

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 40

Заснований в 1996 році

Рівне – 2008

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 40. — Рівне: РДГУ, 2008. — 176 с.

Збірник наукових праць містить статті з проблем виховання і розвитку особистості в контексті реалізації ідей А.С. Макаренка на сучасному етапі реформування освіти, а також з теорії і методики виховання та навчання учнів і студентів, професійної орієнтації учнівської молоді.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, вихователів, практичних працівників освіти, керівників дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних 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 секретар) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

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

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

Воробйов 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 (Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука);

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);

Павлютенков Євген Михайлович – доктор педагогічних наук, професор (Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти);

Пасічник Ігор Демидович – доктор психологічних наук, професор (Національний університет “Острозька Академія”);

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

Савчин Мирослав Васильович – доктор психологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

Терещук Григорій Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

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 № 3 від 31.10.2008р.).

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 додаток до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8).

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 — 08 — 10.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2008

Одним з найважливіших важелів впливу на мовну ситуацію в Європі є Франкофонія – асоціація п'ятдесяти франкомовних країн, головною метою яких є поширення французької мови та культури в світі. Крім самої Франції, статус членів франкофонії мають Бельгія, Болгарія, Люксембург, Монако, Румунія, Швейцарія. Французька мова розвивається також у Албанії, Македонії, Польщі, Чехії, Литві. В Люксембурзі французька мова є однією з державних, в Швейцарії нею розмовляють 18% населення, в Монако 13,5 тисяч громадян, а в Андоррі та Аості – одній із автономних областей Італії – вона має особливий статус.

Сьогодні діє понад 100 асоціацій викладачів французької мови у 64 країнах на всіх континентах. Більше ніж 50 тисяч викладачів об'єднані єдиною метою втілення в життя цілей, поставлених Міжнародною федерацією, основними з яких є: об'єднати всі асоціації викладачів французької мови і всіх осіб, які забезпечують навчання французькій мові в усьому світі; сприяти поширенню їх досвіду, педагогічних пошуків з метою поширення вивчення французької мови і покращення умов викладання та вивчення; спонукати і полегшувати між членами федерації всілякі обміни і особливо діалог між різними категоріями викладачів мови.

Висновки

Таким чином, досліджуючи тенденції поширення та вивчення іноземних мов в країнах Європи, слід визначити провідні мови такі, як англійська, німецька, французька, італійська та іспанська. Високий рівень володіння іноземними мовами в країнах Європи дає сильний мотиваційний поштовх для вивчення іноземних мов взагалі і англійської зокрема. Безперечним лідером у сфері навчання іноземних мов є англійська мова, на вивчення якої виділяється чимало часу, особливо, у Франції. Важливо зазначити, що мовна політика Франції є одним із найважливіших чинників впливу на вивчення французької мови у світі та наданні їй статусу дипломатичної. Завдяки мовній політиці уряду, активно діє організація п'ятдесяти франкомовних країн та понад 100 асоціацій викладачів французької мови.

Отже, саме мовна політика французького уряду багато в чому сприяє тому, що французька мова не втрачає, а навпаки зміцнює своє становище в Європі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бородин М.А. Диалекты или региональные языки? (К проблеме языковой ситуации в современной Франции) // Вопросы языкознания. – 1982. - № 5.
2. Вульфсон Б.Л. Педагогическая мысль в современной Франции. – М: Педагогика, 1983.
3. Головкин С.А. Высшее образование Франции. Актуальные проблемы и противоречия. – Минск: Высш. школа, 1980.
4. Джуринский А.Н. Школа Франции: Традиции и реформы. – М: Знание, 1981 – 96 с.
5. Першукова О. Знання мов – ключ до спілкування. Особливості організації навчання іноземних мов у західноєвропейській старшій школі // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. - № 5. – С. 83-90.

Резюме. В статті розглядаються проблеми розвитку сучасної організації вивчення іноземних мов в країнах Європи та в Франції. Визначаються основні іноземні мови в системі освіти Франції, її мовні тенденції та політика щодо рідної французької мови. Також наведено перелік країн, де французька мова займає лідерські позиції.

Ключевые слова: навчання іноземним мовам, розвиток системи освіти, мовна політика.

The summary. The article deals with the problems of development of modern organization of foreign languages' instruction in European countries and in France. Main foreign languages in the system of education in France, its foreign languages' tendencies, and policy concerning native French language are defined. Also the list of countries where French language occupies leading positions is given.

Key words: foreign languages' instruction, the development of the system of education, language policy.

Одержано редакцією 18.02.2008.

УДК: 37. 025: 37. 015. 3

Ю.М. ГАЛАТЮК

ТЕОРЕТИЧНІ Й МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ У КОНТЕКСТІ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Резюме. В статті розглядаються теоретичні і методичні аспекти формування інтелектуальних умінь школярів. Розкриваються основні етапи процесу формування розумових дій в контексті моделювання пізнавальної діяльності.

Ключові слова: інтелектуальне уміння, розумова дія, навчально-пізнавальна діяльність, орієнтувальна основа діяльності.

Державна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття) проголошує, що національна система освіти в Україні має стати "найважливішою ланкою виховання свідомих громадян Української держави", що включає в себе інтелектуальний, емоційно-почуттєвий і вольовий елементи [5]. Найголовнішим кроком, зробленим на шляху її реалізації, є поступове впровадження особистісно-орієнтованого підходу до навчання і виховання підростаючого покоління, суть якого полягає в тому, що навчально-виховний процес буде ефективним лише в тому випадку, коли школа служитиме лабораторією для відкриття унікального "Я" кожної дитини. Чільне місце

у системі завдань школи починає займати розвиток природних здібностей кожного окремого учня, забезпечення його самовизначення, самореалізації та самоствердження.

Проте, інтелектуальному розвитку дитини, що передбачає формування у школярів системи таких інтелектуальних умінь, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та ін., приділяється ще надзвичайно мало уваги. Причина цього наступна: більшість педагогів апіорі вважає, що спеціально організовувати формування інтелектуальних умінь не потрібно, оскільки воно відбувається само по собі при здійсненні учнями будь-яких конкретних розумових дій в ході виконання різних навчальних завдань. Таким чином, процес формування інтелектуальних умінь є некерованим, а отже – і недостатньо ефективним.

Дехто з педагогів-практиків обґрунтовує недоцільність спеціально організованого формування у дітей інтелектуальних умінь в процесі вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни тим, що така робота нібито призводить до значних затрат часу, внаслідок чого учні не встигають засвоїти програмний матеріал.

Поширення таких помилкових поглядів серед педагогів сприяє зниженню рівня інтелектуального розвитку випускників сучасних шкіл. На противагу їм зазначимо, що цілеспрямований розвиток інтелекту, цілеспрямоване, системне формування у школярів інтелектуальних умінь дозволяє, не збільшуючи час перебування дитини у школі та не зменшуючи навчальне навантаження, зробити навчання цікавим та доступним для учнів, а отже – значно підвищити успішність школярів.

Ще один аргумент на користь того, що процес викладу навчального матеріалу слід поєднувати зі спеціально організованим процесом формування у школярів інтелектуальних умінь впливає з основного завдання шкільної освіти – підготувати особистість до повноцінного життя в соціумі. Суспільство XXI століття дуже часто називають інформаційним суспільством, адже уявити життя сучасної людини без інформації не можливо. Таким чином, майбутні успіхи випускників шкіл та їх самореалізація значно залежать від сформованості у них умінь працювати з інформацією. А для цього за роки навчання в школі учень має набути досвіду пізнавальної діяльності, а отже, оволодіти методами наукового пізнання як на емпіричному, так і на теоретичному рівнях. Це передбачає формування здатності виконувати такі розумові дії як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, конкретизації, класифікації, доведення та спростування тощо.

Отже, перехід суспільства на якісно новий рівень розвитку стане можливим за умови поєднання навчання і виховання її підростаючих громадян зі спеціально організованим процесом формування у них інтелектуальних умінь. Тому розробка спеціальних методик та системи засобів формування у дітей інтелектуальних умінь є однією з найактуальніших проблем, що постають перед сучасними педагогами та методистами.

Як стверджує В.Г. Разумовський, "не тільки і не стільки інтелектуальна еліта, як раніше, а якість і рівень загальної середньої освіти людей визначають інтелектуальний потенціал нації і держави" [11].

Нижче ми зупинимося на деяких аспектах формування інтелектуальних умінь. Зазначимо, що розвинуті інтелектуальні умінь мають досить складну структуру і включають більш прості умінь та ряд навичок, пов'язаних між собою таким чином, щоб забезпечувати цілісний акт розв'язання пізнавальних проблем.

У контексті вищесказаного, тлумачення інтелектуальних умінь як прийомів розумової діяльності є поверхневим. На нашу думку, з'ясовуючи сутність поняття "інтелектуальні умінь", насамперед, треба виходити з аналізу терміну "інтелект".

В педагогіці інтелект розглядається як "розумові здібності людини: здатність орієнтуватися у навколишньому середовищі, адекватно його відображати й перетворювати, мислити, навчатися, пізнавати світ і переймати соціальний досвід; спроможність розв'язувати завдання, приймати рішення, розумно діяти, передбачати" [4, 146].

У психології інтелект пояснюється як "здатність людини мислити ... індивідуальні особливості, які належать до пізнавальної сфери, насамперед до мислення, пам'яті, сприймання, уваги ... Певний рівень розвитку розумової діяльності особистості, що забезпечує можливість здобувати нові знання й ефективно використовувати їх в процесі життєдіяльності...

У ряді психологічних концепцій інтелект ототожнюється: із системою розумових операцій; зі стилем і стратегією вирішення проблеми; з ефективністю індивідуального підходу до ситуації, що вимагає пізнавальної активності; з когнітивним стилем. Основні критерії, за якими оцінюється розвиток інтелекту, це глибина, узагальненість і швидкість оволодіння знаннями, володіння способами кодування, перекодування, інтеграції чуттєвого досвіду на рівні уявлень і понять ..." [14, 178-179].

Особливої уваги в даному контексті заслуговує пояснення поняття "інтелектуальні умінь", запропоноване в педагогічному словнику за редакцією М.Д. Ярмаченка: "Інтелектуальні вміння – це цілісна сукупність функцій, проявів діяльності високоорганізованої матерії – людського мозку; мислення, емоцій, волі, фантазії та ін., яка спрямована на пізнання й перетворення природи, суспільства і власної особистості. До інтелектуальних умінь відносяться: спостережливість, аналіз, синтез, порівняння, аналогія, класифікація, узагальнення, умінь переборювати труднощі при розв'язуванні пізнавально-наукових проблем, здивування, сумнів, радість відкриття тощо. Інтелектуальні вміння формуються в процесі життєдіяльності особистості" [9, 230].

Таким чином, можна стверджувати, що *інтелектуальні вміння* – це здатність належно сприймати, адекватно відображувати і перетворювати інформацію, що надходить з оточуючого світу; здобувати нові знання, засвоювати соціальний досвід; здатність приймати вірні рішення, планувати свою діяльність і прогнозувати її результати.

Усі інтелектуальні уміння, як правило, об'єднують у такі блоки:

1. Уміння, пов'язані зі сприйманням та осмисленням інформації:

- аналіз і виділення головного;
- синтез;
- порівняння.

2. Уміння здійснювати трансформацію знань:

- узагальнення та систематизація;
- конкретизація;
- класифікація;
- доведення та спростування.

3. Творчі уміння:

- моделювання;
- прогнозування;
- творчий підхід до розв'язання проблем [8, 13].

Звичайно, перелік умінь, що входять до складу кожного з трьох наведених вище блоків, можна дещо розширити і доповнити. Проте, на нашу думку, надмірна деталізація лише призведе до відволікання уваги від суттєвих особливостей формування інтелектуальних умінь в процесі навчання фізики при проведенні подальшого дослідження даної проблеми та до появи хибних висновків і переконань.

Нижче ми дещо зупинимося на першому блоці, розглянемо уміння, що пов'язані із сприйняттям і осмисленням інформації, а саме: аналізом, синтезом порівнянням, узагальненням.

Психолого-педагогічні засади формування будь-яких умінь, у тому числі й інтелектуальних, пов'язані з діяльнісним підходом. Згадаємо, що психолог Г.С. Костюк розглядає уміння, як "знання в дії" [7].

Дією психологи називають "довільну навмисну опосередковану активність, спрямовану на досягнення усвідомлюваної мети ... Дія відбувається на основі певних способів, що співвідносяться з конкретною ситуацією, з умовами; ці способи – неусвідомлювані або мало усвідомлювані – називаються операціями і являють собою більш низький рівень у структурі діяльності ... Дія – це сукупність операцій, підпорядкованих меті..." [14, 97-98].

Будь-яка дія людини завжди спрямована на певний предмет, причому він може бути не лише матеріальним, а й ідеальним, зокрема, у пізнавальних діях, які спрямовані на збагачення знань суб'єкта, або в комунікативних діях, орієнтованих на передачу інформації іншому суб'єктові.

Важливим компонентом будь-якої дії є її *орієнтувальна основа* – "система уявлень про мету, план і засоби здійснення майбутньої або виконуваної дії" [14, 99]. Цей термін був введений у психологію П.Я. Гальперінім. На його думку, *орієнтувальна основа дії* – дуже складне утворення, що складається з двох частин:

1) модель майбутнього результату дії, співставлена з властивостями вихідного матеріалу, тобто образ об'єкта, який буде отриманий в результаті виконання дії;

2) образ системи операцій та детальний план процесу виконання дії [3, 228].

Т.В. Габай трактує дане поняття дещо по-іншому. В пам'яті у людини, котра вміє виконувати певну діяльність, зберігається інформація про ознаки ситуацій, в яких ця діяльність можлива і неможлива. Ця інформація разом з її матеріальним носієм складає *систему орієнтирів діяльності*.

Крім того, суб'єкт повинен знати різноманітні способи виконання тих чи інших дій, а також те, якому набору орієнтирів буде адекватним кожен із цих способів. Така інформація складає *орієнтувальну основу діяльності (ООД)*. У випадку самостійного виконання суб'єктом діяльності матеріальним носієм інформації-ООД є його довгострокова пам'ять, звідки інформація поступає в оперативну пам'ять для актуалізації відповідних образів і побудови рухів. Якщо ж діяльність виконується з опорою на зовнішній носій її алгоритму, то інформація-ООД знаходиться лише в оперативній пам'яті суб'єкта: він зчитує її безпосередньо з зовнішнього матеріального носія. Останній разом із зафіксованою на ньому інформацією складає *схему орієнтувальної основи діяльності* [1, 18-19].

Психологи розрізняють три типи ООД [3, 12]. Кожен з них однозначно визначає перебіг процесу і результат виконання дії.

ООД першого типу складають лише приклади процесу та результату виконання дії. Ніяких вказівок на те, як її потрібно виконувати, не дається. Встановлення системи орієнтирів здійснюється самим суб'єктом "всліпу" шляхом "спроб і помилок". Процес формування дії на основі такої ООД відбувається дуже повільно, а сформована таким чином дія виявляється чутливою до найменших змін умов її виконання.

ООД другого типу містить не тільки приклади виконання дій, але й вказівки на те, як правильно виконувати ці дії з новим матеріалом. Потрібно наголосити на тому, що по-перше, ці вказівки даються суб'єкту в готовому вигляді, а, по-друге, вони придатні для орієнтування лише в даному частковому випадку. При такій орієнтувальній основі процес формування дії відбувається швидко і практично безпомилково, однак сфера перенесення сформованої дії обмежена подібністю конкретних умов її виконання.

Формування вмінь виконувати певні дії за умови *ООД третього типу* передбачає планомірне навчання здійснювати такий аналіз завдання, котрий дозволяє школярам самостійно виділяти опорні точки та

встановлювати умови правильного виконання даного і подібних завдань. Складена таким чином система орієнтирів має загальний вигляд, характерний для цілого класу явищ.

Початковий етап формування дії при ООД третього типу займає дещо більше часу, ніж при ООД другого типу. Однак, після виконання кількох перших завдань остаточно засвоюється попередній аналіз умов кожного з них. Подальші завдання виконуються учнями швидко, правильно і повністю самостійно. Тому темп навчання різко зростає і, загалом, воно займає набагато менше часу, ніж навчання при ООД другого типу, не кажучи про навчання при ООД першого типу.

Згідно теорії поетапного формування розумових дій П.Я.Гальперіна та Н.Ф.Тализіної процес засвоєння нових видів пізнавальної діяльності проходить шість етапів. Коротко їх можна охарактеризувати так: 1) мотиваційний етап; 2) попереднє знайомство учнів з дією та становлення первинної схеми орієнтувальної основи дії; 3) формування дії в матеріальній або матеріалізованій формі; 4) етап формування вміння виконувати дії з опорою на зовнішнє мовлення; 5) формування вміння виконувати розумові дії на основі внутрішнього мовлення "про себе"; 6) автоматизація дії.

В.Ф.Паламарчук, виходячи з власного практичного досвіду, рекомендує процес формування інтелектуальних умінь здійснювати за такою схемою: *кумуляція – діагностика – мотивація – рефлексія (осмислення) – застосування – узагальнення та перенесення – контроль та корекція* [8].

Н.Н.Поспелов, І.Н.Поспелов стверджують, що засвоєння будь-якої розумової операції проходить кілька стадій. Умовно вони називають їх стихійною, напівстихійною та свідомою. На *стихійній стадії* учень виконує певну розумову операцію на практиці, але не усвідомлює, як він це робить (школяр може просто наслідувати когось-небудь або вміння виконувати дану операцію сформувалося в дитини самостійно в процесі пізнавальної діяльності). На *напівстихійній стадії* учень вміє виконувати дану розумову операцію на практиці, усвідомлює, як він це робить, але не розуміє суті цієї операції, вважаючи, що її застосування відбувається саме собою, без будь-яких правил. На *свідомій стадії* дитина використовує знання правил здійснення розумової операції і розуміє, що ці правила спеціально сформульовані вченими у процесі наукового пізнання [10, 42-43].

Узагальнюючи вищесказане, а також спираючись на практичний досвід, ми пропонуємо процес формування інтелектуальних умінь здійснювати в шість етапів:

1. Формування свідомого розуміння учнями значення оволодіння умінням виконувати даний вид діяльності (мотиваційний етап);
2. Попереднє ознайомлення школярів з дією з наголошенням на її основних структурних компонентах (опорних точках, які можна буде використати при виконанні даної дії);
3. Колективне визначення всім класом найбільш коректної послідовності виконання даної дії, складання орієнтувальної основи діяльності;
4. Організація виконання кількох тренувальних вправ на формування того чи іншого вміння під контролем вчителя (на даному етапі учні обов'язково повинні описувати словами дії, які вони виконують);
5. Виконання вправ, що вимагають самостійного застосування того чи іншого інтелектуального уміння (спочатку дитина повинна мислено озвучувати дії, які вона виконує, зменшуючи обсяг внутрішнього мовленнєвого пояснення своєї діяльності в міру удосконалення уміння);
6. Автоматизація та перехід уміння у надбання інтелекту учня.

Процес формування розумових дій має бути системним, тобто здійснюватися в контексті складної навчальної діяльності, якою є, наприклад, творча пізнавальна діяльність учнів. Така діяльність, як відомо, моделює процес наукового пізнання, її процедура складається з певних етапів, і є предметом педагогічного проектування. Далі, ми конкретизуємо вищесказане, на прикладі організації навчального дослідження у навчанні фізики. Поряд з використанням окремих алгоритмів, узагальнених планів дій, що пропонуються у науково-методичній літературі з навчання фізики [6, 15], ми пропонуємо в якості орієнтовної основи діяльності операційно-пізнавальні евристичні модулі, які складаються з окремих навчальних елементів (НЕ). Фрагмент такого модуля подано нижче (детальніше див. [2]).

Операційно-пізнавальний евристичний модуль - 1

ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ НА ДОСЛІДЖЕННЯ ФІЗИЧНИХ ЯВИЩ

НЕ-0. Мета і завдання модуля

Модуль призначений для надання навчальної допомоги учням під час самостійного виконання експериментальних навчально-дослідницьких завдань на дослідження фізичних явищ і передбачає:

1. Ознайомлення із структурою знань про фізичне явище.
2. Ознайомлення з типами експериментальних навчально-дослідницьких завдань, об'єктом дослідження яких є фізичне явище, та логічною структурою виконання цих завдань.
3. Оволодіння прийомами експериментально-дослідницької діяльності, ознайомлення з евристичними вказівками і порадами, щодо їхнього виконання.

УЕ -1. Виконання творчих експериментальних завдань емпірично-індуктивного типу

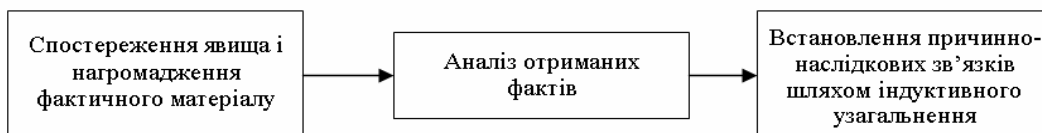
Об'єктом дослідження даного типу завдань є фізичне явище або процес.

Узагальненою метою виконання завдань є дослідження фізичного явища на основі експериментального спостереження, відбору окремих фактів, з подальшим їх аналізом, систематизацією, порівнянням та індуктивним узагальненням на основі актуалізації знань.

НЕ - 1.1. Структура знань про фізичне явище

1. Назва явища.
2. Істотні ознаки явища (показники, знання, за якими можна впізнати явище).
3. Умови, обставини за яких виникає явище.
4. Сутність явища, механізм його розгортання.
(Сутність – внутрішня основа предметів, явищ, що визначає їхні глибинні зв'язки і відношення).
5. Зв'язок явища з іншими фізичними явищами.
6. Закон, який описує дане явище.
7. Можливості і приклади практичного застосування явища.

НЕ - 1.2. Структурно - логічна схема виконання типового творчого експериментального завдання



НЕ - 1.3. Спостереження явища. Нагромадження фактів

1. Сформулюйте мету спостереження, враховуючи умову завдання.
2. Уточніть предмет спостереження. Дайте відповідь на запитання: що будете спостерігати?
3. Створіть необхідні умови для спостереження.
4. Розробіть план спостереження, при потребі запишіть його в зошит.
5. Виберіть спосіб спостереження.

Спостереження може здійснюватись безпосередньо (візуально) або із застосуванням певних пристроїв: фотоапаратів, магнітофонів тощо.

6. Виберіть спосіб кодування інформації, яку Ви будете отримувати у процесі спостереження.

Є різні способи фіксації інформації: словесні записи, записи результатів вимірювань, виконання замальовок, побудова графіків, схем, таблиць тощо.

7. При кодуванні інформації звертайте увагу не тільки на те, як спостережуване явище чи процес відбувається в часі, але й за яких умов.

8. Пам'ятайте, що мета спостереження – найбільш детально і точно зафіксувати ознаки і особливості спостережуваних процесів і явищ.

НЕ - 1.4. Аналіз фактів, отриманих у результаті спостереження

Аналіз – це розумова операція розчленування складного об'єкта на його частини чи характеристики; виділення окремих елементів, ознак об'єкта з метою подальшого їх вивчення. Аналіз тісно пов'язаний з іншою розумовою операцією, яка називається синтезом.

Синтез – це логічна операція об'єднання у єдине ціле окремих частин, властивостей досліджуваного об'єкта, виділених у результаті аналізу. Аналіз і синтез лежать в основі єдиного аналітико-синтетичного методу пізнання. На основі аналізу і синтезу виконуються такі розумові операції як порівняння і узагальнення.

Порівняння – це розумова операція, яка ґрунтується на встановленні подібності і відмінності між об'єктами за їхніми певними ознаками. Під час порівняння виділяють спільні і відмінні ознаки предметів, істотні і неістотні. Будь-яка істотна ознака або властивість є спільною для певного класу об'єктів, але не всяка спільна ознака є істотною.

Умови порівняння:

1. Порівняння здійснюється у випадку однорідних об'єктів.
2. Порівняння повинно здійснюватись за істотними ознаками.
3. Під час порівняння об'єктів слід:
 - виділити ознаки об'єктів, що порівнюються;
 - встановити спільні і істотні ознаки об'єктів;
 - виділити одну із істотних ознак як основу для порівняння.

Істотна ознака, що вибрана основою для порівняння, може бути кількісною або якісною. Якщо це кількісна характеристика, то необхідно вибрати одиничний зразок (міру), за допомогою якого буде здійснюватись порівняння.

Узагальнення – це об'єднання предметів і явищ за їхніми спільними і істотними ознакам. Розумова операція узагальнення тісно пов'язана з операцією порівняння. Адже, щоб об'єднати предмети за їх спільними ознаками, то спочатку потрібно їх порівняти.

НЕ - 1.5. Встановлення причинно-наслідкових зв'язків між фактами шляхом індуктивного узагальнення

Індуктивний умовивід або **індукція** – це отримання загального висновку із одиничних часткових фактів. Індукція є результатом узагальнення.

Неповна індукція – це такий вид індуктивного умовиводу, коли загальний висновок отримується із фактів, які не охоплюють усіх випадків явища, яке вивчається.

Наприклад, проводячи експериментальні дослідження, встановили такі факти:

1. Алюміній є метал, який володіє високою теплопровідністю.
2. Мідь є метал, який володіє високою теплопровідністю.
3. Сталь є метал, який володіє високою теплопровідністю.

Узагальнюючи ці три експериментальні факти методом неповної індукції, можна зробити висновок, що всі метали мають високу теплопровідність.

Слід пам'ятати, що такий індуктивний висновок, зроблений на основі небагатьох фактів або на основі неістотних властивостей може бути не завжди правильним.

Повна індукція – це отримання індуктивного висновку, коли сукупність фактів, на основі яких він був зроблений, охоплює усі випадки даного явища. Наприклад, щоб зробити на основі повної індукції висновок, що всі метали володіють високою теплопровідністю, потрібно усіх їх експериментально дослідити на теплопровідність.

Між окремими фізичними явищами (фактами) існують причинно-наслідкові зв'язки.

Причиною називають явище, яке є необхідним для виникнення іншого явища, що називається наслідком першого.

Потрібно пам'ятати:

- якщо спостережувані випадки якогось явища мають лише якусь одну обставину, то вона і є причиною цього явища;
- якщо випадки, в яких спостерігається і не спостерігається явище, відрізняються лише однією обставиною, то ця обставина і є причиною явища;
- якщо виникнення одного явища щоразу зумовлює виникнення другого, то перше з них є причиною другого.

НЕ - 1.6. Приклад ТЕЗ емпірично-індуктивного типу (Кінець фрагменту).

Як засвідчили результати нашого дослідження:

По-перше, такий підхід не вириває формування окремих розумових дій з контексту цілісної процедури творчої пізнавальної діяльності, а отже забезпечує наступність і системність у розвитку інтелектуальних умінь.

По-друге, такий модуль є для учнів одночасно інтегральним евристичним засобом навчального дослідження і предметом засвоєння.

По-третє, для учителя – це засіб опосередкованого керування навчальним дослідженням і об'єкт педагогічного проектування в контексті конкретного навчально-дослідницького завдання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства. Монография. – М.: Издательство Московского университета, 1988. – 255 с.
2. Галатюк Ю.М. Дослідницька робота учнів з фізики / Галатюк Ю.М., Тищук В.І. – Х.: Вид. група "Основа": "Тріада +", 2007. – 192 с.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учеб. пособие для вузов. – 4-е изд. – М.: "Книжный дом "Университет", 2002. – 336 с.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
6. Заботин В.А., Комиссаров В.Н. Развитие мышления учащихся при изучении физики. //Физика в школе. – № 6. – 2003. – С.24-29.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
8. Паламарчук В.Ф. Як виростити інтелектуала. – Тернопіль: "Навчальна книга – Богдан", 2000. – 152 с.
9. Педагогічний словник /За редакцією дійсного чл. АПН України Ярмаченка М.Д. – К.: Педагог. думка, 2001.
10. Пospelов Н.Н., Пospelов И.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М.: Педагогика, 1989. – 152 с.
11. Разумовський В.Г. Фізична освіта у ХХІ столітті: Проблеми загальної освіти школярів і якість навчання фізики //Директор школи, ліцею, гімназії. – 2004. – № 4. – С. 106-117.
12. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский цент "Академия", 2003. – 288 с.
13. Цвігун С. Інтелектуальний розвиток учнів на уроках фізики //Фізика. – 2004. – № 26. – С. 14-22.
14. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. – Х.: Прапор, 2004. – 640 с.
15. Усова А.В., Бобров А.А. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики. – М.: Просвещение, 1988. – 112 с.

Резюме. В статье рассматриваются теоретические и методические аспекты развития интеллектуальных умений школьников. Раскрываются основные этапы процесса формирования умственных действий в контексте моделирования познавательной деятельности.

Ключевые слова: интеллектуальное умение, умственное действие учебно-познавательная деятельность, ориентировочная основа деятельности.

The summary. The theoretical and methodical aspects of development of intellectual abilities of schoolboys are examined in the article. The basic stages of process of forming of mental actions open up in the context of design of cognitive activity.

Key words: intellectual ability, mental action educational-cognitive activity, reference basis of activity.

Одержано редакцією 07.02.2008.

УДК: 372. 4. 001. 63 – 057. 874

О.В. ОНОПРИСНКО

ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНТЕГРАТИВНА МОДЕЛЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Резюме. Висвітлено поняття „проектна діяльність” як інтегративну модель навчально-пізнавальної діяльності, систематизовано види проектів.

Ключові слова: навчально-пізнавальна діяльність, проектна діяльність, проект.

У сучасних умовах модернізації системи освіти вагомого значення набуває збагачення навчального процесу ефективними видами діяльності. Передумови для цього закладені в Державному стандарті початкової загальної освіти, де зазначається, що «діти мають набути достатнього особистого досвіду культури спілкування і співпраці в різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань [1, 8]».

Зазначені якості притаманні проектній діяльності учнів. Її сутність ґрунтується на загальнопсихологічному понятті про діяльність, розробленому Л. Виготським, В. Давидовим, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном та ін.

За Д. Ельконіним [6], одним із визначальних факторів розвитку дитини є провідна діяльність. Вона змінюється протягом дитинства в залежності від розвитку психофізіологічних можливостей дитини, розширення її життєвого досвіду, необхідності виконувати складніші вимоги соціуму. На кожному етапі вікового розвитку певна діяльність набуває домінуючого значення у формуванні нових психічних процесів і властивостей особистості.

Провідною у молодшому шкільному віці стає навчальна діяльність (проектна діяльність є одним із видів навчально-пізнавальної активності учасників освітнього процесу). Вона визначає найважливіші зміни, які відбуваються в психіці дитини на цьому віковому етапі. У процесі навчальної діяльності формуються психічні новоутворення, що зумовлюють значні досягнення в розвитку молодших школярів і стають підґрунтям для подальшого вдосконалення на наступному віковому етапі. Характерними видами діяльності для молодшого шкільного віку є також гра, праця та спілкування. Усі зазначені види акумулюються в проектній діяльності. Погодимося із думкою І. Подласого про те, що активність у діяльності дає можливість учню швидше й успішніше засвоювати соціальний досвід, розвиває комунікативні здібності, формує ставлення до навколишньої дійсності [4].

Наукові дослідження (Б. Ананьєв, М. Скаткін, Г. Щукіна та інші) доводять, що навчальний процес удосконалюється завдяки включенню в нього цілого спектру видів діяльності: пізнавальної, трудової, комунікативної, ігрової, художньої, суспільно-корисної та ін. Усі вони також мають місце в проектній діяльності.

Провідним аспектом навчального проектування є пізнавальна діяльність учня. Вона розглядається психологами як найважливіший процес накопичення духовних цінностей, що відображає закони природи, суспільства, міжособистісних стосунків, і являє собою складний процес переходу учня від незнання до знання, від випадкових спостережень і розрізнених відомостей до системи знань.

Метою проектної діяльності є стимулювання пізнавальної активності, яка, у свою чергу, забезпечує інтелектуальний розвиток учня. У проектній діяльності під керівництвом учителя (чи з його консультацією) учень розкриває нові для себе знання і факти, здійснює відкриття, які мають суб'єкту значущість. Оволодіння новими знаннями відбувається в умовах активної розумової діяльності. Так, лише при роботі з джерелами інформації учень виконує операції аналізу, конкретизації, порівняння, систематизації, узагальнення. Водночас, пізнавальна діяльність позитивно впливає на формування активності, самостійності, пізнавального інтересу, а також сприяє вихованню світогляду, моральних та естетичних цінностей.

Процес пізнання як складова проектної діяльності зазвичай супроводжується емоційними переживаннями новизни, незвичності навчальної ситуації та відчуттям особистої значущості. Таким чином знання наповнюються доступними учневі поняттями і, як наслідок, стають більш стійкими. Зауважимо, що в пізнавальній діяльності не так яскраво відчувається результат, як, зокрема, у трудовій, однак вплив самого процесу на особистісний розвиток учня складно переоцінити.

Окрім пізнання, важливою також є трудова діяльність. Під її впливом відбувається найбільш сприятливе й успішне формування особистості [5].

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	3
ПРИВІТАННЯ УЧАСНИКАМ КОНФЕРЕНЦІЇ	4
<i>Малафійк І.В.</i> Антон Семенович Макаренко і педагогічне мислення.	7
<i>Пашко Л.Ф.</i> Педагогічне мислення сучасного вчителя в контексті філософського світогляду А.С. Макаренка.	9
<i>Фролов А.А.</i> Социально-педагогическое мышление А.С.Макаренко: базовые понятия педагогики, их структура.	12
<i>Семенюк-Іванюк Л.Ю.</i> Ідеї розвитку педагогічної логіки А.С. Макаренка в умовах сучасних педагогічних інтерпретацій.	14
<i>Терешко Л.В.</i> Проблема соціально-педагогічної технології у педагогічній спадщині А.С.Макаренка.	19
<i>Нечипорук Л.І.</i> Ідеї синтетичної педагогіки А. С. Макаренка в контексті ноосферної освіти.	21
<i>Колесніков С.А.</i> Спільна робота сім'ї та школи з формування музичної культури молодших школярів у світлі педагогічної концепції А.С. Макаренка.	24
<i>Симоненко Л.І.</i> Соціальний захист дітей та молоді в аспекті теоретико-методичної спадщини А.С. Макаренка.	27
<i>Малафійк І.В.</i> Розвиток знання - провідна ідея сучасної дидактики.	29
<i>Колос Ю.З.</i> Педагогічне мислення викладача вищої школи в контексті формування інформаційно-технологічної компетентності студентів.	39
<i>Тимошук Л.В.</i> Формування досвіду емоційно-чуттєвого ставлення до світу у педагогічній спадщині А.С. Макаренка.	41
<i>Илалтдинова Е.Ю.</i> Официальная педагогика и общественно-педагогическая инициатива как факторы развития педагогической теории (постановка проблемы).	44
<i>Яковенко К.Ю.</i> Формування педагогічного мислення майбутніх соціальних педагогів у процесі вирішення педагогічних ситуацій у роботі з обдарованими учнями у загальноосвітніх навчально-виховних закладах.	46
<i>Крат І.В.</i> Школа і освіта на Волині напередодні створення Едукаційної комісії (1773 р.).	47
<i>Джеджера О.В.</i> Громадські об'єднання як засіб творчої активізації студентів.	51
<i>Джеджера К.В.</i> Комунікативний потенціал громадських студентських об'єднань.	55
<i>Останчук М. В.</i> Цілісне мислення при розвивальному навчанні.	60
<i>Єфремов С.В.</i> Інтеграція у змісті професійно спрямованої науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах України у другій половині ХХ століття.	65
<i>Оксенюк О.В.</i> Формування національних цінностей в учнів у контексті сучасного педагогічного мислення.	69
<i>Борисюк Л.Р.</i> Наукові принципи роботи педагога з обдарованими дітьми.	72
<i>Шокало А.В.</i> Практичний досвід формування сучасної мовної освіти у Франції.	75
<i>Галатюк Ю.М.</i> Теоретичні й методичні аспекти формування інтелектуальних умінь у контексті навчально-пізнавальної діяльності.	78
<i>Онопрієнко О. В.</i> Проектна діяльність як інтегративна модель навчальної діяльності молодших школярів.	84
<i>Щербакова К.Й., Зайцева Л.І.</i> Сучасні підходи до навчання старших дошкільників розв'язання арифметичних задач.	87
<i>Юринець О.</i> Формування педагогічної відповідальності студентів коледжу.	90
<i>Пелех Ю.В.</i> Формування ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності.	94
<i>Тадєєва М.І.</i> Історико – педагогічний досвід становлення іншомовної освіти в Росії та Україні (XVIII – XIX століття).	97
<i>Петрук Л.П.</i> Місце та роль риторики у формуванні мисленнєво-мовленнєвої культури фахівців гуманітарного профілю.	100
<i>Винар В.П.</i> Формування творчого мислення майбутніх вчителів початкової школи як передумова розвитку творчого потенціалу особистості.	103
<i>Свіриць К.О.</i> Формування мовленнєвої готовності старших дошкільників до школи у контексті сучасного педагогічного мислення.	105
<i>Тадєєв П.О.</i> Різні підходи до поняття «обдарованість» в психолого-педагогічній науці США.	109
<i>Бордюк М.А.</i> Парадигма вивчення природознавства студентами гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів в умовах нового інформаційного простору.	113
<i>Яничур М.С., Єзерська Н.Р., Зброжек Д.Г.</i> Підготовленість майбутніх вчителів до профорієнтаційної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах.	115
<i>Цимбалару А.Д.</i> Семантика понятійного апарату проблеми педагогічного проектування.	121
<i>Дичківська І.М.</i> Інноваційна педагогічна діяльність як чинник розвитку освітніх систем.	127

Косарєва О.І. Роль стилів сімейного виховання у виникненні конфліктної поведінки в дошкільному віці.	132
Щербакова Н.М. До вивчення особливостей пізнавальної самостійності учнів 7-9 класів.	136
Забута Т.В. Дитяче самоврядування в педагогічній теорії та практиці: ретроспективний огляд.	140
Мельничук Л.В. Соціальний розвиток молодших школярів у світлі педагогічного досвіду А.С. Макаренка.	147
Трофимчук О.І. Етнопедагогічні основи у вихованні музикантів-інструменталістів.	150
Михайлова Л.І. Проблема моральної свідомості у педагогічній спадщині К.Д. Ушинського.	153
Примак О.П. Формування в учнів початкової школи уміння вчитися в процесі вивчення табличних випадків арифметичних дій.	157
Марко В.Ю. Поняття духовності сучасного вчителя.	163
Фарина Н.П. Виховання студентської молоді в контексті творчого шляху Володимира Івасюка.	166
Тепла М.Й. Психолого-педагогічні особливості спілкування та спільної діяльності дошкільника з дорослими та однолітками.	168
Відомості про авторів.	172

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 40

Заснований у 1996 р.

Відповідальний редактор збірника Малафійк І.В.
Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.
Технічний редактор Кравчук В.Ю.
Комп'ютерна верстка Хильчук Т.К.

Здано до набору 15.09.2008 р. Підписано до друку 31.10.2008 р.
Формат 60х84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 26,2. Обл. вид. арк. 26,7 Замовлення № 69/1. Наклад 300.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31
Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і
трудової підготовки (к. 98, тел. 22-11-18)

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі
Рівненського державного гуманітарного університету
33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел. 26-48-83

О – 59 **Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах
освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського
державного гуманітарного університету. Випуск 40.— Рівне: РДГУ, 2008.
— 176 с.**

ISBN 966 — 7281 — 08 — 10.

Збірник наукових праць містить статті з проблем виховання і розвитку особистості в контексті реалізації ідей А.С. Макаренка на сучасному етапі реформування освіти, а також з теорії і методики виховання та навчання учнів і студентів, професійної орієнтації учнівської молоді.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, вихователів, практичних працівників освіти, керівників дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

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

ББК 74.20