

Стаття присвячена з'ясуванню ролі освітніх сайтів у навчально-виховному процесі і, зокрема, в самостійній пізнавальній діяльності учнів і майбутніх учителів. У статті приведена класифікація освітніх сайтів.

Ключові слова: Інтернет, веб-ресурси, освітні сайти, самостійна пізнавальна діяльність, підготовка майбутніх учителів.

Статья посвящена выяснению роли образовательных сайтов в учебно-воспитательном процессе и, в частности, в самостоятельной познавательной деятельности учеников и будущих учителей. В статье приведена классификация образовательных сайтов.

The article is devoted to finding out of role of educational sites in an educational process and, in particular, in independent cognitive activity of students and future teachers. In the article classification of educational sites is resulted.

УДК 378.013
ББК 74

Ю.Г. Мусієць, В.І. Староста
м. Мукачєво, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Постановка проблеми. Сучасне реформування системи освіти висуває високі вимоги до фахівців із вищою освітою. Актуальним постає питання підготовки вчителя не тільки професіонала-предметника, але й здатного до активного взаємобміну інформацією в навчально-виховній діяльності. Отже, розвиток комунікативних можливостей особистості стає важливим чинником є професійно-педагогічного зростання та самовдосконалення.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що різні аспекти проблеми комунікативної підготовки майбутніх учителів розкриваються у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема:

- теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних засад підготовки фахівців до комунікативної діяльності (М. Вакуленко, Н. Волкова, І. Зязюн, В. Кан-Калик, С. Максименко, В. Сластьонін, Н. Тарасевич та ін.);
- закономірності та механізми спілкування (Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, Л. Виготський, Б. Ломова, С. Рубінштейн та ін.);
- педагогічна взаємодія у процесі навчання (О. Виговська, О. Глузман, С. Вітвицька, І. Зязюн, М. Євтух, В. Курило, А. Макаренко, О. Савченко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Г. Щербан та ін.);
- теорія і методика використання задач у процесі навчання (Г. Балл, В. Давидов, Д. Ельконін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, І. Лернер, О. Матюшкін, Ю. Машбиць, В. Паламарчук, А. Сохор та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета даної статті – аналіз застосування педагогічних задач у процесі навчання майбутніх учителів як засобу їхньої пізнавальної комунікації.

Основна частина. Педагогічна діяльність нерозривно пов'язана зі спілкуванням, а проблеми комунікації завжди перебували в центрі уваги педагогів і психологів, оскільки комунікативна компетентність є необхідною складовою професійної компетентності педагога. Формування комунікативних здібностей учителя є важливою умовою оптимізації навчання, виховання і розвитку особистості учнів. Наприклад, О. Корніяка вказує, що студент повинен вміти [6, с.90-91]:

- застосовувати теоретичні знання і практичні навички у психології комунікативного розвитку особистості для аналізу, осмислення і самодіагностування власних особистісних і комунікативних якостей і вмінь, а також стилю педагогічного спілкування;

– використовувати методи професійно-комунікативного самовдосконалення педагога з метою самокорекції і вирішення типових для вчителів особистісно професійних проблем і т.п.

Багатогранність поняття «комунікація» сприяло появі різних підходів щодо його трактування:

– змістовна сутність соціальної взаємодії, що характеризує структуру міжособистісних і ділових зв'язків між людьми, особливості обміну інформацією у людському спілкуванні [12, с. 172-173];

– спілкування, метою якого є обмін інформацією між особистостями [9, с. 3] та ін.;

– спілкування, обмін думками, відомостями, ідеями та ін.; передача того чи іншого змісту від однієї свідомості (колективної чи індивідуальної) до іншої шляхом знаків, зафіксованих на матеріальних носіях [14, с. 268].

Подані тлумачення свідчать, що для трактування поняття «комунікація» в якості більш загального вжито поняття «спілкування».

Саме ж спілкування, згідно з думкою С. Гончаренко, – «складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності тощо» [4, с. 317].

Складовими спілкування є взаємопов'язані між собою такі компоненти:

– комунікація (від лат. *communico* – «спілкуюся з кимось») – це спілкування, метою якого є обмін інформацією між особистостями;

– інтеракція (від англ. *interaction* – «взаємодія») – передбачає не тільки обмін інформацією, а й певними діями індивідів;

– перцепція (від лат. *perception* – «сприймання, пізнання») – певний процес взаємодії людей за допомогою спілкування, результатом якого є сприйняття взаєморозуміння між особистостями [9, с. 3].

«Навчальне спілкування – особливий вид взаємин між людьми, зазначає Т. Щербан [15, с. 294], – це двобічний процес, у якому здійснюється не лише передача учневі знань, а й розвиваються у нього прагнення і вміння самостійно, без вчителя набувати нових знань, досвіду. Навчальне спілкування – це процес спільної роботи вчителя і учня, у якому ця форма взаємодії будується на активному зворотному зв'язку, який організує, регулює і збагачує кожного з учасників цього процесу». Таким чином, автором зроблено акцент на важливості спілкування як спільної взаємодії вчителя та учня.

На взаємозв'язок педагогічного спілкування як провідної складової професійно-педагогічної комунікації вказує Н. Волкова, що полягає в комунікативній взаємодії педагога з учнями, батьками, колегами, спрямованій на встановлення сприятливого психологічного клімату, на психологічну оптимізацію діяльності, обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також на задоволення потреб особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі тощо. Дослідниця також, з нашого погляду, багатогранно характеризує професійно-педагогічну комунікацію, – як систему безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин [3, с. 26-27].

Погоджуємось також з трактуванням поняття комунікативної компетенції, яка, згідно з [2, с. 124] визначається як «сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знань вербальних і невербальних засад інтеракції, умінь їх ефективного застосування у конкретному спілкуванні в ролі адресанта й адресата». Погляди обох дослідників у відповідних працях [2; 3], на нашу думку, узгоджуються між собою і вдало висвітлюють сутність зазначених понять.

Отже, комунікативний компонент педагогічного спілкування суттєво залежить від характеру навчально-педагогічної взаємодії, взаємовідношення усіх суб'єктів спілкування, застосування активних методів навчання, врахування індивідуальних здібностей учнів/студентів тощо.

Комунікативні якості особистості формуються в результаті діяльності, а у випадку майбутнього вчителя, як правило, це має місце під час навчально-пізнавальної діяльності. Оскільки остання має задачну структуру, то важливого значення набуває застосування у процесі навчання системи задач. У педагогіці, як правило, задачу вважають специфічним видом завдання поряд із прикладами, вправами, творами тощо.

Аналізуючи психологічний зміст поняття «задача», Г. Балл зазначає в [1], що його можна використовувати для позначення об'єктів, які належать до трьох різних категорій: 1) до категорії мети дій суб'єкта, вимоги, поставленої перед суб'єктом; 2) до категорії ситуації, що включає поряд з метою – умови, в яких дана мета повинна бути досягнута; 3) до категорії словесного формулювання цієї ситуації.

У випадку оцінки задачі як навчальної Ю. Машбиць вказує на необхідність урахувати її місце в діяльності та співвіднесення з ціллю (цілями) навчальної діяльності. За такого підходу термін «навчальна задача» вживається для позначення трьох різних категорій задач: задач (цілей) учіння; задач навчання, або «дидактичних задач», які ставить перед собою вчитель; задач, які надаються учням для того, щоб їх розв'язання забезпечило досягнення цілей учіння [10, с. 59].

Дидактичні задачі виступають як засоби, що забезпечують досягнення цілей учіння. Це задачі управління навчальною діяльністю, які можна звести до вибору змісту навчального предмета, методу навчання.

Таким чином, можемо зазначити, що *навчальна задача з точки зору системного підходу – це складова педагогічної (навчальної) системи, яка утворена завдяки дидактичній задачі вчителя, конкретних навчальних завдань (запитання, вправи, задачі) чи їх системи та суб'єктів навчальної діяльності (вчитель, учні).*

Дослідники вживають також термін «педагогічна задача», яка може виступати як:

– засіб управління навчальним процесом, оскільки, згідно Т.Щербан, «професійно-педагогічна діяльність – неперервний процес розв'язання учителем ряду педагогічних задач» [15, с. 301]. На нашу думку, у даному випадку педагогічну задачу для вчителя можна трактувати як інструмент його рефлексії та вид пізнавальної діяльності учня/студента (прочитати текст, підготувати реферат, виконати вправу, розв'язати задачу тощо), яку спрямовує і модифікує вчитель;

– засіб навчання у випадку підготовки майбутнього вчителя. Тут педагогічна задача – об'єкт, на який спрямована навчальна діяльність, конкретна задача, яку студент безпосередньо розв'язує (аналізує, модифікує, переформулює тощо).

Ю. Кравченко під педагогічною задачею розуміє визначену взаємодію об'єктів і суб'єктів педагогічної діяльності, спрямовану на розв'язання протиріч, які виникають у ході цієї взаємодії. За умови адекватного розв'язування педагогічної задачі в навчальному процесі, вона переходить у розряд навчальної [7, с. 8].

З нашого погляду, *педагогічна задача (як засіб навчання) для студента, по-перше, є моделлю педагогічної ситуації, по-друге, спрямована на мислительну чи мислительно-практичну діяльність, по-третє, містить у діалектичній єдності умову та вимогу, а розв'язування, тобто пошук відношень між ними, на основі логічного мислення, законів і методів педагогіки приводить до пізнавального результату.* Включення до визначення задачі діяльності, що веде до пізнавального результату, є принциповим, оскільки традиційні підходи, як правило, розглядають задачу здебільшого як об'єкт для пошуку відповіді.

З метою дослідження впливу застосування педагогічних задач у процесі навчання на розвиток комунікативних якостей студентів нами було проведено педагогічний експеримент

на базі Мукачівського педагогічного коледжу та Мукачівського державного університету. З використанням анкетування та спостереження проведено порівняння до і після експерименту таких показників за такими методиками дослідження: педагогічна самооцінка готовності до самоосвітньої діяльності [5, с. 86]; самооцінка особистості за методикою Дембо-Рубінштейна у модифікації А. Прихожан [13, с. 115]; діагностика комунікативних та організаційних якостей особистості [11, с. 135]; оцінка (експертна) стилю педагогічного спілкування (демократичний, авторитарний, ліберальний).

Згідно з результатами констатувального експерименту значна частина студентів особистісні комунікативні якості самооцінюють досить завищено. Встановлено, що різниці даних розвитку комунікативних умінь студентів різних груп до формуального експерименту не є статистично значущими.

Надалі в одній студентській групі (експериментальній) у процесі вивчення курсу «Педагогічна майстерність» застосовували педагогічні задачі, а в інших (контрольні групи) – проводили навчання за традиційною методикою.

На практичних заняттях у процесі застосування педагогічних задач використовували:

- цілісний і діяльнісний підхід до навчання, що забезпечує формування педагогічної майстерності через активізацію навчально-пізнавальної діяльності, залучення всіх студентів до різних видів діяльності, зростання мотиваційного фактора через зв'язок змісту педагогічних задач з реальними ситуаціями в загальноосвітніх і вищих навчальних закладах освіти, а також поєднання масових, групових та індивідуальних форм роботи;

- особистісно розвивальний підхід, що здійснюється на основі застосування задач різної складності з урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів. Такий підхід також реалізується шляхом організації навчально-виховної роботи з метою всебічного розвитку кожного студента, підготовки до професійно-педагогічної діяльності.

Дослідження показує, що застосування педагогічних задач дає змогу суттєво активізувати пізнавальну комунікацію студентів і створює добрі умови для реалізації кредитно-модульної системи навчання, оскільки розвиваються творчі здібності студентів, їх педагогічна й методична компетентність, посилюються зв'язки між суб'єктами навчального процесу, підвищується якість засвоєння знань студентами, покращуються їх інші особистісні якості (загальна ерудиція, організаторські, спостережливість, творча активність, культура спілкування та мовлення тощо).

Важливого значення надавали складанню задач самими студентами на основі інформації підручника чи інших інформаційних джерел, а також шляхом узагальнення результатів спостереження за перебігом навчання у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах, під час педагогічної практики тощо, оскільки необхідно «розвивати у молоді здібностей самостійно ставити творчі завдання. При цьому слід ураховувати, що розв'язання проблеми не дасть учневі або студентові очікуваного результату, якщо сама проблема була поставлена без їхньої активної участі» [8, с. 6]. Зазначений підхід сприяв створенню умов щодо:

- подолання стереотипного та алгоритмічного характеру діяльності викладача та студента відповідно;

- поєднання процесу розв'язування та складання завдань під час навчання як єдиного нерозривного процесу пізнання;

- активізації навчальної діяльності через покращення мотивації учіння та пізнавальної комунікації;

- поєднання колективної та індивідуальної, а особливо групової форми організації навчання;

- диференціації навчання з урахуванням індивідуальних нахилів і здібностей студентів.

Студентів навчали трансформувати проблемні ситуації у навчанні (педагогічні ситуації) у педагогічні задачі. Під час складання завдань у студентів розвивається критичне мислення завдяки вмінню формулювати припущення/гіпотези та здійснювати їх перевірку, вести дискусії тощо. У такому контексті погоджуємось із актуальною думкою В. Мадзігона, – якщо розвинути в молодих допитливість і творчий підхід до проблеми, то запитання в них виникатимуть самі собою, все піддаватиметься сумніву. В цій ситуації з'являються бажання і здатність діяти творчо і брати на себе відповідальність за логічне розв'язання проблеми. Саме це є найважливішим педагогічним чинником освіти [8, с. 6].

Аналіз застосування педагогічних задач за результатами формуючого експерименту дозволив зафіксувати позитивні кількісні та якісні зміни, а саме: студенти експериментальної групи покращили знання з педагогічних дисциплін, підвищились показники комунікативних та організаційних схильностей, суттєво зросла частка студентів, що мають демократичний стиль спілкування, реальну самооцінку особистості.

Висновки і перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Розвиток комунікативних якостей майбутнього педагога є важливим чинником зростання його професійної компетентності. Застосування педагогічних задач у навчальному процесі (розв'язування та складання) дає змогу суттєво активізувати пізнавальну комунікацію студента і, як наслідок, покращити його педагогічну й методичну компетентність та інші особистісні якості (загальна ерудиція, організаторські, спостережливість, творча активність, культура спілкування та мовлення тощо).

Важливим аспектом подальшого дослідження означеної проблеми є встановлення підходів до конструювання системи педагогічних задач і виявлення їх впливу на функціонування навчального колективу в цілому та особистості студента зокрема.

Література:

1. Балл Г.А. О психологическом содержании понятия «задача» / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1970. – №6. – С. 75-85.
2. Бацевич Д.С. Основи комунікативної лінгвістики: підруч. / Д.С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – 344 с.
3. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація / Н.П. Волкова. – К.: Академія, 2006. – 255 с.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
5. Диагностика успешности учителя / Сост. Т. Морозова. – М.: Педагогический поиск, 2001. – 160 с.
6. Корніяка О.М. Розвиток комунікативної культури студентів педагогічних спеціальностей: методичні рекомендації / О.М. Корніяка // Проблеми освіти, 2008. – вип.57. – с.86-92.
7. Кравченко Ю.М. Підготовка майбутніх учителів до професійного розв'язування педагогічних задач: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ю.М. Кравченко. – К., 2006. – 21 с.
8. Мадзігон В.М. Педагогічна наука: пошуки, здобутки, завдання / В.М. Мадзігон // Педагогіка і психологія, 2002. – № 1-2. – С. 5-11.
9. Мамчур Л. Роль діалогічної комунікації в особистісно орієнтованому навчанні / Л. Мамчур // Рідна школа, 2006. – №12. – С. 3-5.
10. Машбиц Е.И. Психологический анализ учебной задачи / Е.И. Машбиц // Советская педагогика. – 1973. – №2. – С. 58-65.
11. Пашукова Т.І., Практикум із загальної психології / Пашукова Т.І., Допіра А.І., Дьяконов Г.В.; за ред. Т.І. Пашукової. – К.: Знання, 2000. – 204 с.
12. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 423 с.
13. Ратанова Т. Методы изучения и психодиагностика личности / Т. Ратанова, Н. Шляхта. – [2-е изд.] – М.: Флинта, 2000. – 264 с.
14. Философский энциклопедический словарь / [Гл. ред.: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
15. Щербан Т.Д. Психологія навчального спілкування: Монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 346 с.

Проаналізовано трактування понять «комунікація», «задача», «педагогічна задача». Обґрунтовано значення педагогічних задач як засобу пізнавальної комунікації у процесі підготовки майбутнього вчителя, показано їх ефективність шляхом проведення педагогічного експерименту.

Ключові слова: комунікація, педагогічна задача, підготовка вчителів.

Проанализировано толкование понятий «коммуникация», «задача», «педагогическая задача». Обосновано значение педагогических задач как средства познавательной коммуникации в процессе подготовки будущего учителя, показано их эффективность путем проведения педагогического эксперимента.

Ключевые слова: коммуникация, педагогическая задача, подготовка учителей.

Interpretation of concepts «communication», «task», «pedagogical task», is analysed. The importance of pedagogical tasks as facilities of cognitive communication is grounded in the process preparation of future teacher, their efficiency is shown by conducting of pedagogical experiment.

Keywords: communication, pedagogical task, preparation of teachers.

УДК 6 (07)
ББК 74.268.5

О.В. Нагайчук
м. Умань, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Організація інтелектуальної діяльності учнів на уроках трудового навчання – складний процес, який пов'язаний із мобілізацією інтелектуальних і вольових зусиль учнів, умінням і здатністю переборювати труднощі, активною самостійною працею у навчанні. Сама природа дитини, особливості її розвитку, допитливість, цікавість, рухливість і бажання діяти зумовлюють активний характер навчання.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемам активізації навчально-пізнавальної та інтелектуальної діяльності присвячені дослідження психологів і педагогів: С. Архангельського, Ю. Бабанського, Л. Виготського, В. Давидова, Т. Ільїної, Л. Занкова, Б. Єсіпова, Є. Кабанової-Меллер, І. Лернера, В. Лозової, М. Махмутова, Л. Опухової, С. Рубінштейна, В. Рубцова, М. Скаткина, В. Сухомлинського, К. Ушинського, І. Харламова, Т. Шамової, Г. Щукіної, І. Якиманської та ін.

Ґрунтовні результати зазначених вище дослідників мають велике значення для дидактики. Проте зміна змісту вивчення навчальних предметів породжує нові аспекти даної проблеми. Це особливо стосується трудового навчання у 5-9 класах, де зміст побудовано на засадах проектно-технологічної системи, що вимагає значної інтелектуалізації процесу трудового навчання. Зокрема, не приділяється увага властивостям інтелектуальної діяльності учнів на уроках трудового навчання, а особливо в процесі проектно-технологічної діяльності.

Метою статті є виявлення особливостей інтелектуального розвитку учнів 5-9 класів, для ефективного відбору методів і засобів навчання у процесі проектно-технологічної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Інтелектуальна активність учнів на уроках визначається внутрішніми стимулами: інтелектуальними почуттями, бажаннями, прагненнями, усвідомленням потреби в знаннях і всебічному розвитку. Формування цих внутрішніх стимулів зумовлюється метою навчання, яка і визначає спосіб діяльності дитини, її ставлення до своїх обов'язків, впливає на результативність її праці. Як зазначає Н. Волкова: «В цьому віці підвищується значення праці в житті, розширюється участь дітей у продуктивній трудовій діяльності. Підлітки здатні до тривалої систематичної праці. Усвідомлюють її суспільне значення, прагнуть до її результативності. Їх приваблює праця, в якій можна виявити певну ініціативу і творчість» [1, с.82].