

7. Сафаров Н.С. Проблема моральной ответственности: Методологический аспект исследования.- Баку: Эмм, - 1985.
8. Симонов П.С. Социальная ответственность как общественное явление: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук: 09.00.01/ Фрунзе, 1974.- 18с.
9. Сперанский В.И. Социальная ответственность личности: сущность и особенности формирования.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987.- 152с.
10. Сухомлинский В.А.Избранные произведения:В 5-ти т. /Редкол.: Дзеве-рин А.Г. и др.-Т.2.-К.:Рад.шк.,1979.- 718с.
11. Фасолько Т.С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис. канд. ... пед. наук: 13.00.08 / Ін-т проблем виховання АПН України.- К., 2000.- 18с.
12. Ярікова С.Г. Формирование ответственности у младших школьников в условиях органического единства обучения и воспитания: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Минский ГПИ им. А.М.Горького.- Минск, 1986.-17с.

Н.О.Чуvasова

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

В статье рассматривается совокупность условий, которые влияют на формирование познавательной активности в процессе диалогического обучения.

The article deals with the sum of the conditions which influence forming of cognitive activity in the process of dialogue education.

Необхідність реформування системи освіти України, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою зумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації у цьому світі. Середня освіта покликана виховувати громадянина держави Україна, гармонійно розвинути особистість, для якої потреба у фундаментальних

знаннях та у підвищені загальноосвітнього рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави.

Формування особистості, здатної до реалізації своїх можливостей, здорової соціально стійкою та водночас лабільної, адаптуючої, здатної виробляти та змінювати особисту стратегію в змінюючих обставинах життя та бути щасливою – така справжня мета та критерії успішності сучасної освіти, що відповідає її гуманно-особистісній спрямованості та сучасним соціальним орієнтирам.

Розглядаючи участь школярів у пізнавальній діяльності як важливу умову їх розвитку і формування, багато дослідників намагається знайти ефективні форми, методи, умови формування пізнавальної активності.

Пізнавальна активність – це інтегрально складне утворення особистості, що містить мотиваційний, операційний та особистісний компоненти.

Процес становлення пізнавальної активності відбувається через розвиток її структурних компонентів. Ці компоненти функціонують в єдності, отже, і конкретні засоби активізації навчання виступають у єдності і взаємо зв'язку.

Ми вважаємо що процес формування пізнавальної активності буде успішним, якщо при організації діалогічного навчання забезпечити сукупність умов.

Розробкою умов займалися такі вчені, як М.І.Дяченко, Л.О.Кандибович, які стверджували, що необхідно „створювати в навчанні такі умови, що дозволили б учням самостійно приходити до пізнавальних відкриттів, відчувати потребу в спільній навчальній діяльності” [2].

Л.П.Арістова однією із умов активізації навчального пізнання вважає сполучення індивідуальних та колективних форм діяльності [1].

М.М.Скаткін умовами активізації навчання вважає: озброєння учнів раціональними прийомами пізнавальної діяльності; поєднання колективної та індивідуальної форм роботи; формування внутрішніх стимулів до навчання, самоосвіти [3].

На нашу думку, формування пізнавальної активності неможливе без сукупності умов, які ми об'єднали в три групи. До першої групи відносяться умови, дотримання яких забезпечує формування позитивної мотивації:

- а) виховання стійких пізнавальних інтересів;
- б) формування пізнавальної потреби.

Друга група умов має забезпечити успішне формування системи знань на основі самоврядування процесів навчання:

- а) формування інтелектуальних умінь пов'язаних з переробкою добутої інформації;
- б) формування вмінь мовно-розумової діяльності.

Третя група умов має забезпечити співтворчість вчителя й учнів:

- а) забезпечення ситуації успіху і психологічного комфорту кожному учню;
- б) стимулювання самовдосконалення, самокритичності, впевненості в собі.

Позитивні мотиви навчання забезпечують формування пізнавальної активності. Тому спонукання і мотивація розглядаються вченими і практиками як спеціальні педагогічні завдання. Учителеві необхідно враховувати вплив як зовнішніх засобів спонукання школярів до навчання (гра, наочні приладдя, цікавість, вимога покарання, заохочення і т.п.), так і роль внутрішніх стимулів (логіка навчального процесу, віла постановка пізнавальних задач, раціональний спосіб їхнього рішення та ін.). Важливо створити в учнів правильне свідоме відношення до навчання і по можливості зміцнювати його.

«Не вмючи проникнути у внутрішній зміст дії і вчинків дитини, у мотиви його дій і внутрішнє відношення до задач, що перед ним ставляться, вихователь-вчитель власне кажучи працює наосліп», — писав С.Л.Рубінштейн [5]. Основним інструментом, за допомогою якого направляється й організується діяльність дитини, він вважає завдання: «Для їхньої ефективності потрібно, щоб вони були внутрішньо прийнятні дитиною. Для цього необхідна належна їхня мотивація. Від неї залежить внутрішній зміст і зміст завдання для дитини». Негативна мотивація може порушити будь-які самі

коштовні, самі значні задуми вчителя. «Питання мотивації завдань — крім мотивів предметних дій, для здійснення їх на належному рівні необхідний ще і той набір діючого інструментарію, що називають способами, операціями, навичками й уміннями, безпосередньо поставлений на службу навчальним діям (її посильності, її актуальності для оволодіння логікою навчального предмета й ін.), повинна бути поставлена перед учнем так, щоб він захотів її реалізувати, вирішити, щоб вона залучала б його і думки, і почуття, і внутрішні прагнення [6].»

Низька ефективність застосування діалогічного навчання у сучасному навчанні спричинена тим, що в теорії й практиці уроку, по-перше практично не виділяється такий важливий етап діалогічного навчання як його становлення, а тому не визначаються особливості формування пізнавальної мотивації на відповідальних стадіях навчального пізнання; по-друге, належним чином не враховується той факт, що в успішному відкритті невідомого в процесі діалогу провідне місце займає пізнавальний мотив, оскільки саме цей мотив прямо пов'язаний зі смыслом, особистісною значимістю пізнавальної активності учня. Все це свідчить, що, організовуючи діалогічне навчання, вчитель має спеціально стимулювати потребу в новому знанні і тим самим сприяти її переходу в пізнавальний мотив.

Одним з найефективніших шляхів розвитку пізнавальної мотивації є забезпечення повноцінного функціонування діалогу на уроці. У цьому разі імовірність того, що навчальні цілі будуть усвідомлені й прийняті учнями максимально висока. Сформована пізнавальна мотивація - найдієвіший механізм навчального пізнання: є бажання відкривати, радість пошуку має місце й високий рівень пізнавальної активності учнів під час оволодіння знаннями.

Застосування діалогу у навчанні не обмежується формуванням пізнавальних мотивів. Учень повинен вміти також самостійно ставити цілі своєї, пошукової роботи, які відіграють вирішальну роль на етапах розв'язування і зняття проблемної ситуації. Проте серед спонукань (ідеали, ціннісні орієнтації,

потреби, цілі, інтереси) мотиви все ж є головною характеристикою мотиваційної сфери, хоч і формуються достатньо ефективно тільки в єдності з іншими її сторонами. Тому справедливим є й протилежне твердження: факти ефективного формування пізнавальної мотивації школярів щодо пізнавальної діяльності повинні виступати для вчителя основним критерієм науково обґрунтованого застосування діалогу у навчанні. Крім загального зацікавленого ставлення учнів до вивчення предмета, найвагомішим оперативним показником адекватного усвідомлення учнями мети уроку є їх проблемні та інформативні запитання. Якщо вчитель, використовуючи проблемність, сам чітко ставить навчальну мету, то школярам легше перейти від смислової пізнавальної суперечності до формулювання проблеми. А усвідомивши і сприйнявши суперечність як власну, учень просто вимушений актуалізувати прояви пошукової активності для подолання перешкоди. Така вже природа психічної діяльності людини.

Рушійними силами пізнавальної активності дитини є внутрішні суперечності, які виникають в її житті, взаємодії з навколишнім середовищем. При цьому „зовнішні суперечності, набуваючи навіть конфліктного характеру... самі ще не стають рушієм розвитку. Тільки інтеріорізуючись, викликаючи у самому індивіді протилежні тенденції, що вступають між собою в боротьбу, вони стають джерелом його активності, спрямованої на розв'язання внутрішньої суперечності шляхом вироблення нових способів поведінки" [4].

Учителі, що здійснюють комплексну мотивацію, віддають перевагу діалогічному навчанню. Підставою для такого висновку служить не тільки та обставина, що діалогічна ситуація («ситуація утруднення») використовується цими педагогами як елемент порушення пізнавального інтересу. Ефективна активізація мотиваційної сфери учнів об'єктивно створює необхідні передумови для діалогічного викладу змісту нової теми. Одержання школярами знань на уроках учителів даної категорії здійснюється не за допомогою передачі і сприйняття готової інформації, а за допомогою рішення теоретичних і практичних проблем. Примітний той факт, що

основами методики створення діалогічної ситуації володіє досить значна кількість учителів, але далеко не усі вони використовують відповідний підхід до організації навчання у своїй повсякденній діяльності.

У першу групу умов активізації навчання ми включаємо також виховання стійких пізнавальних інтересів, що повинні забезпечити систематичну активність учнів при оволодінні ведучими знаннями і способами діяльності. Саме ця умова підкреслюється дослідниками.

К.Д.Ушинський писав, що „навчання, позбавлене будь-якого інтересу і здобує тільки силою примушення вбиває в учня бажання до навчання, без якого він далеко не піде” [7]. Ці вислови видатних людей свідчать про те, що навчання необхідно орієнтувати не лише на формування певних знань, умінь та навичок, а на розкриття дітям особистого змісту самого навчання, на розвиток адекватного ставлення дітей до навчання, його мотивацій, на розвиток особистості в цілому. Без відповідного методичного забезпечення навчання неминуче перетвориться на формальне „натаскування” дітей.

У процесі навчання школярів важливо не тільки сформувати інтерес, але й утримати, закріпити його на всіх етапах навчального пізнання. У психології розрізняють епізодичний і стійкий інтерес. Перший виникає і зберігається лише в процесі конкретної діяльності; після її припинення він згасає. Стійкий же інтерес характеризується тим, що він стає вже рисою особистості і спонукає до діяльності людину навіть у тих випадках, коли умови для цього несприятливі. Саме стійкий інтерес відіграє основну роль у підтримці і розвитку пізнавальної активності. Інтерес зв'язаний із працею, з подоланням перешкод, і тому є важливою умовою і стимулом у розвитку таких якостей особистості, як цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість.

Природно, що пізнавальний інтерес починається з елементарної цікавості. Надалі він може перерости в допитливість, а на вищій сходінці розвитку – у звичку до систематичної розумової праці, розумовому пошуку. Однак, ця

звичка до розумової праці може бути сформована тільки системою впливів школи, позашкільних установ і родини.

Стійкий пізнавальний інтерес формується при сполученні емоційного і раціонального в навчанні. Це особливо важливо для предметів природничо-математичного циклу, оскільки їхній зміст побудований на логічній основі, що обмежує вплив на емоційну сферу школярів. Адже, як відомо, без людських емоцій немає людського шукання істини.

Таким чином, підтримка пізнавальної активності учнів забезпечується сформованим постійним інтересом до знань і самого процесу пізнання. Постійний інтерес до навчання і створює умову, при якій внутрішні зусилля школярів збігаються з зовнішніми впливами вчителя, що і забезпечує оптимальний рівень активності.

Формування пізнавального інтересу та активності в процесі навчання взаємозумовлені: пізнавальний інтерес породжує активність, але в свою чергу підвищення активності закріплює і поглиблює пізнавальний інтерес.

Активним у навчанні може бути тільки той учень, що усвідомлено оперує предметом діяльності; це можливо за другої групи умов, якщо він має певні знання про цей предмет і володіє способами діяльності, тобто інтелектуальними вміннями.

До інтелектуальних умінь відносяться, насамперед, володіння розумовими операціями і самостійність мислення.

Про сформованість таких розумових операцій, як порівняння, зіставлення, аналіз, синтез, узагальнення, учитель може судити по вмінню виділяти істотне, головне. Саме вміння виділяти істотне широко спирається на інші процеси і властивості мислення. Наприклад, для того щоб коротко сформулювати основну думку розповіді прочитаного тексту чи вчителя, школяр повинен здійснити велику аналітико-синтетичну роботу: зіставити, зв'язати факти, зробити висновки. Аналіз досвіду і досліджень показує, що для формування зазначених умінь варто зосереджувати увагу учнів у процесі уроку на головних питаннях теми, навчати їх співвідносити факти, явища з центральною проблемою, окремі закони – з

теорією, учити їх при спостереженні уловлювати істотні ознаки явищ, процесів, з цих ознак виділяти загальне.

Активність у навчальній діяльності тісно пов'язана з наявністю в школярів таких загальних навчальних умінь, як уміння планувати майбутню роботу, раціонально організувати її виконання, здійснювати самоконтроль і працювати у певному темпі. Найбільш значимими для самоврядування навчання є планування і самоконтроль.

В основі діалогічного навчання – особистісне включення школяра в процес, коли компоненти діяльності тим самим направляються і контролюються. Навчальний процес протікає в умовах мотивованого включення школяра в пізнавальну діяльність, що стає бажаною, привабливою для школярів, що приносить задоволення від участі в ній. Учень сам оперує навчальним змістом і тільки в цьому йде процес розвитку інтелекту учня, формується здатність до самонавчання, самоосвіти, самоорганізації.

При даному способі навчання забезпечується комфортне психологічне самопочуття вчителів і учнів, різке зниження конфліктних ситуацій на уроках. Створюються сприятливі передумови для формування пізнавальної активності підвищення рівня загальнокультурної підготовки школярів, розвитку їхнього творчого потенціалу. Психологічно грамотно організований процес навчання забезпечує можливість формування іншого типу особистості: людини знаючої, комунікабельної, рефлексуючої, здатної до саморозвитку.

При діалогічному навчанні в учнів встановлюється емоційний контакт з учителем, який бачить сильні й слабкі їх сторони, уміє, при необхідності, підтримати своїх вихованців (якщо вони не досягають бажаних результатів у навчанні). Це допомагає дітям переборювати труднощі, розвиваючи при цьому пізнавальні зусилля. При монологічному навчанні вони не одержують необхідної емоційної підтримки з боку вчителів предметників. Там, де їм потрібна реальна допомога, вони інколи вислуховують звинувачення в лінощах, докори з приводу безвідповідального ставлення до своїх обов'язків та ін. Така

форма співробітництва з учителем ніякою мірою не сприяє розвиткові пізнавальної активності.

Вагомим діагностичним показником, що дає змогу визначати етап функціонування діалогічної ситуації й динаміку її впливу на пошукову діяльність учня, є емоції, їх виникнення в навчальному процесі - явище закономірне. В сучасній психології загальноновизнаним є той факт, що емоція, як правило, заміщує дефіцит знання, інформації про невідоме проблемної ситуації. Тому розгортання розумового пошуку має явну тенденцію прогнозувати ймовірність задоволення пізнавальної потреби спочатку на емоційному, тобто мало усвідомленому, а з формулюванням проблеми інтелектуальному, тобто більш усвідомленому рівні. Звісно, для вчителя найкраще діагностувати ці етапи шляхом аналізу позитивних і негативних емоцій. Зокрема, якщо позитивна емоція свідчить про наближення учня до задоволення пізнавальної потреби в невідомому знанні, то негативна - про віддалення від неї. Водночас особливості емоційної реакції на новизну пізнавального об'єкта відображають динаміку ставлення учня до ситуації проблемного пошуку.

Самостійний пошук, рішення творчих завдань, узагальнення отриманих результатів завжди пов'язані з великою емоційною напруженістю школярів. Учні повинні навчитися хоробро висловлювати і відстоювати свою точку зору. У цьому їм може допомогти як учитель, так й інші школярі. Цілком припустимо викликати до дошки не одного учня, а двох або трьох, створюючи в такий спосіб «групу підтримки» для кожного з них. Тим більше, що в даному випадку для кожного з них пропонується для обговорення колективно вироблене в групі рішення.

Дитина може брати участь у навчальному процесі як суб'єкт тільки у тому разі, якщо вона здатна самостійно розв'язувати завдання, які стоять перед нею. Можливість саморегуляції в процесі розв'язання навчального завдання викликає в учня зацікавленість в її розв'язанні, прищеплює навички самостійно виконувати завдання, формує в ньому потребу в самовдосконаленні.

В умовах традиційного навчання, як і повсякденному житті, такий механізм складається стихійно, тому розвиток пізнавальної активності є випадковим. У діалогічному навчанні, спрямованому на змістовний аналіз, узагальнений розвиток пізнавальної активності перетворюється в закономірний процес, результати якого можуть значною мірою регулюватися планомірною перебудовою системи навчальних завдань та умов їх розв'язання.

Формування навчально-пізнавальних інтересів, розвиток спеціальних здібностей - все це приводить до того, що навчальна діяльність поступово набуває рис творчої діяльності. Учень виходить за рамки поставлених учителем завдань, активно шукає нові методи реалізації своїх здібностей, по новому осмислює і оцінює результати своєї діяльності. У цих пошуках розвиваються й утверджуються особливості суб'єкта, що характеризують його як особистість.

Усі розглянуті умови в процесі навчання повинні реалізуватися тільки в комплексі. Тільки в цьому випадку буде забезпечено формування пізнавальної активності старшокласників.

Література

1. Аристова Л.П. Активность учения школьников. - М.: Просвещение, 1968. - 139с.
2. Дяченко М.І, Кандибович Л.О. Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск: БГУ им. В.И.Ленина, 1976.
3. Дидактика средней школы/ Под ред.М.Н.Скаткина.- М.,1982.-318с.
4. Костюк Г.С. Принцип развития в психологи // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. - М., 1981. - С.10-11.
5. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - 2-е изд. - М., 1976.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М., 1946-544 с.
7. Ушинський.Д. Соч., 1950. - т.10. - С.429.