

Література

1. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. 36. наук. праць до 10-річчя АПН України / Академія пед. наук України. – Частина 1. – Харків: ОВС, 2002. – С.371-383.
2. Корець М.С. Науково-технічна підготовка вчителів для освітньої галузі “Технології”: Монографія. – К.:НПУ, 2002. – 258 с.
3. Лагунов І., Гордієнко Т., Сиротюк В. Порівняльна характеристика лабораторного і комп’ютерного практикумів // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Випуск 15. – Херсон: Айлант, ХДПУ, 2000. – С.198-203.
4. Маланюк П.М. Повышение эффективности самостоятельной работы учащихся при изучении физике на основе использования компьютерной техники. Дисс. ... канд. пед. наук. – К., 1991. – 165 с.
5. Плюто В.П., Путинцев В.А., Глумов В.М. Использование ЭВМ в лабораторных работах // Опыт применения ТСО и ЭВМ в активизации учебного процесса вузов: Метод. рекоменд. для преподавателей вузов / Под ред. А.В.Васильева. – К.: УМК ВО, 1991. – С. 88-91.
6. Програми вищих педагогічних закладів освіти: “Машинознавство” (для студентів спеціальності 7.01.01.02. “Трудове навчання”) / За ред. проф. Д.О.Тхоржевського. – К., 1996.

*Чубур Н.В.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

ФОРМИ ТА ПРИЙОМИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Актуальність проблеми. Сучасне суспільне життя в Україні, швидко змінюючись, вимагає відповідних перетворень в освітянській системі країни. Оскільки ця система є важливим елементом суспільного життя та культури, виникає необхідність розробки загальнотеоретичних основ реформи. В наш час актуальними стають питання: у контексті якої парадигми працюють школа та вчитель? Яку навчально-виховну практику у зв’язку з цим вони реалізують? Які форми та методи є найбільш діяльними та результативними в освітньому процесі? У науковій літературі поняття “педагогічна парадигма” визначається як “провідна концептуальна ідея, пануюча протягом означеного

історичного періоду, на якій будується відповідна педагогічна практика” [2]. Ці концептуальні погляди містять уявлення про мету, засади і характер педагогічної та навчальної діяльності, про роль і місце вчителя та учня в навчальному процесі, про логіку побудови навчання, розвитку та виховання. Нова освітянська парадигма має орієнтуватись на наукові уявлення щодо вимог до сучасної особистості та суспільства.

Особистісно-орієнтований підхід передбачає диференційоване навчання з урахуванням рівня інтелектуального розвитку учня, його підготовки з даного предмета, здібностей та задатків тощо.

Історіографія проблеми. Особистість учня визнавалась центральною фігурою навчального процесу в роботах Дж. Дьюї, Ж.Ж. Руссо, Л.М. Толстого, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського. Розробці методики проведення уроків історії присвячені праці А.А. Вагіна, І.Я. Лернера, Н.Г. Дайрі, П.В. Гори, К.О. Баханова. Питання розвитку пізнавальних можливостей учнів на уроках історії висвітлюються у дослідженнях Н.І. Запорожець, А.А. Янко-Триницької. Проблема диференціації навчання розглядається у студіях П.П. Блонського, В.В. Зеньківського, П.Ф. Каптерєва. Вирішення проблеми диференціації навчання спрямоване на максимальне розкриття індивідуальних особливостей та розвитку розумових здібностей учнів. Це пов'язано з реалізацією особистісно-орієнтованої моделі навчання (М.О. Алексєєв, В.В. Сериков, С.І. Подмазін, І.С. Якиманська та ін.).

Завданнями роботи є спроба розробки методичних вимог до проведення уроку з історії; аналіз найбільш дієвих форм та прийомів у навчанні, що сприятимуть формуванню та розвитку особистісних якостей кожного учня.

Урок залишається багатофункціональною одиницею освітнього процесу, де зосереджуються та реалізуються всі педагогічні впливи; відбувається спілкування вчителя та учнів, спрямоване на активізацію пізнавальних можливостей і систематичне, цілеспрямоване вивчення особистісних проявів кожного учня. На уроці вчитель працює з усім класом, однак повинен бачити та розуміти кожного. Особистісно-орієнтований урок – це не лише творча атмосфера, а постійне звернення до суб'єктивного досвіду учнів, досвіду власної життєдіяльності.

В основі особистісно-орієнтованого уроку діє гнучкий план, що передбачає:

1. Використання різних форм спілкування (монолог, діалог, полілог) з урахуванням конкретних цілей уроку;

2. Проектування характеру взаємодії учнів з урахуванням особистісних якостей, вимог до міжгрупової взаємодії (надається можливість працювати індивідуально, в групі, в парному складі);

3. Використання змісту суб'єктивного досвіду всіх учнів у діалозі “учень-вчитель”, “учень-клас”;

4. Передбачення можливих змін в організації колективної роботи класу, їх корекція в процесі уроку [5].

Практика свідчить, що реальне навчання – це завжди синтез форм та прийомів подання навчального матеріалу. Сутність прийомів особистісно-орієнтованого навчання – максимальне співвідношення навчальних завдань з компонентами особистісної підструктури індивідуальності кожного учня. З цією метою перед початком циклу уроків з певної проблеми проводиться анкетування учнів. Таким чином, вчитель накопичує інформацію з визначених особистісних якостей кожного учня. На основі отриманих даних обираються компоненти побудови уроку. Існує певна закономірність особистісної індивідуалізації. Чим більше співвідношення особистісних якостей та навчальних завдань, тим вище рівень мотивації навчальної діяльності.

В системі особистісно-орієнтованого навчання важливу роль відіграє дидактичний матеріал. Поняття “дидактичний матеріал” охоплює комплекс завдань, вправ, самостійних (контрольних робіт), що використовуються вчителем при реалізації нормативних завдань програми. На уроках історії використовуються: навчальні тексти, диференційовані завдання на картках, контрольні тести тощо [4].

Виділяємо декілька засобів розробки дидактичного матеріалу.

Перший засіб – виявлення та використання індивідуальних стратегій учня у процесі виконання ним навчальних завдань. Одні учні швидко та ефективно засвоюють інформацію, детально переказують її зміст, досить легко порівнюють та аналізують історичні процеси та явища. Їх “аналітичність” та рефлексивність допомагають бути послідовними, логічними в роботі з навчальним матеріалом. Інші учні, навпаки, засвоюють інформацію великими блоками, без поділу на деталі. У таких учнів виникають труднощі при виконанні завдань на детальне викладення фактів, конкретизації та аргументації власної думки. Їх “синтетичність” та імпульсивність є проявом когнітивного стилю сприйняття та переробки інформації. Таким чином, вчитель може запропонувати учням відповідний дидактичний матеріал зважаючи на особливості “аналітиків” і “синтетиків”.

Другий засіб розробки дидактичних матеріалів – це врахування індивідуальних бажань учнів при виборі ними типу завдань. Одні учні

віддають перевагу роботі з науковою, довідниковою літературою (“референти”), наступні – виконують практичну частину роботи, а саме: побудова схем, таблиць, проведення підрахунків, інші – виступають у ролі “ініціатора ідей”.

На уроках історії перший тип дидактичних матеріалів використовується в процесі закріплення нового матеріалу, перевірки домашнього завдання та виконанні письмових робіт. Другий варіант – при роботі над проектами з різної тематики, розробці проблемних ситуацій.

На основі урахування складності матеріалу та труднощі пізнання проводиться індивідуалізація навчання. Індивідуалізація – це самостійна робота кожного учня, що залежить від його здібностей та навчальних можливостей. У відповідності до них обираються методи, темпи навчання, обсяг допомоги вчителя. В умовах масової школи реальними є лише елементи індивідуалізації. Вчитель використовує завдання однакового для всіх учнів змісту, але з різним рівнем складності.

Типологія завдань також може відрізнятися за ступенем додаткової допомоги учням, обсягу навчального матеріалу, складності, мети (вправи, тренувальні завдання, проблемно-пошукові, творчі задачі). Тільки в процесі діяльності формуються пізнавальні інтереси учнів, знання стають більш глибокими та міцними, збільшується самостійність виконання завдань.

Самостійна робота розглядається як діяльність, що має мету, конкретні завдання та передбачає обов’язкову перевірку результату [4].

Самостійні завдання можна давати на виконання вдома. Таким чином, відбувається інтеграція індивідуального та групового видів навчання. Цей прийом надає можливість ознайомлення з більшим обсягом інформації та формує в учнів навички самостійної роботи. Прикладом використання індивідуальних завдань може бути підготовка учнями доповідей на теми, що доповнюють навчальну програму: «Вплив тоталітарного режиму на особистість людини» при вивченні теми «Встановлення нацистської диктатури у Німеччині» (9 клас); «Правовий аналіз подій 30-х рр. в Україні» при розгляді теми «Причини і наслідки терору 30-х рр. в Україні» (10 клас); учнівське дослідження на зразок «Що означає «соціалізм за радянським зразком» для країн східної Європи» при вивченні теми «Країни Східної Європи в 40-90-ті роки» (11 клас) [3].

Диференціація розглядається як об’єднання учнів на основі спільних індивідуальних особливостей, а саме здібностей, інтересів тощо. Слід враховувати рівень сформованості вмінь, історичних знань, пізнавальних можливостей. Групи можуть бути гомогенними (однорідними), тобто

об'єднувати учнів за певними ознаками (наприклад, рівень знань та позаурочна інформація з предмету) та гетерогенними (різнорідними) – поєднують учнів з різним рівнем знань, лідерів та виконавців. Робота в групі здійснюється на основі системи міжособистісного спілкування. Найчастіше в методиці викладання історії групова робота зустрічається на етапі застосування знань. Це може відбуватися одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, на початку нового уроку замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь, навичок, або як фрагмент повторювально-узагальнюючого уроку.

Розглянемо досвід організації та проведення групової роботи методиста К.О.Баханова на прикладі уроку “Наростання економічної кризи” в межах теми “Україна і загострення кризи радянської системи (1965-1985 рр.)” (11 клас) [1].

“Діалог”. Суть його полягає в спільному пошуку групами узгодженого рішення, яке знаходить своє відображення у кінцевому тексті, переліку ознак, схемі тощо. Діалог виключає протистояння, критику позиції тієї чи іншої групи. Всю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції інших.

Клас поділяється на 5-6 робочих груп і групу експертів. Робочі групи отримують завдання: у стислий термін (5-10 хвилин) визначити основні риси економічного розвитку України в 60-80 роки. Група експертів складає свій варіант, стежить за роботою груп і контролює час. По завершенні роботи представники від кожної робочої групи на дошці або на аркушах паперу роблять підсумковий запис. Після цього по черзі надається слово одному учневі від кожної групи. Експерти фіксують спільні погляди, а на завершення пропонують складений текст. Групи доповнюють його, відхиляють другорядні ознаки. До зошитів занотовується кінцевий варіант.

“Синтез думок”. Дуже схожий за метою та початковою фазою на попередній вид групової роботи. Але після поділу на групи і виконання завдання учні не роблять запису на дошці, а передають свій варіант іншим групам, які доповнюють його своїми думками, підкреслюють те, з чим на погоджуються. Опрацьовані таким чином аркуші передаються експертам, які знову ж таки зіставляють написане з власним варіантом, роблять загальний звіт, котрий обговорює весь клас.

“Спільний проект”. Має таку ж мету та розподіл на групи, що й діалог. Але завдання, які отримують групи, різного змісту. Одна група аналізує становище в енергетиці, друга – у важкій промисловості, третя – в легкій, четверта – в сільському господарстві тощо. По завершенні роботи кожна група звітує і на дошці записує певні положення. В результаті з відповідей

представників груп складається спільний проект, котрий рецензується та доповнюється групою експертів.

Висновки. Отже, серед пріоритетних вимог до проведення уроку історії у школі виділяємо: застосування полідіалогічного підходу, використання різних форм спілкування та міжгрупової взаємодії учнів у процесі реалізації особистісно-орієнтованої парадигми та ін.. На сучасному етапі розбудови вітчизняної системи освіти принципового значення набуває конкретизація форм та прийомів подання навчального матеріалу. Останні, на нашу думку, сприятимуть формуванню та розвитку особистісних якостей кожного учня, практичній реалізації індивідуалізації та диференціації навчального процесу.

Література:

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології навчання історії в школі. – Запоріжжя: Просвіта, 2000
2. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
3. Програма з історії України та всесвітньої історії для учнів середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів // Інформаційний збірник Міністерства Освіти України. – 2002 -№ 1-2.
4. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
5. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования // Директор школы. – 2000. – № 7.

*Шевченко А.Ф.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова*

МОДЕЛЮВАННЯ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНИХ ЗАВДАНЬ

У процесі навчання у вищому педагогічному навчальному закладі особливе місце належить третьому курсу, який визначає успіх подальшої діяльності майбутнього вчителя, закладаючи основи методичного та технологічного рівня підготовки. У такий спосіб, органічним доповненням до “Методики виховної роботи”, мають стати теми, присвячені технологічним основам виховної діяльності в педагогічно не з’ясованих обставинах. Це дає можливість забезпечити підготовку студентів до організації виховної роботи, з