

**ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ  
В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДЕФЕКТОЛОГІВ**

**Пахомова Н.Г.**

кандидат педагогічних наук, доцент  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В.Г.Короленка

*У статті проаналізовані принципи модульного навчання в процесі професійної підготовки спеціалістів у вузах.*

*В статье проанализированы принципы модульного обучения в процессе профессиональной подготовке специалистов в вузе.*

*The article analyzed the principles of module studies are in the process professional preparation of the experts in high school.*

Ключові слова: педагогічна технологія, модульна технологія, модуль.

Ключевые слова: педагогическая технология, модульная технология, модуль.

Key words: pedagogical technology, module technology, module.

Входження України в цивілізоване світове товариство, її соціально-економічні й політичні зміни є неможливим без реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на забезпечення мобільності та конкурентоспроможності фахівців. Безперервний процес оновлення освіти та впровадження інноваційних технологій висуває великі вимоги до підготовки педагогічних працівників. У сучасних умовах основною вимогою до професійної підготовки фахівця є його висока професійна компетенція та всебічний особистісний розвиток.

На сучасному етапі одне зі стратегічних завдань вищої освіти спрямоване на необхідність упровадження в навчальний процес інноваційних педагогічних технологій. Департаментом вищої освіти запропоновано впровадження модульної технології навчання, яка визнана найоригінальнішою і найзмістовнішою серед тенденцій наукової розробки новітніх технологічних структур у сфері освіти.

Проблема впровадження технології модульного навчання висвітлена в роботах відомих учених (А.М.Алексюк, С.Я.Батишев, М.А.Чошанов, П.А.Юцявичене, А.С.Чабан, Б.Гольдшмід (B. Goldshmid) і М.Гольдшмід (M. Goldshmid), J.D. Rassel (Дж. Расселл) та ін.). Практичний досвід використання модульного навчання у вищій школі узагальнюють ряд дисертаційних досліджень (І.І.Бабин, І.М.Богданова, Л.О.Гранюк, О.А.Дубасенюк, З.С.Кучер, Г.М.Мельниченко, І.Я.Мищук, Н.І.Шиян та ін.).

Різним аспектам проблеми підготовки дефектологів присвячені фундаментальні роботи українських вчених В.І.Бондаря, І.В.Дмитрієвої, С.П.Миронової, Ю.В.Пінчук, Т.В.Сак, В.М.Синьова, Є.П.Синьової, В.В.Тарасун, Л.І.Фомічової, О.П.Хохліної, М.К.Шеремет та ін. Однак, незважаючи на значну кількість наукових праць, поза увагою дослідників залишилося обґрунтування змісту, форм і методів організації модульного навчання в процесі професійної підготовки дефектологів, що зумовлює необхідність визначення основних принципів реалізації модульного навчання в процесі професійної підготовки логопедів.

У зв'язку з цим, метою нашого дослідження є аналіз принципів модульного навчання, що сприятиме дослідженню умов його ефективного впровадження у процес навчання професійно-орієнтованих дисциплін майбутніх дефектологів. Тому завданнями нашого дослідження є ретроспективний аналіз літератури з означеної проблеми, визначення основних принципів реалізації модульної технології у фахову підготовку логопедів.

Зародження модульного навчання, у більшості наукових джерел, дотується кінцем 60-х років. Воно отримало швидке розповсюдження в англійських країнах, перш за все, в США, Англії та Канаді. Ідеї модульного навчання беруть початок в працях Б.Ф.Скінера й отримують теоретичне обґрунтування та розвиток в роботах зарубіжних учених Дж. Расселла, Б.Гольдшмід і М.Гольдшмід, К.Курха, Р. Оуенса. Конференція ЮНЕСКО, що пройшла у Парижі в 1974 році, була поштовхом до впровадження модульних технологій, яка рекомендувала створення відкритих та гнучких структур освіти і професійного навчання, що дозволяють пристосовуватися до змін потреб виробництва, науки, а також адаптуватися до місцевих умов. Цим вимогам відповідало модульне навчання, яке дозволяло гнучко будувати зміст із блоків, інтегрувати різні види і форми навчання, вибирати найбільш відповідні з них для певної аудиторії слухачів, які, у свою чергу, мали можливість самостійно працювати із запропонованою індивідуальною навчальною програмою у зручному для них темпі.

Модульне навчання відображає динаміку розвитку сучасних дидактичних теорій, синтезує в собі їх особливості, що дозволяє вдало поєднувати різні підходи до відбору змісту і способів організації навчального процесу. Технологія модульного навчання узагальнює досвід інших теорій і концепцій навчання. Вона інтегрувала у себе все прогресивне педагогічної теорії і практики, а саме збагатилося елементами програмованого навчання (В.П. Беспалько, Н.Ф. Талізін, Ю.І. Машбиць та ін.), проблемного навчання (М.І. Махмутов, І.Я. Лернер, В.Оконь та ін.), теорією укрупнення дидактичних одиниць (П.М. Ерднієв, В.Ф. Шаталов та ін.), формування системності знань (Л.Я. Зоріна та ін.), диференційованого навчання (М. Шахмаєв, П.І. Сікорський, І.М. Осмоловська та ін.), теорією оптимізації навчання (Ю.К. Бабанський та ін.).

Від програмованого навчання модульне запозичило способи управління навчальним процесом, кібернетичний підхід збагатив його ідеями гнучкого управління діяльністю студентів, що переходить у самоуправління, забезпечуючи при цьому постійний зворотній зв'язок. Зокрема, модульне навчання дозволяє подолати фрагментарність програмованого шляхом створення цілісної наочної програми і проблемної подачі змісту в модулі, запозиченої з проблемного навчання. Модульне навчання характеризується адаптивністю, реалізація якої відбувається в специфічних способах організації індивідуально-диференційованого навчання. Відведення більшості часу на самостійну роботу студентів і відсутність спілкування, в модульному навчанні вдало компенсується нетрадиційними формами і методами активного навчання, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність та розвивати допитливість і формувати комунікативні навички.

Отже, модульне навчання засноване на діяльністному підході та принципі свідомості навчання (усвідомлюється програма навчання і власна спрямованість навчання), що характеризується замкнутим типом управління завдяки модульній програмі і модулям, що є ознакою високої технологічності.

Для повного та об'єктивного аналізу сутності модульної системи навчання необхідно визначити провідні принципи, на яких вона функціонує. Зокрема, у Тимчасовому положенні про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу визначається принцип модульності, який означає підхід до організації оволодіння студентом змістовими модулями і проявляється через специфічну для модульного навчання організацію методів і прийомів навчально-виховних заходів, основним змістом яких є активна самостійно-творча пізнавальна діяльність студента [7].

Обґрунтування принципів на яких ґрунтується модульне навчання було розпочато А.Гучинськи, Б.Голдшмідт та М.Голдшмідт, суттєво розвинено і доповнено П.А. Юцявічене, А.М.Алексюком, А.В.Фурманом, Т.І.Шамовою тощо. В педагогічній літературі зазначається, що принципи модульного навчання виступають в якості основних і допоміжних, які можна об'єднати у відповідні групи.

Центральним принципом модульного навчання, на думку П.А. Юцявічене, є принцип модульності, який виявляється в організації навчального процесу за окремими функціональними вузлами, завершеними блоками інформації, модулями, які чітко структуровані, об'єднують зміст, форми і методи роботи педагога і студента або існують самостійно, проте, окремий модуль достатньо автономний, складається з конструктивних елементів, які легко видозмінюються [12, 69-72]. Кожний модуль спрямований на досягнення як окремих дидактичних цілей, так й інтегрованої дидактичної мети. За Ф.С. Келлером принцип модульності реалізується шляхом поділу навчального матеріалу на окремі "вузли" чи "навчальні блоки" [17, 56]. А. Гучинськи вважає, що в основі принципу модульності лежить передача навчального матеріалу дидактичними каналами [16, 12]. На думку Дж. Рассела, модуль будується з окремих елементів, які відповідають інтегрованій дидактичній меті [18, 52]. У дослідженнях С.А.Нікуліної та групи авторів проаналізовані наступні основні визначення принципу модульності: системний підхід до побудови курсу і визначення його змісту, а також забезпечення методично правильного узгодження всіх видів діяльності в процесі навчання всередині кожного модуля і між ними (В.М.Горєєв); нейрофізіологічна основа пізнавальної діяльності, яка полягає в системному квантуванні та „стисканні” навчальної інформації, збільшенні дидактичних одиниць, формуванні системних знань учнів (М.А.Чошанов); організація засвоєння знань логічно завершеним блоком навчального матеріалу із структурованим змістом, цілісним навчальним процесом і дотриманням кібернетичних вимог до нього (П.І.Сікорський); дрібнення інформації на модулі, тобто на певні дози, які сприяють не тільки кращому її засвоєнню, але й зумовлюють керованість, гнучкість і динамічність процесу навчання (Ю.Ф.Тимофєєва); поділ навчального матеріалу на окремі логічно завершені блоки (модулі) (Е.І.Попов); поділ навчального матеріалу на частини (автономні порції), які адаптовані до інтелектуальних особистих можливостей учня, що дозволяє йому більше самостійно працювати над пропонованою індивідуальною навчальною програмою (А.В.Фурман). Основа модульного принципу, за А.М. Алексюком, – єдність змістового і процесуального аспектів навчання на основі розподілу курсу на модулі – самостійні частини навчального процесу, що містять, одне або кілька фундаментальних понять, явищ, законів, принципів [1, 17].

Деяко ширше трактує цей принцип О.В. Огнев'юк, А.В. Фурман, виокремлюючи в організації навчального процесу завершений функціональний цикл навчального, виховного і освітнього процесу, що забезпечує культурний розвиток особистості [5].

Таким чином, розподіл навчального матеріалу на модулі у процесі організації модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін у процесі підготовки дефектологів повинен здійснюватися за умови цілісності змісту окремих розділів, до яких входять певні логічно взаємопов'язані теми.

Принцип системності модульного підходу є одним з основних принципів та полягає в єдності теоретичної, практичної, самостійної та науково-дослідних складових діяльності студента. Кожна складова наповнена певними дидактичними елементами для забезпечення формування системи пізнавально-професійних умінь і навичок на основі необхідного і достатнього знання, без якого ні модуль, ні дисципліна в цілому існувати не можуть.

Т.І.Шамова, Т.М.Давиденко, Г.М.Шибанова трактують принцип системності як цілісний педагогічний (освітній) процес взаємодії його учасників на основі співробітництва між собою, навколишнім середовищем, що спрямований на формування та розвиток особистості [12, 9].

Визначальними у реалізації принципу системності в педагогічних системах Ф.Ф.Корольов вважає його характеристики, що мають реальний (за походженням), соціальний (за субстанційною ознакою), складний (за рівнем складності), відкритий (за характером взаємодії із зовнішнім середовищем), динамічний (за ознакою мінливості), цілеспрямований (за наявністю цілей), самокерований (за ознакою керованості) характер. За умови цілеспрямованості та динамічності реалізуються ще й розвиваючі властивості [12, 9]. Конструювання модульної програми, модульного курсу і визначення змісту модулів повинно бути на основі системного підходу (Р.С.Гуревич, В.М.Гарєєв).

Таким чином, принцип системності модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін в процесі підготовки дефектологів визначається рівнем цілісності (якості) системи, який залежить від: цілеспрямованості (підпорядкованості усіх елементів основній дидактичній меті); змістовності компонентів системи; взаємозв'язку всіх елементів системи; активності та повноти функціонування всіх суб'єктів системи на основі дієвості її дидактичних елементів.

Принципу системності модульного підходу підпорядковується принцип проектування змісту та навчальної діяльності. Аналіз досліджень В.П.Беспалька, В.В.Гузєєва, О.М.Дахіна, Г.О.Ковальчук, С.О.Сисоєвої, показує, що основою ефективної педагогічної технології є проектування як процесу навчання, так і формування особистості студента, оскільки це гарантує педагогічний успіх незалежно від майстерності педагога.

Наступним принципом модульного навчання є принцип проектування, який пов'язаний із тим, що в педагогіці моделюють як зміст освіти, так і способи навчальної діяльності. В теорії педагогічного проектування, зазначає О.М.Дахін, виділяють: 1) прогностичну модель для оптимального розподілу ресурсів та конкретизації цілей; 2) концептуальну модель, що ґрунтується на інформаційній базі даних і програмі дій; 3) інструментальну модель за допомогою якої можна підготувати засоби виконання навчальної діяльності; 4) модель моніторингу для створення механізмів зворотного зв'язку і способів корегування можливих відхилень від планованих результатів; 5) рефлексивну модель, яка створюється для розв'язки непередбачуваних та неочікуваних ситуацій [3, 62-67].

Таким чином принцип проектування навчальної діяльності у процесі навчання професійно-орієнтованих дисциплін майбутніх дефектологів повинна реалізуватися у наступних напрямках: 1) розробки змісту та засобів аудиторної, самостійної та індивідуальної роботи студентів; 2) створення умов для науково-дослідної роботи студента на основі відбору змісту професійно-орієнтованих дисциплін та засобів їх опанування; 3) планування та проектування певного рівня досягнення знань та вмінь, що реалізується самим студентом в індивідуальному темпі та порядку. Змістове проектування охоплює напрями, концепції, ідеї, теорії, закони, явища, поняття, факти, що визначають цілісність тематичної структури дисципліни, що вивчається.

В основі принципу гнучкості модульного підходу є відносна незалежність, відкритість, ієрархічність, різноманітність структурних елементів та їх змісту в науково-методичній цілісності модулів, можливості легкого пристосування змісту навчання до індивідуальних особливостей студентів та їх базової підготовки. Принцип гнучкості вимагає конструювання модулів таким чином, щоб можна було б легко забезпечити можливість адаптації змісту навчання до індивідуальних потреб учня; при цьому можлива як структурна гнучкість за рахунок зміни структури модуля, так і змістова гнучкість — зміна змісту навчання (П.А.Юцявічене). Реалізуючи принцип гнучкості М.А.Чошанов розрізняє структурну, змістову і технологічну гнучкість. Структурна гнучкість забезпечується гнучким розкладом уроків, ступінчастістю проблемно-модульної програми, мобільністю структури проблемного модуля. Змістова гнучкість базується на блочно-модульному принципі побудови навчального матеріалу і відображається в можливості диференціації й інтеграції змісту навчання. Технологічна гнучкість забезпечує процесуальний аспект проблемно-модульного навчання, який включає варіативність методів навчання, гнучкість системи контролю й оцінки знань, індивідуалізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів (М.А.Чошанов) [10]. Чернілевський В.Д. відзначає, що принцип гнучкості торкається структурного, змістового та технологічного аспектів навчального процесу. Структурна гнучкість за Чернілевським В.Д. виявляється у зміні кількості, структури та послідовності опанування модуля. Змістова гнучкість відображається у диференціюванні змісту навчання, технологічна – у варіативності методів, засобів навчання та мобільності контролю та оцінки [9,

195]. Отже, принцип гнучкості технології модульного навчання, відповідно до якого зміст навчання і шляхи засвоєння знань і набування професійних умінь і навичок відповідають потребам, інтересам особистості (Ю.Ф.Тимофєєва).

Принцип індивідуалізації модульного навчання, як і попередній орієнтований на здобуття професійної компетентності з урахування індивідуальних особливостей студентів шляхом індивідуалізації навчання за змістом, темпом і способом, причому, воно відбувається насамперед шляхом самостійного навчання (П.І.Сікорський, Н.Корсунська).

Таким чином, реалізація принципи гнучкості та індивідуалізації в організації модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін у професійній підготовці дефектологів повинна враховувати: 1) базову підготовку та індивідуальні здібності, цілі навчання на основі початкової діагностики; 2) індивідуальну побудову структури навчання певного модулю; 3) індивідуальний темп засвоєння матеріалу модулю (методична частина модулю будується на основі гнучкої індивідуалізації); 4) обов'язковий контроль та самоконтроль після досягнення певного рівня та мети навчання.

Принцип дієвості та оперативності знань вперше сформульований Юцявічене П.А, виявляється не лише в опануванні знань, а й в оволодінні способами їх добування, що може бути використано у подальшій навчальній та професійній діяльності [13, 227]. Головним завданням у реалізації принципу дієвості та оперативності знань, В.Д.Шадріков вважає, навчити людину досягати мети діяльності за допомогою певних виконавчих дій [11, 37]. Фурман А.В. у реалізації цього принципу передбачає спільну полілогічну освітню діяльність учителя і учнів, метою якої є здобуття й поширення етнонаціонального й загальнолюдського досвіду; предметом – єдність осмислених і внутрішньо збагачених ментальними характеристиками знань, норм і цінностей; провідним мотивом – самореалізація особистості в ході неперервної розвивальної взаємодії та самостійної пошукової активності; засобом – культурні знаки, символи й вартісні продукти матеріальної й духовної діяльності людини; наслідком – психосоціальне (моральне і духовне також) зростання індивідуальності [8, 167]. Принцип дієвості та оперативності знань, на думку О.В. Попович, реалізується ефективно тоді, коли ті, хто навчаються самостійно вирішують завдання, виявляють ініціативу, винахідливість, здатність використовувати знання у ситуаціях, відмінних від тих, в яких вони набувались [6, 47].

Таким чином, навчальний зміст лише тоді усвідомлено засвоюється, коли він стає предметом активних дій студента, причому не епізодичних, а системних. Суттєвим у реалізації принципу дієвості та оперативності знань, на наш погляд, є зміщення акцентів з опанування навчальної програми на створення, проектування індивідуальної програми учіння самим студентом відповідно до особистісно значущих цілей, орієнтирів, можливостей та професійних переваг. В організації модульного професійно-орієнтованих дисциплін у професійній підготовці студентів-дефектологів ми виходили з інтегративно-діяльнісного підходу. Він передбачає індивідуальну організацію та вибір ступеня складності навчально-пізнавальної діяльності кожного студента у модулі на основі декількох етапів. Кожен із них передбачає опанування навчального матеріалу модуля з використанням дієвих дидактичних засобів різного рівня складності та обов'язкове залучення студентів до (волонтерської) корекційної роботи (розробка та реалізація індивідуальних корекційних програм під керівництвом викладачів) з дітьми із обмеженими психофізичними можливостями. Навчальний елемент модуля повинен містити в собі як порцію навчальної інформації, так і її методичне забезпечення або інструментарій, тобто алгоритм діяльності студентів і методичного керівництва з боку викладача (майстра) (О.В. Сергєєв, В.М. Монахов та ін.). Такий вибір, на наш погляд, відповідає цілям, здібностям, та підготовці кожного студента, оскільки, як зазначає Зінченко В.П., нікого нічому не можна навчити, можна лише самому навчитись [4, 186].

Наступний принцип – усвідомленої перспективи за П.А. Юцявічене спрямований на глибоке розуміння тими, хто навчається близьких, середніх та віддалених цілей (перспектив) пізнавальної і практичної (стимулів) освітньої діяльності [13, 55-65]. Тобто кожний студент повинен брати активну участь у власній освіті, тоді знання стануть потрібні, підсилиться мотивація навчання і ефективність засвоєння знань, іншими словами, цей принцип лаконічно відображається гаслом маніпулятивної педагогіки (М.Монтесорі): „Допоможи собі сам” (П.А.Юцявічене, Т.І.Шамова).

Відтак, реалізація принципу усвідомленої перспективи у процесі модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін студентами-дефектологами передбачає такі складові: знайомство студентів на початку вивчення кожної дисципліни з освітньо-кваліфікаційними вимогами до знань та умінь; тест-контроль вхідного рівня знань; знайомство студентів з навчально-виховними цілями модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін, які студент повинен зрозуміти та усвідомити як особисто значущий та очікуваний результат; знайомство студентів з організацією модульного навчання студентів професійно-орієнтованих дисциплін у педагогічних університетах (структурою, змістом та формами навчання) ознайомлення з системою досягнення результатів та оцінювання власних знань самим студентом (вихідний контроль знань здійснюється як кожного модуля, так і в цілому дисципліни). Принцип усвідомленої перспективи дозволив ввести базовий рівень змісту

модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін. Диференціація рівнів здійснена за рахунок розробки завдань різного рівня складності. Більш високі рівні є особистою справою студента та відповідно оцінюються більш високими балами. Отже відбувається реалізація принципу ефективного контролю (вхідного, проміжного і вихідного) засвоєння знань, умінь і навичок, який реалізується, в основному, методом тестування і рейтингової системи оцінювання знань та умінь, хоча паралельно використовується усне опитування, письмові роботи, заліки, іспити тощо (А.М. Алексюк, Е.І. Попов, П.І. Сікорський, П.А. Юцявічене).

Наступні принципи відображають вихідні положення щодо процесу, організації та технологій модульного навчання, зокрема принцип паритетності – виражає собою рівність і співробітництво студента і викладача (майстра) в навчальному процесі, коли реалізується ситуація суб'єкт-суб'єктної взаємодії та домінує творчий (продуктивний) тип навчального процесу над репродуктивним (пояснювальним) і викладач (майстер) виступає не тільки як „джерело” знань і досвіду професійної діяльності, але й як організатор, координатор, консультант, помічник і натхненник творчої діяльності учнів (П.А.Юцявічене). Принцип паритетності в модульному навчанні студентів професійно-орієнтованих дисциплін передбачає максимальну активність як педагога, так і студентів. Перший реалізує її на індивідуально-груповому рівні, виявляючи консультативно-координаційну функцію, другий – у максимальній індивідуальній активності в процесі опанування модуля. Реалізація суб'єкт-суб'єктних відносин у навчальному процесі стала основою принципу паритетності. Як зазначають А.В.Алексюк, В.І.Бондар, Д.В.Чернілевський, О.В.Попович, найбільша ефективність навчального процесу досягається за умови максимально самостійної активності того, хто навчається, а педагог при цьому виконує консультативно-спрямовуючу (тьюторську) функцію. Організація модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін майбутніми дефектологами передбачає поєднання форм спілкування викладача зі студентами. Викладач спілкується зі студентами як через модулі, зміст яких представлено у вигляді закінчених самостійних комплексів, так і безпосередньо – з кожним студентом індивідуально. Такий підхід сприяє створенню суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем та студентом на основі спільного пошуку оптимального вибору форм, методів та засобів навчання. Проте, більшу частину часу кожний студент працює самостійно, навчається цілевизначенню, самоплануванню, самоорганізації, самоконтролю і самооцінці своєї діяльності. Відтак, кожний студент може об'єктивно визначити рівень своїх знань та вмінь, побачити їх недостатність. Через модулі та безпосередньо педагог керує навчально-пізнавальною, самостійною та індивідуальною діяльністю студентів, проте таке управління, на нашу думку є більш толерантним та сприятливим для формування паритетних відносин викладача та студентів.

Принцип забезпечення дидактичної мети полягає у підпорядкуванні всіх елементів модуля комплексній дидактичній меті. До найбільш перспективних навчальних цілей Т.І.Шамова, Т.М.Давиденко, Г.М.Шибанова відносять формування пізнавальних, діяльнісних вмінь, вміння жити в ладу з самим собою та іншими людьми. Вміння вчитися формує інтелектуальну, інформаційну, дослідницьку культуру та культуру самоорганізації у соціумі. Діяльнісний підхід є основою виховання професійної компетентності, яка дає можливість знаходити розв'язки у різноманітних ситуаціях, часто нестандартних, якостей лідера – професіонала спеціально педагогічної галузі (дефектолога), який вміє бачити проблему, аналізувати її, використовувати знання на практиці та організувати корекційних процес для її вирішення. Вміння жити в ладу з самим собою сприяє саморозвитку особистості через підвищення мотивації до пізнання, духовних потреб, власної індивідуальності, розвитку професійної рефлексії. Виховання умінь співіснування ґрунтується, найперше, на розумінні іншої людини, відношенні до неї як до цінності [12, 27-34]. За А. Бандурою для досягнення ефекту мотивації, необхідні знання як досягти результату, а цілі якраз дають такі стандарти. У зв'язку з цим, цілі процесу навчання повинні бути: конкретними, а не розпливчатими, щоб можна було до них прагнути; важкими у виконанні, однак досяжними, щоб вони спонукали багато працювати, але не почувати себе збентеженим, якщо їх не досягли; найближчими або “тут і зараз”, а не у віддаленій перспективі простору і часу, щоб можна було через конкретні дії їх досягти; самостійно, а не ким-небудь визначеними, щоб можна було нести відповідальність за просування до обраної мети; зростаючими або таким, що складаються з малих, поетапно досяжних допоміжних цілей (а не єдиної загальної, стабільної величини), щоб досягнення кожної з них приносило б задоволення і сприяло б досягненню допоміжних цілей й, окрім цього, щоб можна було спокійно відноситись до випадкових невдач [14, 469]. Реалізація принципу забезпечення дидактичної мети в процесі модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін майбутніх дефектологів базується на ієрархії цілей навчання, які наочно взаємопов'язані у вигляді «піраміди цілей» П.А. Юцявічене [13, 87]. Цей принцип визначає те, що комплексна дидактична мета з вивчення модульної програми об'єднує інтегровані дидактичні цілі, реалізацію кожної із яких забезпечує конкретний модуль, а кожна інтегральна мета, в свою чергу, складається із часткових дидактичних цілей, яким у модулі відповідає один навчальний елемент (П.А. Юцявічене).

Отже, верхівку піраміди займає комплексна дидактична мета – ціль-вектор, яка визначає спільну діяльність педагога і студента у напрямку формування професійної підготовки студентів педагогічних університетів на основі особистісного зростання кожного студента. Складовими комплексної дидактичної мети є пізнавальні цілі –

опанування навчального матеріалу курсів професійно-орієнтованих дисциплін та розвивальні цілі – розвиток адаптаційних можливостей кожного студента на ринку праці та попиту через самовизначення, самоактуалізацію, соціалізацію, враховуючи індивідуальні особливості та рівень підготовки кожного студента на основі пізнавально-діяльнісного підходу. Саме комплексна дидактична мета стала визначальною у структуруванні модульної програми та об'єднала інтегруючі дидактичні цілі, що знаходяться посередині піраміди. Інтегруючі цілі визначаються необхідністю формування креативного, творчого мислення майбутніх логопедів педагогічних університетів у наступних напрямках: медико-біологічної підготовки, загальної педагогічної підготовки, спеціальної педагогічної, знань загально та спеціально психологічної, логопедичної, соціально-правової, діагностичної, корекційної та ін.. Кожна інтегруюча мета визначає зміст і обсяг модуля дисципліни або системою професійної підготовки фахівця.

Таким чином, педагогічні технології модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін повинні бути засновані на діагностичному цілепокладанні – формуванні точних, реально досяжних і вимірних цілей навчання, які дозволяють однозначно робити висновок про ступінь їх реалізації і побудувати цілком визначений дидактичний процес, який гарантує їх досягнення за певний проміжок часу (Р.Петрунева, І.Б.Сеновський); цілі у модульному навчанні повинні формулюватися в термінах методів діяльності (розумової або практичної) і способів дій (П.А. Юцявичене, П.І. Сікорський, Ю.Ф. Тімофєєва та ін.); навчання повинно вестись за принципом послідовного засвоєння студентами навчальних елементів і модулів, а перехід до наступного модуля повинен здійснюватися тільки після засвоєння попереднього, причому, кожним студентом індивідуально (Ю.К. Балашов, В.А. Рижов, В. Смушченкота ін.).

З вище сказаного витікає принцип гуманізації, що передбачає діалогічні взаємовідносини, при яких студент стає суб'єктом педагогічного процесу, а як об'єкт керування виступає його діяльність, тобто процес засвоєння ним знань (Н.Ф. Тализіна, П.І. Сікорська, П.А. Юцявичене).

Відповідно до принципу реалізації зворотного зв'язку процес засвоєння знань і вмінь повинен бути не тільки контрольованим, але й керованим, причому, суб'єкт-суб'єктні відносини в модульному навчанні неминуче приводять до максимального підсилення зворотного зв'язку між учнем і викладачем (майстром) (Ю.Ф. Тімофєєва, П.А. Юцявичене та ін.). Цей принцип передбачає відстеження настрою студентів, ступеню їх зацікавленості, рівня розуміння, готовності до певного виду роботи, якості підготовки; системність контролю при завершенні модулю, що формує здібності студентів та трансформує набуті навички у професійні уміння. Шамова Т.І., Давиденко Т.М., Шибанова Г.М. вважають, що зворотний зв'язок між педагогом і тим, хто навчається передбачає: 1) визначення рівня сформованості дієвих знань (уміння пояснювати індивідуальні відмінності застосування окремих правил, законів); 2) визначення рівня сформованості міцності знань; 3) визначення рівня сформованості системності знань тих, хто навчається, зокрема, звертається увага на уміння порівнювати пізнавальні об'єкти, аналізувати явища, узагальнювати одержані знання, встановлювати зв'язки між різноманітними компонентами знань (фактами, поняттями, законами, наслідками, висновками, додатками) [12, 298].

Принцип різноплановості методичного консультування в умовах модульного навчання передбачає консультативну допомогу студентів у процесі навчання. Це вимагає постійного самовдосконалення та поповнення знань викладача для концентрованої подачі матеріалу, ґрунтовного методичного забезпечення навчального процесу в поєднанні з діяльнісним підходом до організації аудиторної, самостійної та науково-дослідної роботи студента.

Подібним до попереднього є принцип переходу керування в самокерування, який стверджує, що в процесі модульного навчання, яке відбувається циклами, інформаційно-контролююча функція педагога трансформується в консультативно-координуючу, тобто керування процесом навчання замінюється самоуправлінням, яке реалізується в формі самонавчання (П.А. Юцявичене).

Реалізація цих принципів в процесі професійної підготовки майбутніх дефектологів у педагогічних університетах здійснюється у двох напрямках: партнерському і колективному. Як партнер викладач: 1) обирає методи і цілі навчання, постійно їх оновлює; 2) виступає в ролі особистого консультанта студента; 3) координує його діяльність; 4) допомагає визначити цілі процесу учіння, виробити індивідуальну програму навчання кожного студента, враховуючи потреби, навички та можливості розвитку; 5) допомагає знайти ефективні способи та форми навчання для самостійної роботи студента; 6) аналізує і сприяє свідомій оцінці та самооцінці навчальних досягнень студента; 7) коригує діяльність студента в напрямку ефективності; 8) спрямовує та координує науково-дослідну роботу студента. Як керівник студентської групи викладач: 1) особисто пояснює зміст, організацію процесу навчання, методи ефективного засвоєння інформації у модулях; 2) розробляє різновиди лекційно-семінарських занять; 3) ініціює види ефективної навчальної діяльності на основі інтерактивного спілкування; 4) координує науково-дослідну роботу студентського наукової проблемної групи.

Наступна група принципів стосується процесу конструювання модулів і модульних навчальних програм при викладанні окремих дисциплін професійно-орієнтованого циклу, що містять наступні принципи: принцип цільового

призначення змісту модульного навчання визначається як виділення із змісту навчання окремих, змістовно цілісних елементів, які відповідають поставленим частковим цілям, а потім поєднання відповідних елементів у модуль, який відповідає одній інтегрованій дидактичній меті (П.А. Юцявічене); збільшене структурування змісту навчання (збільшення дидактичних одиниць) шляхом узагальнення, генералізації і систематизації навчального матеріалу (М.А. Чошанов); навчальний матеріал модуля повинен бути поданий стислим, компактним і конкретним текстом, який адресується особисто студенту і супроводжується докладними ілюстраціями, графіками, структурно-логічними схемами та іншими моделями зображення знань (Ю.К. Балашов, В.А. Рижов); принцип динамічності забезпечує вільну зміну змісту модулів за рахунок наявності базових (основних, незмінних) і варіативних (змінних) компонентів (елементів) модуля (П.А. Юцявічене); відношення наступності між модулями, які проектується, або їх компонентами можуть бути поодинокі або множинні, при цьому відповідно перші модулі є моновалентні, тобто такі, які є базою для одного наступного модуля, другі – полівалентні – основа для двох або більше наступних модулів (В. Оконь); принцип відкритості показує, що навчальний модуль – це відкрита абстрактна система, що має „вхід” і „вихід”, де під „входом” розуміють сукупність попередніх знань, умінь, навичок і цінностей як базових, а під „виходом” – сформульована заздалегідь мета навчання (призначення модуля) (В.В. Мельник); принцип цільового призначення інформаційного матеріалу стверджує, що відповідно до поставленої мети проектують модулі двох типів – теоретичні (пізнавальні) і практичні (операційні) (П.А. Юцявічене); принцип повноти навчального матеріалу у модулі стверджує, що навчальний матеріал у межах модуля потрібно формувати як єдину цілісність і логічну завершеність, направлену на досягнення інтегрованої дидактичної мети (І.Б. Сеновський та ін.); принцип відносної самостійності навчальних елементів говорить про те, що ступінь самостійності елементів залежить від ступеня самостійності часткових дидактичних цілей, які складають одну інтегральну дидактичну мету, причому елементи модуля можуть бути самостійними або взаємопов'язаними (П.А. Юцявічене та ін.).

Таким чином, розглянуті нами принципи складають теоретичну основу модульного навчання професійно-орієнтованих дисциплін майбутніми дефектологами, спрямовані на виконання різноманітних завдань, реалізація яких сприятиме єдиному результату – підвищенню якості та продуктивності навчання. Представлені групи принципів можуть враховуватися до цілей і завдань певної дисципліни, або циклу, відображаючи специфіку професійної підготовки та вищого навчального закладу.

Отже, модульна технологія дозволяє реалізувати наступні основні принципи навчання професійно-орієнтованих дисциплін: доступність, оперативного взаємозв'язку, динамічність, технологічність, гнучкість. Застосування модульного навчання, як один з варіантів інноваційних технологій засновано на гуманістичних ідеях і принципах, за допомогою яких реалізується особистісно-орієнтований підхід до професійної підготовки фахівців педагогічної галузі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алексюк А.М. Модульне навчання: проблема взаємодії викладачів і студентів. Педагогічні технології у неперервній освіті: Монографія. / [за ред. С.О. Сисоевої]. – К.: ВІПОЛ, 2001. – С. 75-88.
2. Бондар В.І. Теорія і практика модульного навчання у вищих навчальних закладах освіти (на матеріалі дидактики) / В.І. Бондар. // Освіта і управління. – 1999. – Т.3. – № 1. – С.19-40.
3. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность. Школьные технологи / А.Н. Дахин. // Народное образование. – 2002. – №2. – С. 62-67.
4. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В.Давыдова ): Учеб. пособие / С.Ф.Горбова, Н.Д. Гордеевой, В.П. Зинченко. – М.: Гадарика, 2002. – 431 с.
5. Огнев'юк О.В., Фурман А.В. Принципи модульності в історії освіти / О.В.Огнев'юк, А.В.Фурман. – К.: УІПКККО, 1995. – Ч.1. – С. 29-32.
6. Попович О.В. Педагогічні умови впровадження модульно-тьюторської технології навчання (на матеріалі вивчення філософсько-політологічних дисциплін студентами технічних спеціальностей): Дис. ... канд. пед. наук. КНУ ім. Т.Шевченка / О.В. Попович. – К., 2001. – С.220.
7. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців: Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України №48 від 23.01.2004// Освіта. – 2004. - №8. – 11-18 лютого.
8. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення / А.В.Фурман. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
9. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пос. для вузов / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

10. Чошанов М.А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессиональной школе: Дис ... докт. пед. наук / М.А. Чошанов – Казань, 1996. – 420 с.
11. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности как системы / В.Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1980. – Т.1. – № 3. – С.36-44.
12. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами: Учеб. пос. для студ. высш. пед.учеб. заведений / [под ред. Т.И.Шамовой]. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 384 с.
13. Юцявичене П.А. Теоретические основы модульного обучения: Дис ... докт. пед. наук / П.А. Юцявичене. – Вильнюс. 1990. – 420 с.
14. Bandura A. Social foundations of thought and action / A. Bandura / Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall, 1986. – 580 p.
15. Goldschmidt B., Goldschmidt M.L. Modular instruction in Higher Education / B. Goldschmidt, M.L. Goldschmidt // Higher Education. – 1972. – No 2. – P. 15-32.
16. Huchynsky A. Encyclopedia of Management Development Methods / A. Huchynsky / England, Alderson. – Hunt, Published by Gower Publishing Company, 1987. – 190 p.
17. Keller F.S. "Goodbye, teacher..." / F.S. Keller // Journal of Applied Behavior Analysis. – 1968. – V.I. – No 1. – P. 79-89.
18. Russel J.D. Modular Instruction // A Guide to the Design, Selection, Utilization and Evaluation of Modular Materials / J.D. Russel. – Minneapolis University, Minnesota: Burgess Publishing Company, 1974 –164 p.

УДК 376.352.03:796

**СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ (АДАПТИВНОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ)  
У РОБОТІ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ  
У ХІХ ТА ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ**

**Подгасцький А.В.  
Березовський А.В.**

Інститут фізичного виховання та спорту  
НПУ імені М.П.Драгоманова

*У статті розглянуто питання становлення та розвитку адаптивної фізичної культури на історичному етапі, що охоплює період другої половини ХІХ та початку ХХ століття. Визначено, що процес становлення адаптивної фізичної культури (АФК) був тісно пов'язаний з формуванням системи спеціальної освіти для дітей із порушеннями інтелекту. Доведено, що на цьому історичному етапі відбулося включення занять з АФК у програми допоміжних шкіл у вигляді гімнастики, рухливих ігор, танців, походів, прогулянок і масажу.*

*В статье рассмотрены вопросы становления и развития адаптивной физической культуры в дореволюционный период. Отмечено, что процесс становления физической культуры был тесно связан с формированием системы специального образования для детей с нарушениями интеллекта. Доказано, что в этот период состоялось включение физкультурных занятий в программы вспомогательных школ в виде гимнастики, подвижных игр, танцев, походов, прогулок и массажа.*

*In the article the questions of becoming and development of adapted physical culture are considered in a pre-revolution period. It is marked that becoming of physical culture was closely associated with forming of the system of the special education of children with violations of intellect. It is well-proven that in this period, plugging of athletic employments took place in the programs of auxiliary schools as a gymnastics, movable games, dances, hikes, walks and massage.*

**Ключові слова:** діти з вадами інтелектуального розвитку, адаптивна фізична культура, фізичне виховання, фізичний розвиток, корекція, компенсація.

**Ключевые слова:** дети с нарушениями интеллектуального развития, адаптивная физическая культура, физическое воспитание, физическое развитие, коррекция, компенсация.

**Keywords:** children with violations of intellect development, adapted physical culture, physical education, physical development, correction, indemnification.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства важливим завданням є підвищення якості життя