

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 9 (52)

Заснований в 1996 році

Рівне – 2014

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 9 (52). — Рівне: РДГУ, 2014. — 216 с.

Збірник наукових праць містить статті за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми сучасної дидактики в контексті вимог інформаційного суспільства», проведеної в Рівненському державному гуманітарному університеті 17-18 жовтня 2013 р., із загальнодидактичних проблем, використання особистісно-зорієнтованого і компетентнісного підходів, інформаційно-комунікаційних та інтерактивних технологій, зарубіжного досвіду у підготовці фахівців різних напрямів.

Матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних працівників, викладачів та студентів вищих і професійно-технічних навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Пальчевський Степан Сергійович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступник головного редактора:

Янцур Микола Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України (Інститут проблем виховання АПН України);

Безкорвайна Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Вербець Владислав Володимирович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Воробійов Анатолій Миколайович – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Дем'янчук Анатолій Степанович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

Карпенчук Світлана Григорівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Коваль Ганна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Литвиненко Світлана Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Лісова Світлана Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Малафійк Іван Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павелків Роман Володимирович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Петренко Оксана Борисівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Поніманська Тамара Іллівна – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Руденко Володимир Миколайович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський інститут слов'язнознавства Київського славістичного університету);

Тищук Віталій Іванович – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Ямницький Вадим Маркович – доктор психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 8 від 28.03.2014 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додатки до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8 і від 30.03.2011 р. № 1 – 05/3).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 10 — 1.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2014

УДК: [373. 51: 371. 3] - 053. 6

І.В. МАЛАФІЇК

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ДИДАКТИКИ В ПЛОЩИНІ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

Резюме. У статті показано, що застосування системного підходу у вигляді методу системної призми розширює можливості наукового пізнання проблем дидактики, сприяє глибшому і повнішому розкриттю їх сутності.

Ключові слова: метод дослідження, система, дидактика, дидактична система, дидактичний цикл, суб'єктно-суб'єктна взаємодія

Постановка проблеми. Кожна галузь знань стає наукою завдяки своєму, їй притаманному, а отже, специфічному методу дослідження. Тобто метод дослідження, один або їх декілька, роблять свою галузь знань обґрунтованою, доказовою, логічно стрункою, у повному значенні наукоподібною. В цьому випадку це буде вже не наука, а деяка сукупність положень, невідомо звідки взятих, про логічну стрункість, чіткість та об'єктивність багатьох з них, про однозначність у їх трактуванні годі навіть і думати. Якщо таку характеристику можна дати науці, то точно таку ж характеристику слід дати і навчальному предметові, який є відображенням самої науки. На жаль у ситуації, описаній вище, перебуває сучасна педагогіка, і в тому числі й дидактика. Не один десяток підручників і навчальних посібників за останні півсотні років як своєрідні клони повторюють один одного і за змістом, і за формою, і навіть за манерою викладу, з яких зовсім не видно, що педагогіка, а отже і дидактика, є наукою.

А початок був зовсім інший. Я.А. Коменський прекрасно розумів, що без наукового методу не може бути навіть мови про науку. Тому у «Великій дидактиці» він спочатку розробляє метод, який в його тлумаченні звучить як *метод паралелізму природнього і штучного* [5]. І вже наступна логіка його викладу дидактики була підпорядкована логіці цього методу. Підтвердженням цієї думки є структура кожного основоположення, які власне і становлять основний зміст цього фундаментального твору. Нижче ми наводимо структуру одного із основоположень цієї праці Я.А.Коменського

Основоположення 5.

Спочатку внутрішнє. Природа кожен раз свою діяльність починає з внутрі. Наприклад, не робить пташеняті перший раз пазурі, пір'я або шкіру, а нутро, а зовнішні частини не робить скоріше, як у свій час.

Наслідкування. Так і садівник не ліпить щепу зверху до кори дички і не встромляє її до поверхні дерева, а розщеплює тіло дички через серцевину і як найглибше встромляє добре підготовлену прищепу і т.д.

Похибка. Проти того помилку допускають вчителі, які хочуть досягти освіченості довіреної їм молоді частими записами під диктовку і заучуванням без дбайливого пояснення матеріалу. Так точно допускають помилки і ті, які хоча і стараються пояснити, але не спізнають способу, тому що не знають, як треба ніжно відкрити корінь і запустити прищепу наук. І тому відштовхують учнів не інакше, як коли б дехто для розщеплення дички взяв у руки замість ножика дрюк або ломаку.

Покращення. І тому в майбутньому: нехай на першому місці формується розуміння речей, на другому місці пам'ять, на третьому мова і руки. [5].

Продовженням такого розуміння і значення методу для розкриття науки була й наукова діяльність К.Д.Ушинського. Для побудови величної споруди педагогіки як науки він спочатку вирішив розв'язати проблему методу, який впливає з антропологічного принципу в педагогіці [9]. І всім зрозуміло, що якби природа відпустила йому для земного життя хоча б на десяток років більше, він би створив свою педагогіку на основі антропологічного принципу і відповідного йому методу науково-педагогічного дослідження. І якби таке сталося, ми б мали не одну, а дві педагогіки, які б напевно відрізнялися б одна від одної, бо в їх основу були б покладені різні методи дослідження.

Нам невідомо, коли саме у науці як і в навчальному предметі відійшли від того, що кожен науку робить її такою її метод. Результат цього відходу, особливо в педагогіці, прямо скажемо, невтішний. Варто відверто сказати, що викладачі інших навчальних дисциплін вищої школи про педагогіку як науку відгукуються дуже скептично. Сьогодні надзвичайно чітко проглядаються намагання багатьох замінити педагогіку і дидактику в тому числі, філософією освіти, педагогічною психологією, соціальною педагогікою.

Мета статті. Тому перед нами постала проблема вибору методу пізнання, який би міг бути покладений в основу розкриття дидактики як науки при створенні навчального посібника або підручника з дидактики та при вирішенні багатьох дидактичних проблем.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що використання того чи іншого методу дослідження обумовлене тими завданнями, які стоять перед дослідником. Якщо об'єкт пізнання складний і характеризується багатоманітністю його сторін та зв'язків між ними, якщо необхідно розглядати внутрішні механізми його функціонування, взаємодію його частин, то ці завдання зумовлюють вибір системного підходу як методу дослідження. Він дозволяє здійснити процес пізнання об'єкта з урахуванням всіх його сторін і зв'язків між ними. Його розглядають як конкретизацію діалектичного принципу про всезагальний зв'язок. [6].

Необхідність системного підходу в пізнанні була обумовлена тим, що традиційні методи дослідження при вивченні складних об'єктів виявилися мало ефективними. Тому виникла потреба представляти складний об'єкт як систему, як цілісне утворення, що дає можливість досліджувати не тільки сам об'єкт, але також і його зв'язки та відношення.

У науці відомо, що головною категорією системного підходу є поняття системи. Як форма цілісності

вона має функціонально-морфологічну структуру, своєрідний каркас, такий собі системний скелет, який у кожній конкретній системі наповнюється конкретним змістом. Зауважимо, що ця так звана функціонально-морфологічна системна структура є інваріантом в усіх системах, незалежно від їх природи [8]. Саме вона забезпечує цілісність системи, незалежно від її предметно-змістового наповнення. Тому застосування системного підходу у педагогіці взагалі та в дидактиці зокрема є виправданим.

Одним із основних понять дидактики як науки є дидактична система. Нас буде цікавити, що собою являє ця система. Навчання – це шлях освіти, отже це процес руху учня від незнання до знання. Цей рух здійснюється у формі суб'єктно-суб'єктної та суб'єктно-об'єктної взаємодій.

Розглянемо суб'єктно-суб'єктну взаємодію. Як і будь-яка взаємодія, суб'єктно-суб'єктна здійснюється з участю посередника. Факт наявності посередника під час взаємодії видно на прикладі фізичної взаємодії. Земля і тіло, підняте над поверхнею землі взаємодіють через гравітаційне поле. Якби припустити, що такого поля немає, то тоді важко було б не лише уявити, але й зрозуміти, як Земля і тіло, що перебуває на деякій висоті над нею, могли між собою взаємодіяти. Інші види взаємодій теж не можуть обійтись без посередника, наприклад, взаємодія електричних зарядів, що розташовані на певній відстані один від одного.

Шукаючи відповідь на запитання: що собою являє посередник у суб'єктно-суб'єктній взаємодії, ми на перших порах можемо сказати, що це деяке ціле, цілісність, яка виконує цілком конкретну функцію. Оскільки нам невідомо, що собою являє посередник у цій взаємодії, то здійснимо такий крок: так як це деяке ціле, то його можна розглядати як систему. Визначимо її функціонально-морфологічні компоненти і визначимо властивості цієї системи, а вже знаючи властивості системи, визначимо і властивості об'єкта, яким є посередник у суб'єктно-суб'єктній взаємодії.

Отже ми будемо розглядати систему: «Посередник у суб'єктно-суб'єктній взаємодії».

Рівень ієрархії: У цьому конкретному випадку рівень ієрархії системи визначається зв'язками субординації. Очевидно, що вона не є фізичною, однак, вона діє на свідомість, тобто на мислення, на пам'ять, на уяву суб'єкта навчання. Це означає, що сама система посередника якимось пов'язана з мисленням, з пам'яттю, з уявою, з відчуттями, із сприйманням тощо. Не маючи можливостей розкрити її фізичну чи психічну природу, ми можемо дати її формальний опис.

Для вчителя навчання – процес цілеспрямований, тобто такий, який передбачає досягнення учнем певних цілей навчання. Очевидно, що система-посередник повинна здійснити перенесення цілі та дії від учителя до учня, а це означає, що сама система повинна у своєму складі мати такий компонент, який би транслював цю ціль у напрямку до учня.

Вихід дії, який репрезентує вплив, що здійснює учитель на учня, переноситься за допомогою засобів навчання, отже посередник у своєму складі повинен мати і засоби навчання.

Функція системи-посередника: передавати дію, вплив учителя на учня такою, якою її змодельовував сам учитель.

Системоутворювальний чинник цієї системи пов'язаний із завданням досягнення конкретної цілі навчання, яку запланував учитель спільно з учнем. Отже, системоутворювальним чинником системи, яку ми розглядаємо, є ціль навчання.

Елементи системи-посередника: два елементи вже нам відомі: це – цілі навчання і засоби навчання. Однак має бути змістове наповнення цілеспрямованої дії, тобто досягнення цілі повинно бути побудоване на конкретному змісті, а цей зміст може бути розкрито лише з участю конкретних методів навчання і через певну форму організації навчання. Це означає, що елементами розглядуваної системи також є зміст навчання, методи та засоби навчання.

Цілком можливо, що крім названих елементів розглядуваної системи, є ще й інші. Однак поки що ми їх не бачимо. Ми вважаємо, що названі елементи якщо і не повністю, то в усякому разі досить повно характеризують розглядувану нами систему «посередник»

Підсумовуючи сказане вище, зробимо такий висновок: система-посередник для здійснення дидактичної взаємодії складається з таких елементів: цілі, зміст, методи, засоби і форми організації навчання.

Аналіз показує, що розв'язуючи проблеми навчання, ми дійсно торкаємося змісту і цілей навчання, методів, засобів і організаційних форм навчання, які між собою взаємозв'язані, одне друге зумовлюють, взаємодіють між собою, отже утворюють цілісну сукупність, яка складається з вище названих елементів. Ця взаємопов'язана сукупність і є дидактичною системою [7]. Її ще можна було б назвати дидактично-методичною, оскільки вивчення будь-якої теми, будь-якого навчального матеріалу на стадії планування процесу навчання і його реалізації здійснюється з участю даної системи.

Таким чином, *дидактична система* – це сукупність взаємопов'язаних елементів, якими є цілі навчання, зміст навчання, методи навчання, засоби і організаційні форми навчання. (Див. схему на рис.1). Елемент “Цілі навчання” (1) розкриває суть проблеми “Чому вчити?”, тобто дає відповідь на це запитання. “Зміст навчання” (2), а це, як видно зі схеми, другий елемент системи, відповідає на запитання “Що вивчати?”, він вирішує проблеми змісту навчання і визначається змістом освіти. Третій – “Методи навчання”(3), розкриває суть того, як можна досягти поставлених цілей навчання, тобто відповідає на запитання «Як вчити?». “Засоби навчання” (4) – це четвертий елемент системи, він розкриває особливості педагогічного інструментарію і дає відповідь на запитання «За допомогою чого?», «Чим вчити?». Нарешті, п'ятий елемент системи, – “Форми організації навчання” (5), відповідає на запитання «У якій формі, як організовано навчання?».

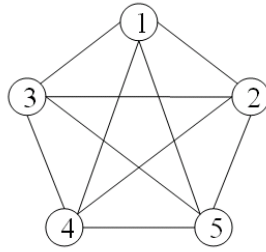


Рис.1. Дидактична система

Прямі лінії позначають одно- і двонаправлений зв'язок. Наприклад, зв'язок 2-3 означає, що зміна елементу системи «Зміст навчання» призведе до зміни елементу «Методи навчання», а зв'язок 3-2 означає, що, навпаки: незалежна зміна елементу «Методи навчання» позначиться на елементі «Зміст навчання». Зв'язки 1-2, 1-3, 1-4, 1-5 – однонаправлені. Рівень ієрархії цієї системи визначається тим, що незалежно від предмету і змісту матеріалу, який вивчається, зв'язки між її елементами об'єктивно існують і природа їх визначається суттю самих елементів. Це означає, що дана система складає саме ядро теорії навчання.

Прикладом специфічної дидактичної системи є підручник. Його функція – бути навчальною книгою, тобто бути не тільки носієм того змісту, який учень має засвоїти, але й допомагати організувати.

Структура системи-посередника: названі вище елементи системи взаємопов'язані, а її системоутворювальним чинником є цілі навчання, тому зв'язок між цілями навчання і всіма іншими елементами є одностороннім, усі інші зв'язки, тобто зв'язки між усіма елементами системи за винятком цілей навчання є двосторонніми.

Розглянемо ще один функціонально-морфологічний компонент цієї системи, а саме: *емержентну властивість*. Нею є, як це зрозуміло з попереднього, здатність до педагогічної трансформації цілі навчання та дії вчителя на учня. Таким чином, посередник у взаємодії «суб'єкт-суб'єкт» являє собою певне цілісне утворення, складовими якого є цілі навчання, зміст навчання, методи і засоби навчання та організаційні форми навчання. Між ними діють одно- та двосторонні зв'язки, які забезпечують єдність усіх складових цього утворення. Нарешті, воно має здатність повністю передавати дії учителя на учня і тим самим забезпечувати досягнення конкретної цілі навчання. Створивши уявлення про посередника-дидактичну систему, розглянемо далі саму суб'єктно-суб'єктну взаємодію, використовуючи для цього нижче наведену схему. Вона виглядатиме так, як це показано на рис. 2.

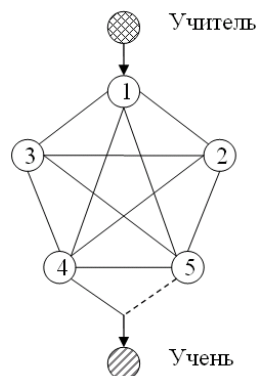


Рис.2. Суб'єктно-суб'єктна взаємодія

Вихід дії в напрямі до учня безпосередньо здійснюється засобами навчання і нічим іншим (на схемі елемент 4 – засоби навчання) і опосередковано через організаційну форму (елемент 5).

Але оскільки вчитель за своїми професійними функціями здійснює управління навчально-пізнавальною діяльністю учня, то йому необхідно мати інформацію про ступінь свого впливу, тобто про ступінь досягнення цілі навчання. Це означає, що на схемі повинна бути лінія, яка б зображала отримання цієї інформації. На схемі 3 це – лінія «Учень-Учитель» (В→А).

Як бачимо, дидактична суб'єктно-суб'єктна взаємодія являє собою замкнутий цикл (ми його називаємо дидактичним циклом), який складається з двох етапів: етап АВ (через базову дидактичну систему) – прямий вплив і ВА – як зворотній зв'язок, що дає інформацію про ступінь прямого впливу. Якщо узагальнити елементи 1-5 дидактичної системи (рис.1) на весь навчальний предмет, а потім і на все навчання, то базова дидактична система є очевидною тим об'єктом, який становить інтерес для дидактики як науки. Однак ця система є статичною. Для того, щоб запрацювали зв'язки між елементами системи, її необхідно включити в іншу систему, систему «учитель-учень». Зрозуміло, що такою системою є дидактичний цикл в узагальненому варіанті, бо в конкретно-змістовому варіанті ця система перетворюється в методичну.

Якщо у базовій дидактичній системі визначальним (системоутворювальним) елементом є цілі навчання, то її фундаментом є зміст навчання. Оскільки зміст навчання може бути визначений на основі змісту освіти, то об'єктом дидактики є зміст і процес освіти і навчання.

При дидактичному циклі починають працювати всі зв'язки (на схемі вони позначаються лініями), а оскільки закони, закономірності – суть зв'язки, то виходить, що саме в дидактичному циклі виявляються закони і закономірності процесу навчання. Це означає, що предметом дидактики може бути: закони, закономірності, механізм і процес функціонування дидактичного циклу як системи.

Дидактична система відноситься до педагогічних систем. Оскільки педагогічна система – це організований об'єкт, з участю якого здійснюється управління процесом передачі і засвоєння того соціального досвіду, який на даний час нагромадило людство, то дидактична система разом із її дидактичним циклом – це організований об'єкт, за допомогою якого учитель забезпечує управління процесом передачі і засвоєння учнями системи знань про суспільство, природу, людину, і на цій основі здійснює розвиток у кожного з них пізнавальних сил, формування наукового світогляду, культури поведінки, позитивних людських якостей.

Однією з характерних ознак цієї системи є її функція, зокрема, функція управління педагогічним процесом. Учасниками цього процесу є учитель і учні. Як видно з визначення дидактичної системи учні і учитель не входять до її складу як елементи. Проте відомо, що кожна система живе в деякому середовищі, в оточенні інших систем, з якими вона пов'язана певними зв'язками. В деяких системах вони настільки міцні, що їх руйнування знищує і саму систему. Якщо учитель і учні не входять до системи як її елементи, то вони, як це впливає з означення дидактичної системи, обов'язково входять до складу її середовища, тобто для дидактичної системи наявність учителя й учнів, як складових середовища дидактичної системи, є обов'язковою. Зробимо деякі уточнення щодо них, як компонентів середовища дидактичної системи.

Мова йде не про учня взагалі, а про те, що під терміном “учень” розуміються навчальні характеристики учня, його здібності, задатки, інтереси, його навчальний досвід, його особливості мислення, пам'яті, уваги, тобто учень взаємодіє з усіма елементами дидактичної системи таким своїм боком, який дозволяє йому встановлювати зв'язки як з елементами системи, так і з усією системою [1].

Характеристиками такого компоненту середовища дидактичної системи як “учитель” є його педагогічний досвід, знання навчального матеріалу, знання закономірностей навчання, виховання і розвитку, знання всіх навчальних і психологічних характеристик учня, тобто усе те, що дозволяє йому взаємодіяти як з кожним елементом дидактичної системи, так і з усією системою. Маючи сильні зв'язки з усіма елементами, а то й з усією дидактичною системою, середовище істотно впливає на систему в цілому. Таким чином, у загальному випадку дидактичну систему складає той дидактичний простір, через який учитель і учні взаємодіють між собою.

Зв'язки дидактичної системи набувають нових якостей за умови, що вона сама є елементом системи вищого порядку, якою є взаємодія «учитель-учень». Лише ця обставина, а саме участь дидактичної системи у системі вищого порядку, створює умови для її життя, тобто для взаємодії її елементів і функціонування зв'язків. Дія учителя на учня (учнів) опосередковується саме дидактичною системою, всіма її елементами і нічим іншим. Але й кожен елемент дидактичної системи теж опосередковується учнем, а конкретніше, його задатками, здібностями, його тезаурусом, нахилами, інтересами та рівнем розумового розвитку. Зрозуміло, що результат дії вчителя на учня, опосередкований усіма елементами дидактичної системи та й навчальними характеристиками учня цікавить учителя, а тому він не може не отримувати інформацію про цей результат. Отриманий результат він порівнює із запланованим, передбачуваним і знову повторює, правда вже скореговану дію. Маємо, таким чином, нову, тепер вже динамічну дидактичну систему. Її називаємо дидактичним циклом (рис.3).

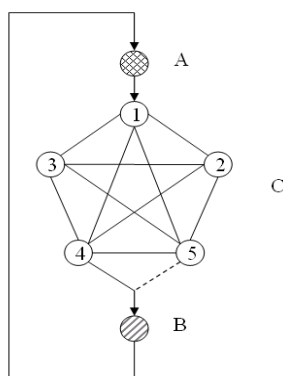


Рис.3. Дидактичний цикл

У дидактиці можна виділити ще низку систем, а саме: цілей навчання, змісту навчання, методів навчання, систему засобів навчання, організаційних форм навчання, контролю та оцінювання знань учнів тощо. Дидактичний цикл, у якому замість елементів “учитель” і “учень” функціонують елементи “учителі”, “учні” до деякої міри зображає і розкриває суть системи «Процес навчання».

Той факт, що кожна система має інваріантну складову у формі функціонально-морфологічної системної структури означає, що вивчити будь-який об'єкт як систему-це означає наповнити конкретним предметним змістом усі функціонально-морфологічні компоненти системи. Ця операція носить назву предметно-змістової декомпозиції знань про об'єкт вивчення. Здійснення її забезпечується використанням методу, який було названо методом системної призми. Нижче подана схема (див. рис. 4), яка ілюструє сам механізм дії методу.

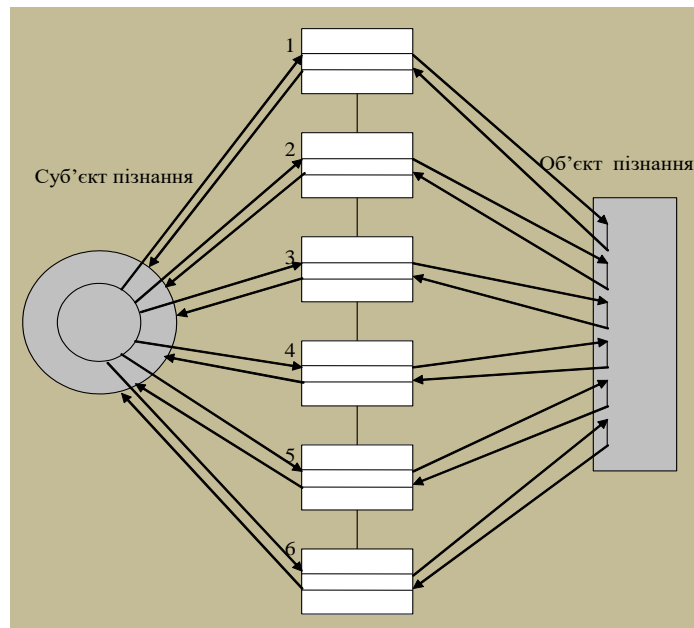


Рис.4. Графічна ілюстрація системної «призми»

1 – рівень ієрархії системи; 2 – функція системи; 3 – системоутворювальний чинник; 4 – елементи системи; 5 – структура системи; 6 – емерджентна властивість.

Як показав досвід створення навчального посібника («Дидактика: теорія і практика навчання», він перебуває на стадії рецензування) практично більшість дидактичних понять, дидактичних об'єктів, явищ і процесів, які можна вважати і які є цілісностями, є потреба і необхідність розглядати з використанням методу системної призми. Він збагачує і розширює можливості учителя і викладача вищої школи у розв'язанні низки проблем, пов'язаних з теорією і практикою навчання, виховання і розвитку суб'єктів навчального пізнання.

Зауважимо, що педагогічним експериментом підтверджено, що старшокласники загальноосвітньої школи успішно освоюють цей метод і так же успішно його використовують у навчальному пізнанні [6].

Сьогодні більшість педагогів розглядають педагогіку як комплекс педагогічних наук, тобто як комплекс наук про виховання людини. Однією зі складових цього комплексу є дидактика. Якщо ж дидактику розглядати як частину педагогіки, яка вивчає процес навчання, то як показала практика, залишаються осторонь проблеми забезпечення єдності навчання, виховання і розвитку учнів. Але сьогодні дидактика є настільки розвиненою галуззю педагогічних наук, що вона здобула право називатися самостійною педагогічною наукою, а це означає, що необхідно визначити всю її логічну структуру, встановити її об'єкт і предмет вивчення, завдання, розкрити її теоретико-методологічну основу. Зрозуміло, що постає проблема вибору методу дослідження дидактичних проблем. Як зрозуміло з попереднього, вибір упав на системний підхід. У дидактиці саме він дозволяє всебічно розглянути дидактичну систему, а також дидактичний цикл як базове поняття, яке акумулює в собі практично всі дидактичні проблеми, в якому закумульовані всі проблеми процесу навчання. А це означає, що процес навчання повинен розглядатися крізь призму суб'єктно-об'єктної та суб'єктно-суб'єктної взаємодій, посередником в якій є дидактична система, а отже розвиток і виховання учнів під час навчання повинні вивчатися в єдності з навчанням.

Однією з особливостей сучасного навчально-виховного процесу є його технологічність, яка передбачає використання у цьому процесі нових педагогічних технологій. Але кожна технологія, в свою чергу, передбачає реалізацію конкретних цілей навчання, знання яких є необхідною умовою для організації процесу навчання в сучасній школі. Саме тому в дидактиці велика увага приділена проблемі цілей навчання, їх класифікації та поділу на групи. Варто зупинитися на тому, що всі цілі навчання поділяються на чотири, а не на три групи, як звикли всі вважати у вигляді славнозвісної «триединої мети»

Проблема цілей навчання важлива ще й тому, що основою для вивчення навчально-виховного процесу є базова дидактична система, в якій першим елементом є цілі навчання. Зрозуміло, що виникає потреба розглянути способи вираження цих цілей, одним з яких є таксономія Блума [7].

Однією з особливостей згаданого вище посібника є те, що всі дидактичні явища, процеси, факти розглядаються крізь призму одного із найпотужніших методів дослідження педагогічної дійсності-системного підходу і його операційно-інструментального зразка – методу системно-змістової декомпозиції знань у формі системної призми. Лише за тієї умови, що в дидактиці буде проілюстрована «робота» конкретного методу науково-педагогічного дослідження, дидактика набуває наукоподібності, а не виглядатиме як такий собі набір положень, тверджень, невідомо звідки взятих, адже зрозуміло, що будь-яку науку такою, яка вона є, як про це ми говорили вище, робить її метод.

У дослідженні дидактичних проблем з усього навчально-виховного процесу приходиться виокремлювати процес навчання, щоб глибше і ґрунтовніше вивчити його закономірності. Однак з'ясувавши на теоретичному рівні низку дидактичних проблем, у педагогіці далі не вказується, як об'єднати, тобто як інтегрувати процеси

навчання, виховання і розвитку в єдине ціле, в цілісність. І, таким чином, ми практично залишаємо учителя сам на сам з надзвичайно важкою проблемою-організацією цілісного навчально-виховного процесу. Застосування системного підходу дає можливість виявити шляхи забезпечення єдності навчання, виховання і розвитку учнів.

Дидактика займається вивченням закономірностей процесу засвоєння знань. На запитання «що таке знання?» переважна більшість респондентів відповідають, що це інформація. Однак, слід мати на увазі, що існує величезна прірва між знаннями та інформацією, адже знання – це суб'єктивний образ об'єктивного світу, в той же час як інформація – це всього лише зміст повідомлення, точніше – це та об'єктивна складова, яку несе повідомлення. Завдання, таким чином, полягає в тому, щоб дослідити, встановити шляхи, форми, методи, засоби подолання цієї прірви. Іншими словами, як перевести інформацію в знання, у власне надбання учня, тобто як надати цій інформації статус знання. Це фундаментальна, велична задача всієї освіти і відома лише одна-єдина наука, яка цим займається – це дидактика.

Пошук оптимальних і результативних у шкільній практиці методів навчання, сучасних навчальних технологій, які б забезпечували єдність навчання, виховання і розвитку – теж одна із надважливих задач теорії і практики навчання. [2, 3].

У науці відомо, що чим більше ускладнюється зміст навчання (зміст матеріалу), тим більше погіршується його структурованість. Це в свою чергу призводить до втрати змістової упорядкованості знань у ціле, що істотно ускладнює запам'ятовування знань, а отже і їх втрати. Таким чином перед дидактикою стоїть надзавдання: знайти спосіб розширення і поглиблення знань, тобто спосіб їх збагачення з одночасним зміцненням їх структури. Процес навчання-це складний, багатоаспектний, багатосторонній процес засвоєння знань, умінь і навичок, формування різного роду компетенцій і компетентностей, поглядів, переконань, світогляду. Він підлягає своїм, тільки цьому процесу притаманним законам, закономірностям, принципам і правилам, він має свій механізм здійснення. Виявити, обґрунтувати та розкрити їх величезну прогноуючу та передбачувальну силу-важка і складна задача, але її може розв'язати лише одна наука-дидактика.

Висновки. Встановлення інваріантного характеру функціонально-морфологічної структури системи, незалежно від її природи розширило пізнавальні можливості системного підходу, що відразу ж було використано дидактикою. Метод системно-змістової декомпозиції знань у формі системної призми дає можливість збагатити, поглибити і розширити знання про педагогічні явища, процеси, факти, поняття, для яких характерною є властивість цілісності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Изд-во Воронежского университета, 1977. – 304 с.
2. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень / С.У. Гончаренко // Педагогіка і психологія. – 1993. – №1. – С.11-23.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1992. – 419 с.
4. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк; під ред. Л.М. Проколієнко; упор. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. – К.: Рад. шк., 1989.
5. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцци: // Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1988. – С. 11-106.
6. Малафійк І.В. Системний підхід у теорії і практиці навчання / І.В. Малафійк. – Рівне: РВВ РДГУ, 2004. – 437 с.
7. Малафійк І.В. Дидактика: навч. посіб. для студ. педагог. спец. та вчителів / І.В. Малафійк. – К.: Кондор. – 2009. – 400 с.
8. Малафійк І.В. Побудова моделі функціональної структури морфологічних компонентів системи знань школярів / І.В. Малафійк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць: наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 11. – Рівне, Рівненський державний гуманітарний університет, 2000. – С. 107-110.
9. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т.5 / К.Д. Ушинский; сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

І.В. МАЛАФІЙК. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ДИДАКТИКИ В ПЛОСКОСТИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

Резюме. В статье показано, что применение системного подхода в виде метода системной призмы расширяет возможности научного познания проблем дидактики, способствует более глубокому и полному раскрытию их сущности.

Ключевые слова: метод исследования, система, дидактика, дидактическая система, дидактический цикл, субъектно-субъектное взаимодействие.

I.V. MALAFIYIK. THE ACTUAL PROBLEMS OF MODERN DIDACTICS

The summary. It is demonstrated in the article that using of systematic approach as a systematic prism method expands scientific cognition possibilities. of didactic issues, promotes deeper and more complete disclosure of their essence.

Key words: research method, system, didactics, didactic system, didactic cycle, subject-subject interaction.

Одержано редакцією 13.11.2013 р.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.	3
<i>Малафійк І.В.</i> Актуальні проблеми сучасної дидактики в площині системного підходу.	4
<i>Литвиненко С.А.</i> Використання воркшопів у підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності.	10
<i>Вихрущ В.О.</i> Підручник для вищої школи як комплексна інформаційна модель підготовки майбутнього учителя: проблеми онтодидактики.	12
<i>Безкоровайна О.В.</i> Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов та культур в контексті особистісно орієнтованого підходу.	17
<i>Богачик М.С.</i> Розвиток соціокультурної компетентності студентів-філологів засобами інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання англійської мови.	21
<i>Грицай Н.Б.</i> Методичні компетенції майбутніх учителів біології.	24
<i>Кизенко В.І.</i> Варіативна складова змісту освіти в контексті диференціації навчання.	27
<i>Корчагіна Г.С.</i> Розвиток пізнавального інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки.	31
<i>Краєвська О.Д.</i> Обґрунтування специфічних дидактичних принципів формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів-аграріїв.	34
<i>Красовська О.О.</i> Принципи відбору та структурування змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій.	37
<i>Мардарова І.К.</i> Особистісно-орієнтоване навчання студентів засобами комп'ютерних технологій.	40
<i>Міськова Н.М.</i> Сучасні технології навчання математики у підготовці студентів педагогічних факультетів.	43
<i>Пододіменко І.І.</i> Форми та методи організації навчання бакалаврів комп'ютерних наук у педагогічному процесі вищої школи Японії.	46
<i>Полюхович Н.В.</i> Створення та запровадження педагогічних програмних засобів у навчальний процес.	48
<i>Романишина Н.В.</i> Філософські засади вивчення української новелістики студентами філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів.	51
<i>Тимчук Л.І.</i> Теоретичні основи дидактики дорослих: історико-педагогічний спадок і сучасні інтерпретації.	55
<i>Астафьева Л.С.</i> Особливості виховної системи багатонаціональних вищих навчальних закладів Росії.	60
<i>Бандура Р.Р.</i> Аспекти інтегративного навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітній школі.	62
<i>Войтович О.В.</i> Емоційна компетенція у структурі професійної підготовки вихователя дошкільного закладу.	65
<i>Голуб Т.П.</i> Інтегративний фактор у професійній підготовці майбутніх фахівців технічних спеціальностей: досвід Німеччини.	67
<i>Давидюк І.В.</i> Професійно-педагогічна підготовка вчителів початкових класів до організації оздоровчо-спортивної роботи з учнями.	71
<i>Заглинська Л.В., Лукомська О.І.</i> Економічна освіта в контексті інвестиційних процесів в галузі.	73
<i>Кашуба А.А.</i> Проблема агітації та пропаганди фізичної культури і спорту для студентів педагогічного факультету Рівненського державного гуманітарного університету.	76
<i>Кіндрат В.К.</i> Технологія формування національної свідомості студентів вищих навчальних закладів (ментальний компонент).	79
<i>Княжева І.А.</i> Діагностика ціннісно-мотиваційного компонента методичної культури майбутніх викладачів вищої школи спеціальності «Дошкільна освіта».	83
<i>Косарева Г.М.</i> Підготовка майбутніх вихователів до впровадження інклюзивних форм навчання в освітню практику.	87
<i>Янциур М.С.</i> Підготовка майбутніх учителів технологій до читання курсу «Людина і світ професій» на основі інформаційно-комунікаційних технологій.	90
<i>Герасименко О.А.</i> Дидактичні особливості використання наочності в процесі вивчення дисципліни «Практикум в навчальних майстернях з художньою обробкою матеріалів».	102
<i>Кострубська Т.В.</i> Теоретичні засади підготовки майбутніх судноводіїв до використання копінг-стратегій у професійній діяльності.	106
<i>Лавор О.Ф.</i> Особливості розвитку професійної компетентності сучасного вчителя.	109
<i>Балалаєва О.Ю.</i> Еволюція поняття «електронний підручник».	113
<i>Фещук Ю.В.</i> Бланк-конспект лекцій з нарисної геометрії як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів.	117
<i>Мосіюк О.О.</i> Структура кейсу для підготовки майбутніх учителів математики до інноваційно-дослідної діяльності.	119
<i>Осіпчук Н.В.</i> Розвиток мовної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів у радянський час.	122
<i>Очеретна О.Ю.</i> Аналіз феномену «акмеологічна культура студентів вищих технічних навчальних закладів» як об'єкта наукових досліджень.	126
<i>Падалка О.І.</i> Виявлення сформованості пріоритетних педагогічних цінностей майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки.	130
<i>Полюхович (Горбачевська) Л.Д.</i> Аксіологічне наповнення методичної спадщини Бориса Степанишина.	133
<i>Раскалінос В.М.</i> Характеристика моделі формування рефлексивної компетентності майбутніх соціальних педагогів.	139
<i>Сидорчук Н.Л.</i> Педагогічна рефлексія як вияв творчого потенціалу особистості педагога.	142

Совгар О.М. Вклад українських педагогів кінця XIX початку XX ст. в розвиток сучасної науки про виховання людини (на прикладі діяльності Юліана Романчука).	146
Трофимчук А.О. Роль науково-технічної творчості в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя технології.	148
Тюска В.Б. Творча самореалізація студентів у процесі клубної діяльності.	152
Федосова І.В. Формування студентського контингенту вищих технічних навчальних закладів (кінець XIX – 30-ті роки XX століття).	156
Фурса О.О. Професійна підготовка дизайнерів у контексті неперервної освіти.	161
Яковичина Т.В. Теоретичні основи формування педагогічної творчості в умовах вищої школи.	165
Лісова С.В. Професійна підготовка вчителя як умова забезпечення якісної освіти для всіх.	169
Дупак Н.В. Система забезпечення якості вищої освіти у країнах Західної Європи й США.	173
Казначеева Л.М. Формування культури міжособистісного спілкування студентів у процесі вивчення дисципліни “Тренінг ділових комунікацій”.	179
Олійник Л.В. Методика констатувального експерименту навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління на засадах компетентісного підходу.	182
Козяр М.М. Інноваційні підходи до формування графічних знань із побудови зображень у майбутніх фахівців технічної галузі під час вивчення нарисної геометрії та інженерної графіки.	186
Кочубей А.В. Інтеграція як ефективне методичне явище в процесі підготовки студентів технічного вищого навчального закладу.	190
Дмітренко Н.Є. Застосування інформаційно-телекомунікаційних технологій у процесі інтеграції навчання в інформаційному суспільстві.	193
Сілкоча Е.О. Застосування індивідуальних навчально-дослідних завдань для студентів у процесі вивчення методики викладання математики у початковій школі.	196
Кузьмук Л.І., Анікіна О.П. Виховання толерантності у старших дошкільників.	200
Казанцева Л.І. Культурологічний підхід до навчання дошкільників української мови в полікультурному просторі південно-східного регіону.	203
Гушак Ж.М. Впровадження професійно зорієнтованого тренінгу майбутніх педагогів у систему викладання навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності».	210
Відомості про авторів	213