

2. Копосов П. Місце навчальної гри у методичній системі сучасної дидактики / Копосов П. // Рідна школа. – 2000. – №11. – С. 65-66.
3. Минский Е.Н. От игры к знаниям / Минский Е.Н. – М.:Просвещение. – 1987. – 191 с.

*В представленной статье рассматривается роль игры в формировании интереса к учебным предметам и стимуляции познавательного интереса учащихся.*

*The article is devoted to the analysis of the role of a game in the formation of the interest to the educational subjects and in stimulating the educational process.*

УДК 37.046.14

Кухарева О. С.

### ОСОБЛИВОСТІ ОКРЕМИХ ДИДАКТИЧНИХ КАТЕГОРІЙ В МОДУЛЬНОМУ НАВЧАННІ АЛГЕБРИ ТА ПОЧАТКІВ АНАЛІЗУ

*У статті проаналізовано модульне навчання з позиції деяких дидактичних категорій (цілі навчання, зміст навчання). Розглянуто критерії відбору, принципи структуризації та організації змісту навчання початків аналізу в умовах модульного підходу.*

**Постановка проблеми.** За останні роки слабким місцем випускників загальноосвітніх шкіл є несформованість належного рівня національної свідомості, достатньої життєвої компетентності, соціального розвитку, необхідної математичної та комп'ютерної грамотності, уміння опрацьовувати інформацію. Недоліком загальноосвітньої підготовки залишаються недостатні вміння учнів вільно застосовувати здобуті знання для розв'язання практичних завдань, аналізу нестандартних ситуацій. Зміст шкільної, зокрема математичної, освіти має майже інформативний характер, тобто не містить самостійної дослідницької діяльності учнів, його склад і структура недостатньо враховують необхідність диференціації навчання залежно від нахилів та фізіологічних, розумових здібностей школярів. За останні роки значно зросло навчальне навантаження учнів, зумовлене невідповідністю змісту освіти, навчальних технологій їхнім віковим психофізіологічним особливостям. Це гальмує різнобічний розвиток учнів, негативно впливає на стан їхнього здоров'я, мотивацію навчання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Усе це вимагає перегляду підходів до визначення мети і завдань шкільної математичної освіти, формування її змісту, добору відповідних методів та форм навчання. Питання підвищення рівня математичної освіти та реформування методичної системи навчання математики на різних етапах розглядало багато дослідників в нашій країні (Г.П.Бевз, Г.І.Білянin, М.І.Бурда, М.І.Жалдак, М.Я.Ігнатенко, Є.П.Нелін, З.І.Слепкань, І.Ф.Тесленко, В.О.Швець, М.І.Шкіль та інші) та за її межами (О.М.Абрамов, Ж.Адамар, Д.В.Аносов, Л.С.Атанасян, Г.Д.Глейзер, Г.В.Дорофєєв, А.Г.Мордкович та інші). Але питання математичної підготовки випускників загальноосвітніх шкіл і на сьогодні є актуальним.

Зосередженість на потребах освіти і розвитку учнів передбачає пряму залежність проектування навчального змісту і методичного забезпечення від індивідуальних особливостей школярів. Основою всіх перетворень має стати дидактично відібраний навчальний зміст, що складає блок інформації, програму дій і методичне керівництво ними, забезпечуючи побудову програм, що легко б забезпечували можливість пристосування змісту навчання і шляхів його засвоєння до індивідуальних потреб учнів, досягнення освітніх, розвивальних і виховних цілей, прогнозування результатів навчання, самостійність засвоєння учнями знань певного рівня. Саме на цих принципах ґрунтується модульний підхід у навчанні.

Питанню модульного навчання присвячено багато зарубіжних досліджень (Б.Голдшміт, М.Голдшміт, К.Курх, Дж. Рассел, Б.Ф.Скіннер, Р. Оуенс), а також

вітчизняних (В.І.Бондар, К.Я.Вазіна, О.Є.Гуменюк, П.І.Сікорський, А.В.Фурман), серед яких можна виділити роботи Г.І.Білянїна, Р.С.Бекірової, О.В.Мішеніної, що стосуються модульного навчання саме при вивченні математичних дисциплїн. Але в цих працях розглянуто або вивчення окремих тем із математики за допомогою модульного навчання в середній школі, або вивчення математики у ВНЗ, а питання впровадження модульного навчання при вивченні математики (алгебри та початків аналізу) в старшій школі все ж таки є нерозв'язаними.

**Формулювання цілей статті.** Тому завданням цієї статті є аналіз модульного навчання з позиції деяких дидактичних категорій із метою наступної перспективи їхньої зміни щодо побудови методичної системи навчання алгебри та початків аналізу в старшій школі.

**Виклад основного матеріалу.** Основними категоріями дидактики є: процес навчання, мета, цілі, принципи, зміст навчання, форми і методи організації навчальної діяльності; кожна з них знаходиться у взаємозв'язку з іншими і розглядається як елемент цілісної дидактичної системи.

Розглянемо поняття „мета навчання” та „цілі навчання”, як вони між собою співвідносяться. Глумачний словник української мови визначає мету як те, що хтось намагається досягнути, здобути, до чого прямує, а ціль – це „місце, пункт, в який треба влучити, стріляючи з чого-небудь або кидаючи чим-небудь, те, до чого прагнуть, намагаються досягти, мета”.[2]

Тобто „ціль навчання – це кінцевий результат діяльності, тому це поняття за обсягом менше, ніж мета навчання, і входить у мету як її складова, воно вужче за змістом, а отже, конкретніше, ніж мета навчання [3, с.137].”

Цілі навчання є категорією дидактики, що пов'язує в єдину систему всі компоненти навчального процесу, що визначають загальну спрямованість навчання. В педагогічній літературі існує класифікація дидактичних цілей за двома напрямками: за рівнями (загальнопедагогічні, предметні, оперативні) та за дидактичними функціями (пізнавальні, операційні). При модульному підході рівню оперативних цілей відповідають комплексна ціль, інтегровані та конкретні цілі. Комплексна дидактична ціль є головною в модульному навчанні і реалізується всією модульною програмою; вона полягає в оволодінні змістом усіх модулів та забезпеченні учням розуміння загальної проблеми теми курсу. Реалізацію інтегрованої цілі забезпечує конкретний модуль. Тобто модулі, що відповідають інтегрованим цілям, складають комплексну дидактичну ціль і об'єднуються модульною програмою. Кожна інтегрована ціль складається з конкретних дидактичних цілей, реалізацію яких забезпечують конкретні навчальні елементи, що складають навчальний модуль. [4, с.76]

Відповідно комплексній цілі навчання слід розглянути відбір змісту навчання з точки зору модульного підходу. Відбір змісту навчання здійснюється відповідно таким критеріям (за Ю.К.Бабанським):

1. критерій цілісного відображення в змісті освіти основних компонентів соціального досвіду, перспектив його вдосконалення, задач всебічного розвитку особистості;
2. критерій виділення головної в змісті освіти, тобто відбір найнеобхідніших, універсальних, перспективних елементів;
3. критерій відповідності віковим можливостям учнів;
4. критерій відповідності виділеному навчальним планом часу на вивчення даного змісту;
5. критерій врахування вітчизняного і міжнародного досвіду формування змісту програм;
6. критерій відповідності змісту наявній навчально-матеріальній і методичній базі навчального закладу. [1, с. 419]

Відповідно до відбору змісту навчання слід розв'язати проблему структуризації цього змісту. Це особливо актуальним є для модульного навчання, тому що розбиття

навчального змісту на модулі є його основною ідеєю. Окрім модульної структуризації змісту навчання (П.А.Юцявічене) існують також метод дидактичних матриць (В.П.Беспалько), теорія графів (А.М.Сохор), метод укрупнення дидактичних одиниць (П.М.Ерднєв). Але, не враховуючи це, всі методи основані на таких принципах структуризації змісту навчання: принцип об'єднання змісту навчальної дисципліни навколо базових понять, принцип систематичності і логічної послідовності викладу навчального матеріалу, принцип цілісності і практичної значущості змісту, принцип наочного представлення навчального матеріалу.

На наш погляд, вищезазначеним критеріям, вимогам до структуризації і організації змісту навчання щодо вивчення алгебри та початків аналізу в старшій школі доречною є модульна програма – дидактична конструкція, що складається з модулів, кожен із яких має дидактичні цілі, досягнення яких забезпечується змістом навчального матеріалу, дидактичними засобами, комплексами контрольних завдань.

Важливим моментом при розробці модульної програми з алгебри та початків аналізу є представлення змісту модуля у наочному, логічно побудованому, зручному для сприйняття вигляді, тобто використання відповідних математичних символів, знаків.

Якщо розглядати методи та форми модульного навчання, то слід згадати його наступність щодо інших технологій. Дійсно, модульне навчання дозволяє поєднувати в собі різні педагогічні технології. Від проблемного навчання модульне запозичило його головні особливості, а саме: проблемну подачу матеріалу в модулі, нестандартність вправ; від активного – методи навчання, що дозволяють підвищити пізнавальну активність учнів. Вдало влітаються в дидактичну систему модульного навчання ігрові форми контролю. Модульне навчання має характерні риси індивідуально-диференційованого, а саме відхід від потокового методу і перехід до індивідуальної підготовки учнів, перенесення значної частини вивчення на самостійну роботу учнів.

Із вищесказаного можна зробити висновок, що в модульному навчанні значну роль відіграють активні та проблемні методи. Один з дослідників проблемного навчання М.І.Махмутов підкреслює, що „... вживання проблемного навчання необхідно не завжди” [5, с.305]. По-перше, в структурі наукового пізнання є група знань, що не вимагає проблемного засвоєння (зокрема математичні аксіоми, постулати фізики та ін.), по-друге, навіть там, де проблемне навчання бажане, не завжди є умови його застосування, а саме: відповідний рівень засвоєння знань учнями. Тому при формуванні змісту модуля слід дотримуватися позиції раціонального включення елементів проблемного навчання.

Отже, проаналізувавши модульне навчання з позиції деяких дидактичних категорій, можна зробити висновок про те, що дидактична система модульного навчання, як і інша дидактична система, припускає проектування змісту навчання у відповідності з метою навчання, загальнодидактичними принципами і критеріями. Зміст автономних модулів формується на основі дотримання принципів структуризації змісту навчання і повинен бути представлений у компактному і наочному вигляді, забезпечений дидактичним матеріалом, проблемними та прикладними задачами. За словами М.А.Чошанова, дидактична система модульного навчання „здатна акумулювати в собі достоїнства теорій, що інтегруються, і одночасно гасити і нівелювати їх недоліки [6, С. 14]”.

Подальшою нашою роботою щодо цієї проблеми буде відбір змісту навчання алгебри та початків аналізу в старшій школі, на основі нього – побудова відповідної модульної програми цього курсу та методичної системи модульного навчання алгебри та початків аналізу в старшій школі на підставі виділених раніше принципів та з урахуванням відповідних цілей, методів і форм навчання.

#### Література:

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды/ Сост. М.Ю. Бабанский. –М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови/Уклад. В.Т.Бусел. – К.:Ірпінь, 2005. – 17-28 с.
3. Малафіїк І.В. Дидактика: Навч.посіб. – К.:Кондор, 2009. – 398 с.
4. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: Навч.посіб. / За заг. ред. С. П. Бондар – Рівне: Тетіс, 2003. – 200 с.
5. Формирование общеевропейского пространства высшего образования: Задачи для российской высшей школы. – М.: Изд. дом ГУВШЭ, 2004. – 410 с.
6. Чошанов М.А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессионально школе: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 1996

*В статтє проведєн анализ модульного обучения с позиции некоторых категорий дидактики (цели обучения, содержание обучения). Рассмотрены критерии отбора, принципы структуризации и организации содержания обучения начал анализа в условия модульного подхода.*

*The analysis of modular education from the position of some categories of didactics (purpose of education, the content of education) is carried in the article. The criteria of the selection of the content of education, the principles of structurization and its division into the modules are examined.*

**УДК 379. 825**

**Суровцева І. Ю.**

### **ШТРАФНІ ТА ПРЕМІАЛЬНІ БАЛИ В КРЕДИТНО-МОДУЛЬНІЙ СИСТЕМІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

*Стаття присвячена використанню системи штрафних та преміальних балів в оцінці успішності студентів у вищому навчальному закладі. Саме системі оцінювання знань належить важлива роль у забезпеченні високої якості освіти та формуванні конкурентоспроможних випускників.*

**Постановка проблеми.** Система штрафних санкцій широко використовується у повсякденній практиці (у різноманітних конкурсах, для водіїв на дорогах, у спорті).

Психолого-педагогічні засади вищої школи вимагають від викладачів умілого поєднання «санкцій» та «заохочень», тобто штрафних та преміальних балів. Отже, викладач ВНЗ виступає головним організатором навчально-виховного процесу [1, с.64].

Якщо викладачам за кожний вид наукової, методичної, організаційної роботи, так би мовити, «нараховуються» години, то студенти за КМСОНП отримують бали: модель рейтингової оцінки навчальної діяльності студентів повинна складатися також з окремих елементів початкової, науково-дослідної та творчої діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Виходячи з того, що у своїй діяльності учасники навчально-виховного процесу дотримуються вимог основних нормативно-правових документів МОН України, принципів гуманізації та демократизації освіти, відвідування всіх видів занять студентами винятково добровільне. Перевіряються тільки їх знання, вміння і навички «на виході». Свобода в опануванні навчальної дисципліни – це його особисте право. Якщо студент вважає за доцільне, то може відвідувати всі види поза- і аудиторних занять, які проводяться з даного курсу, може відвідувати вибірково з якихось тем чи заняття певного виду (наприклад, лекції): студент сам обирає для себе «тактику поведінки» у навчальному процесі, сам вирішує, як витратити свій час. «Тактика поведінки» викладача, навпаки, обов'язкова: викладач повинен виконати всі ті види навчального навантаження, які заплановані з даного курсу: лекції, семінари, практичні й лабораторні заняття, консультації тощо. Явка студентів іноді не фіксується, за винятком семінарських і практичних занять, бо вони, як правило, не повинні дублювати теми лекцій і лабораторних.