

3. Методические рекомендации по использованию дидактического материала на уроках русского языка и чтения в 5-м классе вспомогательной школы / [сост. : А. П. Смирнова, Л. С. Вавина]. – К. : РУМК, 1990. – 52 с.
4. Патракеев В. Г. Применение кроссвордов на уроках труда для активизации запоминания учащимися вспомогательной школы технической терминологии / В. Г. Патракеева // Дефектология. – 1990. – № 6. – С. 33–36
5. Перова М. Н. Методика преподавания математики во вспомогательной школе / М. Н. Перова. – М. : Просвещение, 1989. – 336 с.
6. Ульянова Т. К. Использование дидактических игр при изучении грамматики в старших классах вспомогательной школы / Т. К. Ульянова // Дефектология. – 1987. – № 3. – С. 23–26

РЕЗЮМЕ

Ю. Н. Косенко. Коррекционно-развивающее влияние дидактических игр в обучении умственно отсталых учеников на уроках истории.

В статье освещены дидактические игры, разработанные для умственно отсталых учащихся с учетом особенностей их психофизического развития, определены оптимальные условия для использования игр при формировании исторических понятий у школьников с нарушениями интеллекта, описаны особенности применения игр в работе с детьми с различными познавательными возможностями.

Ключевые слова: дидактические игры, умственно отсталые ученики, исторические понятия, эффективность обучения.

SUMMARY

J. Kosenko. Correction and development effect of didactic games in training of mentally retarded pupils at the history lessons.

The article highlights didactic games designed for mentally retarded pupils, taking into account the peculiarities of their psychophysical development, determination of optimal conditions for the use of games in the formation of historical concepts for pupils with intellectual disabilities, describes the features of games to work with children with different cognitive abilities.

Key words: didactic games, mentally retarded pupils, historical concepts, the effectiveness of training.

УДК 37.017.4(043)

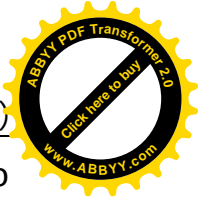
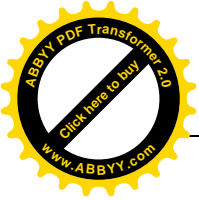
К. С. Лазарева

Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАПИТАЛЬНИХ УМІНЬ

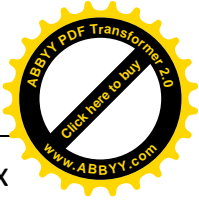
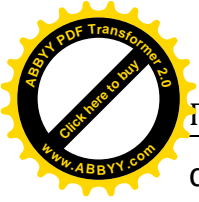
У статті з'ясовано педагогічні умови застосування в евристичному навчанні діалогічної взаємодії для формування у молодших школярів умінь ставити змістовні запитання. На матеріалі освоєння описових знань виявлено дидактичні підходи до поступового опанування учнями запитальних умінь як важливого чинника їх пізнавальної активності.

Ключові слова: педагогічні умови, евристичне навчання, діалогічна взаємодія, описові знання, запитальні вміння, пізнавальна активність.



Постановка проблеми. Утвердження змістовного, конструктивного діалогу суб'єктів навчання замість переважаючого досі монологічного способу стало одним із провідних напрямів модернізації освіти в початковій та основній школі. Панування передавального, монологічного за своєю суттю характеру змісту освіти неефективне для розвитку особистого потенціалу учня: постійний зовнішній вплив на учня не розвиває його продуктивну, творчу діяльність, а, навпаки, сковує її, утрудняє розвиток закладених у дитині культурних, психологічних, фізичних можливостей розвитку, не підтримує її індивідуальність. Тому настав час для активного, але дидактично виправданого поширення діалогічної взаємодії як мотиву й суттєвого способу підвищення пізнавальної активності учнів під час оволодіння ними основними знаннями і вміннями. Таким сутнісним змінам і змістовної, і операційної складових навчального процесу заважають і його традиційні підходи до ролі вчителя й учня в пізнавальному діалозі, і нерозробленість технології освоєння учнями активної запитальної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Якщо перехід до переважно діалогічної навчальної взаємодії в освіті майже не викликає суттєвих заперечень і дискусій і відображений у численних дидактичних і методичних роботах (В. Андреев, Ю. Бабанський, Б. Коротяєв, В. Онищук, В. Паламарчук, А. Хуторської та ін.), то форми і способи впровадження навчального діалогу знаходять неоднозначні трактування і шляхи практичної реалізації. У зв'язку з цим простежуються дві основні тенденції. Прихильники першої дотримуються традиційного підходу до навчального діалогу і віддають безумовну перевагу в ньому запитанням учителя, його безперечному й тотальному домінуванню у постановці запитань, керуванні пошуками учнями нових знань і формуванні пізнавальних умінь. Учням за таких умов відводиться здебільшого роль відповідачів і споживачів готових знань, жорстко керованих серією учительських основних і навідних запитань. Названа тенденція, на жаль, спостерігається і в переважній більшості новітніх педагогічних досліджень, де продовжуються й удосконалюються способи навчання вчителя ставити учням запитання й організовувати доречні відповіді на них. Друга тенденція (А. Король, Б. Коротяєв, С. Курганов, В. Лозова, А. Хуторської) утверджується лише в останні роки і пов'язана з необхідністю суттєвої активізації запитальної діяльності самих учнів,



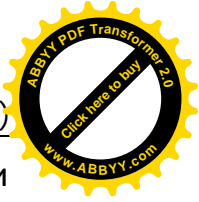
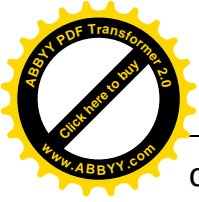
створення для них широких можливостей у постановці власних пізнавальних запитань – самому собі, вчителю, іншим учням. Частина прихильників такої тенденції вважають, що настав час передати ініціативу в постановці запитань від учителя до учня, навчити останнього твердо вести себе у запитальній діяльності майже в усіх навчальних ситуаціях.

Тому в проведеному дослідженні важливо було виявити на просторі евристичної технології навчання оптимальний підхід до розвитку й реалізації запитального потенціалу молодших школярів і ролі у цьому процесі педагога, запитальна активність якого, безумовно, дуже важлива, але має, однак, не обмежувати, а поширювати діапазон і якість діяльності учнів зі створення власних пізнавальних запитань.

Мета статті – виявити в евристичній діалоговій взаємодії педагогічних умов та відповідних їм способів формування вмінь молодших школярів ставити власні запитання під час освоєння ними базових для початкової школи описових знань і вмінь.

Виклад основного матеріалу. Реалізація поставленої мети стала можливою у межах дидактичної технології навчання школярів запитальної діяльності. Ця технологія побудована на єдності системного, структурно-функціонального, суб'єктно-діяльнісного і синергетичного підходів.

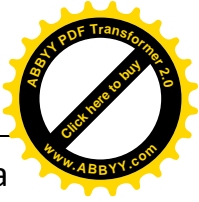
Системний підхід (С. Архангельський, І. Блауберг, С. Гончаренко, Е. Юдін та ін.) навчає і вчителя, і школярів підходити до діяльності як системи, де пов'язані й зумовлені всі її компоненти, тому й подана технологія розглядається як складна, діалектична система з її логічною послідовністю стратегії, принципів, мети, структури, змісту, способів діяльності (методів, прийомів, форм, критеріїв, показників) [1, 8] для суттєвого перетворення такої складної й суперечливої системи, якою є сам учень – її головний суб'єкт – як складна, нерівноважна, нелінійна система, що розвивається, змінюється, нарощує свої здібності і вміння. Щоб забезпечити цей необхідний процес, і включається системоутворюючий фактор – мета створеної системи-технології, а також її завдання, засоби, способи й умови їх досягнення. Для авторів технології дуже важливим було насамперед узгодити і посилити взаємний вплив двох складних і відкритих в одній цілісній технології систем – системи особистості учня з її здатністю (згідно із синергетичним поглядом на будь-яку складну систему) постійно змінюватися,



самоорганізовуватися, чинити опір або погоджуватися та системи навчального й виховного впливу, керованої педагогом.

Розроблена для експериментальної роботи загальна дидактична технологія формування в учнів початкової школи вмінь ставити запитання вимагала суттєвої перебудови важливих складових навчальної роботи і вчителя, і школярів. Запропоновані цільові й технологічні аспекти навчання дітей важливих умінь мотивовано й регулярно ставити пізнавальні запитання під час освоєння різних видів описів вимагали глибокого й критичного осмислення і на основі цього ґрунтовного проектування діяльності вчителя й учнів.

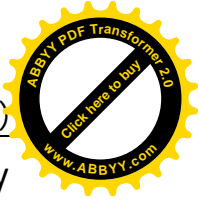
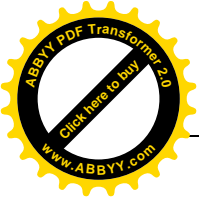
Основоположною умовою успішної реалізації розробленої технології стало забезпечення готовності педагогів до впровадження інноваційних методів діалогічної навчальної взаємодії, центром якої стає змістовне запитання учня. Ця педагогічна умова вимагала передусім провести системну підготовку вчителів, залучених до дидактичного експерименту. У процесі цієї роботи було з'ясовано, що педагоги-класоводи початкової школи не володіють достатньою мірою теоретичними знаннями і практичними вміннями навчання школярів різних видів навчального діалогу, навчальної діалогічної взаємодії з учителем і товаришами. Практично підтверджено раніше виявлений дослідниками (А. Король, О. Меньшикова, І. Родак, Н. Шумакова) типовий недолік такої взаємодії: ініціатива ставити запитання й вимагати на них належних відповідей повністю належить педагогу; майже відсутнє цілеспрямоване навчання учнів уміння ставити власні запитання навіть у простих навчальних ситуаціях (зокрема під час освоєння описів). Це пояснюється насамперед відсутністю необхідної дидактичної і методичної бази для вчителів початкової школи, а також неухважністю до цих питань у системі методичної роботи й післядипломної освіти. Тому більшість педагогів не володіють достатньо глибокими теоретичними знаннями і вміннями щодо сутності гуманістичного й евристичного діалогу та способів його використання у процесі творчої взаємодії суб'єктів навчального процесу. З опитаних 23 педагогів тільки 2 (менше 10%) зуміли назвати важливі ознаки продуктивного навчального діалогу в початковій школі (паритетність – реальна рівність і свобода – усіх суб'єктів навчання, володіння учнями



елементарними вміннями ставити запитання вчителю і товаришам та відповідати на них, освоєння за допомогою діалогу елементарних описових, пояснювальних знань і вмінь тощо). Крім того, виявлено відсутність певного дидактичного підходу для забезпечення освоєння учнями описових і пояснювальних знань за допомогою різних способів діалогічної взаємодії.

Разом з тим на цьому етапі виявлено цілу низку позитивних фактів. Так, варто відзначити безумовне бажання кожного вчителя активно й творчо освоювати інноваційні підходи до впровадження більш досконалого навчального діалогу, готовність реально використати результати досліджень навчального діалогу, нових способів діалогічного спілкування з дітьми, які допомагають активізувати зацікавленість дітей, їх критичне й дослідницьке мислення, яке природно буде проявлятися в бажанні і вміннях ставити свої запитання на уроці і поза ним.

Не можна не оминати й критичні зауваження досвідчених учителів щодо рекомендацій багатьох психологів, які, на думку педагогів, хоч і цікаві, навіть у чомусь корисні, але зовсім відірвані від реалій звичайної навчальної роботи, від вивчення обов'язкового програмного матеріалу. У вчителів після вивчення багатьох психологічних і психолого-дидактичних праць виникло небезпідставне запитання: Чому дослідження діалогічної активності дітей проводяться не у школі, не на уроці, а десь у закритих лабораторіях, де завдання для дітей зовсім не такі, які вони вирішують на навчальних заняттях? Відповідно до виявлених проблем готовності вчителя до організації оптимального освоєння описового виду знань та організації продуктивного навчального діалогу проведено таку необхідну роботу, як обговорення й ухвалення на науково-методичних радах навчальних закладів програми експериментальної роботи, лекції для вчителів початкової школи, самостійне вивчення психологічної і дидактичної літератури; обговорення, корекція програми експериментальної роботи, конкретизація завдань і строків їх виконання для кожного її учасника; налагодження роботи постійно діючого протягом навчального року науково-методичного семінару для вчителів-експериментаторів; корекція змісту і структури дидактичної технології для її використання в навчанні протягом двох навчальних років.

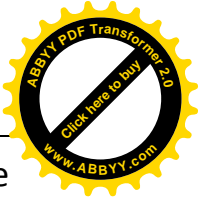
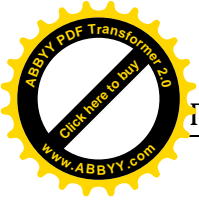


У процесі підготовки до запланованого наукового експерименту науковці педагогічних університетів, учителі-методисти підготували й прочитали для вчителів початкової й основної школи такі лекції, як: «Евристичне навчання та його невід’ємний компонент – пізнавально-творча діалогічна взаємодія – провідні складові сучасної інноваційної освіти», «Описові знання – базовий компонент основних видів знань у початковій і основній школі», «Навчальний евристичний діалог і діалогічна взаємодія в процесі освоєння учнями описових і пояснювальних знань», «Уміння учня ставити запитання – вирішальний компонент навчальної діалогової взаємодії», «Форми і методи навчання учнів ставити пізнавальні запитання під час освоєння описових і пояснювальних знань».

Педагоги-експериментатори отримали електронні варіанти лекцій і методичних рекомендацій, підготовлених в основному на матеріалі теоретичної частини нашого дослідження, і, таким чином, здобували можливість творчо використовувати теорію у своїй навчальній практиці, у підготовці і проведенні експериментальних занять з учнями. Дискусійне обговорення теоретичної інформації і методичних рекомендацій збагачувало й уточняло саму програму, методику експерименту.

У процесі оглядових лекцій, робочих семінарів учителів одної паралелі початкової школи (2-х, 3-х, 4-х класів), присвячених ролі і місцю продуктивного діалогу в сучасному розвивальному та евристичному навчанні, способам навчання молодших школярів ставити запитання до різних видів базових знань, зокрема описових, майже всі педагоги – учасники педагогічного експерименту – виявили достатню професійну культуру самореалізації й успішно освоїли основні теоретичні знання, відпрацювали дидактичні вміння щодо управління складним процесом формування запитальних умінь своїх учнів.

Важливою складовою цього етапу стало вдосконалення експериментальних програм і поурочних розробок для 2–4 класів з таких предметів, як українська мова, читання, «Я і Україна», призначених для експериментального випробування. У процесі організаційно-підготовчої роботи, у спілкуванні з учителями розкрилася непересічна роль наукової методології для практичної і дослідницької роботи, особливо значення інтеграції системного, синергетичного і суб’єктно-діяльнісного підходів до розв’язання проблем самореалізації особистості за допомогою освітніх інноваційних технологій.

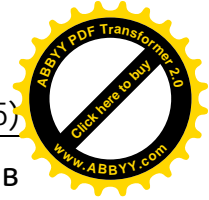
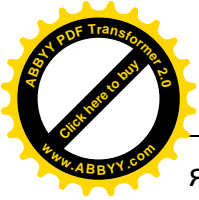


Наступна педагогічна умова, безумовно, пов'язана з першою, але має конкретно-процесуальний характер і вимагає поступового ускладнення навчальної діяльності дітей в оволодінні запитальними вміннями. Спочатку це навчання дітей відносно простих умінь обирати необхідний комплекс запитань із готового стандартного кола запитальних словосполучень і речень, які складені науковцями і вчителями, надані кожному учню для освоєння і практичного застосування з метою опису предметів, рослин, портретів людини, певних ситуацій, художніх картин, малюнків, явищ природи тощо.

Освоївши ці репродуктивні за своїм характером кроки, діти навчаються самостійного добору комплексу запитань до поданого їм певного виду опису і складання за його допомогою достатньо повної описової картини. Ця дидактична умова вимагає поступового переходу на більш складні пошукові і конструктивні (пізнавально-творчі) операції школярів із самостійним знаходженням серії запитань і складання за їх допомогою різних видів описів.

Третя педагогічна умова – забезпечення індивідуальної пізнавально-творчої роботи школярів, зокрема самостійного добирання комплексу запитань до всіх видів описів, їх презентація на рівні інтерактивної групи і класу, складання запитань, відпрацювання умінь, які відбивають творче бачення об'єкта опису (його нові функції в нових пізнавальних ситуаціях), тощо. Така педагогічна умова, на думку вчителів-експериментаторів, вимагає створення індивідуального освітнього продукту як логічного завершення пізнавальних зусиль – комплексу запитань до конкретного виду опису (предметів, рослин, тварин, картин тощо) та підготовленого на їх основі і захищеного учнем самого опису – ділового, а згодом і художнього.

І друга, і третя умови містять, як з'ясовано учасниками експерименту, загальний механізм, який забезпечує (безумовно, різною мірою для різних учнів) освоєння необхідних умінь ставити запитання і відповідати на них. Таким важливим дидактичним механізмом стає дослідницький, а не тільки споглядальний підхід до опису, тобто виявлення в описі певної проблеми і з'ясування певних суперечностей (невідповідностей, суперечностей). А їх можна виявити тільки за допомогою запитань на зразок: Що виглядає

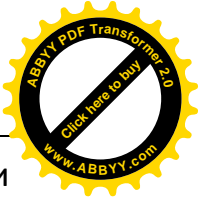
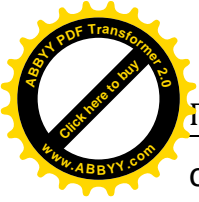


ясно, зрозуміло? Що приховано? Що незрозуміло? Як має виглядати в результаті виявлення незрозумілого й прихованого вся описова картина? Її важливі деталі?. Такі й аналогічні запитання діти спочатку добирають з готових зразків, а згодом створюють самостійно – спочатку на рівні малої інтерактивної групи, а згодом і самостійно. Цей механізм освоюється учнями за активної допомоги вчителя й використовується на основі важливих для дослідження концептуальних характеристик проблемного й евристичного навчання, діалогової взаємодії, поданих у працях відомих дидактів В. Андреєва, Б. Коротяєва, В. Лозової, А. Хуторського та ін.

Остання з основних педагогічних умов – це забезпечення складного процесу освоєння школярами (за оптимальної педагогічної підтримки) основ запитальної діяльності надійним діагностичним інструментарієм. Він допомагає спрогнозувати на критеріальній основі і цілепокладання, і напрями процесу нарощування необхідних запитальних умінь, і основне вимірювання за чіткими критеріями і показниками їх якості, виявлення причин недоліків і помилок як у формуванні, так і у застосуванні запитальних умінь – важливого чинника і характерного індикатора пізнавальної активності учнів.

Висновки. Дослідження виявило, що: а) існує об'єктивна необхідність у побудові завершеної технології навчання учнів запитальних умінь; б) це можна найкраще здійснити на просторі особистісно орієнтованого евристичного навчання з його потужною складовою – активною діалоговою взаємодією всіх суб'єктів, зокрема учнів; в) основними умовами успішності формування запитальних умінь школярів стало використання таких чинників, як: професійна готовність сучасного вчителя до навчання дітей ставити змістовні запитання; поступовість шляху школярів в оволодінні діалоговими вміннями (насамперед запитальними) – від репродуктивних до конструктивних та креативних операцій з опорою на дослідницький підхід дітей до фактів і явищ; оснащення процесу й результатів освоєння запитальних умінь оптимальним діагностичним інструментарієм.

Перспективними вбачаємо: а) більш докладну розробку алгоритмічних та евристичних кроків навчання молодших школярів діалогових умінь ставити запитання з метою свідомої побудови власних



освітніх продуктів; б) завершення побудови ефективної системи діагностичного забезпечення процесу навчання учнів діалогових умінь, зокрема запитальних, з достатнім критеріальним апаратом й оптимальними методами вимірювання, оцінки, прогнозування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. Методологічні знання як виявлення фундаменталізації професійної підготовки вчителя / С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір // Шлях освіти. – 2007. – № 3. – С. 2–8.
2. Король А. Д. Диалог в образовании: эвристический аспект / А. Д. Король. – М. : ЦДО «Эйдос», Иваново : Изд. центр «Юнона», 2009. – 260 с.
3. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання / В. Лозова, Г. Троцько. – 2-ге вид. – Х. : ОВС, 2002. – 400 с.
4. Меньшикова Е. А. Детские вопросы как проявление познавательной самостоятельности / Е. Меньшикова // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – С. 103–104.
5. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
6. Шумакова Н. Б. Возраст вопросов / Н. Б. Шумакова. – М. : Знание, 1990. – 78 с.

РЕЗЮМЕ

Е. С. Лазарева. Педагогические условия формирования у младших школьников умений задавать вопросы.

В статье выяснены педагогические условия применения в эвристическом обучении диалогического взаимодействия для формирования у младших школьников умений задавать содержательные вопросы. На материале освоения описательных знаний определены дидактические подходы к постепенному овладению школьниками вопросительными умениями как важного фактора их познавательной активности.

Ключевые слова: педагогические условия, эвристическое обучение, диалогическое взаимодействие, описательные знания, вопросительные умения, познавательная активность.

SUMMARY

K. Lazareva. Pedagogical terms of forming within the junior schoolchildren the abilities to set questions.

The pedagogical terms of application are determined in the heuristic teaching of dialogic co-operation for forming for the junior schoolchildren of abilities to ask basically questions. On material of mastering of descriptive knowledge the didactic approaches are determined to a gradual capture by students by interrogative abilities as an important factor of their cognitive activity.

Key words: pedagogical terms, heuristic teaching, dialogic co-operation, descriptive knowledge, interrogative abilities, cognitive activity.