної особистості. Але сьогодні потрібна реальна підтримка наукових інновацій, насамперед, створення необхідних умов для повноцінної самостійної діяльності учнів і студентів, для постійної взаємодії тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Це стосуються й інтеграції інноваційних технологій з кредитно-модульною системою (КМС), яка не повинна нівелювати інноваційні знахідки, а гнучко сприймати їх. Змістове наповнення навчальних модулів має бути творчим продуктом викладачів і кафедр, щоб вони використовували позитиви КМС навчання, а не вона закріпачувала їх. Кожний ВНЗ має право мати свою модель кредитно-модульного навчання зі збереженням основних її принципів. Потрібно на організаційному й законодавчому рівнях використати узагальнений нашими педагогічними кафедрами європейський і американський досвід, де викладачі, не переобтяжені аудиторною роботою, мають змогу проводити в позааудиторний час колоквіуми і постійний контроль виконання завдань для самостійної роботи студентів. У цьому аспекті

необхідно кардинально змінити професійно-виробничу практику студентів, застосувавши наукові ідеї і розробки щодо збільшення обсягу і неперервності такої практики та постійної експериментально-наукової взаємодії між університетом, підприємством, школою.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Національна доктрина розвитку освіти. – Освіта – 2002. – № 26. – 24.04 – 1.05.
2. П. Фрейре. Педагогіка пригноблених/ Пауло Фрейре. – К. : Юніверс. – 168 с.
3. П. Фрейре. Педагогіка свободи: етика, демократія і громадянська мужність / Пауло Фрейре. – К. : Києво-Могилянська академія, 2004. – 124 с.
4. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / Валентин Андреев. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1988.– 240 с.
5. Каптерев П.Ф. Эвристическая форма обучения в народной школе / П.Ф. Каптерев // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. – М. : Педагогика, 1990. – С. 221.
6. Лазарєв М.О. Творча самореалізація майбутнього вчителя в евристично-модульному навчанні / Микола Лазарєв // Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології: Монографія. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. – С. 117–151.
7. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / Валентина Лозова. – Харків: Основа, 2002. – 111 с.
8. Сисоєва С.О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти / Світлана Сисоєва // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – К. : Вид-во „Віпол”, 2000. – С. 249–273.
9. Солдатенко М. Методологічні аспекти організації самостійної пізнавальної діяльності студентів / Микола Солдатенко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2002. – Випуск 2 (6). – С. 24–29.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В п’яти томах. – Т. 2 / Василь Сухомлинський – К. : Рад. школа, 1976.

УДК 371.3:37.001.85(045)

**В.О. Мазуренко**
Сумський державний університет
**І.О Ведмедєв**
Сумський обласний інститут післядипломної освіти
**І.В. Ємець**
Сумський державний педагогічний університет

## ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

*У статті розкритоя сутність організаційних форм навчального процесу; подано рекомендації щодо ефективного їх використання.*

*В статье раскрывается суть организационных форм учебного процесса; даются рекомендации относительно их эффективного применения.*

*The essence of the educational process organization forms is revealed and the recommendations as far as their effective implementation is concerned are given.*