

Березюк О.С. Методи організації особистісно орієнтованого навчання в освітньому середовищі // Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 346-360.

МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Перехід до реалізацій нової парадигми вищої освіти вимагає вирішення сучасних проблем навчального процесу на особистісно організовано підході. В зв'язку з цим проблема з'ясувати провідні методи, засоби, форми особистості зорієнтованого навчання стає особливо актуальною.

Теоретико-методичні заходи особистісно зорієнтованого навчання у контексті розкриття фундаментальних основ оновлення сучасної дидактики розробляються в працях В.І. Бондаря, О.А.Дубасенюк, І.А. Зязюна, В.В. Краєвського, Н.В. Кузьміної, А.В. Хуторського, І.С. Якиманської та інших. Ці вагомі наукові здобутки стали підґрунтям для подальших досліджень методико-організаційного аспекту досліджуваної проблеми.

Методичне забезпечення особистісно зорієнтованого підходу зконцентровано в обґрунтуванні факторів активізації навчальної діяльності, як процесу організації навчання, що сприяв самостійно творчим діям учасників освітнього процесу в засвоєнні знань, умінь, навичок. Особистісно зорієнтований підхід у навчанні передбачив створення умов для розвитку пізнавальних потреб, інтересів, виявляється через прагнення мислити, пізнавальну самостійність у процесі сприймання, відтворення, розуміння творчого застосування¹.

Розглянемо дану проблему враховуючи специфіку викладання предметів гуманітарного циклу, суттєвим фактором активізації навчальної роботи на основі особистісно зорієнтованого підходу є розвиток мотиваційних засад. Мотивування як «сполука активності організму і його цілеспрямованості»² сприяє самореалізації, самовираженню особистості викликає потребу у віддачі знань,

¹ Педагогічний словник / за редакцією М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 536 с. – С. 258.

² Там само. – С. 327.

стимулює виникнення в неї прагнення життєвого успіху.

Навчальна діяльність завжди суб'єктивно мотивована й є об'єднанням процесів, підпорядкованих одному мотиву.

Вирішальним фактором активізації навчальної діяльності при особистісно зорієнтованому підході є виховання здатності до самостійної роботи.

У процесі самостійної навчальної роботи особистість засвоює необхідні знання, оволодіває вміннями та навичками, навчається планомірно, систематично працювати, мислити, формує свій стиль розумової діяльності й організовує свою діяльність відповідно до поставлених завдань³.

Створення умов для активного спонукання до творчого самостійного опрацювання навчального матеріалу сприяє особистісно орієнтований підхід, а саме та система методів, заходів, прийомів навчання, яка застосовується.

Навчання як потужний освітньо-культурний чинник має бути спрямоване на розкриття внутрішніх ресурсів особистості, виявлення вже закладених у ній потенційних можливостей. Від того, як організовано навчання, як вчать мислити залежить творчий чи нетворчий шлях особистості в подальшому житті. «Не знання самі по собі, а творче ставлення до них формують культуру»⁴. Тому ефективність навчання залежить від уміння педагога обрати метод чи прийом навчання в конкретних умовах для кожного навчального заняття, застосувати оптимальні педагогічні технології, які б проектували кінцеві якості особистості.

Потрібно надавати перевагу тим методам, які звернені до свідомості й активності в навчанні. Саме особистісно зорієнтоване навчання, як різновид активного, має свої особливості. Сутність його в тому, що в навчальний процес залучаються всі, але кожний робить індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Це співнавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і педагог, і учень або студент є рівноправними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

У наш час, коли обсяг інформації збільшився, дидактична

³ Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи. Навчальний посібник / за заг.ред. О.Ф. Мороза. – К.: НПУ, 2003. –267 с. – С. 61.

⁴ Краєвський В. Методологія педагогіки: минуле і сучасне // Педагогіка. – 2002 –№1 – С. 10.

функція педагога полягає не в передаванні знань, а у формуванні вмінь та навичок здобути їх.

На різних етапах процесу навчання доцільно використовувати інтерактивні методи.

На початковому етапі це ознайомлення з поняттям, активізації опорних знань та вмінь рекомендуємо застосувати фронтальну форму організації навчальної діяльності. Вони вчаться спостерігати, зіставляти, порівнювати. Колективне спілкування сприяє взаємопорозумінню, адже «мальовничість слова» майстра надихає на співпрацю⁵.

На етапі закріплення, корекції, контролю, узагальнення розширюється уявлення про досліджувану ситуацію, розвивається вміння добирати засоби її вирішення. Парна та групова робота допоможе розв'язати певну проблему, дійти певного висновку, обґрунтувати рішення. Спілкуючись у групі учень або студент не тільки вчиться сам, а й вчить інших. Тут панує високий рівень обміну інформації, є можливість висловитись кожному, створюючи діалогічне мовлення. Робота в малих групах будується на принципах рівноправності⁶.

На етапі застосування здобутих знань розвивається комунікативне вміння створювати, проектувати явище. Підвищений інтерес до знань спонукає учнів та студентів самостійно знаходити джерела задоволення своїх природних нахилів, розкриває внутрішній потенціал кожного. Тому вони охоче об'єднуються в групи за інтересами. Саме в цих групах працюють індивідуально, самостійно добиваються результату, який об'єднується в кінцевий результат усієї групи.

Працюючи в режимі постійного пошуку новизни, учні й студенти розвивають мислення та уяву, набувають комунікативних навичок монологічного мовлення, проявляють творчі можливості. Саме тому навчання стає бажаним, бо на ньому створюються нові твори, роздуми, висновки з дослідження; інсценізуються власні та авторські уривки; придумуються ігри та кросворди; випускаються газети, ведуться словники та альманахи тощо.

Перед початком формування будь-яких умінь потрібно

⁵ Скуратівський І.І. Інтелектуальні засади мовленнєвого розвитку учнів основної школи // Науково-методичний журнал «Українська мова і література в школі». – 2005. — № 2 – с. 15-20

⁶ Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. – Київ., 2003. – С. 17.

виявити, на якому рівні володіють ними кожен з учнів або студентів. Проте, зважаючи на чисельність і різноаспектність завдань, що стоять перед педагогом, це є складним завданням.

Різновиди вмінь	
Організаційно-інформативні	<p>Усвідомлює і визначає мотив і мету власної пізнавальної і життєтворчої діяльності;</p> <p>Планує діяльність для досягнення мети, розподіляючи її на етапи;</p> <p>Оцінює проміжні і кінцеві результати пізнавальної діяльності, робить відповідні корективи.</p>
Узагальнюючо-пізнавальні	<p>Аналізує поняття, явища, закономірності;</p> <p>Порівнює, систематизує, узагальнює, конкретизує їх; Робить висновки на основі спостережень;</p> <p>Виділяє головне з-поміж другорядного;</p> <p>Моделює поняття, явища, закономірності;</p>
Дослідницько-пошукові	<p>Уявляє словесно описані предмети, явища, фантазує на основі сприйнятого;</p> <p>Прогнозує подальший розвиток певних явищ; Переносить раніше засвоєні знання і вміння в нову ситуацію;</p> <p>Помічає і формулює проблеми в процесі навчання і життєтворчості;</p> <p>Усвідомлює будову предмета вивчення;</p> <p>Робить припущення щодо способу розв'язання певної проблеми;</p> <p>Добирає аргументи для його доведення;</p> <p>Спростовує хибні припущення і твердження.</p>
Ціннісно-рефлексивні	<p>Помічає і цінує красу в мовних явищах, явищах природи, у творах мистецтва, у вчинках людей і результатах їхньої діяльності;</p> <p>Спроможний критично оцінювати відповідність своїх вчинків загальнолюдським моральним нормам, усувати помічені невідповідності;</p> <p>Переконаний, що творити добро словом і ділом – обов'язок кожної людини.</p>

Крім того, слід докласти максимум зусиль на роз'ясненні важливості оволодіння вміннями вчитися і не пропускати жодної нагоди, щоб довести на конкретних прикладах користь від цього. Тому більш реалістичним і перспективним буде такий алгоритм дій:

- 1) Педагог показує спосіб виконання певної дії колективу;
- 2) Належним чином мотивовані учні або студенти намагаються запам'ятати показаний спосіб, щоб на аналогічному матеріалі вчитися виконувати його спочатку під контролем педагога, а потім і самостійно;
- 3) У процесі навчання педагог намагатиметься поступово забезпечити готовність кожного учня або студента до дедалі повноціннішої самостійності, заохочуючи до самоконтролю за власним пізнавальним процесом, а ті в свою чергу, дедалі серйозніше і сумлінніше ставитимуться до поручень педагога.

Після визначення у процесі тестування рівня володіння аудиторією і загальнонавчальним матеріалом, дуже важливо дібрати серед них найздібніших і залучити їх до виконання функцій консультантів, тобто помічників в парній і груповій роботі ⁷.

Розвиток творчих здібностей кожної особистості, від якої великою мірою залежить як життєвий успіх кожного з нас, так і суспільний прогрес, бо він визначається передусім рівнем розвитку інтелекту.

Підсумовуємо: отже, для успішного навчання кожному потрібно володіти:

- 1) Стратегічними організаційно-інформативними вміннями, з допомогою яких ми здійснюємо загальне керівництво процесу пізнання;
- 2) Тактичними узагальнюючо-пізнавальними вміннями (аналізувати, тобто розкладати ціле на частини, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати та інше);
- 3) Пошуково-дослідницькими вміннями, що є інструментом побудови нового, раніше не існуючого у нашому духовному світі;
- 4) Ціннісно-рефлексивними для того щоб наша діяльність

⁷ Скуратівський І. І. Інтелектуальні засади мовленнєвого розвитку учнів основної школи // Науково-методичний журнал «Українська мова і література в школі». — 2005. — №2 — С. 18-19.

відповідала законам добра і краси.

У такий спосіб забезпечуємо необхідну загальну мотивацію пізнавального процесу.

На практиці реалізувати це допомагають різноманітні форми та методи:

- Лекційно-просвітницька та індивідуально-консультативна робота будуть: лекція-дискусія, яка дає педагогу можливість керувати думкою групи і використовувати цю думку для зміни негативних установок і помилкових поглядів, активізувати пізнавальну діяльність в аудиторії; лекція з інтенсивним зворотнім зв'язком має поряд з традиційною лекційною роботою періодичне використання технічних засобів; лекція із застосуванням «мозкового штурму» полягає у генеруванні учнями різних ідей, рішень щодо проблеми, яка розглядається на лекції з наступним узагальненням відповідей; лекція з розглядом мікроситуацій за формою аналогічна лекції-дискусії, але при цьому обговорюються і аналізуються конкретні ситуації з реальної практики. При цьому педагог активізує слухачів, розвиває дискусію і спрямовує її в потрібному напрямі, аргументовано підводить аудиторію до колективного висновку або узагальнення⁸;

- Моделювання й аналіз ситуації, спілкування;
- Дискусії, спрямовані на обговорення та корекцію ціннісних орієнтацій та установок слухачів;
- Тренінгова практика;
- Практичні заняття;
- Виконання спеціальних завдань під час індивідуальної роботи та науково-дослідницької діяльності.

Всі ці форми і методи ефективно реалізуються при особистісно зорієнтованому підході в навчанні.

Сучасна дидактика вимагає від суб'єктів учіння не тільки зрозуміти, запам'ятати й відтворити отримані знання, але й, найголовніше, - вміти ними оперувати, ефективно застосовувати в професійній діяльності і творчо розвивати. Досягненню цієї мети сприяють методи активізації навчально-пізнавальної діяльності, спрямовані на розвиток учнів та студентів творчого самостійного мислення і здатності кваліфіковано розв'язувати навчальні та

⁸ Капітанець С. Форми і методи формування стилів педагогічного спілкування // нові технології навчання. – Київ, 2000. – С. 73.

професійні завдання. Використання цих методів забезпечує тісний зв'язок теорії з практикою, розвиток нестандартного стилю мислення, рефлексивної сфери мислення (самосвідомості, саморегуляції, розумової діяльності), створення атмосфери співробітництва, розвиток навичок спілкування⁹.

За ступенем активності або характеру навчально-пізнавальної діяльності в особистісно зорієнтованому навчанні можна виокремити імітаційні та неімітаційні методи.

Імітаційні методи активізації навчально-пізнавальної діяльності розподіляються на ігрові та неігрові.

До ігрових належать розігрування і ділові ігри різних модифікацій. Вони заповнюють ту прогалину в навчальному процесі, яку не можуть компенсувати інші методи (наприклад, словесні методи, практичні заняття тощо), але не замінюють їх. Ігровий характер навчально-пізнавальної діяльності дає змогу ознайомитися зі специфікою і особливостями певної професійної діяльності, а також, сприяє відчуттю своєї ролі в ній. Окрім того, вони суттєво допомагають закріпленню й поглибленню знань, отриманих під час бесід, лекцій, розповідей, семінарів, практичних занять, удосконаленню практичних навичок та вмінь, їх застосуванню, творчому використанню у вирішенні професійних проблем, створенню умов для активного обміну досвідом.

Основна функція цих занять полягає в навчанні шляхом коняретних дій (чим ближча ігрова діяльність до реальної ситуації, тим вища її навчально-пізнавальна ефективність).

Основними різновидами ігрових методів активізації навчально-пізнавальної діяльності є метод інсценування та ділові ігри.

Метод інсценування має багато спільного з театром, який викликає сильні почуття і, відповідно, впливає на емоційно-вольову сферу особистості. Цей метод – один із найдавніших, він найбільш ефективний й нині, оскільки забезпечує умови максимального наближення дидактичного процесу до дійсності.

Характерними особливостями цього методу є, по-перше, ознайомлення учасників заняття з конкретною дидактичною ситуацією, яка найбільш повно відповідає професійній діяльності і потребує свого вирішення; по-друге, надання їм ролей конкретних

⁹ Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. – Київ, 2003. – С. 119.

посадових осіб, які існують у реальній ситуації; по-третє, розподіл цих ролей між учасниками навчального процесу. Метод інсценування забезпечує такі умови для занять, які не в змозі створити інші методи навчання – випробувати кожним на собі результати своїх рішень та дій.

Можна використовувати дві форми інсценування занять: перша – це заздалегідь підготовлене інсценування; друга – імпровізоване інсценування, яке порівняно з першим виникає ніби ненавмисно, випадково і несподівано під час обговорення певних навчальних проблем.

У першому випадку педагог заздалегідь готує такі ситуації і висуває їх для обговорення під час розгляду загальної навчальної проблеми. У другому – ситуацію пропонують самі учні або студенти під час дискусії з певної проблеми, а педагог повинен вміло інсценувати цю навчальну проблему для колективного розігрування.

Інсценування заняття може здійснитися так:

- ролі розподіляються між окремими особами, а інші виконують роль активного глядача або функції «арбітра»;

- учні або студенти розподіляються на невеликі групи; кожна група виконує роль певної посадової особи, учасника ситуації та ін.; спочатку вони активно дискутують у цих групах над розв'язанням дидактичної проблеми, після чого представники груп пропонують усім для дискусійного обговорювання свій варіант;

- безумовно, цей метод потребує від педагога всебічної підготовки, вміння методично правильно опрацьовувати ситуації, які мають бути розіграними, і володіння необхідними навичками та вміннями для їх утілення; суттєвим мотивом проведення таких занять є відповідна підготовленість учнів або студентів до активної участі в них.

Ураховуючи зазначене, можна запропонувати деякі методичні рекомендації.

По-перше, педагог має вміло підійти до вибору конкретної ситуації: по-перше, її необхідно добирати з практики; по-друге, вона має входити до кола майбутніх обов'язків студента; по-третє, бути цікавою за змістом і нестандартною за характером вирішення.

Визначенню цих аспектів і недопущенню певних організаційних і методичних помилок сприяє докладний план інсценування, де педагог передбачає свої дії та дії учасників заняття, розписує ці дії в часі.

Опис ситуації і конкретні загальні та індивідуальні інструкції щодо виконання певних ролей роздаються учасникам або напередодні заняття, або під час заняття залежно від його дидактичного і методичного замислу. Але у будь-якому разі має бути достатньо часу для обміркування дидактичної проблеми та усвідомлення ролі кожного в її вирішенні, складання плану та його реалізації.

Такі заняття закінчуються загальною дискусією: оцінюється динаміка їх ходу, гра як окремих учасників, так і всієї навчальної групи. Обговорення можна починати із запитання до виконавців: як вони самі оцінюють виконання ролей і якими були б їхні дії у реальній ситуації, або під час повторної інсценізації? Виконавці в такий спосіб отримують можливість критично оцінити свої дії. Це стимулює початок змістової дискусії. Учасники-глядачі спочатку оцінюють позитивні, а потім негативні аспекти в діях виконавців конкретних ролей. Усі оцінки систематизуються, аналізуються і узагальнюються педагогом. Щоб з'ясувати ставлення виконавців ролей до критики, необхідно надати їм можливість висловити свою думку, обґрунтувавши свою позицію. Після цього знову зорганізуються дискусія з питання найбільш обґрунтованого варіанта, вирішення дидактичної проблеми. Підсумки дискусії підбиває сам педагог.

Дидактично-виховна дієвість методу інсценування, як свідчить педагогічна практика, є дуже високою, тому, що за його допомогою можна реалізувати таку дидактичну мету, якої не можна досягти традиційними методами навчання.

Основні позитивні аспекти інсценування: цей метод полегшує процес учіння; сприяє спостереженню за власними діями та інших; допомагає критично їх оцінити; навчає відчувати мотиви дій товаришів і, відповідно, приймати більш обґрунтоване рішення; дає змогу всебічно проаналізувати дидактичну проблему з урахуванням як особистої думки, так і думок інших.

Ділові ігри мають багато різновидів, спільною рисою яких є елемент гри. Під час ділової гри особлива увага приділяється формуванню навичок і вмінь ухвалення рішень за умови взаємодії, суперництва і конкуренції між активно діючими особами. У ділових іграх студенти мають можливість виконувати ролі учасників певних ситуацій, протидіючих чи взаємодіючих сторін. Проте ці ситуації розглядаються у динаміці їх вільного розвитку.

Психолого-педагогічні принципи конструювання і використання ділової гри такі принципи:

- імітаційного моделювання конкретних умов і динаміки певного виду діяльності;
- ігрового моделювання змісту і форм професійної діяльності;
- організації спільної діяльності;
- діалогічного спілкування;
- активності особистості;
- проблемності змісту імітаційної моделі і процесу його розгортання в ігровій діяльності.

Ці принципи, віддзеркалюючи сутність ділової гри, визначають її складові частини, певну логіку, внутрішні зв'язки та вимагають їх системного застосування.

Отже, сутність ділової гри полягає у відтворенні предметного та соціального змісту професійної діяльності, моделюванні основних умов і системи відносин, притаманних відповідній діяльності.

Ділові ігри в навчальному процесі проводяться у формі професійних педагогічних ігор. Розглянемо класифікацію ділових ігор та їх різновиди. За призначенням вони поділяються на навчальні та дослідницькі.

Перші спрямовані на імітаційне моделювання реальних процесів і механізмів, які мають місце в професійній діяльності. Дослідницькі ігри, окрім моделювання реальності, дають змогу моделювати певні об'єкти, процеси, механізми з метою їх експериментального вивчення.

Ігрова модель відтворює конкретні дії учасників у процесі розв'язання проблеми імітаційної моделі. Цікавим є також застосування в особистісно зорієнтованому навчанні методу послідовних ситуацій, що включає сукупність кількох взаємозалежних і взаємопов'язаних інцидентів, конфліктів і лабіринту дій. Безумовно, проведення заняття таким методом вимагає високої педагогічної майстерності педагога і наявності професійних навичок в студентів. Цей комплексний метод передбачає оволодіння спочатку більш простими різновидами аналізу конкретної ситуації, а тільки згодом – перехід до нього.

Метод «мозкова атака» виник у 30-ті роки ХХ століття як спосіб колективного продукування нових ідей. Термін походить від англійського brainstorming, що дослівно означає «мозковий штурм».

Деякі дослідники цей метод визначають як «банк ідей».

Він ґрунтується на груповому формуванні ідеї розв'язання певної задачі. Група, перед якою вона ставиться, висуває якомога більше нових ідей, інколи абсолютно несподіваних, що сприяє створенню атмосфери невимушеності, змагальності та співробітництва. Заохочується будь-яка пропозиція, думка, ідея, забороняється критика і насмішки щодо них. Тільки після збирання всіх пропозицій починається їх оцінка, яка полягає у всебічному та об'єктивному аналізі всіх пропозицій та виборі найбільш оптимальної з них. Практично немає сфери, де за допомогою цього методу не можна було б розв'язати будь-яку складну проблему.

Оптимальна кількість учасників для такого обговорення - 10 осіб, однак доцільно його використовувати і в групах з більшою кількістю учасників. У цьому разі слід чіткіше розробляти методику заняття. Тих учасників, які безпосередньо не беруть участі в продукуванні нових ідей, можна використати як експертів, спостерігачів та в інших ролях.

Методика мозкової атаки має кілька етапів.

➤ На першому етапі формулюється проблема, яку необхідно розв'язати; обґрунтовуються основні завдання для пошуку рішення; визначаються умови групової роботи; встановлюються основні правила пошук рішення і поведінки під час мозкової атаки; формується кілька робочих груп у складі трьох-пяти осіб і визначаються їхні завдання (розробка критеріїв оцінки і відбору найкращих ідей).

➤ Другий (тренувальний) етап – формування навичок швидкого пошуку відповіді на проблемні запитання; вивільнення творчості та ініціативи в учасників заняття; розвиток почуття співробітництва,

➤ невимушеності; створення атмосфери змагальності та зняття «психологічних бар'єрів».

➤ Третій етап - «штурм» визначеної проблеми. Попередньо ще раз уточнюються проблеми і завдання та нагадуються правила гри і поведінки, конкретизуються завдання учасників заняття (наприклад, експертної групи, спостерігачів, опонентів).

Продукування ідей починається одночасно в усіх робочих групах і триває до повного їх вичерпання. Кожна робоча група має власних експертів (також можуть бути і спостерігачі, якщо чисельність навчальної групи це дозволяє), які чітко фіксують всі

ідеї, що виникають у групі.

Зміст четвертого етапу становлять оцінка і відбір оптимальних ідей експертами. Вони це здійснюють на основі попередньо опрацьованих критеріїв оцінки висунутих ідей. Робочі групи в цей час відпочивають.

На заключному етапі повідомляються результати мозкової атаки; обговорюються результати роботи груп; оцінюються та обґрунтовуються найкращі ідеї; публічно захищається оптимальний варіант розв'язання проблеми.

Після цього ухвалюється колективний варіант рішення і даються рекомендації.

Метод круглого столу використовується, як правило, для проведення міждисциплінарних занять з метою обговорення складних теоретичних проблем і обміну досвідом. На це заняття запрошуються певні компетентні особи – спеціалісти різних галузей знань.

Студенти заздалегідь готують доповіді, реферати та виступи.

На занятті вони заслуховуються, після чого починається їх обговорення, аналіз, коментування, обмін думками. Щоб створити сприятливі умови для активної участі всіх учасників у цьому процесі, педагогу слід дотримуватися рекомендацій, які стосуються проведення дискусії. Також можна широко застосовувати технічні засоби, матеріали з педагогічної преси, схеми, наочні приклади тощо.

Завдання педагога полягає в тому, щоб спрямувати дискусію в необхідне русло, вміло поєднуючи різні погляди щодо предмета дискусії, звертаючи особливу увагу на суттєві аспекти проблеми, що вивчається, але й не гальмуючи полемічних виступів учнів. Педагог має забезпечити змістовий і всебічний аналіз проблеми, намагаючись уникати поверхового її обговорення.

У своєму заключному виступі він узагальнює колективну думку і визначає основні напрями самостійної роботи слухачів над проблемою, що аналізується.

Також можуть проводитися навчальні круглі столи, коли є необхідність розгляду важливої і суперечливої проблеми в межах одного навчального предмета. У цьому разі теж запрошуються фахівці.

Особистісно орієнтований підхід вимагає нарівні з імітаційними активними методами навчання в дидактичному

процесі повинні застосовуватися й неімітаційні. Бо, по-перше, не завжди через певні об'єктивні та суб'єктивні причини вдається організувати заняття в ігровій формі, по-друге, традиційні методи навчання потребують поживлення, внесення певних нестандартних методичних прийомів¹⁰.

Сучасна дидактика й особливості соціальної діяльності вимагають урізноманітнення класичної лекції, бо вона спрямована на просте інформування, передавання готових знань шляхом монологічної форми спілкування. Лекції посідають суттєве місце у навчальному процесі на всіх рівнях освіти, хоча їх кількість різко зменшилася у навчальних планах. У зв'язку з цим від педагогів вимагається творче ставлення до них. Лекція, що відповідає сучасним дидактичним і виховним цілям, повинна формувати інтерес і прагнення до учіння, наблизити навчальний процес до умов професійної діяльності, сприяти обмінові знаннями, досвідом і почуттями. З цією метою використовуються певні прийоми і способи активізації класичних лекцій.

Лекція-бесіда – «діалог з аудиторією» – найбільш поширена й порівняно проста форма активного залучення учнів або студентів до навчального процесу. Вона передбачає безпосередній контакт педагога з аудиторією, що дає змогу зосередити увагу на найбільш важливих проблемах теми, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням рівня підготовленості та рівня освіченості аудиторії.

Участь учнів у лекції-бесіді можна забезпечити різними прийомами. Поширені в педагогічній практиці, наприклад, запитання до аудиторії.

Вони носять інформаційний характер, тобто спрямовані не на контроль, а на з'ясування думок і рівнів поінформованості з проблеми, що вивчається, актуалізації знань, необхідних для її розуміння, та визначення ступеня готовності до сприйняття матеріалу лекції. Запитання адресуються всій аудиторії.

Коли рівень підготовленості слухачів досить високий, можна ставити проблемні запитання, які, вказуючи на сутність навчальної проблеми, спонукають до обмірковування проблемної ситуації. Учні або студенти, замислюючись над змістом ситуації, виявляють інтерес до теми лекції, позитивно ставляться до проблем, які

¹⁰ Ягупов В.В. Педагогіка: навчальний посібник. – Київ., 2003. – С. 115.

підлягають вивченню, намагаються разом з педагогом розв'язати проблемну ситуацію. Таким чином, відбувається всебічний і глибокий аналіз проблеми.

Одне й те саме запитання до одного учасника може бути інформаційним, а для іншого, навпаки, – проблемним. Це залежить від їх рівня підготовленості, тому педагог повинен уміло поєднувати як інформаційні, так і проблемні запитання, зміст яких має враховувати індивідуально-психічні особливості кожного учня або студента. Відповідно до цього, певні лекції можуть мати виключно проблемний характер. Під час їх проведення процес пізнання наближається до дослідницької діяльності. Такі лекції сприяють набуттю теоретичних знань, розвиткові абстрактного мислення, формуванню мотивації навчально-пізнавальної діяльності та майбутньої професійної діяльності.

Лекція-аналіз конкретної ситуації нагадує лекцію-дискусію. Тільки на обговорення педагог виносить не питання, а конкретну ситуацію. Це так звані мікроситуації, які демонструються аудиторії усно або у вигляді відеозапису, діафільму тощо. Її виклад має бути коротким, але суттєвим і змістовним, щоб його вистачило для всебічного обговорення. Педагог активізує цей діалог за допомогою спеціально спрямованих запитань, підказок, зіставленням різних поглядів, а іноді і їх зіткненням. Після цього він, спираючись на правильні та обґрунтовані відповіді, міркування і судження, аналізує цю ситуацію, надає переконливі докази щодо хибних думок і аргументовано підводить аудиторію до колективного рішення чи висновку.

Лекція-консультація використовується під час вивчення теми суто практичного характеру. На такій лекції після викладу основних проблем ставляться педагогу запитання. На відповіді може відводитися до 50 відсотків навчального часу. В кінці заняття педагог робить висновки шляхом стислої дискусії і визначення правильних відповідей.

До проведення *лекції-прес-конференції* залишаються спеціальні консультанти з комплексних проблем. Студентів можуть заздалегідь ознайомити з проблемами: тоді вони готують запитання, які групуються, і для відповіді на них запрошуються фахівці.

Коли проблема не вимагає попередньої підготовки консультантів, проводиться так: педагог визначає тему лекції і пропонує протягом 2-3 хвилин сформулювати найбільш цікаві

запитання, після чого протягом 3-5 хвилин групує запитання за змістом і починає викладати лекцію. При цьому він відповідає не на кожне запитання, а на групи однорідних запитань.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками передбачає закладання в її зміст певної кількості помилок змістового, методичного і поведінкового характеру. Опис таких помилок педагог пред'являє наприкінці лекції. Для цього підбираються найбільш характерні помилки.

Завдання аудиторії полягає у тому, щоб виявити під час лекції ці помилки, занотувати їх та оголосити в кінці заняття. На аналіз помилок відводиться 10-15 хвилин. Вони аналізуються спочатку студентами, а потім спільно з педагогом. Досвід свідчить, що в основному віднаходять навмисні помилки (їх також звіряють із заздалегідь підготовленим описом).

Такі заняття носять емоційний характер, сприяють створенню атмосфери довірливості та співробітництва педагога й студентів значно підвищують інтерес останніх до предмета, який вивчається.

Таким чином, успішна реалізація особистісно орієнтованого підходу в навчанні залежить від оволодіння науково-методичними цього підходу, компетентності педагогів у знанні методів, засобів і прийомів його використання, рівня пізнавальних можливостей студентів, їх психологічної готовності до впровадження зазначеного підходу.