

навколишнього середовища, покращення його якостей, формування еколого-естетичного мислення.

Еколого-естетичне виховання є базою у вирішенні глобальних екологічних проблем, питань культури світу, стійкого розвитку.

Література

1. Локшина О. Старша школа в Європі: сучасний контекст. // Шлях освіти. – 2003. – №2. – С. 21-24.
2. Миропольська Н.Є. та ін. Художня культура світу: Європейський культурний регіон. – К.: Вища школа, 2001. – С. 101-105.
3. Саймон Б. Общество и образование. – М.: Прогресс, 1989. – С.7.
4. Стихи матушки Гусыни: Сб. / Сост. Демурова Н.М. На англ. яз. С избр. рус. переводами. – М.: Радуга, 1988. – 684 с.
5. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высшая школа, 1990.
6. Концепція неперервної екологічної освіти в Україні // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1995. – №14.
7. Environmental Education module // Biological Diversity for secondary Education. – UNESCO-UNEP, International Environmental Education Programme (IEEP), 1995. – 156 p.
8. Catton W.R., Danlap R.E. Environmental sociology: A new paradigm // Amer. Sociologics. – 1978.
9. Read Herbert. Education through art. London, 1958. – 328 p.

Н.Є.Федорина

ГАРМОНІЗАЦІЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО Й ЕМОЦІЙНОГО В ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКУ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

У статті розкриваються можливості взаємодії інтелектуального й емоційного факторів сучасного уроку в забезпеченні якісної освіти учнів.

The article deals with possibilities of interaction of intellectual and emotional factors of the modern lesson in providing quality education for students.

Проблема якісної освіти учнів не може не активізувати зусилля учених та педагогів-практиків у пошуках шляхів і засобів підвищення результативності шкільного навчання. Ефективність навчального процесу залежить не тільки від змісту навчання, методів, але й форм його реалізації. Проблема форм організації навчання іде своїм корінням у глибоку давнину. Роботи багатьох вітчизняних

педагогів присвячені проблемам організаційних форм навчання. Із часів Я.А.Коменського основною формою організації навчання у школі визнано урок.

Я.Коменський вважав, що урок повинен розвивати в учнів мислення, розумові здібності, забезпечувати умови для засвоєння ними наукових знань. Ж.Руссо акцентував увагу вчителя на створенні атмосфери активного пошуку й самостійного здобуття знань учнями. І.Песталоцці головним у навчальному процесі вбачав гармонійний розвиток “всіх сил і здібностей людської природи”. А.Дістервег виступав проти засвоєння учнями під час уроку готових знань, вважаючи, що міцність їх залежить від ступеню самостійності й пізнавальної активності особистості. К.Ушинський був упевнений, що урок повинен пробуджувати духовні сили й пізнавальні здібності дітей, збуджувати їхню активну розумову діяльність, розвивати в них уміння логічно мислити. І.Герbart розглядав урок як одну із форм розвитку дитячого інтересу до навчання, але при цьому недооцінював значення чуттєвого сприйняття в пізнанні.

Ю.Бабанський, Б.Єсіпов, М.Скаткін, Н.Сорокін, В.Сухомлинський та ін. досліджували урок, розглядаючи його як форму навчального процесу. М.Даниловим, Г.Кирилловою, І.Лернером, А.Матюшкіним, М.Махмутовим, В.Паламарчук, І.Якиманською та ін. вивчався розвиваючий аспект уроку. Проблеми самостійної роботи учнів на уроці теоретично розв’язуються у працях В.Буряка, А.Громцевої, П.Підкасистого, О.Савченко, А.Усової та ін.

Спільним для всіх дослідників, які займалися розробкою теоретичних основ уроку, його змісту, методики й технології, є пріоритета інтелектуального боку й недооцінка емоційних засобів його впливу на процес засвоєння учнями навчального матеріалу й розвиток їхніх розумових здібностей. Хоча Я.Коменський стверджував, що будь-яке пізнання повинне починатися із почуттєвого сприйняття, але перевагу віддавав засвоєнню знань. “...обоснование разумом, – писав він, – ніби гвіздки, пряжки, скоби, котрі міцно скріплюють справу, не дають їй коливатися й розпадатися” [3, с. 280].

Потреба суспільства в якісній освіті, ускладнення функцій школи у підготовці підростаючого покоління до життя актуалізують проблему пошуку резервів сучасного уроку в підвищенні якості знань учнів, розвиткові їхньої інтелектуальної й емоційної сфери, що виступає показниками готовності до самостійної діяльності. Останнім часом увага дослідників все частіше акцентується не тільки на інтелектуальному, але й на емоційному боці уроку.

А.Закирова говорить про значимість у навчальному процесі емоційних засобів впливу на учнів. На її думку, використання в ході уроку мовленнєвої образності, метафор, порівнянь, алегорій дозволяє вчителеві проникнути у внутрішній світ школяра, надати своєчасну допомогу йому в осмисленні навчального матеріалу [2].

Л.Беляєва, вивчаючи можливості уроку в розвиткові творчих здібностей учнів, великого значення надає емоціям, котрі виражаються метафорами й аналогіями. Вона порадила вчителеві використовувати в навчальному процесі емоційні засоби “для подхлестывания психічної діяльності, для встановлення, з одного боку, зв’язків між проблемою та досвідом, а з іншого, – для розрушення старих пояснювальних схем” [1, с. 55].

Аналіз наукової літератури й шкільної практики дозволяє говорити про те, що сьогодні назріла потреба в гармонізації раціонально-логічного і образно-емоційного підходів до організації освітньої діяльності на уроці, взаємодії суто наукового пояснення і особистого емоційно-духовного досвіду вчителя; забезпечення умов для гармонізації інтелектуальної та емоційної сфер особи школяра в процесі засвоєння програмного матеріалу.

Емоційний чинник уроку безперервно притягає, збагачує інтелектуально-діяльне поле учня, забезпечує йому збереження цілісності сприйняття навколишнього світу, спонукає проникати всередину самого себе, усвідомлювати суть свого “Я”, активізувати свої зусилля для пізнання й учбової діяльності за допомогою емоцій. Духовне й особистісне становлення школяра можливе тільки за умови взаємодії інтелектуального та емоційного аспектів уроку, не окремих частин або ланок його, а цілісності всіх складових – від мети до результату.

Мета статті полягає у виявленні можливостей сучасного уроку, в гармонізації його інтелектуальної й емоційної сторін як одного з важливих засобів забезпечення якості шкільної освіти.

Сучасною педагогічною теорією встановлено, що навчання протікає результативно, якщо вчитель додає йому емоційного забарвлення. Сьогодні все гостріше усвідомлюється значущість емоційно-чуттєвого чинника в здійсненні особистісно-орієнтованої освіти, розвитку особи школяра. Емоційне виступає і як мета, і як складове змісту, і як засіб освітнього процесу.

Емоція – це складне і стабільне переживання, пов’язане із соціальними потребами особистості, важлива складова життя людини. Емоція виступає внутрішнім мотивом, що спонукає людину до дії,

чинником і стимулом його вчинків і поведінки. На жаль, як показують спостереження і аналіз шкільної практики, емоційний чинник не тільки не враховується, але, деколи, просто ігнорується вчителями при плануванні і проведенні шкільних уроків. Цілі і методи роботи на уроці не завжди й далеко не кожному учню забезпечують емоційний комфорт і позитивний настрій.

Орієнтація шкільного навчання на перехід – від “освіти для іспитів” до “освіти для розвитку особи” не може бути успішно реалізована на знанієвом, наочно-змістовному підході до методики і технології сучасного уроку. Учитель покликаний сьогодні, не тільки піклуватися про постановку і досягнення навчальних цілей, засвоєння програмного матеріалу, розвиток інтелектуальних сил і здібностей учнів, але й уміти відчувати настрій учня, управляти його емоційним станом, виявляти увагу, пошану, терпіння, прагнути до взаєморозуміння, толерантності, тактовності.

Процес учбової роботи на уроці робить вплив на формування цілісної особистості за умови, якщо інформація, що вивчається, викликає в учнів позитивний емоційний настрій, стимулює їх переживання й інтерес. Ще Н.Крупська писала, що коли урок примушує сильніше битися радістю серце учнів – вчитель всемогутній”[4, с. 460].

Одна з важливих задач учителя при плануванні і проведенні уроку полягає в тому, щоб створити атмосферу інтелектуально-емоційного комфорту для кожного школяра. На атмосферу уроку впливає багато чинників. Комфорт і психологічна захищеність учня залежить багато в чому від того, наскільки вчитель знає можливості своїх учнів, має уявлення про рівень їхньої інтелектуальної та емоційної культури. Якщо вчитель при моделюванні уроку враховує не тільки здатність учня навчатися, рівень підготовленості його з предмета, але і його емоційний стан, настрої, характер реакції на дії педагога, то створюються умови для позитивної мотивації пізнавальної діяльності, формування стійких пізнавальних інтересів та потреб, позитивного відношення до навчання. Створюючи комфортні умови для прояву інтелектуально-емоційних можливостей і здібностей учнів, вчитель через емоції викликає їхню відповідну, позитивну реакцію на педагогічну дію, пробуджує інтерес до матеріалу, що вивчається на уроці, стимулює розвиток розумових здібностей і виховує їхню інтелектуальну й емоційну культуру.

Важливим засобом підвищення ефективності уроку є вміння вчителя здійснювати контроль за настроєм учнів у освітньому процесі.

Емоційний настрій не є постійною величиною, а знаходиться в постійній динаміці, русі під впливом безлічі чинників, виступає відповідною реакцією на дії вчителя. Учень краще засвоює ту інформацію, яка викликає у нього позитивні емоції і відповідає його настрою. Настрій впливає на розумові процеси, індивідуальні думки, способи розв'язання учбових задач. Учителю важливо вміти реагувати на зміну настрою учня і класу в цілому. Причому необхідно піклуватися про те, щоб колективне нахнення, колективний настрій, колективні переживання поєднувалися з індивідуальною дією. Багатоманітні, індивідуальні переживання накопичуються, і з них формується сильна енергія, яка називається масовим полем сили (В.Сухомлинський). Це поле визначає спрямованість поведінки кожного школяра. Облік цього чинника дозволить вчителю попереджати появу конфліктних ситуацій і створювати на уроці атмосферу співпраці та співтворчості.

Турбота й увага з боку вчителя до кожного учня, віра в його сили й можливості, своєчасна підтримка й допомога в досягненні навчальних успіхів стимулює позитивні інтелектуально-емоційні дії, що забезпечує глибину і якість засвоєння учбового матеріалу. На результативність уроку впливають відносини вчителя й учнів, які складаються в освітньому процесі. Якщо в цих відносинах превалює педагогічна дія над взаємодією, формалізм і диктат з боку вчителя, то навряд чи можна говорити про емоційний комфорт учнів на уроці. Атмосфера дружельюбності й взаємодії виникає в тому випадку, якщо відносини в системі "вчитель – учень" будуються на основі педагогічної взаємодії, співпраці й співтворчості, у формі діалогу.

Емоційно-інтелектуальна спрямованість уроку визначає характер змісту і структуризації учбового матеріалу. Кожна учбова дисципліна, що є основою певного наукового знання, розкриває перед учнями закони, закономірності, теорії, поняття, головні ідеї, властиві певній науці, що утілюється в змісті учбових предметів. Зміст знання є сплавом інтелектуального й емоційного, якщо в процесі оволодіння ним, учень бачить нові грані, йому надається можливість розглядати їх під новим кутом зору і отримувати задоволення при розв'язанні учбових проблем.

Емоційні стимули в змісті учбового матеріалу виявляються через пізнавальний інтерес. Структуризація змісту матеріалу, що вивчається, повинна передбачати єдиний акт пізнання: від цікавості – до допитливості, від неї – до глибини суті явища і до розв'язання проблеми, учбової задачі [5, с. 47]. Гармонізація інтелектуального й

емоційного виявляється в стійкості пізнавального інтересу та пізнавальних потреб учнів. Характерною особливістю їх є те, що вони носять інтелектуальний характер, в предметі, що цікавить суб'єкта, виявляються нові сторони, розкривається суть явищ, що вивчаються, встановлюються причинно-наслідкові зв'язки і залежності. Іншою особливістю виступає їхній емоційний початок. Завдяки емоціям розумові процеси учнів супроводжуються переживаннями, станом емоційного підйому.

Пізнавальний інтерес породжує позитивне ставлення до певних областей пізнання і тим самим створює сприятливе середовище для активної інтелектуальної діяльності учнів. Сила емоційних проявів значно активізує розумові процеси учнів, їх пізнавальна діяльність на уроці стає більш цілеспрямованою і продуктивною.

Гармонізація інтелектуальної і емоційної сторін уроку забезпечується використанням різноманітних видів пізнавальної діяльності, способів, прийомів і засобів, що забезпечують емоційну дію на учнях. Особливу роль виконує розв'язання задач, які вимагають творчого застосування знань і відкриття нових знань, що приводять до знаходження нестандартних способів їх отримання, набуття уміння самостійно пояснити спостережувані явища, обґрунтувати свій підхід до розв'язання поставлених задач, сформульованих положень і висновків.

Гармонія інтелектуального й емоційного чинників уроку забезпечується використанням нестандартних способів і прийомів учбової роботи, різноманітністю типів і форм організації учбового процесу. У шкільній практиці широко використовуються "десантний метод", "прийом ланцюжка", "психологічні світлофори", "уроки відкритих думок", "урок-бенефіс", "урок-аукціон", "урок-подорож", "урок-гра", "урок-діалог" і ін. Такий набір нетрадиційних способів, прийомів і форм учбової діяльності визначає творчу конструкцію структури уроку, вибір його інструментування, інтелектуального змісту та емоційної тональності учбового процесу.

Урок, що забезпечує гармонізацію інтелектуальної й емоційної дії на особу, забезпечує якісне засвоєння учбового матеріалу, розвиток пізнавальних сил і здібностей, формування емоційної культури й культури мислення учнів. Позитивним наслідком такого уроку можна вважати подолання однобокості мислення за допомогою гармонії людської думки і емоцій. З одного боку, грамотно продумана методика і технологія уроку стимулює розвиток здатності учнів бачити логіку засвоєння учбового матеріалу, причинно-наслідкові зв'язки явищ, що

вивчаються, оволодіння уміннями використовувати логічні прийоми і способи наукового мислення, а в пізнавальній діяльності – уміння абстрагуватися, узагальнювати, аналізувати, робити висновки, без виявлення яких неможлива висока пізнавальна активність і самостійність. З іншого боку, гармонія інтелектуального та емоційного чинників уроку позитивно впливає на формування емоційної культури, яка виражається в здатності учня до співпереживання, співчуття, чуйності до душевного стану іншої людини і готовності правильно реагувати на його емоційний стан.

Провідна роль у реалізації гармонії інтелектуального та емоційного стану учнів у ході уроку належить учителю, його особистості, рівню емоційної та інтелектуальної культури. Саме особистісний чинник може приносити учням радість пізнання, робить процес навчання емоційно насиченим. Гумор вчителя пом'якшує напружену атмосферу, позбавляє від скрутних ситуацій. Похвала вчителя стимулює не тільки сильних, але й слабких учнів, на активні дії і гарний настрій. Велику роль в гармонізації інтелектуальної та емоційної сторін уроку виконує слово вчителя. Бадьоре упевнене слово мобілізує сили учнів, гасить їх невпевненість, підвищує віру у власні сили й можливості. Емоційні функції слова вчителя різноманітні: змістовність і образність, дотепність і влучність висловів викликає інтерес до змісту матеріалу, що вивчається, розширює кругозір, учить бачити незвичайне в явищах, людях, подіях, активізує творчі сили.

У забезпеченні інтелектуально-емоційного клімату уроку вирішальну роль виконує емоційна культура вчителя. Важливо пам'ятати про те, що відчуття емоційного співпереживання, відгуку на емоційний стан іншої людини виникають на дії тільки шанованої людини. Якщо вчитель не користується пошаною в очах учнів, авторитетом, то йому важко збудити в душах учнів позитивні емоції, прагнення розуміти іншу людину, враховувати його настрій. Потрібно пам'ятати, що поведінка, в основі якої лежать емоції, носить нестійкий, невірноважений характер. Якщо вчитель будує свої стосунки з учнями тільки на емоціях, то важко чекати результативності уроку. Успіх можливий в тому випадку, якщо вчитель володіє розвинутою здатністю в помислах і емоційно ставати на місце учня, робити його стан частиною свого внутрішнього, емоційного світу. Від рівня емоційної культури вчителя залежить результативність освітнього процесу.

Таким чином, інтелектуальний і емоційний чинники уроку, їх єдність і взаємодія при розв'язанні освітніх задач складають основу розвиваючого і виховуючого навчання, його формуючого впливу на особу учня, його знання, погляди, поведінку. Гармонізація інтелектуальної і емоційної сторін уроку виступає важливим засобом і умовою забезпечення глибини, широти і міцності знань, розвитку пізнавальних інтересів та інтелектуально-емоційної культури, без наявності яких неможлива сучасна освічена людина.

Література

1. Беляева Л.А. Проблема понимания в педагогической деятельности. – Екатеринбург, 1995.
2. Закирова А.Ф. Понятийная база современной педагогики // Педагогика. – 2001. – № 7.
3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1955.
4. Крупская Н.К. Избранные педагогические произведения. – М.: Просвещение, 1965.
5. Шукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 1971.

ДУХОВНІСТЬ. КУЛЬТУРА. ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ПІДЛІТКІВ

В статтє рассматриваются проблемы в становлении духовной культуры личности. Внимание акцентируется на воспитании у подрастающего поколения культуры, духовности, коммуникативности в процессе туристско-краеведческой деятельности подростков.

The article deals problems of spiritual culture of the person which is formed in the process of touristic activity.

Виховання підростаючого покоління для кожної нації – це найважливіший складник національної культури. Передача всіх культурно-історичних традицій батьків, дідів та прадідів завжди гарантували вічність життя нації.

Духовні якості певного етносу передаються у спадок нащадкам і справжнє виховання не може існувати поза традиційною культурою нації. Від пізнання рідного, національного до пізнання чужого, багатонаціонального, світового в процесі туристської діяльності у підлітків формуються і виховуються ці якості.

Духовність, як категорія людського буття, виражає [1, с. 179] здатність особистості до творення культури та само творення. Підліток в процесі туристської діяльності може не тільки пізнавати та відображувати навколишній світ, а й творити його.

Культура (лат. cultura – обробка), соціологи та антропологи використовують це поняття як збірне, яке відображає набуті аспекти життя людського суспільства. Поняття “культура” в англо-французьких традиціях часто використовується як синонім поняття “цивілізація”, як “культивувати”, так і “цивілізувати” означає протистояти (чинити опір) варварству [2, с. 184].

Що сьогодні відбувається з людською культурою і духовністю?

Може ми повертаємось до варварства? Може настала агонія нашої культури? Ми спостерігаємо безпрецедентну кризу культури. Масова культура і сучасне дозвілля заповнили повсякденне життя. Культурний простір заповнила тюремна романтика, яка оспівує непорушність бандитських законів, взаємини на “зоні”, подвиги “авторитетів”, навіть для мобільних телефонів пропонують мелодії “Мурки”, “Бригада-2”, “Гоп-стоп”, “Еюгоре, оргазм жінчини”... Цілодобово по телебаченню демонструється статевий акт. Одним словом, товар – лицем.

Зрозуміло, що цей процес супроводжується розпадом традиційних цінностей, які особливо впадають у вічі у сфері освіти та виховання.

Що робити, щоб вийти з духовної кризи?

У суспільстві, яке втратило ідеали, моральні засади якого підірвані корупцією, насиллям, крадіжками, пропагандою алкоголізму, наркотиків, куріння, сексу, виховання втрачає смисл, а тому система освіти виконує свої функції у найвужчому значенні – передає позитивні знання тим, хто ще може їх сприйняти.

Гуманістичний ідеал, як і саме людство, яке його створило, сьогодні знаходиться в глибокій глобальній кризі.

Як співвідносити ідеали гуманізму з тим, що сьогодні має місце в нашому житті: зростання утилітаризму, аморалізм, агресивність, жорстокість, насилля, корупція.

“Гуманізм, як ідеал і орієнтир життєдіяльності, зазнав поразку всюди, тому що привів до розриву між людиною і буттям, відчуження від людини створеної нею і поневоленої її науково-технічною дійсністю, до втрати життєвих культурних коренів, до обезсмыслення світу” [3, с. 41].

Глобалізація призвела [4, с. 65] до відірваності від суб'єктивної реальності, прагнення до комфорту, а не до істини, свідомість стала інформатизована.

У процесі нашого дослідження ми вивчаємо особистість дитини в підлітковому віці, найбільш характерні помилки властиві дитячій інфантильній свідомості, позбавленій критичності, внаслідок обмеженого життєвого досвіду. Для підлітків ця обмеженість викликана ще малою тривалістю життя і додатково обмеженим особистим досвідом опікою з боку дорослих. Тому залучення підлітків до туристської діяльності ми розглядаємо як один із засобів стимулювання соціально-комунікативної активності особистості вихованців підліткового віку.

Особистість опинилась у важкій ситуації: чимало старих гуманістичних уявлень стали неспроможними, їх треба переусвідомлювати. У той же час зміни, які відбуваються в суспільстві, зумовлюють зростання можливостей кожного окремого індивіда, що зумовлює передумови для дійсної гуманізації людства.

Самоцінність людської індивідуальності стає однією з важливих характеристик гуманістичного ідеалу, який склався в сучасній культурі.

Розвиток сучасної цивілізації пов'язано саме з підвищенням значення діяльності окремої людини (особистості). Діяльність завжди певним чином пов'язана з проявом комунікативної активності особистістю.

Проблемами комунікації займаються представники різних наук: філософи, культурологи, лінгвісти, педагоги, психологи, соціологи.

Комунікація (лат. *communication*) – спілкування. Ми розглядаємо комунікацію, як специфічну самостійну форму взаємодії та взаємозв'язків підлітків у процесі туристської діяльності. Комунікативність і духовність являють собою ціннісні характеристики особистості у сучасному світі, які характеризуються наявністю у особистості здібностей і можливостей до зміни умов життя і самої себе, тобто прояву соціально-комунікативної активності. Комунікативність і духовність у сучасному часі виражають загальнолюдські та індивідуальні інтереси особистості.

Теорію комунікативної дії розвинув німецький соціальний філософ Ю.Хабермас [2, с. 170], який виділив чотири ідеальні типи соціальної дії: стратегічну (дія керується егоїстичними цілями); нормативну (підкорення дії загальноприйнятим нормам і цінностям);

драматургічну (гра на публіку, створення власного іміджу); комунікативну (невимушена згода учасників дії для досягнення спільних результатів у певній ситуації).

Ю.Хабермас шукає шляхи [5], які вивели б суспільство з кризи, в якому воно опинилось. Він робить акцент на міжлюдську взаємодію – “інтерацію” (комунікацію).

Туристсько-краєзнавча діяльність підлітків характеризується комунікативною спрямованістю. Вона ґрунтується на принципах взаєморозуміння.

Туристсько-краєзнавча діяльність висуває висновок про необхідність урахування вікових, статевих та індивідуальних особливостей кожної особистості підлітка. У процесі туристсько-краєзнавчої діяльності здійснюється особистісно-розвиваючий підхід до вихованців (не сліпе пристосування до їх особливостей), а здійснюються саме наполегливі пошуки доцільних засобів впливу на особистість підлітка з урахуванням її індивідуальних рис – сили волі, характеру, темпераменту, нахилу, уподобань, смаків, здібностей, інтересів та потреб, відповідальності, справедливості, чесності. Спілкування між підлітками в малій соціальній групі (туристській групі) – важливий і вихідний момент нашого дослідження, де особлива увага приділяється взаєморозумінню між учасниками туристської діяльності в процесі стимулювання соціально-комунікативної активності особистості підлітка. У дещо вужчому, – зміст виховання особистості підлітка в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності (ТКД) охоплює формування здорового способу життя, інтелектуальний і фізичний розвиток, прищеплення працьовитості й естетичних смаків. Зміст виховання у ТКД охоплює піклування про здоров'я і фізичний розвиток вихованців, передачу знань і навичок, привчання до домашнього побуту, забезпечення професійної обізнаності в певній галузі виробництва, підготовку до сімейного життя, формування духовного світу підлітка.

У процесі ТКД педагог спирається на позитивні звички підлітка, заохочує вихованців до гарних вчинків, допомагає долати труднощі й застерігає від поганого. Н.А.Фоменко підкреслює, що основне завдання туристської діяльності – забезпечення доступності до цінності культурних і природних здобутків [6, с. 114].

Туристсько-краєзнавча діяльність – це не стільки формування знань і спеціальних умінь, скільки розвиток певних емоційно-цінносних відносин до себе, до оточуючих тебе людей, до Батьківщини, до світу. Але повноцінну, цілісну, національно свідому

особистість із почуттям власної гідності, з високими моральними якостями можливо виховати тільки завдяки правильно організованій системі вивчення національних традицій і звичаїв.

В.Йілге, вивчаючи культурну політику в Україні, велику увагу приділяє значенню і функції пам'ятників, як символів української національної ідеї, їх впливу на розвиток особистості, певної соціальної групи [7].

Необхідною умовою ефективного виховання особистості підлітка засобами мистецтва є активно-творче сприйняття, котре включає результати перцептивних і інтелектуальних, репродуктивних і творчих актів особистості, чому сприяє участь дитини підліткового віку в туристській діяльності.

ТКД являє собою специфічний генератор ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, що розширює можливості пізнання художньої картини світу через передачу різноманітних настроїв, активізує сферу власних почуттів і переживань дитини (наприклад, хлопчик намалював картину після турпоходу; дівчинка склала пісню про кохання, а інша – вірш про місячну ніч біля туристського вогнища...).

Найбільш істотними рисами українського характеру є його емоційність, чутливість, ліризм, які дуже виявляються в процесі ТКД. Взагалі ці риси реалізуються в естетизмі життя українського народу і обрядовості, в українській пісенності, своєрідному м'якому гуморі, в артистизмі вдачі. Оформлення українських світлиць, український запальний танець, українську мелодію пісні, українську писанку, вишиванку не можна сплутати з відповідними естетичними цінностями інших народів. До цього вихованці-туристи можуть доторкнутися під час туристського походу, принести до шкільного музею цінні експонати.

Ми, українці, виділяємось серед інших народів специфічними естетичними уподобаннями, це відмічає також і німецький дослідник В.Йілге [8].

Рух національного відродження дав українцям відчуття окремого, самобутнього народу, що володіє власною культурою, має свої естетичні уподобання. Естетичні смаки починають формуватися з раннього дитинства. У нашій роботі ми простежуємо цей феномен у підлітковому віці. У загальноосвітніх навчальних закладах стали запроваджувати українську символіку, українську пісню, проводити заходи, присвячені релігійним святкам і т.ін. Таких заходів у школах проводять дуже багато, не замислюючись над їх змістом, системою

виховання в цілому. На жаль, виховна цінність багатьох таких заходів відсутня або незначна.

Прошу звернути увагу на залучення дітей в позашкільній освіті у 2002 році: в художньо-естетичних гуртках займалося 516 тис. дітей, в науково-технічних – 223 тис., в еколого-натуралістичних – 128 тис., в туристсько-краєзнавчих – 100 тис., фізкультурно-спортивних – 90,5 тис. Розподіл гуртків, груп, творчих об'єднань позашкільних навчальних закладів за напрямками позашкільної освіти у 2002 році [10, с. 237] склався таким чином: художньо-естетичні – 43%, науково-технічні – 19%, еколого-натуралістичні – 11%, туристсько-краєзнавчі – 8%, фізкультурно-спортивні – 8% [9, с. 237].

Враховуючи те, що гуманістичним ідеалом сучасного виховання виступає всебічний розвиток особистості, який дозволяє гармонізувати фізичні й духовні сили людини, забезпечити її успішне опанування здобутками загальнонародської культури, то сьогодні кожен загальноосвітній навчальний заклад потребує вчителів-вихователів, що вміють керувати гуртками, студіями, самодіяльними колективами вихованців, готовими взяти на себе організацію дозвілля молоді.

Література

1. Філософський енциклопедичний словник / За ред. В.І.Шинкарука. – К.:Абрис, 2002. – 742с.
2. Соціологія: терміни, поняття, персоналії. // Навч.словник-довідник / За заг.ред. В.М.Пічі. – К.: “Каравела, Львів: Новий Світ – 2000”, 2002. – 480с.
3. Лекторский В.А. Идеалы и реальность гуманизма. – М. – 1985. – 341с.
4. Братимов О.В., Горский Ю.М., Делягин М.Г., Коваленко А.А. Практика глобализации: Игры и правила новой эпохи. – М.: ИНФРА – М., 2000. – 344с.
5. Habermas J. Theory of Communicative Action. Boston, Beacon Press, 2 vols., 1984.
6. Фоменко Н.А. Зміст туристської освіти як предмет теоретико – методологічного дослідження // Теоретичні питання культури, освіти та виховання / Зб.наук.праць КНЛУ.- Київ. – 2004. – № 28. – С. 113-117.
7. Jilge W. Kulturpolitik als Geschichtspolitik. “Der Platz der Unabhangigkeit” in Kiev./ Osteuropa. Berlin. 2003. - № 1. - S. 33-57
8. Jilge W. Exklusion oder Inklusion? Geschichtspolitik und Staatssymbolik in der Ukraine. / Osteuropa. Berlin. 2003. – № 7. – S.984-994.

9. Формування здорового способу життя української молоді: стан, проблеми та перспективи: Щорічна доповідь Президентові України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів про становище молоді в Україні (за підсумками 2002 р.) / О.А.Артюк, О.М.Балакірева та ін.; Держкомітет України в справах сім'ї та молоді. К., 2003. – 249с.

Л.Р.Шпачук

НАУКОВІ ОСНОВИ ІНТЕГРАЦІЇ ЯК ОДНІЄЇ З ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

В статье сделана попытка определить научные основы интеграции и потенциальные возможности ее для оптимизации учебно-воспитательного процесса в современной школе.

The article has made an attempt to define the scientific grounds of integration, to give a broad outline its potential in terms of the teaching process in modern school.

З-поміж різноманітних ідей, які пропонувало людство протягом історії, знаходимо кілька найбільш глибоких, змістовних і перевірених часом, до яких належить ідея єдності наукових знань, що ґрунтується на єдності природи в її найширшому розумінні.

Ідеться про інтеграцію як “одну з глобальних тенденцій та особливостей науки, мистецтва і культури в цілому” [1, с. 2].

Поняття “інтеграція” розроблено в царині фундаментальних наук. Так, уже в XVII ст. цей термін використовувався для позначення точно визначеної математичної операції, а в середині XIX ст. його і протилежне йому поняття “диференціація” було введено у науковий обіг для пояснення і характеристики процесів, що відбуваються в багатьох галузях матеріального і духовного життя суспільства.

У другій половині XX ст. сфера вживання терміна інтеграція значно розширюється – починає дефінувати процеси і явища у філософії, географії, економіці тощо.

За Філософським енциклопедичним словником, “інтеграція – це сторона процесу розвитку, пов’язана з об’єднанням у ціле різнорідних частин і елементів... Ядром поняття “інтеграція” є впорядкування неоднорідних складових у певну цілісність, систему, що має потенціал розвитку” [8, с. 25].

Інтеграційні процеси відбуваються у кожній сфері людської діяльності, бо вони відображають взаємодію між окремими

специфічними формами діяльності, що реалізується як у виборі мети цієї діяльності, так і в методах її досягнення й результативності.

У науковій літературі проблему інтеграції висвітлюють різнопланово. Скажімо, Н.П.Депенчук виділяє окремі форми інтеграції і комплекс розглядає як одну з її (інтеграції) форм [2, с. 20].

А.Д.Урсул у розвитку цілісності виділяє п'ять ступенів, чи рівнів:

- сукупність – елементи об'єднуються за певними спеціальними ознаками;
- комплексність – початкова форма синтезу (з'єднання);
- впорядкованість – наявний порядок між елементами;
- організація – зростання зв'язків утворює цілісну єдність досконалої форми синтезу [6, с. 79-94].

На думку Б.М.Кедрова, слід говорити про чотири рівні ускладнених форм інтеграції, серед яких:

- перший – між двома науками виникає нова галузь знань, що об'єднує їх. Цей процес пропонувано йменувати “цементациєю”;
- друга – науки зазнають тісної взаємодії, утворюючи на місці об'єднання нові наукові напрями, в розробці яких беруть участь відразу кілька наук, що хоча і проникають одна в одну, але зберігають при цьому свою відносну самостійність – це “перетин”;
- третя – наука абстрактного характеру ніби пронизує (пов'язує) кілька конкретних наук, тому йдеться про “серцевинну” форму інтеграції;
- четверта – вища форма взаємозв'язку, коли передбачається тісний “перетин” кількох галузей знань, що всебічно й одночасно вивчають один і той самий предмет – “комплексоутворення” [4, с. 21-22].

Інтеграція функціонує всередині системного та інтегрованого підходів. Тому в межах системного підходу цей процес розуміють вузько, а саме, як такий, що відбувається одночасно з іншими, які зумовлюють утворення системи, її розвиток і вдосконалення. З позиції ж інтегрованого підходу інтеграцію доцільно розглядати як процес і як результат, але з акцентом на другому.

За спрямованістю процесів розрізняють вертикальну і горизонтальну інтеграцію, зовнішню і внутрішню.

Під зовнішньою М.Г.Чепіков пропонує розуміти єдність, взаємозв'язок окремих галузей науки; внутрішня інтеграція, на його думку, передбачає взаємопроникнення напрямків, що відбувається в кожній науці; вертикальну інтеграцію вчений пояснює як взаємодію

кількох наук, які різнопланово вивчають один і той самий об'єкт; природно, що горизонтальна передбачає зв'язок наукових галузей всередині великих комплексів наук [7, с. 24].

Можна вважати, що інтеграція наук проявляється і закріплюється в утворенні "перехресних" і "перехідних" наук, а синтез знань відображається у виробленні більш загальних понять, принципів, теорій, концепцій, у побудові локальних картин світу та у створенні її загальної картини.

Однак, не будь-яке зближення наук, що визначається міжнауковими зв'язками і синтезом знань, обумовлює інтеграцію, а тільки таке, що формує цілісну систему знань. Безперечно, можуть бути різноманітні міжнаукові зв'язки, які приводять до обміну інформацією, поняттями, методами між науковими дисциплінами, але не інтегрують їх (дисципліни) в нову цілісність. Проте якщо ці зв'язки виявляються на рівні законів, принципів, теорій, то можуть породити інтеграцію окремих наукових дисциплін, тобто сприятимуть утворенню такої цілісності, яка не зводиться до простої суми окремих частин. Лаконічно цей процес уявляється так: інтеграція двох різних дисциплін → інтеграція на ґрунті споріднених об'єктів → інтеграція на ґрунті кількох загальних структур функціонування матеріальних об'єктів різних класів [7, с. 68].

Виходить, що в науковому пізнанні інтеграція є наслідком єдності світу, фундаментальної закономірності його існування (загальний зв'язок явищ) і існування міжнаукових зв'язків, що, синтезуючи знання, приводять до зближення і об'єднання наукових дисциплін.

Не залишається поза цим процесом і педагогіка, яка на сучасну пору володіє цілим арсеналом інтегративно-педагогічних концепцій:

Концепції, які безпосередньо своїм предметом мають інтегративні процеси, що відображені в їхніх назвах. Серед них: інтеграція виховуючих сил суспільства (В.Д.Семенов, Ю.С.Броцький); інтерпредметна інтеграція педагогічних знань (В.І.Загв'язинський); синтез дидактичних систем (А.Л.Артем'єв, В.В.Гаврилюк, М.І.Махмутов); інтеграція загальної і професійної освіти (М.М.Берулава, Ю.С.Тюнников); інтегрування змісту початкової професійної освіти (Л.Д.Федотова); інтеграція і диференціація організації навчання (І.Г.Ібрагімов); інтеграція вищої освіти і фундаментальної науки.

Освітні концепції, в яких інтегративний елемент зовні не проявляється, але імпліцитно задається їхніми характеристиками і є

результатом їхньої реалізації: концепція культурно-освітнього центру (А.Я.Найн); концепція цілісної школи (Р.Венкель, Х.Редер); концепція інтегративної картини світу (Г.Н.Серіков), у якій значне місце посідають освітні процеси, що інтегрують діяльність викладання і учіння, наставництва і засвоєння [3, с. 69]; дидактична інтеграція (І.М.Козловська, Я.М.Собко), головна ідея якої – можливість побудови моделі навчання на базі одного з профільних загальноосвітніх предметів, що у 20-30 рр. ХХ ст. активно підтримувалося вітчизняними педагогами-новаторами, зокрема Н.І.Поповою та П.І.Ігнатєвим.

Слід зазначити, що гостре протиріччя між природним, цілісним сприйняттям дитиною навколишнього світу і штучним його поділом на предмети в шкільному навчанні усвідомлювалося педагогами ще з середини ХІХ століття.

До розбудови ідеї педагогічної інтеграції долучилися Я.Коменський, Д.Локк, І.Песталоцці, пізніше – Дж.Дьюї, В.Сухомлинський, К.Ушинський [7].

Останньому належить найбільш повне психолого-педагогічне обґрунтування дидактичної значущості міжпредметних інтегративних зв'язків [7, с. 26] як основи сучасної “керованої” інтеграції, що широко впроваджується у практику сучасної школи на інтерпредметному і міжпредметному рівнях, внаслідок чого:

- створюються абсолютно нові предмети (курси);
- створюються цикли (блоки) уроків, що об'єднують матеріал двох чи ряду предметів зі збереженням незалежності їх існування;
- проводяться разові інтегративні уроки різного рівня і характеру.

Переважає більшість педагогів і вчителів-практиків одностайні в тому, що інтеграція навчання має конкретні позитивні результати, оскільки:

- здійснює безпосередній вплив на формування світогляду учнів;
- забезпечує найкращу послідовність вивчення тем, що стосуються загальних об'єктів у різних предметах і в різних розділах певного предмета;
- уможливорює узгоджене (без протиріч) формулювання понять і уявлень про загальні предмети; узгодженість найбільш вагомих правил, що пропонуються у різних підручниках (посібниках) з різних дисциплін;
- дозволяє використовувати один навчальний предмет у якості інструмента для розв'язання питань і завдань з іншої дисципліни,

що зумовлює взаємне закріплення матеріалу з навчальних предметів;

- підвищує мотивацію, формує пізнавальний інтерес учнів, що сприяє формуванню у них навичок самоосвіти;
- сприяє розвиткові в учнів уваги, пам'яті, мислення;
- закладає основи для формування в учнів загальнонавчальних умінь і раціональних практичних навичок;
- вносить у звичну структуру навчання новизну і оригінальність.

Викладене вище дозволяє припустити, що інтеграція є перспективним шляхом удосконалення предметної системи навчання в школі, оскільки уможливує формування інтелектуально розвиненої особистості з цілісним уявленням картини світу, з розумінням глибинних зв'язків і явищ, що створюють цю картину.

Література

1. Гончаренко С.У. Проблеми інтеграції змісту шкільної освіти. – Полтава, 1994. – С. 2-3.
2. Депенчук Н.П. Особенности интегративного процесса в науке // Единство и многообразие мира. – М.: ИФАН, 1981. – С. 19-22.
3. Іванчук М.Г. Інтеграція – провідна тенденція сучасного наукового пізнання // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3-4. – С. 62-65.
4. Кедров Б.М. Интегративные тенденции философии в системе современного научного знания. – Л.: ЛГУ, 1984. – С. 21-32.
5. Урсул А.Д. Философия и интегративно-общенаучные процессы. – М.: Наука, 1991. – 367 с.
6. Ушинський К.Д. Питання виховання й навчання в початковій школі: Вибр. твори: В 2-х т. – К.: Освіта, 1972. – С. 26-37.
7. Философский энциклопедический словарь / Редколлегия: С.С.Аверенцев и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
8. Чепиков М.Г. Интеграция науки. – М.: Мысль, 1975. – С. 24-68.

** Д.В.Шиян*

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

В статье рассмотрены дидактические условия использования информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы и обобщен существующий опыт.

The didactic conditions of terms informational-communicative technologies' usage in the educational-training process of a general school is examined in the article and generalized the existing experience.

Суспільство зазнає швидких та фундаментальних змін у всіх сферах людської діяльності і зокрема в економіці. Корені цих змін криються в нових способах створення, збереження, передачі та використання інформації. Сьогодні людство переживає перехід від індустріального суспільства до інформаційного. Це означає, що значна кількість людей стикається з потребою опрацювання постійно зростаючого обсягу інформації. Комп'ютерні і комунікаційні технології є цілком очевидними проявами інформаційної революції. Тому стає зрозумілою та зацікавленість, що її виявляють до комп'ютерних технологій педагоги, які намагаються адаптувати школу до сучасного світу.

Точкою відліку появи нових інформаційних технологій навчання в школі вважається урядова постанова "Про заходи щодо забезпечення комп'ютерної грамотності учнів середніх навчальних закладів і широкого впровадження електронно-обчислювальної техніки у навчальний процес", прийняту 1985 році. З оснащенням шкіл класами навчальної обчислювальної техніки з'явилася можливість проведення масових педагогічних досліджень з питань використання комп'ютерів у середній та вищій освіті.

Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) можна вважати тим новим засобом передачі знань, який відповідає якісно новому змісту навчання і розвитку учнів. Цей засіб дозволяє учням із зацікавленням навчатись, знаходити джерела інформації, виховує самостійність та відповідальність при отриманні нових знань, формує дисципліну інтелектуальної діяльності.

Під ІКТ розуміють сукупність методів та технічних засобів, які використовуються для збирання, створення, організації, зберігання, опрацювання, передачі, подання й використання інформації.

Питання впровадження ІКТ у навчальний процес досліджувались у працях Г.Н.Александрова, Є.І.Машбиця, І.В.Роберт, М.І.Жалдака та інших учених.

Дидактичні і психолого-педагогічні аспекти застосування інформаційно-комп'ютерних технологій навчання знайшли відображення в працях Є.І.Машбиця, О.В.Співаковського, С.А.Ракова, Ю.В.Триуса, Н.В.Морзе та інших дослідників.

Загальні питання методики використання нових інформацій і комп'ютерних засобів навчання в системі освіти розглядали Є.І.Машбиць, Т.Гергей, М.І.Жалдак та інші.

За останні роки значно зросли темпи впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес.

Найбільш характерними рисами, що визначають основні тенденції розвитку комп'ютерного навчання, Т.Гергей та Є.І.Машбиць вважають наступне [1]:

- значний ріст кількості ЕОМ, що використовується у навчальному процесі;
- різке збільшення кількості педагогічних програмних засобів (ППЗ);
- ріст комунікативних можливостей за рахунок різкого розширення модальності інформації, що пропонується учням і вдосконалення засобів зв'язку учнів з ЕОМ шляхом використання мов, близьких до природних, графічних і ескізних;
- розвиток інструментарія, що істотно полегшує програмування навчальних курсів, завдяки чому значно розширюється коло осіб, які можуть скласти навчальні програми для комп'ютера;
- неухильне зменшення вартості комп'ютера.

Дослідження широкого кола питань, пов'язаних з використанням ІКТ в загальноосвітній школі, вже тривалий час є предметом уваги педагогічної науки і практики. Незважаючи на значну кількість наукових праць з обговорюваної теми, проблеми з'ясування дидактичних умов використання ІКТ є далекими від вирішення.

Широке впровадження нових ІКТ у навчальний процес породжує низку проблем, що стосуються цілей, змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання. Отже, потребує розгляду проблема подальшої розробки дидактичної системи, спрямованої на використання ІКТ у навчальному процесі загальноосвітньої школи.

Мета даної роботи полягає в узагальненні існуючого досвіду у вирішенні проблеми з'ясування дидактичних умов використання ІКТ у навчально-виховному процесі.

Насамперед виокремимо зміст поняття “дидактичні умови”, яким будемо керуватися в роботі.

Під дидактичними умовами розуміють обставини процесу навчання, які є результатом відбору, конструювання, застосування елементів змісту, форм, методів та засобів навчання, що сприяють ефективному вирішенню поставлених завдань [2].

Ефективність комп'ютерних технологій навчання в загальноосвітніх школах залежить як від якості застосовуваних педагогічних програмних засобів, так і від уміння раціонального їх застосування у навчальному процесі.

Інформаційно-комунікаційні технології значно відрізняються одна від одної перш за все теоретичними принципами, навчальними функціями і засобами їх реалізації.

До останнього часу створено багато навчальних систем, однак загальноприйнятої класифікації не існує.

Є.І.Машбиць вказує на відсутність єдиної класифікації і виділяє наступні типи навчальних комп'ютерних програм [3]:

1. Тренувальні – застосовуються для закріплення вмінь та навичок, використовуються, як правило, після засвоєння теоретичного матеріалу.
2. Когнітивіські – зорієнтовані на засвоєння понять, працюють у режимі, близькому до програмованого навчання.
3. Проблемне навчання – побудоване на ідеях і принципах когнітивної психології, в них здійснюється непряме управління діяльністю учня (пред'являються різноманітні учбові задачі, проблеми, що спонукають учнів розв'язувати їх шляхом спроб та помилок).
4. Імітаційні та моделюючі – використовуються імітації та комп'ютерне моделювання.
5. Ігрові – як основний засіб навчання використовується пізнавальна гра.

В.Ф.Кабалов, Л.П.Самойлов важливим навчально-методичним забезпеченням загальноосвітнього процесу вважають наступні дидактичні ресурси [4]:

1. Інтернет – найбільша інформаційна система, яка містить нагромаджену людством різноманітну інформацію, подану в електронній формі, в тому числі й довідкову, навчальну і наукову. Використання мережі Інтернет з освітньою метою – це користування пошуковими системами, яке вдосконалює навички самостійної роботи. Важливими дидактичними якостями Інтернету є: можливість організації вільних бесід в реальному масштабі часу з використанням чат-технологій, доступ до інформаційних сайтів, електронних бібліотек, можливість обміну управлінською інформацією зсередини системи навчання, оперативність і практично необмежена кількість інформації.

2. Бази даних – організована структура, призначена для зберігання інформації. Бази даних можуть включати в себе будь-яку статистичну, текстову, графічну та ілюстровану інформацію в необмеженому обсязі.
3. Мультимедіа – поєднання спеціальних апаратних засобів і програмного забезпечення, що дозволяє на якісно новому рівні сприймати, переробляти і надавати різноманітну інформацію: текстову, графічну, звукову, анімаційну, телевізійну тощо.
4. Гіпертекст – розширений текст з нелінійною структурою, що дозволяє читачеві самостійно обирати маршрути його вивчення і включає в себе додаткові елементи: пояснення, посилання, таблиці, ілюстрації. Найважливішою властивістю гіпертекстового документу є наявність зв'язків між текстом та його елементами (розділами тексту, малюнками, коментарями, визначенням та ін.).
5. Електронний підручник – комп'ютерний педагогічний програмний засіб, призначений для самостійного вивчення матеріалу курсу і побудований на гіпертекстовій основі; дозволяє працювати за індивідуальною освітньою траєкторією.

У наш час в освіті досить розповсюдженими є наступні форми викладання матеріалу і оцінювання знань за допомогою комп'ютера:

1. Презентації – можуть бути показані самі виражні аспекти теми, ефектні досліди і перетворення, підбір електронних географічних або історичних карт, портретів, цитат.
2. Засоби автоматизованого контролю знань – перевірка знань за допомогою спеціально розроблених тестових завдань, структурованих за елементами навчального матеріалу та заданим рівнем його засвоєння. Ці засоби являють собою ефективний інструмент аналізу результативності навчання.
3. Імітаційно-моделювальна програма – навчальна комп'ютерна програма, що дозволяє ставити і вирішувати нетрадиційним шляхом нові дослідницькі задачі, спостерігаючи і моделюючи на екрані комп'ютера деяке явище або процес.

Висновки. Комп'ютеризація освіти створює передумови для впровадження у навчальний процес ІКТ, які спираються на використання різноманітних програмних засобів педагогічного призначення.

Розглянуті види програмних засобів дозволяють розширити і поглибити зміст навчання; використовувати різні стратегії і методи активного включення учнів в процес розв'язування різних учбових задач; стимулювати активну пізнавальну діяльність; за допомогою

пошукових систем вдосконалювати навички самостійної роботи та оперування різноманітною довідковою, навчальною, науковою інформацією в необмежній кількості.

Сучасні засоби ІКТ дозволяють реалізувати практично всі передові педагогічні ідеї, підходи, концепції, орієнтовані на формування творчої особистості, здатної до постійного розвитку й самовдосконалення.

Це обумовлене тим, що існує реальна можливість побудови освітнього процесу на взаємодії педагогічних та інформаційних технологій, не відокремлюючи, а узагальнюючи їх сутність і зміст.

У найближчій перспективі найпоширенішими будуть моделі змішаного навчання, тобто вбудовування елементів різних технологій (ігрових, проблемних, розвиваючих, індивідуально-орієнтованих, комп'ютерних, Інтернет-технологій та інші) у традиційний навчальний процес.

У зв'язку із цим необхідно активізувати пошук продуктивних і перспективних форм, методів і засобів навчання, які були б у змозі забезпечити підвищення ефективності процесу навчання.

Література

1. Гергей Т., Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы эффективного применения компьютера в учебном процессе // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С.35 – 43.
2. Голівер Н.О. Дидактичні умови використання комп'ютерних технологій у процесі навчання студентів вищих технічних навчальних закладів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Волин. держ. ун-т ім. Л.Українки. – Луцьк, 2005. – 20 с.
3. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
4. Каблов В. Ф., Самойлов Л. П., Тышкевич В. Н., Приходько Е. А. Организация учебно-познавательной деятельности студентов технического вуза в условиях личностно ориентированного образования. Монография. Волгоград: РПК "Политехник", 2003. – 238 с.