педагогічної культури батьків, важливою складовою якої виступає підготовка батьків до процесу виховання, є основою вдосконалення сімейного виховання. У працях цих науковців показано взаємозв'язок педагогічної просвіти та самоосвіти, вплив народної педагогіки на сімейне виховання. Підкреслено, що високий рівень педагогічної культури неможливий без поєднання батьківської любові до дітей та високої вимогливості до них.

Висновки. З огляду на наведене можна стверджувати, що проблема формування педагогічної культури батьків не є новою. Усвідомлення потреби батьків у набутті педагогічних знань, умінь та навичок виховання, головних чинників педагогічної культури притаманно багатьом народам будь-якої історичної епохи. Характер напряму цих знань залежить не тільки від традицій і культури народу, але й від набутого педагогічного досвіду, поширенням якого займалися та продовжують займатися різні науковці та дослідники.

Література

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР / [сост. Н.П. Калениченко]. – М. : Педагогика, 1988. – 640 с.

2. Крупская Н.К. Педагогические сочинения : в 6 т. / Н.К. Крупская ; [ред. А.М. Арсеньев]. – М., 1978–1980.

3. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1991. – 174 с.

4. Макаренко А.С. Сочинения : в 7 т. / А.С. Макаренко. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1950.

5. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Н.И. Пирогов. – М. : Педагогика, 1985. – 496 с.

6. Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка / М.Г. Стельмахович. – К., 1996. – 288 с.

7. Сухомлинский В.А. Родительская педагогіка / В.А. Сухомлинский. – М. : Рад. школа, 1978. – 376 с.

8. Ушинский К.Д. Воспитание человека. Избранное / К.Д. Ушинский ; [сост. С.Ф. Егоров]. – М. : Карапуз, 2000. – 256 с.

9. Франко І.Я. Жінка – мати / І.Я. Франко // Друг. – 1875. – № 24. – С. 532–555.

10. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / [ред. С.А. Літвінов]. – К. : Рад. школа, 1961. – 652 с.

ГУЛАЙ О.І.

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Національна доктрина розвитку освіти в Україні ставить завдання формування компетентних, самостійних, ініціативних та відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти в соціальних, виробничих і економічних сферах життя. Перед освітянами постає проблема не просто механічної передачі певного обсягу знань, а формування особистісних якостей і творчих здібностей студентів, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. Реалізувати її можна шляхом упровадження нових методів і технологій навчання.

Мета статті – розкрити сутність проблемного навчання як інноваційної технології та методом проблемно-резервного аналізу встановити перспективи й недоліки його впровадження в навчальний процес ВНЗ.

Термін "проблема" в перекладі з грецької означає "завдання, ускладнення". За словником іншомовних слів, проблема – "складне теоретичне або практичне запитання, що потребує розв'язання, вивчення, дослідження" [1, с. 547].

Ідея проблемного навчання має глибоке історичне коріння [2]. Один з найдавніших методів проблемного навчання – евристична бесіда, яку започаткував грецький філософ Сократ. Вона передбачає, що на гостре, цікаве проблемне запитання вчителя учень самостійно знаходить правильну відповідь.

Проблемне навчання базується на теоретичних положеннях американського філософа-прагматика та педагога Джона Дьюї. Він заснував у 1894 р. в Чикаго дослідну школу, в якій навчальний план було замінено на ігрову та трудову діяльність. На думку Дж. Дьюї, усі попередні освітні системи були розраховані, насамперед, на повідомлення учням величезної кількості фактичної інформації без засвоєння засобів її застосування. Учнів насичують досвідом минулого й зовсім не готують до зустрічі з проблемами в майбутньому. Замість традиційної моделі освіти Дж. Дьюї запропонував нову, метою якої стало озброєння учнів методами вирішення проблем. Вчений припускав, що людина зі сформованими навичками прийняття рішень набагато краще буде підготованою до життя у швидко змінюваному світі з його численними труднощами і проблемами, що постійно виникають [3]. Освіта повинна змістити акценти на розвиток мисленнєвого потенціалу її суб'єктів, на розвиток їх дослідницьких навичок для того, щоб потім вони могли виконати завдання, які виникають у ході практичної діяльності та пристосовуватися до нових умов.

Освіта стане повнішою та глибшою, а навчання тривалішим та більш інтенсивним, якщо воно виникне з власних запитань, інтересів та потреб тих, кого навчають. Тому учень, студент стає центральною особою освіти, а роль викладача відходить на другий план. Дитина засвоює матеріал у результаті задоволення виниклої в неї потреби в знаннях, будучи активним суб'єктом свого навчання. Дж. Дьюї виділяв чотири найважливіші потреби-інстинкти – соціальний, конструювання, художнього вираження та дослідницький.

Дж. Дьюї визначив такі умови успішності навчання:

– проблемність навчального матеріалу;
– активність дитини;
– зв'язок навчання із життям дитини, грою та працею [4].

Дж. Дьюї запропонував новий стиль викладання, що виражається у створенні та програванні проблемних ситуацій, активному залученні всіх учнів чи студентів у процес їх розуміння, прийняття рішень та обговорення їх наслідків.

В другій половині XX ст. концепцію проблемного навчання розвивали А.М. Алексюк, І.Я. Лернер, А.М. Матюшкін, М.І. Махмутов, М.М. Скаткін, В. Оконь та інші, її активно досліджують українські педагоги нового покоління [5]. За визначенням В. Оконя, видатного польського педагога, "проблемне навчання ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні учнями певних знань та вмінь шляхом вирішення теоретичних і практичних проблем" [6, с. 222]. Він велику увагу приділяв створенню різноманітних дидактичних

ситуацій, що відповідають особливостям того, кого навчають, його рівню знань та інтелектуальних можливостей.

Російський педагог І.Я. Лернер визначає основну концепцію проблемного навчання: "Проблемне навчання полягає в тому, що в процесі творчого вирішення учнями проблем і проблемних завдань у певній системі відбувається творче засвоєння знань і умінь, оволодіння досвідом творчої діяльності, … формування суспільної активності високорозвиненої, свідомої особистості" [7, с. 60]. І.Я. Лернер класифікує методи проблемного навчання за рівнем самостійності та активності тих, хто навчається:

– проблемний виклад (створивши проблемну ситуацію, викладач не лише подає остаточне вирішення проблеми, а й демонструє сам процес вирішення);

– частково-пошуковий (викладач планує кроки вирішення проблеми, а учень самостійно її вирішує);

– дослідницький (викладач організовує творчу, пошукову діяльність учня з вирішення нових проблем).

Наведену класифікацію підтримує академік АПН України А.М. Алексюк, додаючи, що кожен із цих методів може виявлятися у словесній, наочній і практичній формах.

М.М. Фіцула наголошує, що проблемне навчання є одним із засобів розвитку активності, самостійності, розкриття розумових здібностей, що ефективно впливає на засвоєння матеріалу, вносить елементи захоплення, вчить долати перешкоди та труднощі. Однак, на відміну від більшості прихильників проблемного навчання, М.М. Фіцула не розглядає його як панацею. Він звертає увагу, що "проблемне навчання потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу, недостатньо ефективне щодо формування практичних умінь та навичок, дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний учням" [8, с. 457].

М.І. Махмутов вважає, що проблемне навчання – це тип розвивального навчання, який поєднує систематичну самостійну пошукову діяльність учнів з урахуванням цілеспрямованості і принципу проблемності, процес взаємодії викладання й учіння, орієнтований на формування світогляду учнів, пізнавальної діяльності та самостійності, стійких мотивів учіння й розумових, в тому числі творчих здібностей у формі засвоєння ними наукових понять і способів діяльності, детермінованої системи проблемних ситуацій. Проблемне навчання є провідним елементом сучасної системи розвивального навчання, що включає зміст навчальних курсів, різні типи навчання і способи організації навчально-виховного процесу в сучасній школі [9]. Наявність різних визначень проблемного навчання засвідчує складність цього поняття й відсутність єдиного підходу до його розуміння.

Одне із найповніших, на нашу думку, визначень проблемного навчання наводить Г.К. Селевко [10]: це така організація навчального процесу, яка передбачає створення у свідомості учнів під керівництвом вчителя проблемних ситуацій і організацію активної самостійної діяльності їх розв'язання, в результаті чого відбувається творче оволодіння знаннями, уміннями й навичками та розвиток розумових здібностей. Проблемне навчання базується на створенні особливого виду мотивації – проблемної, тому потребує адекватного конструювання дидакти-

чного змісту навчального матеріалу у вигляді ланцюга проблемних ситуацій. Проблемні методи передбачають активну пізнавальну діяльність учнів, яка полягає в пошуку та вирішенні складних питань, що вимагають актуалізації знань, аналізу, уміння бачити за окремими фактами і явищами їх суть та закономірності.

Г.К. Селевко виділяє три види проблемного навчання за змістом проблем, що вирішуються:

– наукова творчість – вирішення наукових проблем, теоретичне дослідження, пошук і відкриття нового правила, закону, доведення;

– практична творчість – розв'язання практичних проблем, пошук правильного способу застосування відомого знання у новій ситуації, конструювання, винахідництво;

– художня творчість – художнє відображення дійсності на основі творчої уяви, яке включає гру, малювання, музику та ін.

Технологічна схема циклу проблемного навчання включає такі етапи:

1) постановка педагогічної (дидактичної) проблемної ситуації, спрямування учнів на її сприйняття, організація виникнення запитання;

2) переведення педагогічної проблемної ситуації у психологічну: стан питання – початок активного пошуку відповіді на нього, усвідомлення сутності суперечності, формулювання невідомого;

3) пошук вирішення проблеми, висунення і перевірка гіпотез;

4) виникнення ідеї вирішення, перехід до рішення, розробка його, утворення нового знання у свідомості учнів;

5) реалізація знайденого рішення у формі матеріального або духовного продукту;

6) моніторинг (контроль) віддалених результатів навчання [4].

Проблема в навчанні – це пізнавана трудність, для подолання якої студенти мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль. Коли ще не існує наукового розв'язання проблеми, вона має об'єктивний характер. Коли, натомість, наукове розв'язання проблеми існує, а лише певна група студентів не знає шляхів його знаходження, то така проблема має суб'єктивний характер і є дидактичною (педагогічною). В.В. Ягупов під поняттям "дидактична проблема" розуміє "…організовану з певною метою, ясно визначену й усвідомлену теоретичну чи практичну трудність чи водночас як першу, так і другу, що потребують розв'язання, вивчення, дослідження" [11, с. 263]. Правильно сформульована дидактична проблема, з одного боку, спирається на знання, якими володіють студенти, а з іншого – допомагає визначенню певних прогалин у системі їх знань та їх усуненню.

М.І. Махмутов під навчальною проблемою розуміє "відображення логіко-психологічної суперечності процесу засвоєння, що визначає напрям розумового пошуку, збуджує інтерес до дослідження суті невідомого й веде до засвоєння нового поняття або нового способу дії" [12, с. 128].

Проблема, що усвідомлюється та приймається студентами до розв'язання, перетворюється на проблемну ситуацію. А.М. Алексюк вирізняє змістовий та психологічний аспекти проблемної ситуації. Змістовий аспект полягає в наявності реальних чи уявних, діалектичних чи формально-логічних суперечностей в основних положеннях змісту навчального матеріалу. Психологічний аспект

пов’язаний із рівнем підготовки, розвитком інтелекту, особливостями мислення окремого студента чи групи студентів.

Під час створення проблемних ситуацій слід використовувати найбільш характерні для навчального процесу суперечності між:

– здобутими раніше знаннями й новими фактами, що руйнують теорію;

– розумінням наукової важливості проблеми та відсутністю теоретичної бази для її розв’язання;

– різноманітністю концепцій та відсутністю надійної теорії для пояснення цих фактів;

– доступністю практичного результату й відсутністю його теоретичного обґрунтування;

– теоретично можливим способом розв’язання проблеми та його практичною недоцільністю;

– великою кількістю фактичних результатів і відсутністю методів їх обробки та аналізу [13, с. 121].

Серед організаційних форм роботи вищого навчального закладу відзначимо лекції, які продовжують відігравати провідну роль у навчальному процесі. В умовах скорочення аудиторних годин лекційні курси зменшуються до мінімуму, і відповідно зростають вимоги до їх проведення. Якісна лекція – це творче спілкування лектора з аудиторією. На нашу думку, саме проблемне навчання включає лекції з максимальним навчальним ефектом. Найважливішими розпізнавальними особливостями лекції проблемного характеру можна вважати такі:

1. Наявність проблемних ситуацій. Розкриття суперечливих тенденцій.

2. Постановка перед аудиторією проблемних запитань.

3. Участь слухачів у вирішенні проблем на лекції (очевидна активність аудиторії, співпереживання, участь у відповідях на запитання, елементи дискусії).

4. Оформлення кінцевих висновків на основі доказового аналізу різних поглядів при вирішенні розглядуваних проблем [14, с. 302].

5. На підставі виконаних теоретичних досліджень і власного практичного досвіду В.М. Манько пропонує таку методику розробки проблемних лекцій із застосуванням інтегрувального поняття [15]:

6. Підібрати і сформулювати інтегрувальне поняття. Це може бути поняття, уже відоме студентам з попередньо вивчених дисциплін (наприклад, загальнонаукових чи загальнотехнічних), або матеріал теми, що поданий з випередженням. В останньому випадку інтегрувальне поняття потрібно добре закріпити в пам’яті студентів.

7. Визначити основні ознаки цього поняття. Таких ознак має бути не більше ніж 4–5, щоб вони могли утримуватися в оперативній пам’яті студентів.

8. Сконструювати зоровий посилювач до інтегрувального поняття. В ньому по можливості повинні в образній формі відображатися визначені раніше ознаки.

9. Інтегрувальне поняття виконує систематизувальну та інтегрувальну функції у процесі засвоєння нових знань. Але ефективність використання інтегрувального поняття значно посилюється при узгодженні його з проблемним викладом матеріалу. Для цього на основі запропонованого інтегрувального поняття потрібно побудувати систему проблемних завдань.

Структуру проблемної лекції, визначену П. Підкасистим, Л. Фрідманом та М. Гаруновим [13, с. 125], наведено в табл. 1. Вона узгоджується із технологічною схемою циклу проблемного навчання Г.К. Селевка, наведеною вище.

Таблиця 1

Структура проблемної лекції [13, с. 125]

№	Етапи	Цілі	Прийоми та способи лектора
1	Вступ	Оволодіти увагою аудиторії, викликати інтерес	Початок лекції з несподіваної репліки, факту, жартівливого зауваження
2	Постановка	Показати її актуальність, проаналізувати суперечності, часткові проблеми, сформулювати загальну проблему	Звернення до інтересів слухачів, їх потреб, посилання на факти, документи, авторитетні висловлювання, аналіз усталених, але неправильних поглядів
3	Розчленування проблеми на підпроблеми, завдання, питання	Чітко виокремити перелік проблем, завдань, питань, розкрити їх сутності	Обґрунтування логіки розв'язання проблеми, побудова загальної схеми розв'язання проблеми, ідеї, гіпотези, засоби вирішення, можливі результати, наслідки
4	Виклад своєї позиції, підходів, засобів розв'язання	Показати в порівняльному аналізі власні підходи, позиції та інші думки	Обґрунтування доказових суджень, аргументів, використання прийомів критичного аналізу, порівняння
5	Узагальнення, висновки	Сконцентрувати увагу аудиторії на головному, скласти резюме	Твердження, що інтегрує головну ідею, думка, використання найсильнішого аргументу, крилатого вислову. Показ перспективи розвитку подій

Можливості застосування елементів проблемного навчання на лабораторних, практичних і семінарських заняттях більш широкі, ніж на лекціях. Студенти й викладач стають рівноправними партнерами процесу навчання. Формулювання проблеми в основному залишається за викладачем, а ось здійснення інших етапів дій під час вирішення проблемної ситуації виконують уже самі студенти. В цьому випадку роль викладача – керувати загальним ходом вирішення проблемної ситуації і своєчасно надавати потрібні консультації.

Для дослідження технології проблемного навчання застосуємо метод проблемно-резервного аналізу SPOT, який полягає "у виокремленні пріоритетних проблем, зіставленні сильних і слабких сторін аналізованих технологій, труднощів і небезпек, які можуть виникнути під час уведення інновацій у діяльність школи, пошуку зовнішніх і внутрішніх резервів" [10, с. 91]. Абревіатура "SPOT" складається з перших літер слів, які висвітлюють сутність цього методу: S (Satisfaction) – сильні сторони, плюси; P (Problems) – труднощі, слабкі сторони, мінуси; O (Opportunities) – шанси, резерви, шляхи вирішення проблем у майбутньому; T (Threats) – загрози, ризики, небезпеки, що можуть виникнути в майбутньому. Хронологічно метод SPOT оцінює технологію у двох аспектах: SP – те, що ми маємо зараз, OT – те, що можемо отримати у майбутньому, тобто виконує певну прогностичну функцію.

Отже, з метою визначення реального ефекту впровадження технології проблемного навчання у ВНЗ, а також певного прогнозу на майбутнє застосуємо метод проблемно-резервного аналізу й наведемо його результати у вигляді таблиці (табл. 2). На наш погляд, переваг у проблемного навчання (лівий стовпчик) значно більше, ніж негативних сторін (правий стовпчик таблиці).

Погоджуємося із твердженнями російського педагога Т.А. Прищепи, автора проблемної технології "Альтернатива", яка визначає основні психологічні переваги проблемного навчання:

– розвиток навичок конструктивного, впорядкованого, структурованого мислення;

– посилення компонента усвідомленого ставлення до життєвих ситуацій, до власної точки зору;

– виховання культури обміну думками, вільної від агресивної напористості;

– розвиток здатності бачити емоції, почуття (не тільки свої, але й інших людей);

– формування розуміння того, що існують складні ситуації, коли одна людина не здатна охопити всі аспекти проблеми, насамперед, через демонстрацію багатоваріантності можливих рішень [16].

Таблиця 2

Проблемно-резервний аналіз технології проблемного навчання

Satisfaction – сильні сторони, плюси:	**Problems** – труднощі, слабкі сторони, мінуси:
- активна пізнавальна діяльність студентів, яка полягає в пошуку та вирішенні складних питань; - актуалізація знань, аналіз, уміння бачити за окремими фактами і явищами їх суть та закономірності; - творче засвоєння знань і вмінь, оволодіння досвідом творчої діяльності; - формування суспільної активності високорозвиненої, свідомої особистості; - демократичні відносини між викладачами та студентами; - розвиток креативності як студентів, так і викладачів	- недостатньо ефективне для студентів із низьким базовим рівнем знань; - дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний; - проблемне навчання потребує тривалого часу на підготовку навчального матеріалу; - виняткове значення мають особистісний підхід і майстерність викладача
Opportunities – шанси, резерви, шляхи вирішення проблем у майбутньому:	**Threats** – загрози, ризики, небезпеки, що можуть виникнути в майбутньому:
- зміни в суспільному житті і в освіті зокрема викликають невдоволення традиційними методами навчання як у студентів, так і у викладачів, тому актуальними стають інноваційні технології; - навчившись вирішувати проблеми навчальні, студенти готуються до проблем реального життя та професійної діяльності; - проблемне навчання стимулює розвиток критичного ставлення до дійсності, формує здатність людини приймати обґрунтовані рішення в нестандартних ситуаціях; - проблемне навчання як інноваційна технологія сприятиме входженню ВНЗ України у світовий освітній простір	- захоплення "пошуком проблем" може призвести до зниження теоретичного рівня навчального матеріалу та рівня знань студентів; частина студентів може не сприймати дану технологію внаслідок інтелектуальних чи психологічних особливостей, що може призвести до негативних результатів навчання; низька педагогічна майстерність викладачів може призвести до формального використання проблемного навчання і, як наслідок, відсутності позитивних результатів його впровадження

Висновки. Особливістю та перевагою проблемного навчання є те, що воно змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають пізнавально-спонукальні (інтелектуальні) мотиви. Інтерес до навчання виникає у зв'язку з проблемою й розгортається у процесі розумової праці, пов'язаної з пошуками та знаходженням рішення. На цих засадах виникає внутрішня зацікавленість, що перетворюється на чинник активізації навчального процесу та ефективності навчання.

Надзвичайно важливою перевагою проблемного навчання, на наш погляд, є те, що воно сприяє формуванню творчого професійного світогляду майбутніх фахівців, умінь самостійного осмислення як явищ природи, виробничих і технологічних процесів, які вивчаються в навчальному закладі, так і взагалі явищ навколишнього світу. Проблемне навчання формує здатність людини приймати обґрунтовані рішення в нестандартних ситуаціях.

Для успішної реалізації технології проблемного навчання необхідні:

– побудова оптимальної системи проблемних ситуацій і засобів їх створення (усних, письмових, мультимедіазасобів);

– відбір та використання актуальних, вагомих проблем;

– врахування особливостей проблемних ситуацій у різних видах навчальної роботи;

– виключне значення мають особистісний підхід і майстерність викладача, здатна викликати активну пізнавальну діяльність студентів.

Опрацювання цих аспектів буде предметом подальших досліджень.

Література

1. Словник іншомовних слів / за ред. О.І. Мельничука. – К. : УРЕ, 1977. – 776 с.
2. Янц Н.Д. Ґенеза ідеї проблемного навчання у педагогічній науці / Н.Д. Янц // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2007. – № 9. – С. 135–138.
3. Кулик О.М. Концепція прагматизму Джона Д'юї та її втілення в освітньому процесі: критичний аналіз / О.М. Кулик // Проблеми освіти : наук. зб. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. – Вип. 54. – С. 70–75.
4. 40 тысяч вопросов и одно "ага". Проблемное обучение // Учительская газета. – 2005. – № 39 (10068).
5. Голубєва М.О. Порівняльний аналіз проблемного навчання та методу випадків і ситуацій / М.О. Голубєва, В.В. Єгорова // Наукові записки НаУКМА: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – 2004. – Т. 33. – С. 7–12.
6. Оконь В. Введение в общую дидактику / Винцент Оконь ; пер. с польс. Л.Г. Кашкуревича, Н.Г. Горинаю. – М. : Высш. Шк., 1990. – 382 с.
7. Лернер И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посіб. / М.М. Фіцула. – К. : Академія, 2001. – 528 с.
9. Махмутов М.И. Принцип проблемности в обучении / М.И. Махмутов // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 30–36.
10. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
11. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
12. Махмутов М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.
13. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін. ; за ред. З.Н. Курлядн. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

14. Манько В.М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва : дис… докт. пед. наук : 13.00.04 / Національний аграрний університет / В.М. Манько. – К., 2005. – 486 с.

15. Манько В.М. Новий підхід до проведення проблемних лекцій / В.М. Манько // Наука і сучасність : зб. наукових праць Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 1. – Ч. 1. – С. 53–60.

16. Прищепа Т.А. Педагогическая технология "Альтернатива" в проблемном обучении [Електронний ресурс] / ТА. Прищепа // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 20 мая. – Режим доступу: http://www.eidos.ru/journal/2005/0520-01.htm.

ГУРІНЕНКО І.Ю.

СУТНІСТЬ ТЕРМІНА "МЕДІА-ЗАСОБИ НАВЧАННЯ"

Сприймаючи виклики часу, сучасна освітня система реагує змінами та нововведеннями. Дедалі більшої популярності серед вітчизняних педагогів набувають інноваційні методи навчання, ведеться пошук нових форм та методів взаємодії суб'єктів навчального процесу, переглядається зміст традиційних навчальних предметів і вводяться до навчальних планів загальноосвітньої та вищої школи нові дисципліни. Одним з подібних нововведень на ниві вітчизняної педагогіки є медіаосвіта.

Навчання на матеріалі та за допомогою засобів масової інформації стало галуззю знань та сферою зацікавлень українських науковців відносно нещодавно. Утім, уже відразу стало очевидним, що розробка проблемних питань медіаосвіти – завдання практичного значення, адже її мета – безпосередня підготовка юного покоління до життя в інформаційному суспільстві, а саме: "опанування способів "грамотного" читання медіа-текстів; набуття здатності до сприймання та аргументованого оцінювання інформації; розвиток самостійності суджень і критичного мислення; використання знань і вмінь, набутих під час навчання, у процесі як сприймання та аналізу інформації, так і її цілеспрямованого пошуку та самостійного продукування, тобто створення медіа-текстів" [1, с. 475].

Ідеї медіаосвіти широко популяризуються в науковій вітчизняній літературі останніх років, зокрема обґрунтовуються доцільність уведення медіа орієнтованих дисциплін до навчальних планів, їхні мета та завдання (Г. Оникович, Б. Потятиник, І. Чемерис та ін.). Використання матеріалів засобів масової інформації в навчальному процесі перебувало в центрі наукових інтересів Н. Кирилової, Є. Міллер, А. Онкович, Н. Саєнко, О. Сербенської, В. Усатої, Ю. Усова, О. Федорова та ін. Розкриваючи зміст медіаосвіти в загальноосвітній та вищій школі, спершу автори говорили про виокремлений компонент загальноосвітньої підготовки: … "сьогодні дедалі більшого розмаху набуває ширше розуміння медіа-освіти – як довгострокової просвітницької діяльності, складової системи неперервної освіти, навчання особистості протягом усього життя" [1, с. 475].

Однак недостатньо, на наш погляд, розроблені питання, які безпосередньо стосуються методики викладання медіа орієнтованих дисциплін у середній та вищій школі. Зокрема, не з'ясовано дидактичні принципи та умови використання матеріалів засобів масової інформації в навчальному процесі, не класифіковано їх види, не сформульовано вимоги до змісту медіа-засобів навчання. Зрештою, не визначено сам термін – "медіа-засоби навчання".