

3. Смолюк І.О. Педагогічні технології дослідження соціально-особистісного аспекту. - Луцьк; Вежа, 1999 - 294с.

Н.О.Чувасова

СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ

Стаття посвячена проблемі формування пізнавальної активності в практиці общеобразовательной школи.

The article is dedicated to the problem of forming of the activity of pupils cognitive work in the practice of secondary schools.

Проблема пізнавальної активності – одна із вічних проблем педагогіки. Пізнавальна активність як педагогічне явище – це двосторонній взаємопов'язаний процес: з одного боку, це форма самоорганізації та самореалізації учня; з другого – результат особливих зусиль педагога в організації пізнавальної діяльності учнів. Питання формування пізнавальної активності учнів у процесі навчання знайшли відображення в дослідженнях дидактів, психологів, методистів: Л.П.Арістової, Д.В.Вількеєва, Е.Я.Голанта, М.О.Данилова, Т.В.Кудряцева, И.Я.Лернера, М.І.Махмутова, Н.О.Половнікової, М.М.Скаткіна, Т.І.Шамової та ін. Але, на жаль, не достатньо досліджена проблема формування пізнавальної активності в процесі діалогічного навчання.

Викликають зацікавлення роботи в яких обґрунтовується роль спілкування у тому числі й діалогічного у розвитку пізнавальної активності (О.О.Вербицького, Дж.Галлагер, Є.І.Головахи, І.А.Зимньої, В.А.Кан-Калика, Я.Л.Коломинського, Г.О.Ковальова, А.В.Мудрика, Є.О.Ножина, А.А.Реана, І.П.Шкуратової та ін.)

Поряд розглядаються питання ефективного використання мовної діяльності: мовна діяльність як показник розвитку суб'єкта діяльності (П.І.Щукіна); педагогічна організація мовної діяльності в учбовому процесі (А.Н.Ксенофонта); зв'язок мови та мислення

(Л.С.Виготський); діяльністний підхід до мови (О.М.Леонт'єв, О.О.Леонт'єв).

Розглядаючи питання формування пізнавальної активності в процесі діалогічного навчання, не можна отримати повне уявлення про її стан без вивчення сучасного практичного становища в шкільній практиці, якому і присвячена дана стаття.

Перший напрям констатуючого етапу експерименту був пов'язаний з вивченням ставлення учнів і вчителів до діалогічного навчання. Аналіз шкільної практики показав, що серед причин, що пояснюють низьку пізнавальну активність, основною є переважання монологічного навчання. В процесі вивчення питань, які задають вчителі своїм учням, ми визначили, що лише 15 % всіх питань пробуджують інтелектуальну активність дітей, містять проблему, елемент невідомості і суперечності, направлених на з'ясування причин і взаємозв'язків явищ. Більшість же питань адресовані пам'яті. Вони дозволяють вчителю з'ясувати, як учні вивчили ту чи іншу тему, але не розвивають ні комунікативні, ні розумові здібності. Таке співвідношення питань на уроці несприятливим способом позначається на породженні запитань у дітей. Дані про питання школярів під час уроків та в процесі бесід з ними відображають, скоріш за все, характер навчання і мовну взаємодію, а не реальну можливість школярів у постановці питань. Результати опитування та анкетування, що до виявлення ставлення учнів до уроків двох типів (монологічного та діалогічного) на констатуючому етапі експерименту свідчать про те, що негативно ставляться до монологічного типу уроку 76 % учнів контрольної групи та 77,3 % учнів експериментальної групи. В той же час позитивно ставляться до діалогічного уроку 88 % учнів контрольної групи та 89 % учнів експериментальної групи.

Основою пізнавальної активності, її внутрішніми стимулами виступають пізнавальні потреби, тобто потреби в набутті нових знань, у поглибленні тих, що вже набуті, в тому, щоб осягти духовну культуру та, потреби в самовиявленні. Були розроблені діагностичні матеріали, що дали змогу з'ясувати рівень пізнавальної потреби старшокласників. За результатами дослідження виявлено, що в контрольній групі

найвищий рівень сформованості пізнавальної потреби мають лише 0,5 % учнів натомість дуже низький рівень сформованості пізнавальної потреби мають 1,8 % учнів. В експериментальній групі найвищий рівень пізнавальної потреби мають 0,4 % учнів, а дуже низький рівень мають 1,7 % учнів. Це свідчить про те, що і в експериментальній, і в контрольній групах значна частина учнів мають низький та середній рівні сформованості пізнавальної потреби.

Отримані дані свідчать про те, що пізнавальна потреба сформована недостатньо. Задоволення одних пізнавальних потреб веде до виникнення нових, але потреба у пізнавальній діяльності не виникає в учнів сама собою. Тому необхідно створювати нові умови пізнавальної діяльності школярів, які б спонукали їх до активної пізнавальної діяльності. Для функціонування стимулів такої діяльності необхідно знати пізнавальні мотиви та шляхи їх формування.

У мотиві відбувається з'єднання, синтез зовнішніх та внутрішніх сил, які визначають характер діяльності суб'єкта. Якщо потреба виражає необхідність, мета – конкретизовану потребу, то мотиви характеризують внутрішні причини цих процесів.

От чому смислоутворюючим початком діяльності учня є його внутрішні спонування, що однак, аж ніяк не спонтанні, а є результатом зв'язків і відносин школяра з предметним середовищем, що виникають у його діяльності. Для виявлення спрямованості і рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності учнів при вивченні ними конкретних предметів ми використовували методику Т.Д.Дубовицької. Цифрові дані свідчать що в контрольній групі високий рівень сформованості мотивації мають 0,5 % учнів, а в експериментальній – 0,4 % учнів. Дуже низький рівень сформованості мотивації мають 0,9 % учнів як контрольної так і експериментальної груп.

Одним з дієвіших критеріїв формування пізнавальної активності в умовах діалогічного навчання є ступінь сформованості самостійності та наявності пізнавального інтересу. Інтерес це особливе відношення до чого небудь або кого небудь, це і потреба в означених емоційних переживаннях,

отриманих в результаті якихось дій, від яких-то людей або предметів. У діалектичній єдності з потребами, мотивами, інтерес виступає збудником активності й одночасно її показником. Як будь-який психічний процес та навіть направленість особистості-пізнавальний інтерес формується в діяльності. На фоні загального позитивного ставлення до навчання, до навчальної діяльності, до облич та об'єктів, беручи в ній участь, сама навчальна діяльність дітей, організована вчителем, завершує формування пізнавального інтересу.

Данні отримані в ході констатуючого експерименту дають змогу зробити висновок, що проблемі формування пізнавального інтересу при монологічному навчанні приділяється мало уваги. Цифрові дані свідчать, що високий рівень сформованості пізнавального інтересу мають лише 22,7 % учнів контрольної та 21,8 % учнів експериментальної груп. Дуже низький рівень сформованості пізнавального інтересу мають 1,6% учнів контрольної та 1,8 % учнів експериментальної груп. Що свідчить про високі резерви які не використовуються. Як показали наші дослідження значна частина старшокласників має дуже неясну аморфну локалізацію пізнавальних інтересів. У них найчастіше можна знайти ситуативний інтерес. Твердження про те, що в школі "усе цікаво" не завжди має об'єктивні підстави, тому що вони не зосереджуються на пізнавальних задачах, часто відволікаються, займаються сторонніми справами, розсіяні на уроках. Разом з тим не можна сказати, що інтерес до навчання в них відсутній. При зовнішній стимуляції він виявляється, але буває не стійким і обов'язково вимагає спонукань ззовні.

Формування пізнавальної активності не можливо якщо в учня не сформовані результативні операції й уміння, властивості мислення. Щоб виявити рівень засвоєння основних понять і закономірностей проводилось тестування учнів 9-11 класів загальноосвітніх шкіл та студентів Європейського коледжу на матеріалі хімії та біології. Констатуючий експеримент являв собою контрольну роботу тривалістю в одну годину. Для виконання якої кожен учень одержував картку з текстом контрольної роботи. Послідовність виконання завдань учасники експерименту обирали самі. Дібрана контрольна

робота дозволила оцінити ступінь сформованості результативних операцій й умінь, властивості мислення. За результатами дослідження можна зробити висновок, що більшість дітей володіє результативними операціями і вміннями, властивостями мислення на низькому та середньому рівнях. Високий рівень сформованості результативних операцій та умінь мають 25,2 % учнів контрольної групи та 24,5 % учнів експериментальної груп. Дуже низький рівень сформованості результативних операцій та умінь мають 1,9 % учнів контрольної та 2,0 % учнів експериментальної груп.

Важливе значення, для формування пізнавальної активності, має такий критерій як самовдосконаленість. Вивчення, цього критерію, проводилось головним чином за допомогою спостережень за діяльністю та поведінкою учнів, аналізу результатів їх діяльності, в процесі повсякденного, ділового та дружнього спілкування з ними.

За результатами експерименту можна зробити висновок, що в учнів не достатньо сформований цей критерій. Цифрові дані свідчать, що в експериментальній групі найвищий рівень сформованості самовдосконаленості мають лише 16,8 % учнів. А в контрольній групі цей показник ще менше – лише 14,4 % учнів. Дуже низький рівень сформованості мають 0,03 % учнів контрольної та 0,01 % учнів експериментальної груп.

За результатами дослідження в учнів за всіма компонентами пізнавальної активності переважає низький та середній рівень. Найбільш високий рівень характерний для мотиваційного компоненту.

Отриманий у процесі експериментального дослідження матеріал дозволив констатувати низький рівень сформованості пізнавальної активності старшокласників і відсутність позитивних змін у її становленні в процесі монологічного навчання. Констатуючий експеримент довів, що потенційні можливості діалогічного навчання використовуються у формуванні пізнавальної активності старшокласників недостатньо, що зумовлено:

- недооцінкою ролі діалогічного навчання;
- недостатнім рівнем готовності вчителів старших класів до ефективного використання діалогічного навчання у

формуванні пізнавальних якостей особистості і відсутністю методичних розробок, рекомендацій;

- неврахування психофізіологічних особливостей учнів та логіки засвоєння знань;
- не приділяється достатня увага розвитку й тренуванню пам'яті, уваги; мисленню, типу темпераменту, сприйняттю, типу нервової системи, почуттів, сили волі;
- недостатність зворотньої інформації, яка не дає змоги перевірити рівень пізнавальної активності;
- невміння використати та розвивати творчу уяву учнів, їхні інтереси, почуття, волю на уроці.

Таким чином констатує експеримент дав змогу зробити висновок що у школярів потреба, мотиви, пізнавальний інтерес, самостійність та самовдосконалення розвинуті недостатньо й необхідна цілеспрямована робота в цьому напрямі.

Зібрані факти підтверджують припущення про недостатнє формування пізнавальної активності. Аналіз отриманих фактів дозволяє говорити про неефективність монологічного навчання. Діалогічний підхід до організації навчальних занять не одержує належної уваги. Навчальний діалог не використовується, як засіб формування пізнавальної активності.

Констатує експеримент виявив, що сутність діалогічного навчання розуміють далеко не всі педагоги (а якщо розуміють, то дуже приблизно) тому й не використовують. Аналіз результатів констатуєчого експерименту дає підстави зробити висновок про те, що при монологічному навчанні спостерігається стихійне формування пізнавальної активності старшокласників, що не забезпечує якісного навчання, весь процес навчання носив інтуїтивно-стихійний характер, самоорганізація та самоконтроль були фрагментарними. Дані констатуєчого етапу дослідно-експериментальної роботи підтверджують думку про, те що всі компоненти пізнавальної активності є взаємозумовленими та взаємопов'язаними. Достатня розвиненість цих компонентів та їх цілісна єдність є показником високого рівня пізнавальної активності. Недостатня

ж розвиненість їх свідчить про низький рівень пізнавальної активності, тобто пасивність.

Формування активної особистості можливе за умови, якщо педагогічний процес у середній школі буде зорієнтований на формування високого рівня пізнавальної активності. Для досягнення цієї мети необхідна цілеспрямована і систематична робота по формуванню цього складного особистісного утворення, що є можливим за впровадження експериментальної методики та технології діалогічного навчання.

Література

1. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: Кн. Для учителя/ Л.М.Фридман, Т.А.Пушкина, И.Я.Каплунович.- Просвещение,1988.-207с.
2. Педагогика: Учебник для вузов/ Н.Бордовская, А.Реан.-СПб.:Питер,2003.-304с.

Н.І.Білоконна

УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

В статье рассматривается сущность самостоятельной работы, определяются условия повышения ее эффективности на уроках украинского языка.

The article examines the essence of the independent learning on the Ukrainian language lessons in the primary school and defines the conditions to increase its efectivness.

Шкільна освіта в Україні сьогодні розвивається й оновлюється. Основним її завданням є “гармонійний розвиток індивідуальності дитини на основі виявлення її задатків, здібностей; формування в учнів уміння і бажання вчитися; виховання потреби й здатності до навчання упродовж всього життя” [2,43].

Рідна мова – це важливий шкільний предмет, який виконує дві соціальні функції:

1) сприяє розвитку особистості (це генетичний код, що програмує національну свідомість;засвоюючи лексику рідної