

9

РІДНА ШКОЛА

Щомісячний науково-педагогічний журнал
ISSN 0131-6788.

ВЕРЕСЕНЬ
2000

спеціальний випуск



Криворізькому
державному
педагогічному
університету –
70 років!



НАШІ ІНТЕРВ'Ю

До початку нового навчального року

«Школа радості» — з любов'ю до кожної дитини» —
 Інтерв'ю «Рідній школі» заступника міністра освіти і науки України
 Віктора Огнев'юка. Інтерв'ю провела Наталія Осипчук 3

Проект для обговорення

ОСВІТА — ХХІ СТОЛІТТЯ 4

✓ **ЛЮБОНЕНКО** Юрій — Шкільництво, освіта і педагогіка гірничого краю 5

✓ **БУРЯК** Володимир —
 Криворізький державний педагогічний університет: сьогоднішня і перспективи 6

✓ **ЛЮБАР** Олександр —
 Опанування майбутніми вчителями української педагогічної культури 9

✓ **ЩЕДОРЕНКО** Дмитро — Курс педагогіки людинознавства — у школи України 11

✓ **ХОНДРАШОВА** Лідія — Реформування педагогічної підготовки студентів 14

✓ **ЛІКЕЛЬНА** Валерія —
 Одвічні мрії про «дитину вільну». Що раз до проблеми гуманізації 16

✓ **ОДЯГАЙЛО** Борис, **СКУКІНА** Ганна —
 Деякі аспекти виховання «економічної людини» засобами художньої літератури 19

✓ **СТУДІЇ: ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ** 19

✓ **КОМАРОВ** Володимир —
 Методичні питання формування усвідомленості знань учнів 21

✓ **ЛАВРЕШИНА** Ганна — Дидактичні умови формування логічної культури учнів 23

✓ **ІВРОШНИК** Зоя —
 Організація співпраці в умовах особистісно-орієнтованого навчання 25

✓ **ШЕСТОПАЛОВА** Олена, **МОСКАЛЕНКО** Олександр, **МИХАЙЛИЧЕНКО** Олена —
 Активна поведінка підлітків: сутність та можливості психокорекції 27

✓ **ГАПОНЕНКО** Лариса — Соціально-психологічний тренінг
 як метод підготовки студентів до педагогічного спілкування 30

✓ **ЦАРИК** Оксана — Взаємозв'язок психологічної структури особистості і здібностей 32

ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ

✓ **КОРОЛЬСЬКИЙ** Володимир — Метод системного дослідження
 у плануванні й управлінні навчальним процесом вузу 35

ВИХОВАННЯ

✓ **СІДОРЕНКО** Тетяна —
 Самовиховання як компонент педагогічної культури майбутнього вчителя 38

✓ **МОХНАЧОВА** Ольга, **ДОРОНІНА** Тетяна — Виховне значення класичної літератури.
 Творчість В.Набокова в педагогічному аспекті 40

✓ **СІПЕЦЬ** Руслана — Проблеми виховання особистості майбутнього
 вчителя музики в процесі опанування української народнопісенної культури 42

✓ **ТРОФАНОВА** М. —
 Виховання молодших школярів у системі позанавчальної діяльності 44

Екологічне виховання

✓ **ІНІЛУША** Ніна —
 Практична спрямованість еколого-краєзнавчої підготовки майбутніх учителів 46

✓ **ЯРКОВ** Сергій — Флора та рослинність Криворіжжя як об'єкт дослідження 48

МЕТОДИКА. ПРАКТИКА. ДОСВІД

✓ **КАРАМАН** Станіслав — Уроки рідної мови в гімназії гуманітарного профілю 51

✓ **БУРЯК** Володимир — Формування у школярів потреби в самоосвіті 55

✓ **УДОВИЧЕНКО** Лариса — Рецепція християнських образів як літературне явище 57

✓ **ЗОЗУЛЯ** Оксана —
 Спрямованість особистості учня на навчально-пізнавальну діяльність 59

✓ **ХАБЛО** Євгенія —
 Творче співробітництво Центрально-міської гімназії та педуніверситету 60

✓ **КУЧЕР** Світлана — Художньо-творчий розвиток школярів
 у Малій академії народного мистецтва 61

✓ **ТЕПЛИЦЬКИЙ** Ілля — Комп'ютерне моделювання в школі
 як засіб розвитку творчого мислення учнів 63

✓ **ТОМАШЕВСЬКИЙ** Володимир — Проблема та умови організації
 творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва 66

✓ **САВИЦЬКА** Валентина — Письмові роботи на краєзнавчому матеріалі 68

✓ **СУШЕНЦЕВА** Лілія, **СУШЕНЦЕВ** Олександр —
 Підвищення активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках трудового навчання 70

✓ **ТОМІЛІНА** Людмила —
 Втілення креативної хімічної освіти в практику середніх шкіл 72

✓ **СОПОВА** Надія — Домінанта діяльності — освіта сільської молоді 73

✓ **НАУМОВА** Наталія —
 Деякі аспекти проблеми становлення і розвитку творчої особистості 75

ПОгляд в ІСТОРІЮ

✓ **ШЕВЧЕНКО** Павло — М.П. Драгоманов про розвиток освіти в Україні 77





Методичні питання формування усвідомленості знань учнів

Володимир КОМАРОВ.

доктор педагогічних наук



У Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття» відзначається, що одним із найважливіших завдань розвитку національної школи в Україні є досягнення якісного нового рівня у вивченні всіх базових предметів. Для цього необхідно забезпечити розвиток освіти на основі сучасних педагогічних технологій та науково-методичних розробок. Особливий наголос при цьому робиться на формуванні гуманітарного мислення і, зокрема, вміння осмислювати історичні факти, події та явища, розуміти різноманітність типів людського розвитку.

Розв'язання цього надзвичайно важливого завдання можливе, на нашу думку, лише за умови детального аналізу змісту історичної освіти передусім на методологічному рівні. І лише потім отримані результати можуть втілюватися на конкретно-методичному рівні.

Загальновідомим є положення педагогічної науки про те, що процес навчання — це взаємодія двох суб'єктів: учителя і учня. Але чи передає в ході такої взаємодії вчитель учневі знання? Вважаємо, що відповідь на це питання найчастіше може бути тільки негативною. Мова може йти про те, що вчитель надає учневі певну навчальну інформацію. Саме її учень і мусить перетворювати в знання, тобто щось таке, що має для нього особисту цінність. Отже, в ході навчання учні повинні переводити навчальну інформацію в іншу, суб'єктивну форму. Лише за такої умови можна говорити про засвоєння знань. На жаль, у сучасній дидактиці немає загальноприйнятого визначення терміна «знання». Тому ми будемо керуватися такими твердженнями: 1) знання — це суб'єктивно засвоєна навчальна інформація; 2) навчальна інформація — це об'єктивізовані у будь-який спосіб людські знання. На перший погляд такі визначення здаються тавтологією. Але насправді це не так. Визначити ці два поняття можна лише зіставивши їх одне з одним, тому що вони є найбільш широкими в царині методологічного аналізу змісту сучасної історичної освіти.

Спираючись на останні досягнення педагогічної науки, можна стверджувати, що навчальна інформація будь-якого навчального предмета складається з фактів, наукових понять, законів та наукових тео-

рій. Відповідні знання, які є суб'єктивною формою тієї самої навчальної інформації, повинні бути суттєво подібними до неї, але водночас і істотно відрізнятись. Оскільки засвоєння знань передбачає процес перетворення інформації в суб'єктивну форму, то в їх складі необхідно виділяти змістову і процесуальну сторони. З огляду на це можна стверджувати, що до складу змістової сторони знань входять факти і поняття, а до складу процесуальної — судження та умовиводи. Як бачимо, спільним між навчальною інформацією та знаннями є те, що до їх складу входять факти і поняття. Однак при цьому треба мати на увазі, що навчальна інформація містить в собі так би мовити об'єктивні складові, тобто поняття і факти. Знання ж характеризуються суб'єктивізованими поняттями і фактами. До складу навчальної інформації входять також наукові закони та теорії. Їх немає в складі знань. І це цілком логічно. Справа в тому, що людина взагалі, і учень зокрема, оперують фактами і поняттями за допомогою суджень та умовиводів. Саме останні дають змогу перетворювати об'єктивні інформаційні факти і поняття в суб'єктивні складові системи знань. Якщо схематично відобразити залежність між усіма складовими частинами навчальної інформації та відповідних учнівських знань, то можна отримати таку картину, яка відображена схематично далі.

Виходячи з сучасного стану розробки методологічних проблем історичної освіти, можна навести такі

визначення навчальної історичної інформації:

1. Під історичним фактом в науці розуміють певну історичну подію, яка є об'єктом навчально-пізнавальної діяльності вченого або учня.

2. Поняття в системі навчальної історичної інформації є певним чином узагальненими історичними фактами. Інакше кажучи, історичні поняття, як і будь-які інші, тождіжні фактам за змістом, але відрізняються від них за формою.

3. Наукові закони — це стійкий зв'язок між фактами або подіями, який здатен повторюватися багато разів.

4. І, нарешті, під науковими теоріями розуміють певну розумову конструкцію, яка складається з таких елементів, як факти, поняття та закони.

Виходячи з цього, можна зробити висновок, що залежність між історичними знаннями та навчально-історичною інформацією характеризується такими зв'язками, які можна відобразити схематично таким чином:

Історичні знання			
Судження	Умовиводи	Поняття	Факти
Факти	Поняття	Закони	Теорії
Навчальна історична інформація			

На жаль, на сучасному етапі методологічної розробки проблеми перетворення навчальної історичної інформації в знання немає абсолютно ніякої можливості розкрити цей процес у всій його повноті. Нині мо-

Таблиця 1

Узагальнені результати методологічних досліджень формування усвідомлених знань учнів (формально-логічний аспект)

Назва розумової операції	Зміст розумової операції або комбінація суджень або умовиводів	Форма розумової операції
Порівняння	$C_1 \rightarrow U_2 \rightarrow C_2 \rightarrow U_1$	Текстова таблиця
Класифікація	$U_1 \rightarrow C_2 \rightarrow U_2 \rightarrow C_1$	Логічна схема
Аналіз	$U_2 \rightarrow C_2 \rightarrow U_1 \rightarrow C_1$	Текстова таблиця
Синтез	$C_2 \rightarrow U_2 \rightarrow C_1 \rightarrow U_1$	Логічна схема
Узагальнення	$C_1 \rightarrow U_1 \rightarrow U_2 \rightarrow C_2$	Логічна схема
Абстрагування	$U_1 \rightarrow C_1 \rightarrow C_1 \rightarrow U_1$	Текстова таблиця
Конкретизація	$U_2 \rightarrow C_2 \rightarrow C_2 \rightarrow U_2$	Текстова таблиця
Систематизація	$C_2 \rightarrow U_2 \rightarrow U_1 \rightarrow C_1$	Логічна схема

ва може йти лише про методи формування історичних понять як складових елементів історичних знань учнів. Сучасний етап дослідження дає змогу розкрити цей процес лише з формально-логічної точки зору.

Як відомо, в сучасній науці виділяють вісім операцій формально-логічного мислення: *класифікація, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування, конкретизація та систематизація*. Кожна з них може здійснюватися тільки завдяки певній комбінації суджень та умовиводів. Але й останні здатні відігравати в процесі формування історичних понять найрізноманітнішу роль. Відомо, що мислення учнів може рухатися як індуктивним шляхом, тобто від поодиноких фактів до певних узагальнень, так і дедуктивним — від тих чи інших узагальнень до поодиноких фактів. При цьому відбувається певне перетворення того навчального матеріалу, який вивчається. Тобто, в процесі формування історичних понять відбувається постійна зміна форми навчального матеріалу. В результаті досить складних методологічних досліджень вдалося встановити, що щойно перераховані формально-логічні операції знаходяться в суворій залежності між собою. Крім того, вони є не тільки певними комбінаціями суджень та умовиводів, а й мають тільки їм притаманну методичну форму. У ході тих самих методологічних досліджень вдалося встановити, що судження та умовиводи під час здійснення тієї чи іншої формально-логічної операції можуть виконувати найрізноманітніші функції.

У результаті конкретно-методичних досліджень було з'ясовано, що формами, в межах яких здійснюються операції формально-логічного мислення, можуть бути або текстова таблиця, або логічна схема.

Узагальнюючи отримані на методологічному рівні результати дослідження, можна скласти таблицю (див. табл. 1). При цьому нами були використані такі умовні позначки:

C_1 — судження, за допомогою яких підвищується рівень узагальнення фактичного матеріалу, тобто відбувається рух мислення індуктивним шляхом — від поодиноких фактів до понять;

U_1 — умовиводи, за допомогою яких мислення рухається дедуктивним шляхом, тобто від тих чи інших узагальнень до конкретних фактів, знижуючи рівень узагальнення навчального матеріалу;

C_2 — судження, за допомогою яких відбувається перехід від одних фактів або понять до інших, залишаючи незмінним рівень узагальнення навчального матеріалу;

U_2 — умовиводи, за допомогою яких відбувається перехід від раніше засвоєних фактів або понять до нових, залишаючи рівень узагальнення матеріалу незмінним.

Аналіз таблиці свідчить, що незважаючи на розмаїття формально-логічних операцій, їх зміст залежить

від певної комбінації досить обмеженої кількості елементів, а саме — суджень та умовиводів. При цьому форма логічних операцій може бути в двох варіантах — текстова таблиця або логічна схема. Тому на методичному рівні з метою формування відповідних структур пізнавальної діяльності необхідно використовувати саме ці дві форми. Зміст такої діяльності залежатиме від певних комбінацій суджень та умовиводів та їх функцій.

Розкриємо на конкретному методичному рівні механізм формування усвідомлених знань учнів за умови використання результатів методологічного дослідження. Так, на повторювально-узагальнюючому уроці з усього курсу історії України (7-й клас) учителюві необхідно узагальнити знання учнів про розвиток землеробства в Україні за доволі значний проміжок часу, а точніше з сивої давнини до середини XVI ст. Для цього можна використати таблицю 2.

Значена таблиця заповнюється семикласниками на основі знань, набутих протягом вивчення усього курсу. Опрацювання заповненої таблиці відбувається за такими запитаннями:

1. Що спільного між усіма виділеними системами землеробства? (C_1)

2. Чому саме ці риси є спільними? (U_2)

3. Які характерні риси дають змогу розрізнати ці системи землеробства? (C_2)

4. Чому в процесі історичного розвитку відбувався перехід від однієї системи землеробства до іншої, більш продуктивної? (U_1)

5. Чому при цьому змінювався спосіб обробки землі? (U_2)

6. Як це впливало на продуктивність праці? (U_2)

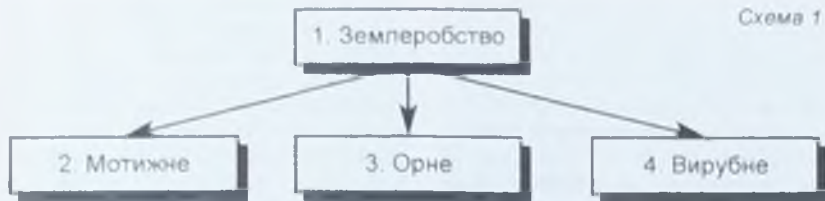
7. Чому покращання знарядь праці призводило до зміни принципу розподілу продуктів праці? (U_1)

8. Чим це пояснити? (C_1)

Таблиця 2

Загальна характеристика землеробських систем в Україні з найдавніших часів до середини XVI ст.

Запитання для порівняння	Система землеробства		
	Мотижне	Вирубне	Орне
Час існування			
Регіони України, в яких було розповсюджене			
Знаряддя праці			
Спосіб обробки землі (колективний чи індивідуальний)			
Продуктивність праці			
Спосіб розподілу продуктів праці			



Зазначена таблиця разом із наведеними запитаннями дає змогу формувати такі операції мислення, як порівняння та синтез. Після того, як текстова таблиця опрацьована, можна приступати до наступного етапу формування усвідомлення знань. Цього разу учням пропонується для опрацювання логічна схема: найбільш загальний зв'язок між землеробськими системами в Україні з найдавніших часів до середини XVI ст. (див. схему 1).

Чому клітинку 1 ви заповнили поняттям «землеробство» (Y_1)? Які міркування дали змогу вам це зробити (C_2)? Чому в клітинках 2, 3, 4 ви записали такі поняття, як «мотижне землеробство», «орне землеробство», «вирубне землеробство» (Y_2)? Що дає змогу об'єднувати ці поняття єдиним поняттям, записаним в клітинці 1 (C_1)? Які риси дають змогу розрізнити ці системи землеробства (C_1)? Чому тільки наявність відмінних рис дає змогу розрізнити системи землеробства (Y_1)? Які умови необхідні для визначення як спільних рис, так і відмінностей у вказаних системах землеробства (C_1)? Чому наявність тільки спіль-

них рис або тільки відмінностей є недостатньою для складання подібної схеми (C_1)?

Аналогічна робота може бути проведена також для усвідомленого засвоєння таких понять: орне землеробство та його різновиди, а саме: перелогове землеробство, двопольне землеробство, трипольне землеробство. Оскільки механізм цієї роботи подібний до щойно описаного, вважаємо доцільним докладно його не розкривати. Зауважимо лише, що на цьому етапі учням пропонується відповідна схема — розвиток землеробства в Україні з найдавніших часів до середини XVI ст. — та декілька запитань до

неї (див. схему 2):

Чим пояснити, що об'єднання всіх видів землеробства в єдину систему можливе лише після з'ясування як спільних рис, так і відмінностей (C_2)? Чому всі зазначені поняття мають суттєві спільні риси (Y_2)? Чому крім суттєвих рис їм властиві ще й відмінності (Y_1)? Які властивості, суттєві чи відмінні, дають змогу будувати подібну схему (C_1)?

Підводячи підсумки нашого дослідження, хотілося б навести слова видатного німецького філософа початку XIX ст. Г.-В.-Ф.Гегеля, який говорив, що тільки метод у змозі утримати думку від всіляких ухилів і довести її до наміченої мети. Це означає, що успішність формування усвідомлених знань учнів залежить, зокрема, від відповідних методичних розробок. Останні ж не можуть бути ефективними без розв'язання цілої низки проблем на методологічному рівні.

