

## РОЗДІЛ 2 ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 371.315.6

**Ю. О. Баруліна,**  
здобувач,  
Криворізький педагогічний інститут  
ДВНЗ «Криворізький національний університет»

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗУМІННЯ СУТНОСТІ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ СВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПРОСТОРІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО УРОКУ

Баруліна Ю. О. Методологічні передумови розуміння сутності ціннісно-сміслової свідомості школярів у просторі особистісно орієнтовного уроку.

У статті розглянуто різні теоретичні підходи до поняття «особистісно орієнтовне навчання», «особистісно орієнтовний урок», філософські та психолого-педагогічні передумови розвитку ціннісно-сміслової свідомості старшокласників у просторі особистісно орієнтовного уроку.

*Ключові слова:* «особистісно-орієнтовне навчання», «особистісно-орієнтовний урок», «ціннісно-сміслова свідомість».

Баруліна Ю. О. Методологические предпосылки понимания сущности ценностно-смыслового сознания в пространстве личностно-ориентированного урока.

В статье рассматриваются различные теоретические подходы к понятию «личностно-ориентированное обучение», «личностно-ориентированный урок», философские и психолого-педагогические предпосылки развития ценностно-смыслового сознания старшеклассников в пространстве личностно-ориентированного урока.

*Ключевые слова:* «личностно-ориентированное обучение», «личностно-ориентированный урок», «ценностно-смысловое сознание».

Barulina Y. O. Methodological preconditions of understanding of value-semantic consciousness essence in space of student-centered lesson.

The article discusses various theoretical approaches to the concept of «student-centered learning», «student-centered lesson», philosophical, psychological and educational preconditions value-semantic consciousness development of seniors in space of student-centered lesson.

*Key words:* «student-centered learning», «student-centered lesson», «value-semantic consciousness».

«Особистісно орієнтовний урок – це не тільки орієнтація на засвоєння школярами деякої сукупності знань, але й розвиток їхньої особистості, пізнавальних і творчих здібностей, визначення їх цінностей та сенсу життя». [2, с. 427].

*Мета статті* – проаналізувати філософські та психолого-педагогічні підходи до розвитку ціннісно-сміслової свідомості старшокласників у просторі особистісно орієнтовного уроку.

Розвиток педагогічної освіти України та її інтеграція до європейського освітнього простору потребує радикальної модернізації змісту педагогічної освіти, відповідного рівня кадрового і науково-методичного забезпечення, якості навчального процесу, ефективної реалізації його різноманітних моделей і механізмів. Розв'язання цих проблем можливе за рахунок упровадження вискоелективних технологій реалізації дидактичного процесу. Сучасна демократична школа є відкритою для освітніх перетворень та нововведень. Прогресивні зміни у суспільстві неминуче знаходять своє відображення у шкільному житті. Одне з головних завдань української школи – створити таку систему навчання, яка мотивувала б освітні потреби кожного учня, забезпечувала і брала до уваги його індивідуальні особливості.

Вимоги до результатів навчання на сучасному етапі повинні орієнтувати учнів на свідоме засвоєння навчального матеріалу, індивідуалізацію навчання, самостійне здобування знань. Тому постає актуальна задача сучасної школи – розкриття здібностей і можливостей учня, виховання активних, відповідальних, ініціативних, творчих людей, здібних до постійного професійного росту та самовдосконалення, готових до ціннісного осмислення сьогодення і своєї позиції у ньому. Створити умови для цього покликаний особистісно орієнтовний урок.

Визначаючи суть простору особистісно орієнтовного уроку, беремо до уваги ідеї українських та зарубіжних педагогів. Теорію розвивального навчання та авторську модель «школи діалогу культур», розроблену В. Біблером. Основою розглядуваної технології є положення про те, що людські культури перебувають у постійному спілкуванні, діалозі, а змістом є діалог античної, середньовікової, культури нового часу, сучасної культури. Отже, в початкових класах учні засвоюють поняття явищ, процесів тощо з точки зору античної культури. У середніх класах – культури сучасності. Ще однією теорією розвивального навчання є система З. Калмикової, яка в багатьох питаннях виходить із робіт Н. Менчинської. Під розвивальним навчанням автор технології розуміє формування творчого мислення, основними показниками якого є оригінальність думки учнів, швидкість і плавність виникнення незвичних асоціативних зв'язків, здатність знайти нові неперервні функції об'єкта або його частини. Основним орієнтиром даної теорії є самоосвіта учнів у набутті та оперуванні знаннями, вона зв'язана з врахуванням пізнавальних і творчих здібностей учнів, їх оцінкою і спробою вибудувати траєкторію розвитку особистості.

Однією з різновидів втілення ідей «гуманістичної педагогіки» є вальдорфська педагогіка. Це система самопізнання, саморозвитку індивідуальності за умови партнерства з учителем у двоедності чуттєвого і надчуттєвого досвіду, духу, душі, тіла.

Учення про індивідуальність людини, основними компонентами якої є тіло, душа і дух, покладено в основу вальдорфської педагогіки. Р.Штейнер писав про 4 могутні галузі цивілізації – пізнання, мистецтво, релігію і моральність, які можуть гармонійно поєднуватися в одному корені – людському «Я». Це «Я» виконує три головні функції людської душі – волі, почуття та мислення, які перебувають у стані безперервного руху. Головне завдання вальдорфської педагогіки – допомогти дитині її духовному самовизначенні, створити умови для розвитку та закріплення її індивідуальності. Дитина – громадянин трьох світів: матеріального, душевного і духовного. Моделлю особистісно орієнтовного підходу до дитини є методика Марії Монтесорі. В її основі лежить ідея про самостійну організацію життя дитини, це робить її особистісно орієнтованою.

За Л. Виготським, знання не є кінцевою метою навчання, а лише засобом розвитку учнів. Розвивальні технології спрямовані на розвиток особистості, зокрема – на інтелектуальний розвиток як його основу. Суттєвим недоліком розвивальних технологій є їх орієнтація переважно на розвиток абстрактного мислення і роботу з поняттями. Повільно розвиваються ціннісні орієнтації, сенсорний розвиток. Тільки в суб'єкт-суб'єктній взаємодії учителя й учня досягається розвиток самостійності, позитивної я-концепції, відбувається самовизначення, самореалізація і саморозвиток. Тому головною метою розвивального навчання є формування суб'єкта навчання – особистості, яка самостійно навчається.

Не менш значущий внесок у розвиток особистісно орієнтовного навчання зробила російській академік Є. Бондаревська, яка характеризує зміст особистісно орієнтовного уроку як визначення цінностей, покладених в основу змісту навчання. Вона зазначає: «Уроки особистісно орієнтовного навчання – це уроки первинних вражень, віднайдення «точок здивування», «загадок буття», життєвих проблем, урок вибору цінностей і пошуку особових сенсів, уроки дії і творчості» [2, с. 427].

В особистісно орієнтовному уроці проблема мислення розглядається лише в контексті взаємовпливу глибинного і безпосередньо істотного мислення школярів. Ми розглядаємо умови, за яких у свідомості школяра виникає такий взаємовплив, унаслідок якого

мислення переходить в контекст розвитку ціннісно-сміслової свідомості. «Свідомість не належить лише кому-небудь, одній особі, й цілком залежить від її дій, оскільки сам акт пізнання передбачає, що людина стикається з чимось, що не є ним самим. Свідомість є соборною, тобто включеною до деякої вищої цілісності» [5, с. 246].

На такий синтез двох рівнів мислення наголошував і І. Кант. Він визнавав велику роль і чуттєвого досвіду й інтелектуальної діяльності і стверджував, що «школа може лише надати обмеженому розуму і нібито утовкмачити в нього всі правила, здобуті чужим розумінням, але здатність правильно користуватися їм має бути закладеною у вихованцеві, як природний дар» [3, с. 117].

Однак найбільш рельєфно ідею зв'язку споглядального, глибинного, вічного з безпосереднім, істотним мисленням підкреслили філософи кінця XIX- початку XX століття. Все життя сучасного школяра повинне постійно перебувати в «аурі» цінностей, які формуються за допомогою суспільства, батьків, друзів, але ключове місце посідає школа, яка має право виокремити і підкреслити безумовні й абсолютні цінності. Найбільш повно й усебічно цю проблему в контексті філософії розкриває Трубецкой. Так, у роботі «Сенс життя» він обґрунтовує ідею про те, що «сенс і цінність задані людству як безумовне й абсолютне» [5, с. 252].

Отже, філософська думка в віднайденні сенсу звеличує місце і роль людини у світі і Всесвіті. По-новому переосмислюючи педагогічні принципи, ми звертаємося до філософських ідей, які спонукають розглядати людину як вільну, гуманну, творчу особистість з планетарною свідомістю, орієнтовану на духовні цінності і сенси життя.

Розвиток ціннісно-смілової свідомості школярів – проблема найважливіша. Лише мислення, в якому зароджуються спроби і тенденції глибинного осмислення життя, несвідомо вимагає введення в навчання умов, у яких його ціннісно-смілова сфера дістала б підтримки. Спираючись на дослідження вітчизняних та зарубіжних психологів, ми розуміємо ціннісно-смілову свідомість як взаємопроникнення глибинного мислення й істотного мислення, тобто зовнішнього, спрямованого на впорядковування предметів і речей. Лише у єдності зазначених розумових рівнів і можливий, на наш погляд, розвиток мислення взагалі і сфери ціннісно-смілової свідомості – зокрема. У психологічній літературі посиленою увагою позначена структурна спрямованість до переходу від глибинного мислення до істотного, а від нього – до сфери ціннісно-смілової свідомості. Отже, щоб якимось віднести до власних сенсів, суб'єктові треба не лише відчувати чи пережити їх, але й осмислити. Отже, переходячи від особистісних цінностей до особистих сенсів, передбачається здійснення суб'єктом спеціальної активності одночасно пізнавального і особового характеру.

Описуючи механізм розвитку особистості, психолог Б. Братусь указує, що «сама смілова будова і складає особливу психологічну субстанцію особистості, що визначає власні особистісні віддзеркалення. Сенс перетворює в акті смілового сприйняття дійсність». У житті будь-якої людини постійно присутній ціннісно-сміловий чинник, який людина і повинна відшукати в своєму істотному мисленні, своєму бутті. «Бути людиною означає бути зверненим до сенсів, що вимагають здійснення, і до цінностей, що вимагають реалізації» [8, с. 73].

Є. Бондаревська зауважує, що «основні передумови розвитку в підлітковому віці – це включення підлітків у ситуації вибору цінностей, їх осмислення, самооцінки своїх дій». Зіштовхуючи особистість із безліччю нових суперечливих життєвих ситуацій, перехідний вік стимулює й актуалізує її творчий потенціал. Важливою є думка наковців про єдність і взаємопроникнення істотного і глибинного мислення, що не становлять два різноспрямованих явища, які можуть існувати окремо, бути спрямованими один до одного, але вони не можуть перебувати в людській свідомості автономно, оскільки відкриваються і саморозвиваються задля кореляції і подальшого взаємопроникнення. У цьому випадку йдеться про методологічні засади особово орієнтовного уроку, покликаного відкрити в школяреві глибини духовних одкровенень і створити умови для того, щоб зовнішні стани проникли у творче конструювання реального світу. Саме у навчанні підростаюче покоління

переводить кінцеві цінності суспільної культури в царину нової суспільної свідомості, що формується, і таким способом здійснює вплив на процеси, що відбуваються в духовному житті, економіці, політиці.

У школі, на уроці учень повинен знайти цінності, вибрати їх для себе, співвіднести з уже відомими, при чому точно визначитися у їх значенні для реалізації у житті. Щоб бути впевненим у досягненні вчителем своїх цілей, щодо застосування їх школярами на практиці, урок повинен за допомогою спеціальних умов допомогти учням знайти сенси. «Набуття сенсів – сутність буття. Людина не вигадує сенсів, вона їх знаходить з-поміж цінностей життя» [2, с. 3].

Отже, як науковці XVII-XIX століть, так і сучасні дослідники вказують на ефективність навчання у тому випадку, коли створюються умови для взаємопроникнення глибинного й істотного мислення, що забезпечує в такому синтезі формування й подальший розвиток ціннісно-сміслової свідомості школярів.

### Література

1. Бичко А. К. Історія філософії : [підручник] / А. К. Бичко, І. В. Бичко, В. Г. Табачковський. – К. : Либідь, 2001. – 408 с. 2. Бондаревская Е. В. Учителю о личностно ориентированном образовании / Е. В. Бондаревская // Воспитание как встреча с личностью. – Т. 2, Ростов-на-Дону, 2006. – 502с. 3. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб, 1997. – 215 с. 4. Каптерев П. Ф. Общечеловеческие идеалы в теории средней школы. Педагогика Н. И. Пирогова / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 64-75. 5. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Р. Исаев, Е. И. Шиянов – М. : Академия, 2002. – 406 с. 6. Філософія: [підручник] [за заг. ред. Горлача М. І., Кременя В. Г., Рибалка В. К.]. – Харків : Консум, 2000. – 672 с. 7. Філософія: [навчальний посібник] / І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко, І. В. Бойченко, В. П. Розумний та ін.; за ред. І. Ф. Надольного. – К. : Вікар, 1997. – 584 с. 8. Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Л. Шибанова. – М. : Академия, 2002. – 312 с.

УДК 37.025+159.942

*І. М. Дишлева,  
аспірант,  
Інститут педагогіки НАПН України*

### ПОЄДНАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ТА ЕМОЦІЙНОГО АСПЕКТІВ У ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЮ ОСВІТОЮ УЧНЯМИ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЛЬНИЙ ЧИННИК

Дишлева І. М. Поєднання інтелектуального та емоційного аспектів у процесі оволодіння природознавчою освітою учнями основної школи як здоров'язберігальний чинник.

У статті розкрито принципи природознавчої освіти, застосування яких сприяє досягненню оптимального поєднання інтелектуальних й емоційних якостей особистості учнів як здоров'язберігального чинника.

*Ключові слова:* природознавча освіта, інтелектуальні якості, емоційні якості, учні основної школи, здоров'язберігальний чинник.

Дышлева И. М. Сочетание интеллектуального и эмоционального аспектов в процессе овладения учащимися основной школы естественнонаучным образованием как здоровьесохраняющий фактор.

В статье раскрыты принципы природоведческого образования, применение которых способствует достижению оптимального объединения интеллектуальных и эмоциональных качеств личности учеников как здоровьесберегающий фактор.

*Ключевые слова:* природоведческое образование, интеллектуальные качества, эмоциональные качества, ученики основной школы, здоровьесберегающий фактор.

Dyshleva I. M. Combination of intellectual and emotional aspects of students of basic school in the process of study of science education as preserving health factor.