

## **СУЧАСНИЙ УРОК В СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ**

*В статтє рассматриваются дидактические особенности урока в начальных классах в контексте личностно ориентированного обучения. Анализируются условия обеспечения эффективного обучения каждого ученика как личности.*

*The article considers didactic features of the lesson in primary school with respect to personality – oriented education. The conditions providing effective education for each pupil as a personality are being analysed.*

Сучасне реформування освіти здійснюється за ідеями смисло-ціннісного буття людини, які передбачають повноцінний індивідуально-духовний розвиток кожної особистості, її всебічну творчу самореалізацію.

Розв'язання цього завдання потребує психолого-педагогічного обґрунтування змісту і методів навчально-виховного процесу, спрямованих саме на розвиток особистості учнів.

Розробка особистісного підходу – дуже складна теоретична й практична проблема, яка виникла не сьогодні, її розв'язанню сприяли наукові дослідження В.О.Моляко, Л.М.Проколієнко, І.С.Якиманської, В.В.Серікова, І.Д.Беха, О.Я.Савченко, О.Бондаревської та ін. В основу особистісно зорієнтованого навчання покладено "принцип **дитиноцентризму**, що є виявом загальнонаукового принципу людиноцентризму" (І.Д.Бех). Найвищою цінністю в ньому є особистість дитини, її самобутність, неповторність, а педагог при цьому отримує можливість зосередитися на індивідуальному розвитку школярів, зацікавитися внутрішнім світом своїх вихованців, врахувати унікальність кожного. Надзвичайно важливим є те, що "суб'єктний (індивідуальний) досвід учня спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти" (І.С.Якиманська).

Дидакти початкової школи (О.Я.Савченко, І.П.Підласий) особистісно орієнтований підхід до навчання й виховання вважають ефективною технологією, спрямованою на формування й розвиток кожного учня як особистості. Основними ознаками особистісно орієнтованого навчання, на їхню думку, є "зосередження на потребах учня; діагностична основа навчання; переважання навчального діалогу; співпраця, співтворчість між учнями й вчителями; ситуація вибору і відповідальності;

турбота про фізичне та емоційне благополуччя учнів; пристосування методики до навчальних можливостей дитини; стимулювання розвитку й саморозвитку учня” [6].

В.В.Рибалка, Г.О.Балл, О.Бондаревська, В.В.Серіков та ін. наголошують на тому, що у процесі особистісно орієнтованого навчання повинно відбуватися “органічне сполучення **навчання** (нормативно відповідного до діяльності суспільства) та **учіння** як індивідуально значущої діяльності окремого суб’єкта, в якій реалізується досвід його життєдіяльності” [3, 31-33]. За такої умови особливої актуальності набуває висловлення видатного педагога В.О.Сухомлинського про те, що успіх в учінні – це єдине джерело внутрішніх сил дитини, що дає енергію для подолання труднощів і бажання вчитися.

Навчання й учіння взаємопов’язані, але ці поняття не можна ототожнювати. Через **зміст навчання** формуються соціокультурні зразки пізнання, поведінки, обов’язкові для всіх. В учінні реалізується індивідуальна пізнавальна діяльність, яка залежить від природної активності дитини і формується дуже рано, часом стихійно, ще до систематичного навчання в школі.

Як зазначає О.М.Пехота, **метою** особистісно зорієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в становленні її суб’єктності, соціалізації, життєвому самовиявленні; успішного виявлення та максимального розвитку індивідуально значущих позитивних задатків кожного школяра на підставі надбаного ним до школи і в процесі шкільного навчання досвіду; формування інтересу до пізнання, бажання та вміння навчатися [3,34]. Вчителі повинні дати підростаючій особистості можливість визначитися та реалізуватися у тій галузі діяльності, яка найбільш відповідає її потенційним здібностям. Успішно реалізувати визначену мету можна за допомогою **уроку**.

Урок був і залишається основним елементом навчального процесу, але з урахуванням особистісно зорієнтованого підходу, суттєво змінюється його функція, форма організації. Ми поділяємо думку О.Я.Савченко про те, що “для якісного оновлення уроку в початкових класах у центрі уваги вчителя має

бути організація навчальної діяльності молодших школярів залежно від змісту і готовності дітей" [5, 3]. Саме це, за нашим переконанням, особливо впливає на навчальні результати, розвиток особистості, її емоції і почуття. Освоєння на творчому рівні нових методик вимагає того, щоб на окремому уроці й у їх системі класовод досягав органічного взаємозв'язку навчального, розвивального й мотиваційного компонентів навчальної діяльності; використовував різноманітні форми та методи навчання, які допомагають розкрити індивідуальний досвід учнів; створював атмосферу зацікавленості кожного учня в результатах роботи всього класу; стимулював учнів до висловлювань, використання різних способів виконання завдань без побоювань помилитися чи отримати хибну відповідь; використовував упродовж уроку дидактичний матеріал, який дозволяє учневі обрати найбільш значущі для нього вид та форму змісту навчального матеріалу; оцінював досягнення учня упродовж усього процесу його діяльності, а не тільки за кінцевим результатом; заохочував прагнення учня знаходити свій спосіб роботи й аналізувати роботу інших учнів; створював на уроці педагогічні ситуації спілкування та обстановку для природного самовираження учнів.

Наші спостереження свідчать, що сьогодні недостатньо аби вчитель орієнтувався лише на зміст уроку. Набагато важливішим є забезпечення умов для розвитку особистості дітей, збереження їх емоційного благополуччя, оптимізму, розвитку позитивного ставлення до навчання й уміння вчитися. Тому, чим повніше, надійніше і послідовніше на уроці вдається зв'язати змістовий, процесуальний і мотиваційний компоненти навчальної діяльності, тим сильніше система уроків впливатиме на виховання і розвиток молодшого школяра як особистості.

В організації навчання учнів початкових класів надзвичайно важливе значення має вибір оптимального варіанту структури уроку. Визначаючи структуру уроку, дидакти враховують насамперед його мету (Б.П.Єсіпов, Ю.К.Бабанський, В.О.Онищук, М.В.Сокирко та ін.). Тому пропонуються уроки пояснення нового матеріалу, закріплення, узагальнення,

контролю й перевірки. У цьому переліку певною мірою відображається логіка процесу засвоєння знань. Дидактичні особливості уроку у початковій школі ґрунтовно досліджувала О.Я.Савченко [5]. Вона, **враховуючи специфіку окремих уроків** початкової ланки освіти (уроки розвитку мовлення, ознайомлення з навколишнім, української мови як другої, малювання, музики та співів, художньої праці, фізвиховання) та **кінцеву мету** цих предметів (формування практичних умінь і навичок), наголошує, що в навчанні молодших школярів не варто дотримуватися жорсткої схеми уроку, оскільки дуже часто "один етап уроку відчленовується від іншого не логікою пізнання, а зміною видів діяльності".

У ході проведення дослідження ми переконалися, що абсолютно непридатною є логіка традиційно визначених типів уроків тоді, коли вчитель у навчальному процесі намагається реалізувати особистісний підхід до кожного школяра. Засвоєння програмного матеріалу з рідної мови у процесі особистісно зорієнтованого навчання передбачає поєднання граматичної теорії з розвитком практичних навичок мовленнєвої культури молодших школярів. При цьому обов'язковим є врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Особливо цінними для вчителів-практиків є визначені М.І.Пентилюк специфічні особливості уроків мови: "обов'язкова комунікативна спрямованість усього уроку й окремих його етапів; комплексний розвиток мовленнєвих умінь і навичок; єдність тренування й творчості в процесі проведення окремих етапів уроку, зокрема виконання вправ; органічне включення нового матеріалу в тренувальні вправи; єдність методів роботи над старим і новим матеріалом у ході кожного конкретного уроку [4, 11]. Враховуючи їх, ми широко застосовували диференційовані завдання, що були розраховані на три рівні: високий, середній, низький. Основне завдання відповідало середньому рівню. Для вищого рівня пропонувалося додаткове завдання самостійного творчого спрямування (наприклад, ввести у текст опис, закінчити поданий текст по-своєму тощо). Вправи для низького рівня містили опору, підказку (наприклад, виконати

за зразком, аналогією, з опорою на поданий план тощо). Право обрати завдання надавалося самим школярам (у такий спосіб учні не тільки вчать, а реально оцінювати свої можливості, але й мають перед собою перспективу росту).

Диференціація завдань дозволила реалізувати індивідуальні мовні здібності учнів, забезпечити кожному школяреві відповідний рівень самостійності розумової діяльності. Якість виконання диференційованих завдань перевірялася не тільки за кінцевим результатом ("правильно", "неправильно"), але й за способом діяльності, яким цей результат був досягнутий. До роботи залучалися всі учні класу. Кожен висловлював свою думку, аналізував і співставляв, узагальнював на основі власних прикладів, а потім колективно робили висновок.

Ефективній реалізації особистісно зорієнтованого навчання на сучасному уроці сприяє, на нашу думку, і систематичне використання групової і парної діяльності молодших школярів.

Питання про групові форми навчальної діяльності в психолого-педагогічній літературі посідає важливе місце. Інтерес до цієї форми навчання проявляли у зв'язку з вивченням проблем пізнавальної активності і самостійності учнів (Л.П.Аристова, М.О.Данилов, Б.П.Єсіпов, Т.І.Щукіна, О.Я.Савченко та ін.) та пошуком шляхів інтенсифікації навчально-виховного процесу (Ю.К.Бабанський, О.М.Алексюк). Значний внесок у розробку загальних принципів організації групової навчальної діяльності дали дослідження В.К.Дяченко, В.В.Котова, О.Г.Ярошенко та ін. Дидактичні питання організації групової навчальної діяльності молодших школярів розроблено в працях В.О.Вихрущ, Є.С.Задої, І.М.Вітківської та ін.

Слід зазначити, що в психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення групової навчальної діяльності. Ми поділяємо точку зору К.Ф.Нор, що групова навчальна діяльність - це "форма організації навчання в малих групах учнів, при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями" [2, 8]. Як вид навчальної діяльності школярів, групова робота багатofункціональна. Вона сприяє:

1) формуванню позитивної мотивації учіння (К.Ф. Нор,

Н.А.Побірченко, О.Я.Савченко, Г.О.Цукерман, О.Г.Ярошенко);

2) досягненню організаційної та виховної мети (В.В.Виноградова, О.К.Дусавицький);

3) активізації й результативності навчання молодших школярів;

4) реалізації природного прагнення учнів до спілкування, взаємодопомоги, співпраці;

5) формуванню умінь доводити й відстоювати свою точку зору, прислуховуватися до думки товаришів тощо.

Як свідчить шкільна практика, під час групової роботи активізується діяльність всіх без винятку її виконавців. Її можна використовувати на всіх етапах процесу навчання (О.Г.Ярошенко), але для молодших школярів найбільші можливості групової навчальної діяльності виявляються на етапах закріплення, поглиблення й систематизації знань (І.М.Вітковська).

Під час організації експериментального навчання ми переконалися, щоб групова діяльність була ефективною, до неї учнів слід готувати. Поступово у фронтальній роботі пропонували молодшим школярам **дискусії** (це краще ніж бесіда, оскільки треба не тільки правильно висловитися, але й самостійно обґрунтувати свою точку зору, а потім колективно зробити висновок). Широко використовували парну роботу на уроках української мови, опрацьовуючи словникові слова. Так, наприклад, діти заздалегідь готують вдома картки з загадками, у яких слово-відгадка є словниковим:

1. Голодна - мукає,

сита - жує.

Всім дітям молоко дає...

(корова).

2. Прийшла кума із довгим

віником на бесіду із нашим

півником. Схопила півня на

обід та й замела мітлою

слід... (лисиця).

На уроці учні по черзі виконують роль "вчителя" у своїй парі, читають підготовлену загадку. "Вчитель" просить відгадати її. Якщо відповідь неправильна, то він читає текст знову, але повільніше. Після правильної відповіді "учень" записує в зошит відгадку, диктуючи по складах. Правильність написання

обов'язково перевіряється за "Орфографічним словничком". Після цього учні міняються ролями. Новий "вчитель" працює за своєю карткою. Про закінчення роботи діти сигналізують піднятими руками.

Робота в парах є підготовчою до самостійної роботи в групах. Кожна група (4 чоловіки) об'єднує в собі сильних, середніх та слабких учнів. Вчитель керує роботою групи опосередковано (пам'ятки, інструкції, рекомендації). Найбільший інтерес у молодших школярів викликають такі завдання, виконання яких спрямоване на досягнення спільного результату. Наприклад, вивчення казки "Кирило Кожум'яка" завершилося створенням діяфільму. Клас було розділено на 5 груп, у кожній призначено режисера, художника, акторів, сценариста. Коли кожна група упоралася із завданням, за сигналом вчителя кадри діяфільму об'єдналися (кожна група мала порядковий номер кадру). Така робота швидко включає учнів у навчальну діяльність, активізує мислення й мовлення молодших школярів, виховує впевненість у своїх силах, формує інтерес та позитивне ставлення до навчання, допомагає виховати кожного учня як творчу особистість.

Отже, сучасний урок в початкових класах відзначається винятковою різноманітністю варіантів, бо щоразу має інші завдання, своє місце в системі уроків. На його структурі обов'язково позначається вплив особистості вчителя і "дух часу", який ставить у центр наших зусиль особистість учня. Сьогодні вимагає, щоб нині головну увагу ми приділяли тому, як організоване на уроці навчання й спілкування, якою є його результативність та сила впливу на вихованість і розвиток молодшого школяра.

### Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997. - 376 с.
2. Нор Є.Ф. Технология организации групповой учебной деятельности. - Николаев, 1998. - 75 с.



3. Освітні технології / За ред. О.М.Пехоти. - К.: А.С.К., 2001. - 255 с.

4. Пентилюк М. Освітні аспекти навчання рідної мови // Поч. школа. - 1997. - №4. - С.10-12.

5. Савченко О.Я. Урок у початкових класах. - К.: Освіта, 1993. - 224с.

6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. - У.: Абрис, 1997. - 415с.