

Ключевые слова: педагогические условия, туризм, подготовка компетентных специалистов, историографический анализ.

Zavgorodnja T. K. Pedagogical conditions of preparation of competent properties of tourism: historiographic analysis.

In this article the essence bahatoaspektist training managers of tourism industry, which responds to the social, political and cultural deviation.

Outlined socio-educational and socio-economic significance of tourism, which manifests itself in the preparation of high-quality human resources, expansion of tourist organizations, increasing the income, forming positive life attitudes.

Based on the definitive analysis presents the results of research training manager problems of tourism in the pedagogical context. The essence of the definitions of "training manager of tourism" and "competence".

Author determined professional competence manager researched areas that directly proportional effect on the performance of tourist enterprises. We consider the following types of professional competence tourist profile manager, as special, social, personal, poliprofesiyna, extreme, autokompetentnist.

It is emphasized that competence manager tourism industry is a symbiosis of training and activity, which determines readiness for personal and professional career development and successful implementation of management functions.

Keywords: tourism, pedagogical conditions, tourism, training of competent specialists, historiographic analysis.

УДК 53(07)

Касянова Г. В.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ І ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

Головним показником ефективності навчання стає не лише і не стільки сума предметних знань, засвоєних учнями, скільки сформованість у них умінь і навичок самостійно здобувати нові знання у процесі навчальної діяльності. Говорячи про пізнавальний інтерес як про рушійну силу всього процесу навчання, не слід забувати, що цей процес не повинен пристосовуватися до індивідуальних і частенько обмежених інтересів учня. Навчання повинне виражати передусім потреби й інтереси суспільства, але це є і майбутні потреби й інтереси дитини, коли вона виростає в активного учасника суспільного життя і виробництва. Пізнавальна діяльність учня досягає найвищого рівня творчого засвоєння знань, якщо він сам формулює проблему. Важливим засобом формування пізнавальних інтересів учнів, виховання у них емоційності як риси особистості можуть стати ті елементи наукової біографіки, які показують романтику наукового пошуку тощо.

Ключові слова: навчання фізики, пізнавальна діяльність, пізнавальний інтерес, здібності учнів.

Стрімкий розвиток науки, техніки і технологій, проникнення наукових методів у всі сфери людської діяльності викликають необхідність формування творчих і пізнавальних здібностей кожного учня. Головним показником ефективності навчання стає не лише і не стільки сума предметних знань, засвоєних учнями, скільки сформованість у них умінь і навичок самостійно здобувати нові знання у процесі навчальної діяльності. Деяким "сухим залишком" усього навчання фізики, коли будуть забуті часткові факти, формули, доведення, визначення, повинні залишитися фундаментальні знання і вміння, які дозволять людині, незалежно від роду її діяльності, розібратися в нових явищах, тенденціях, продуктах науково-технічного і технологічного прогресу, успішно

здійснювати найбільш ефективний підхід до розв'язання наукових і виробничих проблем, зайняти активну життєву позицію в суспільстві.

Однією з головних умов творчого, та й взагалі засвоєння будь-яких знань, є певна система мотивів. У різних дослідників вона індивідуальна: в одних – це глибоке почуття інтелектуальної насолоди або задоволення, яке може викликати сам процес творчості, в інших – почуття обов'язку перед учнями або співгромадянами своєї країни (патріотизм), у третіх – престиж, честолюбство тощо.

Яка ж мотивація оволодіння основами наук в учнів, які рушійні сили і джерело розумового розвитку учнів?

Добре відомо, що учень ефективно оволодіває тільки тим, що для нього цікаве й актуальне, що відповідає його потребам і запитам, тобто у процесі навчання він виступає як особистість зі своїми власними потребами та інтересами.

У дитинстві пізнавальні потреби проявляються більш загострено. А. Ейнштейн якось помітив, що його “уповільнений” розвиток у дитинстві дозволив йому вже дорослим ставити природі “дитячі” запитання, які зазвичай вислизають від дорослої людини. Прагнення до пояснення запитань, що виникають у школі або поза нею, лежить в самій істоті дитини, яка розвивається. Діти інтуїтивно прагнуть до впорядкованості в зовнішньому середовищі. Тому вони отримують велике задоволення, коли складним для них явищам можуть дати впевнене пояснення.

Ця природжена іскорка щирої і безкорисливої допитливості під час правильно організованого навчання може перерости у стійкий пізнавальний інтерес. Багато дослідників відмічають і той факт, що при мотивованому навчанні спостерігається менша стомлюваність учнів.

До понять “пізнавальна потреба” і “пізнавальний інтерес” долучається і поняття “стимул”. Останнє є конкретним вираженням мотивів, спонукальною причиною дій і вчинків учня.

Усе різноманіття стимулів, яке визначається відмінністю спадкових якостей, вихованням тощо, психологи поділяють на два типи, які умовно називаються зовнішніми і внутрішніми (по відношенню до процесу пізнання).

Зовнішні стимули – це нагородження і заохочення, намагання бути першим (честолюбство), очікування майбутніх благ, погрози тощо. Сама мета не є тут головним моментом, а частіше перетворюється на свою протилежність – деяка перешкода, яку потрібно здолати для отримання очікуваного заохочення. Трудність виконання або недостатність стимулювання призводять іноді до психічної напруги, внутрішніх колізій. Часто у шкільній практиці можна зустріти негативні наслідки такого стимулювання: прагнення до шпаргалок, байдужість до навчання тощо.

Внутрішні стимули виходять з самої мети навчання: засвоєння і застосування знань. Внутрішнім стимулом є інтерес до самого процесу пізнання (учні про це говорять так: люблю розв'язувати задачі, виконувати досліди, дізнаватися про життя і діяльність учених).

Навчальні ситуації з внутрішніми стимулами також вимагають розумової і вольової напруги. В той же час, вони пов'язані не з “боротьбою із самим собою”, а лише із зовнішніми труднощами досягнення істини, тому не викликають психічних перевантажень і є оптимальними з педагогічної точки зору.

Говорячи про пізнавальний інтерес як про рушійну силу всього процесу навчання, не слід забувати, що він не повинен пристосовуватися до індивідуальних і частенько обмежених інтересів учня. Навчання повинне виражати передусім потреби й інтереси суспільства, але це є і майбутні потреби й інтереси дитини, коли вона виросте в активного учасника суспільного життя і виробництва.

Проблема формування стійких пізнавальних інтересів учнів не може бути успішно розв'язана без створення позитивного емоційного відношення учнів до знань,

спрямованого на активне їх засвоєння.

Однією з основних вимог до навчального матеріалу повинно бути використання його афектних властивостей. Він повинен викликати в учня певні переживання – емоційні (радість, печаль, гнів, страх тощо), естетичні (захоплення тощо), етичні (схвалення, гидливість, засудження, презирство тощо). Як показують дослідження психологів і педагогів, матеріал, що викликає сильні позитивні почуття, вивчається легше, ніж байдужий і нудний.

Той же ефект викликають і негативні почуття, якщо вони пов'язані з інформацією, а не з самим навчальним процесом. Наприклад, вид незнайомих і громіздких формул може викликати небажання читати підручник. “Де тільки можливо, – писав А. Ейнштейн, – вивчення повинне стати переживанням, і цей принцип, напевно, буде проведений у життя майбутньою реформою школи” [3, с. 71].

Логічна досконалість фізичних теорій, точність і лаконічність визначень і формулювань законів, “витончені” формули викликають, як правило, в учнів естетичну насолоду навчальною діяльністю, стають надійними стимулами їх пізнавальної активності. Навпаки, перевантаження, незрозуміле і громіздке пояснення нового матеріалу, постійне нагадування про почуття обов'язку тощо – все це викликає в учнів негативні почуття по відношенню до навчання.

Важливим засобом формування пізнавальних інтересів учнів, виховання у них емоційності як риси особистості можуть стати ті елементи наукової біографіки, які показують романтику наукового пошуку. Тому потрібно не обмежуватися в коротких довідках про творчість учених перераховуванням їх заслуг у галузі фізики, а давати емоційну оцінку їх життя і творчості, прагнути передавати учням те хвилювання, інтелектуальне задоволення і піднесення, які випробовували учені під час відкриття нового для них факту, розв'язанні задачі, над якою вони довго і напружено працювали. Так, розповідаючи про відкриття Архімедом закону плавання тіл, слід звернути увагу учнів на відчуття радості відкриття, інтелектуального екстазу, який випробував учений (згідно красивої легенди, збуджений Архімед вискочив з ванни і побіг повідомляти про своє відкриття, викрикуючи: “Еврика”! – слово, що стало відтоді позначенням піку творчого процесу).

Зупинимося тепер на другій стороні пізнавальної функції методології науки у шкільному навчанні.

Оскільки розвиток пізнавального інтересу в учнів відбувається одночасно з розвитком пізнавальних здібностей, то краще говорити про дві взаємопов'язані сторони єдиної пізнавальної функції: мотиваційну і розвиваючу.

Співвідношенню навчання і розумового розвитку в педагогічній теорії і шкільній практиці приділяється особлива увага. Стало загальноприйнятим положення про те, що активне подолання учнями труднощів у процесі засвоєння навчального матеріалу є рушійною силою розумового розвитку учня. У свою чергу, ефективність засвоєння значною мірою залежить від рівня сформованості в учня вмінь і навичок інтелектуального характеру.

У зв'язку з цим, виникає запитання, наскільки спеціальне формування методологічних і наукових знань в учнів у процесі навчання фізики може створити загальну навичку наукового підходу до розв'язання задач, що виникають під час опанування знань з інших шкільних дисциплін, або в більш широкому плані – чи можливо в процесі навчання фізики сформувати так звані узагальнені пізнавальні навички, які будуть використані учнями в їх навчальній і подальшій трудовій діяльності. Дослідження психологів переконливо довели, що в умовах правильного навчання учень здійснює перенесення інтелектуальних прийомів, які він опанував.

Наприклад, у процесі навчального фізичного експерименту учень набув інтелектуальних навичок точного вимірювання, зважування, оцінки похибок

експерименту, критичного підходу до результатів свого дослідження тощо, тобто те, що складає в цілому науковий підхід до експериментальної діяльності. Ефективність такого надбання буде визначатися не лише тим, наскільки учень зумів використовувати ці навички у процесі навчальної діяльності, але, головним чином, тим, як він використовуватиме набуті навички в подальшій трудовій діяльності, яка безпосередньо не має з фізикою нічого спільного. Позитивний прогноз такого перенесення навичок обґрунтовується двома чинниками: по-перше, науковий підхід має достатню спільність і проявляється однаково чином у всіх сферах наукової і практичної діяльності; по-друге, людина, яка вже опанувала науковий метод, під сильною емоційною дією науки може усвідомлено керувати самим процесом перенесення потрібних їй інтелектуальних навичок на свою майбутню діяльність.

Вироблення в учнів стійкого і сучасного стилю мислення зробить їх працю воістину творчою, високопродуктивною, такою, що приносить велике задоволення. Стиль мислення учнів припускає їх пізнавальну активність, без якої неможливий ефективний процес навчання. Найбільшої активності у навчальній діяльності можна досягти у процесі проблемного навчання, яке вимагає від учнів продуктивного мислення. Схематично процес розв'язання навчальної проблеми можна представити таким чином. У процесі навчання учень потрапляє в ситуацію, коли йому необхідно відповісти на поставлене запитання або розв'язати задачу, і в той же час він відчуває, що не може цього зробити на основі наявних у нього знань – назріває “пізнавальний конфлікт” (проблемна ситуація). Необхідність вийти з поставленої проблемної ситуації примушує учня виконати аналіз, розкрити протиріччя між наявною інформацією і шуканими результатами. З цього аналізу і виростає постановка проблеми, яку він повинен розв'язати.

Як відомо, у творчому процесі вченого постановка конкретної проблеми є найважливішим моментом творчого акту. Абсолютно справедливо видатний математик М. Лузін писав: “Зазвичай вже сама постановка проблеми робить відразу ж зрозумілим шлях до її розв'язання, але, якщо в самій постановці проблеми не міститься вказівок на такий шлях, проблема виглядає безнадійною і може десятки років чекати свого розв'язання” [2, с. 589].

У процесі ж навчання проблему, як правило, висуває вчитель, проте учні повинні її усвідомити і самостійно розв'язати.

Пізнавальна діяльність учня досягає найвищого рівня творчого засвоєння знань, якщо він сам формулює проблему.

Внутрішній механізм розв'язання проблемної ситуації характеризується особливими “важелями”, що приводяться в дію в наступній послідовності: по-перше, почуття здивування, що опановується учнем під час розв'язання незвичайної для нього проблеми; по-друге, метод проб і помилок, що носить випадковий, логічно необґрунтований характер; по-третє, інтуїція (“інтелектуальне бачення”, “внутрішнє осяяння”), яка дає можливість певним чином передбачати результат розв'язання проблеми, і, по-четверте, логічні міркування, що призводять до обґрунтування ідеї, висунутої інтуїтивно.

Як бачимо, творче засвоєння знань дуже близьке до наукового пошуку.

Багато вчених-педагогів, філософів, психологів представляють навчання як специфічну форму наукового пізнання й обґрунтовують єдність обох процесів, виходячи з того, що теорія пізнання є методологічною основою теорії навчання. Проте єдність наукового і навчального пізнання не означає їх тотожності. Наявність цілого ряду відмінностей між навчальним і науковим пізнанням не дозволяє механічно переносити методи науки у навчальний процес. Серед таких відмінностей найбільш суттєвими є такі:

1. Відкриття, зроблене у ході наукового дослідження, отримує суспільно-історичну значущість і є об'єктивно новим у науці; “відкриття” ж, зроблене учнем у процесі навчання, є суб'єктивно новим, тобто новим порівняно з тим, що учневі було відоме до того, і є стрибком у його власному розумовому розвитку.

2. Перед ученим стоїть справжня наука з усією її складністю, перед учнем - тільки "основи науки" – методично адаптований курс, що враховує цілі і завдання освіти, поставлені суспільством у цей інтервал часу.

3. Вчений у ході дослідження "бродить" напوماцки, добуваючи істину не на "стовповому шляху", без керівництва і підказки, абсолютно самостійно. У навчальному процесі учень здобуває знання під керівництвом учителя.

4. Для вченого здобуті знання стають засобом подальших пошуків, для учня більшою мірою засвоєння результатів наукового пізнання є самоціллю.

5. Вчений має справу з однією наукою, точніше, якою-небудь її вузькою галуззю, прагнучи за рахунок звуження об'єму досягти більшого проникнення у глиб проблеми. Учень же має справу з множиною наук, навчальний процес у сенсі змісту неминуче носить енциклопедичний характер, охоплюючи всі галузі наукового знання, накопиченого у процесі розвитку людства.

6. Наукове пізнання закономірне, воно не рахується кінець кінцем з індивідуальними рисами дослідника, навчання ж необхідним чином ураховує вікові і пізнавальні можливості учня.

Таким чином, хоча обидва процеси пізнання мають загальну гносеологічну основу, вони у той же час відрізняються в логічному, психологічному і дидактичному планах. Ураховуючи ці відмінності, необхідно так будувати навчання, щоб засвоєння учнями змісту шкільного курсу фізики здійснювалося шляхом самостійного навчання у скороченій "квазидослідницькій" формі, що відтворює дійсну наукову ситуацію. У результаті такого навчання можна сформувати в учнів уміння, характерні для людини, мислячої творчо: піддавати критичному аналізу існуючі знання; бачити межі певних теорій і законів; не бути слугою у "здрорового сенсу", не боятися виходити за рамки загальноприйнятого; не фетишизувати авторитети науки; дотримуватися обережності і бути самокритичним в оцінці результатів власної діяльності; не підганяти факти під готові уявлення про них.

Використана література:

1. *Голин Г. М.* Вопросы методологии физики в курсе средней школы : книга для учителя / Г. М. Голин. – Москва : Просвещение, 1987. – 127 с.
2. *Лузин Н. Н.* Собрание научных трудов / Н. Н. Лузин. – Москва, 1958. – Том 2. – С. 589.
3. *Мошковский А.* Альберт Эйнштейн / А. Мошковский. – Москва, 1922. – С. 71.

References:

1. *Holyn H. M.* Voprosy metodolohyy fyzyky v kurse sredney shkoly : knyha dlya uchytelya / H. M. Holyn. – Moskva : Prosveshchene, 1987. – 127 s.
2. *Luzyn N. N.* Sobranye nauchnykh trudov / N. N. Luzyn. – Moskva, 1958. – Tom 2. – S. 589.
3. *Moshkovskyy A.* Al'bert Eynshteyn / A. Moshkovs'kyu. – Moskva, 1922. – S. 71.

Касянова А. В. Развитие познавательных интересов и способностей учеников на уроках физики.

Главным показателем эффективности обучения становится не только и не столько сумма предметных знаний, усвоенных учениками, сколько сформированность у них умений и навыков самостоятельно добывать новые знания в процессе учебной деятельности. Говоря о познавательном интересе как о движущей силе всего процесса обучения, не следует забывать, что этот процесс не должен приспособливаться к индивидуальным и, зачастую, ограниченным интересам ученика. Обучение должно выражать прежде всего потребности и интересы общества, но это есть и будущие потребности и интересы ребенка, когда она вырастет в активного участника общественной жизни и производства. Познавательная деятельность ученика достигает наивысшего уровня творческого усвоения знаний, если он сам формулирует проблему. Важным средством формирования познавательных интересов учеников, воспитания у них эмоциональности как черты личности могут стать те элементы научной биографии, которые показывают романтику научного поиска и тому подобное.

Ключевые слова: обучение физике, познавательная деятельность, познавательный интерес, способности учеников.

Kasjanova H. V. Development of cognitive interests and capabilities of students on the lessons of physics.

Becomes the main index of efficiency of studies not only and not so much sum of subject knowledge, mastered by students, скільки formed for them abilities and skills independently to obtain new knowledge in the process of educational activity. Speaking about cognitive interest as about motive force of all process of studies, it does not follow to forget that this process must not adapt to individual and, frequently, the limited interests of student. Studies must express necessities and interests of society foremost, but it is future necessities and interests of child, when she will grow for the active participant of public life and production. Cognitive activity of student arrives at the greatest level of the creative mastering of knowledge, if he formulates a problem. By the important mean of forming of cognitive interests of students, education for them of emotionality as lines of personality can become those elements of scientific graphic bioarts, which show to romanticism of scientific search and others like that.

Keywords: studies of physics, cognitive activity, cognitive interest, capabilities students.

УДК 37.091.217:379

Кондрацька Г. Д.

ФАЗИ ТУРИСТИЧНО-КРАЄЗНАВЧОГО РУХУ

В статті розкрито фази туристично-краєзнавчого руху. Використано синергетичний підхід до розвитку туристично-краєзнавчого руху. Туризм має багато різних тлумачень і походжень, однак багато тверджень сходяться до визначення, що туристично-краєзнавчий туризм – це мандрівка заради пізнання. Туристично-краєзнавчий рух має чотири фази розвитку: ранньоісторична фаза, початкова фаза, фаза розвитку, фаза масового туризму. Виділено п'яту бурхливу фазу туристично-краєзнавчого руху – туристично-просвітницьку. Туристично-просвітницька фаза розвитку туризму дала можливість вивчати і бути носієм культури різних народів, що є основою для формування наступного покоління.

Ключові слова: туризм, туристично-краєзнавчий, фази, підходи, просвітництво.

Сьогодні вже складно знайти людину, яка б не здійснила у своєму житті пару-трійку різноманітних подорожей. Туризм визначається як найбільш раціональна форма відпочинку. В усіх частинах світу існують різноманітні туристичні організації, які мають на меті ознайомити туристів з краєзнавчо-територіальним устроєм своєї країни. Краєзнавчо-туристичні агенції співпрацюють з істориками, географами, краєзнавцями, а також зі спеціалістами, які можуть і вміють використати ресурси кожної країни для збагачення світогляду кожного туриста. Активний відпочинок і подорожі – це одна з найважливіших потреб світової спільноти. Збагачення світогляду туриста залежить від організації краєзнавчо-пізнавальної діяльності. Історичні фази розвитку туризму мають неабияке значення для краєзнавчо-туристичної діяльності, тому ми намагалися окреслити найважливіші із них.

Вважаємо, що проблема організації краєзнавчо-туристичного руху в своїй основі має закладати фази розвитку світового туризму. Краєзнавчо-туристичний рух має вагоме значення для різних категорій мандрівників і є достатньо актуальною проблемою. Ця проблема вимагає ґрунтовного розгляду і підтвердження виникнення нових фаз її розвитку.

Історія туристичного руху з позиції В. Федорченко, Т. Дьорової дає нам можливість вивчити різноманітні шляхи розвитку туристичного руху, який бере свій початок з Греції та Риму і спонукає мандрівників пізнавати світ, адже їх подорожі змінювали характер і цілі, пізнання давало можливість людям вивчати навколишнє середовище з позиції