

4. Коломийченко А.И. Методика преподавания отоларингологии.-К.: Здоровье,1968.- 132с.
5. Коломийченко А.И. Успіхи отоларингологи на Украине за 40 лет//Врачебное дело, 1957, №12.- с.126-133.

УДК 37.025

Козаченко І.О.

### ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*Анотація.* У статті розглядаються питання сутності процесу навчання, проектування його структури, надається опис компонентів навчання географії у загальноосвітній школі.

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы сущности процесса обучения, проектирования его структуры, дается описание компонентов обучения географии в общеобразовательной школе.

*Annotation.* In article questions of essence of process of learning of its structure are considered, the description of components of learning of geography in a comprehensive school is given.

*Постановка проблеми.* Концепція змісту шкільної географічної освіти передбачає не тільки докорінну переорієнтацію у меті та об'єктах навчання, але й нову структуру курсу шкільної географії. Необхідність таких змін зумовлена новим баченням цілей шкільної освіти в цілому, перехід до компетентнісного й ціннісного підходів у навчанні підростаючого покоління. У зв'язку з цим загострюється питання сутності й змісту навчання географії, ефективного співвідношення компонентів навчання задля формування в школярів географічної культури.

Географічним дисциплінам навчають у наших школах вже майже три сторіччя. Сьогодні накопичена величезна база наукових досліджень у галузі сутності, змісту та структури навчання. Проблемами розвитку змісту освіти займаються Н. Бібік, М. Баранський, Н. Буринська, А. Даринський, В. Корнеєв, О. Корсакова, І. Лернер, В. Мадзігон, Ю. Мальований, Л. Панчешникова, Подмазін, О. Савченко та ін. Питання компонентів процесу навчання розглядаються у працях Ю.Бабанського, В. Галузинського, М. Євтуха, В. Краєвського, В. Онищука, В. Ягупова і ін.

Не зважаючи на різні підходи до розуміння сутності навчання, визначено, що цей процес є динамічним явищем, таким, що постійно розвивається, удосконалюється, набуває нових рис та істотних властивостей. Його структурні компоненти видозмінюються, наповнюються новим змістом, методами та прийоми, що обумовлюється постійним рухом вперед географічної науки, виникненням сьогочасних засобів дослідження природи, способів узагальнення джерел географічної інформації, телекомунікаційних технологій. Таким чином, перегляд й теоретичне обґрунтування взаємозв'язків й співвідношень структурних компонентів навчання є нагальною потребою педагогічної науки.

Ю.К.Бабанський визначав: „Щоб охарактеризувати структуру процесу навчання, необхідно, по-перше, виявити основні компоненти цього процесу, по-друге, описати характер зв'язків компонентів, по-третє, розкрити основні протиріччя, що лежать в основі процесу як такого, по-четверте, визначити типові етапи його розвитку” [1, 10]

*Метою* статті сформульовано розгляд існуючих підходів до визначення складових компонентів процесу навчання географії й взаємозв'язку між ними.

Аналіз наукових досліджень у галузі дидактики виявив різні тлумачення провідними науковцями категорії „навчання”, виділення у якості стрижневих неоднакових аспектів навчання як процесу. Розробляючи питання компонентів навчання географічних дисциплін, ми підтримуємо думку тих вчених, які під навчанням розуміють спеціально організований, цілеспрямований, керований процес взаємодії вчителя й учнів, у ході якого учні під керівництвом вчителя опановують знаннями, уміннями й навичками, розвивають свої пізнавальні сили й здібності, формують світогляд. Цілісність цього процесу визначається

спільністю головної мети викладання й навчання, спільністю світоглядної й гносеологічної основ цих складених елементів навчання [1, 10].

Процес навчання має мету, що детермінується суспільними потребами до освіти та виховання особистості, має зміст і засоби досягнення цих цілей (форми, методи діяльності педагогів і учнів), завершується він певними навчально-виховними результатами, які, у свою чергу, впливають на вироблення нових цілей, засобів і ін. Подібні зміни навчально-виховних цілей, засобів їхнього досягнення й результатів навчання й характеризують цей процес як такий.

Виходячи з цього, у процесі навчання можна виділити наступні основні складові: соціально детерміновані цілі навчання; зміст навчання; дидактичні умови; форми діяльності педагогів і тих, кого навчають; методи діяльності педагогів і учнів; аналіз і самоаналіз результатів навчання [1, 12]. Відповідно до цього у дидактиці узагальнюються наступні складові компоненти процесу навчання: цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольовано-регулювальний, оціночно-результативний [2, 181].

*Цільовий компонент* забезпечує усвідомлення педагогами і передачу учням мети викладання кожного предмета і його конкретних розділів і тем. Це усвідомлення мети залежить від попередньо засвоєного матеріалу, від рівня освіченості та вихованості учнів, а головне – від цілеспрямованості вчителя, його вміння поставити і роз'яснити цілі і завдання своїм вихованцям.

*Стимулювально-мотиваційний* компонент постає як продовження цільового тільки в умовах внутрішнього постійного усвідомлення учнями їх власного стимулу до діяльності.

*Змістовий компонент* містить усе те, що становить поняття „зміст освіти”, – систему наукових знань, навичок і вмінь необхідних школярам, все те, що знаходить своє втілення у навчальних програмах та підручниках і про що мають дізнатись учні.

*Операційно-діяльнісний компонент*, який В. Галузинський, М. Євтух [2] ще називають методичним, охоплює принципи, методи навчання і їх складові, а також форми організації навчального процесу.

*Контрольно-регулювальний* компонент спрямований на з'ясування ефективності функціонування всієї моделі навчального процесу, вивчення результативності дій кожного її компонента, своєчасне внесення оптимальних корективів. Все те, що стосується обліку і контролю у навчанні, і є цим компонентом.

*Оціночно-результативний компонент*, як завершальний, передбачає оцінку педагогом і учнями рівня опанування навчальною програмою, освоєння певної сукупності знань, формування практичних навичок і вмінь, визначення рівня їх особистісного й професійного розвитку, дієвості як усього дидактичного процесу, так і окремих його компонентів

Усі вищезазначені компоненти навчального процесу перебувають у закономірному взаємозв'язку. Цілі навчання визначають його зміст. Мета й зміст навчання вимагають певних методів, засобів і форм стимулювання й організації навчання. По ходу навчання необхідні поточний контроль і регулювання процесу. Нарешті, усі компоненти процесу навчання у своїй сукупності забезпечують певний результат [1].

Наявність такої структури навчального процесу, на думку В. Ягупова, відображає ряд важливих моментів, а саме: двосторонній характер навчання; необхідність тісної взаємодії суб'єкта викладання і суб'єкта учіння на всіх етапах навчальної роботи, починаючи з постановки її мети та завдань і завершуючи перевіркою та оцінкою її результатів; дає педагогам чітке уявлення про основні ланки навчання, структуру пізнавальної діяльності; дозволяє педагогам усвідомити динамізм і перманентність навчального процесу [9, 226-234].

Зазначені послідовність і зміст компонентів навчального процесу є найбільш типовими для багатьох випадків його функціонування. Разом з тим, залежно від специфіки завдань навчання, можливостей учнів, рівня їхнього ставлення до навчання, ті або інші, названі вище, компоненти процесу будуть застосовуватися у більшому або меншому ступені, а часом і взагалі не мати місця у даному дидактичному циклі. З іншого боку, коли мова йде про створення моделі процесу навчання, яка має відобразити динамічні зв'язки й співвідношення між окремими його цілісними структурними складовими, доцільним є розгляд більш узагальнених компонентів.

Модель навчального процесу повинна розглядатися як еталонне уявлення про навчання учнів, його конструювання в умовах конкретних навчально-виховних закладів. Вона повинна

визначати цілі, основи організації та проведення навчального процесу [9, 227]. У побудові такої моделі ми будемо виходити з думки вчених (В. Журавльов, В. Красвський, І. Лернер, В. Сластьонін і ін.) про те, що цілісний опис моделі навчання повинен мати цільовий, змістовий і процесуальний компоненти.

*Цільовий компонент* соціально детермінований, проте у конкретному навчальному процесі його наповнення має свої специфічні аспекти.

Основна мета шкільної географічної освіти полягає у всебічному розвитку особистості школяра з урахуванням його природних задатків, здібностей, інтересів та потреб через формування географічної культури як основи світосприйняття, світогляду та діяльності. А одним з завдань є здійснення переорієнтації цілей географічної освіти на формування таких життєво важливих компетенцій школярів, які сприяли б їх адаптації до активної участі у житті суспільства [3]. Таким чином, „геокомпетентнісна тріада” (Л. Розанов [6]) випускника середньої школи складається з географічних знань, еколого-географічних умінь, навичок орієнтації в навколишній дійсності.

У конкретному циклі навчального процесу мета й завдання навчання визначаються на основі урахування особливостей даного класу, рівня попередньої підготовленості, вихованості й розвиненості учнів, а також з урахуванням можливостей самого педагога, устаткування кабінету тощо.

*Змістовий компонент* навчання містить у собі систему знань про інструментарій досягнення цілей, включаючи суто зміст навчання, навчальні програми, плани, підручники, методичні розробки, роздавальний матеріал, поурочні плани й інші матеріали, а також фактор компетентності педагога й фактор індивідуальних особливостей особистостей і вихідного рівня підготовленості учнів.

Базою навчання географічних дисциплін служать фундаментальні знання, накопичені наукою. Відзнакою географії як навчального предмету є те, що вона оперує реальним населеним простором, а не його моделями. Школярі живуть у географічному просторі й щодня взаємодіють із географічними реаліями, тому географічні знання функціональні й актуальні. Разом з тим, зміст навчання географії містить великий обсяг факторологічного матеріалу, потребує засвоєння значної кількості номенклатури, що істотно знижує рівень навчальних досягнень школярів.

В Україні створена Концепція змісту географічної освіти, яка акцентує на необхідності відновлення змісту навчання географії, посиленні уваги на показ характеру взаємозв'язків у системі „природні умови й ресурси – людина – суспільство” [3].

При цьому дискусія про зміст навчання географії, як було зазначено Е. Файбусовичем, зводиться до визначення: а) співвідношення теоретичного й описово-фактологічного матеріалу, ступеня його формалізації; б) обсягу, підлягаючого засвоєнню, матеріалу; в) співвідношення стислого викладу й великих описів, здатних зацікавити учня [7]. Тобто, у кінцевому рахунку, до пошуку ефективного співвідношення компонентів моделі навчання.

У цьому контексті *процесуальний компонент* є своєрідним доповненням й продовженням змістового. Він розглядається як реалізація змісту навчання, тобто забезпечення безпосередньої діяльності учнів щодо засвоєння знань і вмінь, управління процесом навчання й діагностики його результатів.

Поняття „процес” вживається для позначення ходу, розвитку якого-небудь явища й відбиває закономірну, послідовну, безперервну зміну, наступних один за одним, моментів розвитку. Процес (від лат. *processus* – походження, просування) – у широкому змісті – розглядається як закономірна послідовна зміна в розвитку явищ, їх перехід у інший стан; у вузькому – сукупність послідовних дій, спрямованих на досягнення певних результатів [8, 393]

Звичайно, процеси складаються з етапів (фаз). Отже, проектування процесуального компоненту навчання географії включає докладний алгоритмічний опис системи дій, умов, вимог до суб'єктів педагогічної діяльності – вчителів, учнів.

Процесуальний компонент, таким чином, включає кілька етапів: мотиваційний етап; етап навчальних дій (складних і простих), здійснюваних за допомогою ефективних навчальних форм, методів і засобів як педагогами, так і учнями; оцінно-рефлексивний етап.

Знання і осмислення цільового, змістового та процесуального компонентів навчального процесу дають змогу педагогові передбачити конкретний варіант побудови дидактичної

системи, глибше зрозуміти суттєву характеристику навчання як педагогічного явища, науково обґрунтувати підходи до його практичного здійснення, прогнозувати результати реалізації. Крім того, усвідомлення взаємозв'язків та взаємозалежностей структурних компонентів навчання сприятиме, на нашу думку, кращому розумінню педагогами цілісності процесу навчання, як упорядкованої сукупності, об'єднання взаємозалежних і розташованих у певному порядку елементів цілісного утворення [5, 34].

В. Краєвський та І. Лернер пишуть: „достатньо правильно стверджують, що процес навчання, методи й організаційні форми його здійснення визначаються змістом. У змісті освіти втілені соціальні цілі, а ціль визначає вибір засобів її здійснення. Але правильно й інше – не тільки зміст освіти визначає перебіг процесу навчання, але й навпаки, закономірності цього процесу впливають на формування змісту, тобто на створення педагогічної моделі соціального замовлення. Тільки умовно, в уявному відволіканні, можна розглядати зміст і процес порізно. У дійсності ж навчання являє собою ціле, у якому викладання й навчання, змістова й процесуальна сторони існують у єдності, визначають один одного” [4, 134].

Саме тому, під час проектування й визначення цілей, змісту й процесу навчання географічних дисциплін сьогодні цільовий, змістовий й процесуальний компоненти розглядаються у динамічній єдності. Це відбувається на основі переорієнтації цілей географічної освіти й позначається на істотному розвантаженні змісту географічних знань в основній школі, диференціації змісту в середній школі і як наслідок – перенесення зайво ускладненого навчального матеріалу з основної школи в старшу школу, у якій передбачається профільне навчання та введення курсів за вибором.

Оновлення змісту навчання основної школи поступово відбувається за рахунок скорочення кількості складних фізико-географічних (геологічних, геоморфологічних, кліматологічних, гідрологічних і ін.) і економіко-технологічних (територіально-виробничі комплекси, енерговиробничі цикли, технологічні особливості виробництва різної продукції тощо) понять; переходу до комплексного вивчення географії окремих територій Землі (географічних районів усередині країни, окремих країн і великих географічних регіонів світу).

Крім того змістовий компонент оновлюється за рахунок змін у питомій вазі процесуального компоненту навчання географії за рахунок змістового, а саме: у співвідношенні між обсягом досліджуваних теоретичних понять і сформованих практичних умінь і навичок на користь останніх; у зміні ролі й місця учня в сучасному уроці, а саме переходу від пасивного сприйняття нових знань до активного самопізнання й самоосвіти; в оволодінні вчителем новими методами й технологіями навчання учнів, в основі яких лежить організація самостійної діяльності учнів із джерелами географічних знань і створення умов для оволодіння учнями всіма необхідними для цього процесу вміннями й навичками.

*Висновки.* Здійснений нами короткий огляд структурних компонентів процесу навчання географії показав, що науковою підставою для його проектування має бути відображення навчання як цілого у єдності його елементів і сторін. Матеріалом для проектування процесу навчання певної шкільної дисципліни слугують:

1. Види та об'єкти діяльності учнів, що дозволить виявити цілі та зміст навчання.
2. Поетапний опис логіки розвитку школяра під час опанування матеріалом даного навчального предмета, формування в нього тих чи інших необхідних якостей, провідних компетенцій, розгортання виду діяльності учнів та вчителів, зроблений на теоретичній основі. Ця логіка надасть можливість з'ясувати перебіг навчання як процесу, визначити послідовність етапів навчання, кількісні і якісні характеристики необхідних дидактичних циклів, які підлягають проектуванню.
3. Типові компоненти: засоби, прийоми, методи, форми навчання, види позаурочної й самостійної роботи, дидактичні умови, які у свою чергу конкретизують цілі й зміст навчання даної шкільної дисципліни.
4. Співвідношення цільового, змістового й процесуального компонентів навчального процесу.

Проектування навчального процесу, яке ґрунтується на побудові його моделі з огляду на співвідношення структурних компонентів, має відображати конкретні ситуації його здійснення, дозволить відійти від рутини та шаблону у навчанні та розвитку школярів.

#### **Література:**

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) – М.:

- Педагогіка, 1977. – 256 с.
2. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: Теорія та історія: Навч. посібник. – К.: Вища шк., 1995. – 237 с.
  3. Концепція змісту географічної освіти // Географія. – 2004. – № 6. – С. 2-5.
  4. Краевский В.В., Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособие / Под ред. М.Н.Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – С.129-180.
  5. Онищук В.А. Процесс обучения в школе /Дидактика современной школы: Пособие для учителей / Под ред. В.А.Онищука. – К.: Рад. шк., 1987. – 351 с. – С.34-115.
  6. Розанов Л.Л. Поиск интегрирующей основы общей географии // География. – 2005. – № 35. – С. 3-4.
  7. Файбусович Э.Л. Чему же мы хотим научить школьника на уроках географии? // География. – 2006. – №1. – С.7-8.
  8. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
  9. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

УДК 371.132

Комашко Н.В.

### ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

***Анотація.** У статті розглядаються особливості використання комп'ютерної графіки у підготовці майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.*

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности использования компьютерной графики в подготовке будущих специалистов изобразительного искусства.*

***Annotation.** The distinctive features of the computer graphic arts in the training of the future experts in fine arts are considered in the article.*

**Постановка проблеми.** Розвиток науково-технічного прогресу супроводжується глобальними змінами в процесах інформатизації всіх сфер життя суспільства. Відбувається швидкий розвиток нових інформаційних технологій в області візуальної культури: комп'ютерної графіки, web-дизайну, тривимірної графіка і анімації, міждисциплінарних форм сучасного мистецтва. У телевізійних, рекламних і видавничих фірмах, в художніх і оформлювальних відділах компаній, що спеціалізуються в області комп'ютерної графіки і дизайну, web-дизайну, поліграфії, впроваджуються нові технологічні процеси. У зв'язку з цим стрімко зростають вимоги до майбутніх фахівців образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва в сфері комп'ютерної графіки.

**Мета роботи** є огляд можливостей комп'ютерної графіки як засобу підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва.

**Робота виконана у відповідності до плану НДР** Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз можливостей комп'ютерної графіки як засобу навчання проводиться у роботах В.Замшина, Є.Жердевго, Є.Рибникова, Тітова, Т.Бордмана і ін. Але на сьогодні проблема підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва засобами комп'ютерної графіки на сучасному етапі розвитку художньої освіти залишається не повністю розкритою.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Найважливішою функцією освіти є ознайомлення з продуктивними способами здійснення будь-якої професійної діяльності, зокрема, пов'язаною з науковими технологіями, які значно спростили мову спілкування з персональним комп'ютером, зробивши його доступним навіть для людей, що не мають спеціальної технічної освіти. Використання технологій, розрахованих на роботу з персональним комп'ютером, обумовлене появою різних програмних засобів як професійного, так і напівпрофесійного призначення. Повною мірою це відноситься до комп'ютерної графіки, яка в даний час є однією зі сфер інформаційних технологій, що динамічно розвиваються.