

- 1) Виховання етнічної свідомості і самосвідомості як складові ментальності особливості.
- 2) Гуманістичні традиції українського народу, їх роль у громадянському вихованні.
3. Заняття: Психолого-педагогічні основи культури міжнаціонального спілкування.
 - 1) Культура міжнаціонального спілкування — важлива складова культури особистості
 - 2) Ціннісні орієнтації у вихованні культури міжнаціонального спілкування.
 - 3) Особливості виховної роботи в багатонаціональному студентському колективі.

Сьогодення вимагає постановки наукових психолого-педагогічних і соціологічних досліджень багатфакторних процесів розвитку культури міжнаціонального спілкування студентів – майбутніх активних будівників демократичного суспільства. Для цього необхідно здійснювати культурологічний підхід, який передбачає єдність двох компонентів зовнішнього (суб'єкти спілкування, вербальний або інший процес спілкування та опосередковуючі його ланки) і внутрішнього (когнітивні та ціннісні детермінанти).

Необхідно, спиратися на принцип діалектичної єдності двох основ вищої освіти національної та світової (це дає змогу людині глибоко відчувати приналежність до рідного народу і водночас усвідомлювати себе суб'єктом світової цивілізації).

Принципова лінія полягає у створенні необхідних умов для відродження культури національних груп, їхнього духовного та інтелектуального потенціалу, збереженні та збагаченні унікальних традицій міжнаціонального взаєморозуміння, терпимості та співробітництва.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Концепція національного виховання //“Початкова школа”, №1-2, 1995. – С. 49-52.
2. Літературна Україна, 1991, 14 квітня.
3. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину // Вибр. твори: в 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С. 190 ; 177.
4. Цитата за: освіта, 1991, 26 квітня.

Марія ШЕРПЕЛЬОВА

ВМІННЯ СТАВИТИ ЗАПИТАННЯ ЯК УМОВА АКТИВНОЇ ДІАЛОГОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Метою сучасної освіти є виховання особистості, яка творчо підходить до розв'язання проблем сьогодення. Це вимагає від сучасної школи організації навчального процесу як процесу мислення, де істина постає як суперечка про істину, як діалог.

Останнім часом значної уваги науковці приділяють використанню творчих можливостей діалогу у навчанні, і, зокрема, в навчальному процесі початкової школи. Аналіз теоретико-методологічних праць М.Бахтіна, В.Біблера, Л.Виготського, а також сучасних досліджень Г.Кучинського, Г.Балла, М.Бургіна та ін. свідчить про те, що молодші школярі мають великий потяг до спільного розв'язування проблеми, але до продуктивної взаємодії з педагогами не готові. Однією з причин тут виступає недостатній розвиток діалогічних якостей, які спрямовані на взаємодію з партнером. Інша причина - невміння використовувати змістовні прийоми, зокрема, аргументації як найбільш дійового засобу впливу на партнера при переконанні, доведенні своїх думок.

Напрямами розвитку цих якостей є:

- Стимулювання уяви, інтуїції.
- Спеціальне формування логічних знань і вмінь у процесі проблемно-пошукового діалогу.
- Вправляння у постановці логічних запитань.

Тому у нашому дослідженні ми керувалися необхідністю проаналізувати сучасний стан готовності вчителів та учнів до участі у діалоговій взаємодії у навчальному процесі початкової школи з метою надання методичних вказівок, що стосуються підготовки учнів до активної участі у навчальному діалозі.

За результатами проведеного анкетування 75% вчителів початкових класів планують проведення уроків-діалогів у навчальній роботі постійно, 25% – епізодично. Але спостереження, проведені нами на уроках у початковій школі, та бесіди з учителями

засвідчили, що педагоги, в більшості, розуміють урок-діалог як "форму запитань-відповідей" і обмежуються проведенням бесід різних видів. Це підтверджується й анкетними даними. На запитання анкети: "Які види діалогу практикуєте в навчальній роботі?" із поданого переліку 86% вибрали діалог-бесіду, 10% – діалог-розпитування, 4% – діалог-диспут. Такі види, як діалог-суперечка, діалог-довідка взагалі залишилися без уваги. Однією з основних причин, які утруднюють застосування уроків-діалогів у початкових класах, вчителі вважають відсутність в учнів умінь формулювати запитання та будувати діалог з учителем тощо.

Враховавши основні недоліки організації уроків-діалогів у навчальному процесі початкової школи, ми подаємо не тільки аналіз проблеми запитань, а й розроблені нами вправи щодо підготовки учнів початкових класів до участі в діалоговій взаємодії з учителем та розвитку умінь формулювати запитання.

У науковій літературі зустрічаються різноманітні класифікації речень-запитань. Як наприклад:

– *спеціальні* (ті, що вияснюють) запитання, в яких є вказівка на відповідний елемент думки й спонука назвати його у відповіді;

– *спільні* (уточнюючі), які вимагають підтвердження або відхилення;

– *альтернативні*, тобто запитання, які вимагають вибрати необхідну відповідь;

– *розподілені* – особлива форма взаємодії судження та запитання.

С.Сухорський подає не тільки класифікацію типів запитань, а й методичні вказівки щодо їхнього використання у навчальній роботі. Дослідник виділяє:

– *основні запитання*, які мобілізують увагу всіх учнів; залучають дітей до уважного слухання відповідей своїх товаришів, уточнення й доповнення;

– *додаткові запитання* спрямовують на уточнення відповідей або їх поширення й урізноманітнення;

– *допоміжні запитання* допомагають учням правильно спрямовувати свою думку (але ні в якому разі не підказувати її), наптовхують учня на критичний перегляд своєї відповіді;

– *провокаційні запитання*, які вимагають від учнів пояснення, обґрунтування й доведення висловлених положень, але не ставлять під сумнів правильну відповідь.

Також С.Сухорський рекомендує використовувати запитання, які вимагають від учнів:

– порівняння різних явищ і процесів;

– установавлення взаємозв'язків між явищами, процесами, подіями;

– визначення характерних рис, ознак і особливостей предметів і явищ;

– установавлення мети подій, застосування предметів, процесів тощо;

– класифікація предметів або явищ за певною ознакою;

– підведення конкретного під загальне;

– застосування загального до конкретного;

– установавлення значення явища, події, процесу;

– пояснення причин, доведення певних закономірностей явищ і процесів;

– характеристики осіб, предметів, подій;

– орієнтація у просторі і часі;

– висновки й узагальнення;

– виявлення власного ставлення учнів до засвоюваного матеріалу;

– наведення прикладів з особистої практики.

В.Журавльов [1] характеризує запитання учня до вчителя як відображення проблемної ситуації, яка склалася в його свідомості. Він визначає психологічні особливості дитячих запитань:

– запитання відображають розумові та моральні потреби дитини, її духовні запити; мають яскраво виражений особистісний характер.

– запитання виникає, коли зустрічається невідоме. Так початкові запитання можуть бути поверхневими. Спрямоване запитання в межах певної проблеми має бути обміркованим, для його постановки необхідно усвідомити проблему в цілому.

– запитання може бути виразом дійсного бажання дізнатися про що-небудь.

Таким чином, під "запитанням" учня необхідно розуміти не тільки сказане ним питальне речення, а будь-яку спонуку для міркування. Умовою постановки змістовного запитання є

попереднє усвідомлення наукового матеріалу в цілому, вміння відрізнити головне від другорядного. Постановка запитання вимагає від учня зв'язного, виразного та завершеного його формулювання, чим привчає до адекватного вираження думки у слові, сприяє розвитку загальної культури мови та наукової мови.

Спостереження показали: якщо заняття проходять у формі діалогу, учні вільно звертаються до вчителя із запитаннями, які досить часто викликані саме цікавістю. Спочатку вони мають фактичний характер, спрямований на отримання довідок (де? хто? коли? як?). Запитання такого характеру поступово змінюються суттєвішими, що вказує на більш високий рівень розуміння учнями понять та явищ, які вивчаються. Значна кількість найбільш змістовних запитань спрямована на з'ясування понять "Що таке?". Деякі із запитань "перехідного типу" частково вказують і на несформованість знань учня стосовно теми обговорення. Ці запитання, на нашу думку, допомагають учителю проводити необхідні виправлення у процесі навчання.

Іноді запитання учнів до вчителя відображають або повне незрозуміння, або невідповідність із загальноприйнятим розумінням. Запитання ж, які учні задають після уроку, свідчать про те, що значний етап роздумів вони пройшли самостійно, в напруженій роботі розуму, що досить часто зумовлює затримку у висловленні. Іноді це пояснюється невмінням швидко виразити думку словесно або неготовністю виступити в ході уроку перед усім класом.

На запитання анкети: "Чому не звертаєтеся до вчителя із запитаннями, які вас цікавлять?", діти відповіли по-різному. Аналіз відповідей дозволив нам визначити типові причини низької активності учнів у постановці запитань до вчителя:

- страх порушити дисципліну, заважати вчителю;
- страх показати незнання, незрозуміння, боязнь поганої оцінки, зауважень із боку вчителя;
- невміння висловити конкретно, що саме не зрозуміло;
- забувають питання, які виникають до того часу, коли з'являється можливість їх задати;
- логічні труднощі.

На практиці вчителі своїми запитаннями спрямовують увагу учнів, навчають їх знаходити причини та відповідні дії, але не завжди викликають у дітей бажання довести правильність судження. Недостатньо досвідчені вчителі використовують велику кількість запитань, які не відповідають змісту навчального матеріалу. Значна частина таких запитань використовується під час ознайомлення учнів із темою уроку. Досвідчені вчителі використовують одне-два запитання, спрямованих на виявлення розуміння одного-двох термінів, пояснення яких у ході уроку незручно або для виявлення попереднього життєвого досвіду учнів.

Запитання, зміст яких незрозумілий для учнів, викликає ряд нових запитань, що стомлює, зменшує зацікавленість, викликає байдужість учнів. Дуже часто вчителі використовують "спрямовуючі" запитання, які містять значну частку підказки, але не містять елементу евристичності, який викликає самостійне мислення учнів. Коли вчителі ставлять до учнів запитання: "Що називається ...?", "Що таке ...?", зазвичай, вони не мають на увазі того, як учень розуміє поняття чи явище. Мова йде лише про репродукування попередньо вивченого визначення, що, у свою чергу, не викликає необхідності поміркувати, порівняти, вибрати з багатьох ознак суттєву. "Допоміжні" запитання ("А ще що?", "А далі?") надають мові характер природності, допомагають учителю розширити, уточнити відповідь учня. Але надуживання ними вносить елемент поспіху. Це відбувається, коли вчитель, не дослухавши відповідь учня або, не давши часу на роздум, ставить допоміжне запитання.

Результати спостереження показали, що вмінню чітко висловлювати свої думки, будувати логічні та поширені висловлювання, розуміти партнера по спілкуванню, слухати його та усвідомлювати зміст його фраз, домагатися адекватного розуміння свого висловлювання іншим, учнів необхідно спеціально навчати.

Для розвитку в учнів початкових класів навичок діалогової взаємодії, навчання та вправлення у постановці логічних запитань пропонуємо ряд вправ, які добре зарекомендували себе під час проведеного дослідження.

Вправа "Завершення та оформлення думки"

Вправу починає вчитель. Пояснює предмет обговорення та дає його визначення у 2-х фразах. Предметом можуть виступати різнорівневі зв'язки явищ з оточуючого світу: частина –

ціле (ціле – частина); причина – наслідок (наслідок – причина); явище – якість (якість – явище); процес – результат (результат – процес) і ін. Спілкуючись, учні продовжують запропоновану думку в 2-3-х фразах доки не визначиться цілісне явлення про предмет обговорення. Учитель стежить за логікою розвитку обговорення, індивідуальною успішністю кожного з учасників спілкування та відзначає для подальшого обговорення фрази, які містять проблему. Після завершення обговорення, вчитель використовує визначену фразу як проблемне запитання для всього класу. Кожен учень висловлює своє припущення та намагається довести правильність міркування. Учитель слідкує за розвитком та оформленням думки і може включатися в діалог тільки в разі необхідності. Бажаним завершенням вправи є практичне або дослідне обґрунтування правильних суджень. Також рекомендуємо оформити зошит, в який учні записуватимуть теми, що викликають запитання. Це допоможе вчителю узгодити предмет наступного обговорення з навчальним планом та цікавістю дітей. На початковому етапі застосування вправи можна попередити дітей, оголосивши тему обговорення. Тоді вони мають час заздалегідь обміркувати можливі варіанти свого висловлення у спільному обговоренні. Згодом учні самі формулюють проблемні запитання.

Питання заохочення взагалі залежить від фантазії вчителя. Ми пропонуємо використати "Орден Знаку Запитання" для учня, який запропонував чітке, логічне запитання та зрозуміло для всіх довів своє припущення. А також "Орден Фантазера" за цікаву, фантастичну ідею вирішення проблеми.

Також пропонуємо цікаві вправи, які не тільки розвивають уміння ставити запитання, а й формують навички діалогової взаємодії взагалі.

Вправа 1. "Емоції".

Спрямована на використання виразних інтонацій під час читання тексту ланцюжком (по одному реченню). За допомогою зворотного зв'язку визначають, хто прочитав речення, яке запам'яталось більшій кількості учасників. Вправа допомагає учням зрозуміти, що чим більше інтонаційна та емоційна насиченість читання, тим більша вірогідність запам'ятовування змісту слухачами.

Вправа 2. "Вираз думки іншими словами".

Будь-яке висловлювання почергово переформулюється всіма учнями таким чином, щоб у кожному новому формулюванні були відсутні слова з попереднього. Вправа сприяє розвитку чіткості й злагожденості мислення, самостійності формулювань.

Вправа 3. "Групова дискусія".

Обговорення, яке спрямоване на виявлення змісту відомої казки ("Колобок", "Курочка ряба" та ін.). Спеціально організоване спілкування з елементами рольової гри (кожен учасник у ході дискусії грає закріплену за ним роль – лідер, експерт і т.ін.). Вправа використовується як засіб виявлення змісту та сприяє оволодінню засобами аргументації, які прийнятні в ситуації групового обговорення.

Вправа 4. "Вміння задавати питання".

Одному з учнів задана певна ситуація, другий виконує роль довіреної особи свого співрозмовника та за допомогою запитань з'ясовує особливості даної ситуації. Вправа спрямована на оволодіння вміннями ефективного використання запитань для встановлення взаєморозуміння в діалозі.

Вправа 5. "Фантастичні гіпотези або що було би, аби ...".

У класі обговорюються можливі наслідки деяких змін у будь-якій сталій ситуації. Бажані відповіді, які виходять за межі життєвого досвіду учасників. Виконання завдання сприяє розвитку творчого підходу до передбачення наслідків подій.

Важливим результатом застосування означених вправ є розвиток в учнів початкових класів уміння бачити проблему в тих явищах та предметах, які зустрічаються в повсякденному житті. Школярі навчаються не тільки формулювати свої судження, а й мотивувати, доводити правильність своїх міркувань, висловлюватися так, щоб зрозуміле для них було зрозумілим для всіх присутніх.

Організація навчальної роботи у формі діалогової взаємодії вчителя та учнів у початковій школі приводить до таких позитивних результатів як: підвищення якості знань учнів; підвищення рівня сформованості прийомів розумової діяльності та вмінь учбової роботи;

формування та розвиток пізнавальних інтересів школярів; формування в учнів пізнавальної самостійності; зміни статусу учнів у класі, формування дружніх, доброзичливих стосунків між учнями.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Журавлев В.Б. Вопросы воспитания мышления в процессе обучения. – Москва-Ленинград: АПН РСФСР, 1949. – С.282.
2. Кисарчук З.Г. Диалогическое общение и развитие мышления // Мышление и деятельность младших школьников. – К.: Рад. школа, 1981. – С.67-77.
3. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. – М.: Просвещение, 1980. – С.23.

Оксана ШАПОВАЛ

ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Серед основних проблем освіти на сучасному етапі одне з провідних місць займає проблема світоглядного становлення молоді людини. Саме світоглядні знання як основа світогляду покликані забезпечити розвиток цілісної особистості, здатної до об'єктивного ставлення як до оточуючого її світу, так і до самої себе, до світоглядного вибору, орієнтованого на загальнолюдські й національні цінності.

Формування світоглядних знань учнів на ґрунті природничих, суспільних, людинознавчих наук, філософсько-світоглядна підготовка школярів, допомога їм у визначенні істинних життєвих орієнтирів, у виробленні власного погляду на світ є головними завданнями школи. Тому в Законі України “Про освіту” та Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття) наголошується, що формування світоглядної культури і життєвої позиції особистості повинні бути в центрі діяльності освітніх закладів.

Наша система освіти довгі роки залишалася у вузьких рамках ідеологізованої педагогіки, що створювало ілюзію можливості виховати запрограмованого світоглядного суб'єкта, досягти змістової однорідності світоглядних знань учнів.

Сьогодні зрозуміло, що природним є світоглядний плюралізм, який забезпечує реалізацію світоглядного вибору людини. Подальше виховання однобічно орієнтованих учнів є нежиттєздатним, а тому – недоцільним.

Однак, це не означає, що можна пасивно вичікувати, як складеться процес інтеграції світоглядних знань сучасного школяра, повністю заперечувати необхідність впливу на його світоглядний розвиток. Саме пошуком шляхів ефективного впливу на формування світоглядних систем особистостей, основними характеристиками яких є самореалізація, взаємність, толерантність, соціальна відповідальність, і стурбоване сучасне суспільство й, зокрема, школа.

Отже, проблема формування світоглядних знань школярів, змістового їх наповнення і спрямованості є, безумовно, актуальною, а тому мусить посісти належне їй місце у педагогічній теорії та практиці.

Нагальною є необхідність формування світоглядних знань особистості як цілісних, що покликане позбавити їх внутрішньої суперечливості, допомогти підлітку виробити цілісний погляд на світ і виховати у нього здатність до усвідомленої світоглядно адекватної орієнтації в навколишній дійсності.

Аналіз навчальних програм загальноосвітньої школи свідчить, що усі шкільні предмети так чи інакше сприяють світоглядному становленню школяра, формуванню його науково-світоглядних знань. Проте реалізувати свої завдання повною мірою, а саме – забезпечити формування цілісних світоглядних знань особистості, її здібностей до синтезу знань, а відтак і системного мислення та світогляду – вони не можуть, оскільки предметно-розчленоване вивчення учнями зовнішнього світу, природи, до того ж поза їх зв'язком з людиною, не сприяє формуванню в свідомості школяра інтегрованого образу світу.

З огляду на це важливим є впровадження у педагогічну практику інтегрованих курсів, наповнених синтезованим змістом сучасних наукових процесів, що сприяє адекватному відображенню в свідомості учнів об'єктивного світу як певним способом організованої