

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет біології, географії та екології

Кафедра ботаніки

ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТ ОСОБИСТІСНО
ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ УЧНІВ 7 КЛАСУ

Кваліфікаційна робота (проєкт)

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 2 курсу 05-212М
групи

Спеціальності 014 Середня освіта

Освітньої програми Середня освіта
(Біологія та здоров'я людини)

Завгородня Марина Миколаївна

Керівник к.п.н., доц. Карташова І.І.

Рецензент к.б.н., доцент кафедри
лісового та садово-паркового
господарства Херсонського державного
аграрно-економічного університету

Бойко Т.О.

Івано-Франківськ 2022

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи особистісно орієнтованого навчання учнів на уроках біології	7
1.1. Сутність особистісно орієнтованого навчання.....	7
1.2. Концептуальні засади особистісно орієнтованого навчання.....	20
1.3. Особливості підліткового віку та їх значення для організації особистісно орієнтованого навчання (розділ “Різноманітність тварин”).....	29
РОЗДІЛ 2. Методика організації уроків біології з особистісно орієнтованим компонентом	37
2.1. Методичні аспекти уроків біології з особистісно орієнтованим компонентом	37
2.2. Організація, проведення та результати педагогічного експерименту в 7 класі з використання уроків з особистісно орієнтованим компонентом (Розділ “Різноманітність тварин”)	42
ВИСНОВКИ	50
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	53
ДОДАТКИ	56
ДОДАТОК А (Діаграма Домінуюча півкуля)	56
ДОДАТОК Б (Тест на визначення домінуючої півкулі)	57
ДОДАТОК В (Діаграма “Домінуючий канал сприйняття”)	60
ДОДАТОК Д Тест визначення домінуючого каналу сприйняття	61
ДОДАТОК Ж (Діаграма “Моделі мислення”)	62
ДОДАТОК З (Діаграма”Мотивація після традиційного уроку”)	63
ДОДАТОК И (Діаграма”Мотивація після уроку з особистісно орієнтованим компонентом”)	64

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нині у всіх сферах життєдіяльності світової спільноти відбувається зміна ціннісних орієнтацій. Це зумовлено зміною цивілізації межі століть. століття техніки поступається місцем століттю людини, і людство веде творчий пошук шляхів переходу від техногенної цивілізації до цивілізації, що настає, зверненої до людини.

Чи відбудеться століття людини, багато в чому залежить від освіти як сфери, що формує людський потенціал суспільства.

Положення у тому, що розвиток учнів залежить від характеру навчання, вже стало аксіомою. Пріоритети віддаються такому навчанню, у якому відбувається розвиток самопізнання, самодіяльності та саморегуляції. Помітний акцент на суб'єктивності обумовлений розумінням того, що особистість – феномен суб'єктності. Це змінює позицію учня в навчальному процесі. Замість традиційного розгляду його як об'єкта навчання формується ставлення до учня як до суб'єкта вчення. Особистісно орієнтоване навчання дозволяє реалізувати компетентнісний підхід, згідно з яким учні в процесі навчання опановують набір ряду ключових компетентностей, які можуть використати надалі в інших сферах діяльності.

Особистісно орієнтоване навчання аналізує авторські характеристики педагогічної діяльності, висуваючи підвищені вимоги до таких особистісних якостей вчителя, як усвідомлення сенсу своєї професії, вибір цінностей та цілей, особиста відповідальність за учнів, творча побудова навчально-виховного процесу та інші [3].

Аналізуючи методичну, педагогічну та психологічну літературу, ми з'ясували, що проблема особистісно орієнтованого навчання привертає увагу вчених методистів та вчителів сучасної школи. На

думку ряду вчених, утвердження цінності людини як міри всіх речей кардинально змінить уявлення про призначення навчання у XXI столітті (І.Д. Бех, В. В. Рибалка, О. Пометун, Г.К. Селевко, Н. Майорчак та ін.). Усі дослідники підкреслюють необхідність індивідуального підходу до навчання дітей, значення єдиної освітньої стратегії середньої школи як основної умови успішної роботи з дітьми. Традиційне розуміння освіти як оволодіння учнями знаннями, вміннями, навичками та підготовка їх до життя буде остаточно переосмислено та витіснено ширшим поглядом на освіту як становлення людини, набуттям ним себе, свого людського образу, неповторної індивідуальності та творчого потенціалу. Ставлення до освіти як особистісно орієнтованого процесу неминуче позначиться на освітньому процесі закладу освіти. [1, 26, 25,28, 13].

Разом з тим, питання особистісно орієнтованого навчання на уроках, у тому числі біології, освітлено вкрай недостатньо, основну увагу приділено розробці методичних прийомів. Розвиток індивідуальних особливостей особистості учнів вивчаючи шкільний курс біології, залишається невивченим. Індивідуальними особливостями особистості учня, їх пізнавальними інтересами та можливостями та якістю засвоєння знань. Не виявлено повністю методичні і психологічні умови, що сприяють розвитку особистості в учня щодо особистісних якостей школярів щодо шкільного курсу біології.

Вибір віку учнів обумовлений тим, що саме у сьомому класі починається знайомство учнів з новим та складним розділом “Різноманітність тварин”, інтерес до якого необхідно формувати та розвивати, починаючи з перших уроків. Крім того, у молодшому підлітковому віці починають закладатися та розвиватися цінні психологічні якості особистості – самоствердження, самовираження,

самооцінка, а також значно розширюється та ускладнюється сфера навчальної та творчої діяльності учнів [5].

Методика особистісно орієнтованого навчання біології дозволяє учням не тільки розвинути вищезазначені якості, а й, починаючи з вивчення перших розділів шкільного предмета біології, поступово набути та сформувати навички рефлексії, роботи з портфоліо, проектування індивідуального освітнього маршруту тощо, завчасно забезпечуючи тим самим успішність завершення підлітками навчання в основній школі, їх перехід з основної ступні на старший ступінь шкільного навчання [1].

Зважаючи на вище описані факти була обрана така тема дослідження.

Мета дослідження: розроблення та впровадження на уроках біології в 7 класі методики особистісно орієнтованого навчання (розділ “Різноманітність тварин”).

Об'єкт дослідження: особистісно орієнтований навчальний процес.

Предмет дослідження: діяльнісний компонент особистісно орієнтованого навчання біології учнів 7 класу.

Для досягнення мети дослідження були поставлені наступні завдання дослідження:

1. З'ясувати сутність особистісно орієнтованого навчання.
2. Розглянути концептуальні засади особистісно орієнтованого навчання.
3. Дослідити особливості підліткового віку учнів та його значення для організації освітнього процесу на особистісно орієнтованій основі.
4. Дослідити методичні аспекти уроків біології в 7 класі з особистісно орієнтованим компонентом.

5. Експериментально перевірити методику проведення уроку біології у 7 класі з особистісно орієнтованим компонентом.

Для вирішення поставлених у дослідженні завдань використовувалися наступні *методи дослідження*:

- 1) загальнонаукові методи (аналіз, синтез, порівняння, моделювання, проектування); педагогічного досвіду, педагогічного спостереження, педагогічного експерименту);
- 2) соціологічні методи (бесіди з учнями, тестування учнів);
- 3) методи математичної статистики (для кількісного аналізу емпіричних даних) [4].

Наукова новизна одержаних результатів. Поняття особистісно орієнтованого навчання визначається як педагогічні явища та проявляються на всіх етапах навчання. Також розкриваються основи проведення уроків за індивідуально орієнтованим навчальним планом.

Практичне значення одержаних результатів. Розроблені методики навчання можуть бути інтегровані в процес навчання біології та використані для індивідуально орієнтованої підготовки курсу.

Апробація результатів роботи. Основні положення і результати магістерського дослідження були оголошені під час виступу на студентській науковій конференції кафедри ботаніки (листопад 2021 р.).

Публікації. Основні положення та результати магістерського дослідження відображені у статті «Діяльнісний компонент особистісно орієнтованого навчання біології учнів 7 класу» та опубліковані в електронному альманахі «Магістерські студії» (м. Херсон, вересень 2022 р.)

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

1.1. Сутність особистісно орієнтованого навчання

Сьогодення вимагає від нас змінювати підхід до навчання в школі. Адже на сьогодні у нас є дві вкрай важливі проблеми у навчанні. Перша – велика загруженість предметами, друга – те, що ми презентуємо учням тільки навчальний матеріал. Діти, які є випускниками наших шкіл не можуть застосовувати набуті знання у практичному житті. Тому у процесі становлення нової реформованої школи ми повинні активно впроваджувати у навчання десять основних компетентностей. А саме:

- знати досконало рідну мову;
- на достойному рівні володіти іноземними мовами;
- знати досконало і розбиратися в природничих науках і технологіях, в інформаційних та цифрових напрямках;
- уміти набувати навичок протягом всього життя;
- бути компетентним в громадських та соціальних діяннях, мати загальнокультурну грамотність;
- мати навички підприємницької діяльності;
- викарбовувати в собі екологічну культуру та прагнення здорового способу життя [5].

Великі соціально-економічні перетворення, що відбуваються в нашій країні на сучасному етапі, безпосередньо стосуються системи освіти, здійснення навчання та виховання школярів. Вирішальна роль підготовці підрастаючого покоління до життя належить шкільному вчителю. Сьогодні суспільство висуває принципово нові вимоги до особистості та діяльності вчителя, потребує сформованості його професійної майстерності. Адже саме шкільний вчитель реалізує цілі та

завдання навчання та виховання, організовує активну навчально-пізнавальну, трудову, громадську, художньо-естетичну та спортивнооздоровчу діяльність учнів, спрямовану на їх розвиток та формування різноманітних особистісних якостей

У всіх закладах загальної середньої освіти відбувається перехід від традиційного типу освіти до особистісно орієнтованого.

У традиційному варіанті навчання знання та досвід передаються учневі у готовому для запам'ятовуванні вигляді без урахування особистісних якостей учня. Людина розглядається в образі “Людина – глина”. Це образ формуючої педагогіки. Людина у вигляді своєї початкової сутності (“чистий аркуш паперу”) і є матеріалом для педагогічної роботи з ним. Основу освіти складає передача учневі своїх знань для того, щоб той став повноцінним членом соціуму, в якому живе” [6].

За такого підходу до навчання виявляються такі закономірності поведінки учнів:

- учні навчаються з небажанням;
- ними рухають не прямі спонукачі вчення (можливо, лише третя – чи менша – частина учнів навчається з урахуванням пізнавальних інтересів і потреб).

Тому слід змінити умови навчання так, щоб знайшла свій прояв інша закономірність: щоб більшість учнів навчалися б на основі своїх пізнавальних інтересів, що все більше посилювалися б, і стабілізувалися, і лише по відношенню до меншої частини учнів були б потрібні як виняток особливі заходи спонукання.

В особистісно орієнтованому типі навчання, перш за все, спрямоване на розвиток особистості учня та його базових якостей. Аналіз робіт дослідників показав, що немає єдиного розуміння

особистісно орієнтованого підходу до навчання. Розглянемо визначення деяких авторів, які займаються цим питанням [7].

Так, В.В. Серіков у своїй монографії пише, що особистість є центральним поняттям особистісно орієнтованого навчання, а сам підхід “може розглядатися як побудова особливого роду педагогічного процесу (зі специфічними цілями, змістом, технологіями). Особлива увага приділяється розвитку особистості та саморозвитку особистості... Людиноорієнтоване навчання – це не формування особистості із заданими якостями, а створення умов для повноцінного прояву та розвитку індивідуальних функцій в навчальному процесі” [29].

І.С. Якиманська підкреслює, що “особистісно орієнтоване навчання - це така навчання, яке спочатку розкриває особистість дитини, її самобутність, самоцінність, суб'єктивний досвід кожного, а потім узгоджується зі змістом навчання” [38].

Н. Чернега визначає особистісно орієнтоване навчання, як “навчання, що забезпечує розвиток та саморозвиток особистості учня, виходячи з виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання та предметної діяльності” [33].

О.Я. Савченко зазначає, що “особистісно орієнтований зміст навчання спрямовано на розвиток цілісної людини:

- її природних особливостей (здоров'я, здібностей мислити, відчувати, діяти);

- її соціальних властивостей (бути громадянином, сім'янином, трудівником);

- властивостей суб'єкта культури (свободи, гуманності, духовності, творчості). При цьому розвиток і природних, і соціальних, і культурних засад здійснюється у контексті змісту освіти, що має загальнолюдську, національну та регіональну цінність” [27].

Л.Д. Яковлева пише, що особистісно орієнтоване навчання – це “певним чином спроектована організація процесу навчання, що створює умови для розвитку в учнів здатності до самоосвіти, самонавчання, самовиховання, саморозвитку, самовизначення, самостійності та самореалізації; що дозволяє більш повно проявити та реалізувати їх можливості відповідно до їх підготовки, здібностей та психофізіологічних особливостей” [40].

О.І. Виговська вважає основою особистісно орієнтованого навчання “навчальну особистісно орієнтовану ситуацію, тобто ситуацію, в якій інтереси, потреби, особистісний досвід учня виступають такими ж значущими компонентами процесу навчання, як знання та вміння” [4].

С.І. Подмазін пише про те, що “особистісно орієнтований підхід у сучасних дослідженнях стоїть у центрі уваги. Він передбачає:

- опору на позитивне в особистості;
- оптимістичну перспективу в роботі з даною особистістю (дитиною, школярем);
- облік інтересів особистості в освітньому процесі з точки зору її всебічного розвитку” [22].

К.М. Задорожній вважає, що “в особистісно орієнтованому навчанні пріоритетним є розвиток ціннісно-емоційної сфери особистості, її відносин до світу, діяльності, до себе, її особистісна позиція” [31].

В. Кремень вважає, що “особистісно орієнтований підхід – це методологічна орієнтація у педагогічній діяльності, що дозволяє за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей та способів дій забезпечити та підтримати процеси самопізнання, самобудування та самореалізації особистості дитини, розвиток її неповторної індивідуальності” [11].

З вищевикладених визначень, можна дійти до висновку, що особистісно орієнтований підхід до навчання – це підхід, який ставить у

центр освітньої діяльності особистість учня і враховує його суб'єктивний досвід, інтереси і позитивні особисті якості. Цей підхід створює умови для особистісного розвитку учня, але й формує особистість із спочатку заданими властивостями, тобто не всі учні виходять з однаковим набором особистісних якостей, а кожен набуває індивідуальних рис.

Перш ніж перейти безпосередньо до процесу особистісно орієнтованого навчання і показати, як воно пов'язане з розвитком особистості, необхідно розглянути місце учня та роль вчителя у цій системі освіти. Учень у цій системі визнається суб'єктом освітньої діяльності, тобто, цілі та завдання освіти враховують його інтереси, і сам учень має можливість вибудувувати свою освітню траєкторію та ставити перед собою певні, особистісно значущі цілі. “Учень – не просто “насіння” невідомої для вчителя рослини, а насіння, яке здатне забезпечувати та коригувати своє зростання. “З пасивного споживача знань учень має стати активним суб'єктом освітньої діяльності. Школяр повинен навчитися вмінню самостійно здобувати нові знання, зібрати необхідну інформацію, висувати гіпотези, робити висновки, тобто, має стати живим учасником освітнього процесу” [12].

О.М. Пехота наголошує, що “Для реалізації особистісно орієнтованого навчання важлива особистісно значуща мотивація, осмислена мета, вироблення власних критеріїв її досягнення та активність учня як психологічна умова ефективності діяльності”.

Таким чином, можна констатувати, що в особистісно орієнтованому навчанні “завдання вчителя – направити вивчення навчального матеріалу шляхом уникнення прямої, однозначної відповіді на запитання учнів, від заміни їх пізнавального досвіду своїм” [20].

У зв'язку з цим актуальним завданням сучасної шкільної освіти загалом є забезпечення умов для загальнокультурного, особистісного та

пізнавального розвитку учнів, які сприяють формуванню такої ключової компетенції, як уміння вчитися. Відповідно до А.С. Нісімчука ця компетенція визначається “оволодінням учнями певними способами дій, які необхідні їм у вирішенні навчальних завдань. Від системи навчальних дій вчителя залежить рівень організації пошукової діяльності школярів в освітньому процесі” [18].

У основі ефективного проведення уроку з особистісно орієнтованим компонентом лежить як облік особистісних якостей учня, так і особистість самого вчителя та її вміння подати матеріал. Тому вчитель повинен виявляти увагу не лише до особливостей учня, а й контролювати свою поведінку.

Як основні характеристики особистості вчителя Л.О. Канищева виділяє такі:

1) високорозвинена моральна свідомість, почуття відповідальності стосовно праці та свого обов'язку, широка освіченість, загальна культура та інтелігентність;

2) любов до дітей, так і доброзичливість, здатність формувати гуманну, всебічно розвинену та творчу особистість учня;

3) глибокі знання та професійне мислення, що дозволяють проникати в суть педагогічних явищ та приймати оптимальні (у тому числі нестандартні) рішення стратегічних та тактичних питань навчання в організації та управління освітнім процесом у різних умовах та конкретних навчальних ситуаціях, вміти творчо використовувати передовий та педагогічний досвід, індивідуальний стиль роботи;

4) прагнення до постійної самоосвіти та самовдосконалення;

5) загальна та професійна культура, що відображає загальну та професійну ціннісні орієнтації, інтелект, особливості характеру та темпераменту;

б) орієнтованість на демократичний (колегіальний) стиль управління освітнім процесом, котрим характерно стимулювання активності учнів.

Крім особистісних якостей вчителя, ефективність навчання забезпечує правильна робота з учнівським колективом [7].

Д.Н. Кавтарадзе пропонує такі педагогічні позиції, що забезпечують особистісну орієнтацію уроку:

- 1) керувати навчанням та всім шкільним життям дітей з позиції їх інтересів;
- 2) постійно виявляти віру у можливості та перспективи кожного школяра;
- 3) співпрацювати зі школярами у процесі навчання;
- 4) бути етичним по відношенню до школяра, поважати та підтримувати його гідність [6].

Головна роль вчителя в особистісно орієнтованому навчанні полягає в тому, щоб спонукати в учня пізнавальний інтерес та зацікавити подальше вивчення навчального предмета. Як писав О.В. Сухомлинський: “Я бачу найважливішу виховну мету уроку в тому, щоб запалити у маленької людини вогник спраги пізнання. Якщо після мого уроку дитина не відчуває бажання дізнатися більше, ніж я йому розповів, якщо це бажання не перетворюється на прагнення, стимул, який спонукає багато годин сидіти над книгою, - значить, виховна мета уроку не досягнута “.

Вчитель має створити особистісно розвиваючу педагогічну ситуацію – це означає, що педагог має включити учня до діалогу. Діалог – елементарна технологічна одиниця особистісно орієнтованого навчання. “Метод діалогу – це специфічна форма та організація спілкування, пов'язана з вирішенням проблеми та передбачає зіткнення різних точок зору суб'єктів” [15].

Найважливішими компонентами діалогової технології навчання є проблемність, спілкування та співробітництво. На їх основі організуються різноманітна діяльність учнів, що сприяє їхньому саморозвитку та самореалізації. Також спільне вирішення проблемних завдань у діалоговій технології навчання підвищує інтерес до предмета, сприяє глибшому осмисленню матеріалу, що вивчається.

Як зазначають В.П. Сурядова та О.І. Строколіс: “Людина не обмежується стихійними формами пізнання. Дорослий спрямовує природну пізнавальну діяльність дитини, змінює її структуру, механізм й у результаті створює особливий вид пізнання – спеціально організовану пізнавальну діяльність із своїми завданнями, змістом, формами, умовами”. При спільній діяльності учня та вчителя розвиваються особистісні якості школяра. У цьому полягає основна сутність особистісно орієнтованого навчання. Навчаючись у школі учень набуває знання, вміння та навички. Особистісно орієнтований підхід до навчання заперечує механічну “передачу” освіти та таких її складових, як знання та досвід. Якщо розглянути думку А.В. Хуторського, що “знання, вміння та навички – не речові предмети, які можна передати, вони утворюються внаслідок активності учня, під час своєї діяльності. Невимовний також досвід – емпіричне пізнання дійсності, здійснюване тим, кому зрештою і належать результати його діяльності: знання, вміння, освоєні способи діяльності, освітня продукція” [30].

Особистісно орієнтоване навчання характеризує такі ключові поняття як освітній продукт та освітнє середовище.

Автор цих термінів Ю.Д. Шаповал вважає, що освітній продукт є результатом освітньої діяльності учня, який має зовнішнє (ідею, текст, вироби) та внутрішній (особистісні якості) прояви. Під освітнім середовищем він розуміє штучно створене соціокультурне оточення

учня, що включає різні види засобів і змісту освіти, здатні забезпечувати його продуктивну діяльність [34].

На думку іншого засновника особистісно орієнтованого підходу до навчання – І.С. Якиманської особистісно орієнтоване освітнє середовище має бути:

1) системним, тобто, охоплювати всі ступені навчання (від прийому дітей до школи до систематичної роботи з вивчення дитини в початковій, основній, старшій школі);

2) виборчим, тобто, створювати умови для розкриття індивідуальних переваг кожного учня у роботі з програмним матеріалом; становлення його навчальних інтересів, пізнавальних потреб; прояви їхньої стійкості (мінливості);

3) стимулюючим, тобто, забезпечує умови для розвитку кожного учня через створення індивідуальних освітніх програм, корекцію та підтримку розвитку, координуючи для цього різні сфери: інтелектуальну, емоційно-вольову, потребово-мотиваційну [39].

Крім процесу викладання у навчанні існує також зустрічний процес – вчення. О.Г. Ярошенко, В.Д. Шарко вважають, що “Вчення як суб'єктна характеристика навчання реалізується з організацією останнього у вигляді навчальної діяльності. Вона являє собою діяльність суб'єкта й оволодіння узагальненими способами навчальних дій та саморозвитку в процесі вирішення навчальних завдань, спеціально поставлених учителем, на основі зовнішнього контролю та оцінки, що переходять у самоконтроль та самооцінку. Успішність навчання залежить від того, наскільки учень став суб'єктом навчальної діяльності, тобто, яке його ставлення до предмета вивчення, засобів і способів досягнення поставленої мети, до себе, вчителя та інших учнів[36, 41].

Розглядаючи думку І.С. Якиманської, яка стверджує, що зв'язок навчання та вчення треба шукати не по лінії їхнього протиставлення за

освітніми цілями, а на основі виявлення таких одиниць аналізу, за допомогою яких їх діалектичні відносини можуть бути виявлені відповідно до дії “засвоєння”. Саме у засвоєнні фіксується:

- 1) індивідуальна діяльність із переробки наукової інформації;
- 2) організація та характер її здійснення;
- 3) операційна сторона цієї діяльності;
- 4) відмінності у способах її виконання за однакової продуктивності [38].

Навчання грає головну роль розвитку особистості. Ця ідея була визнана ще основоположником педагогіки Я.А. Коменським і продовжує використовуватись і розвиватися донині. Так, Ю.Д. Шаповал виділяє три історично сформованих погляди-питання співвідношення навчання та розвитку:

- 1) визнання навчання та психічного розвитку як тотожних процесів; кожен крок навчання вважається кроком розвитку учня;
- 2) заперечення зв'язку між розвитком та навчанням; розвиток останнього є наслідком внутрішньої, спонтанної самозміни, на яку навчання не має жодного впливу;
3. навчання веде за собою розвиток і має йти попереду нього [35].

Сучасна педагогіка визнає, що розвиток особистості та навчання пов'язані між собою. При цьому важливу роль у навчанні відіграють біологічні та екологічні знання.

“В результаті взаємодії учнів з живою природою формуються емоційно-ціннісні відношення, в якому природа стає для них особливо значущою. Природа для школяра не просто сфера його життєдіяльності, а й місце існування, яке він може змінювати, створюючи штучне середовище, тому ставлення до природи має увібрати в собі і культурологічний зміст”. “Біологічні знання є основою становлення наукового світогляду, яке, своєю чергою, сприяє розумовому розвитку

школярів. Використання нестандартних методів та форм навчання біології сприяє формуванню трьох основних рівнів світогляду учнів:

1) когнітивний рівень – характеризується ступенем знань світогляду, містить високий рівень узагальнень, засвоєння його провідних ідей, вміння застосовувати знання пояснення явищ дійсності;

2) емоційний рівень – є підтвердженням та підтриманням постійного інтересу до питань наукових знань про пояснення явищ дійсності;

3) діяльний рівень – зазначає наявність особистих оцінок, вміння довести, захистити (відстояти) усталені погляди й оцінити свою діяльність” [34].

Освітнє середовище мотивує учня на пошук та набуття знань, умінь та навичок, розвиває пізнавальну сферу через прояв психофізіологічних властивостей. Успішність освітнього процесу багато в чому залежить від особистості вчителя, який повинен мати професійні знання, педагогічні здібності та техніку, мати свій педагогічний стиль, мати педагогічну майстерність. Для підвищення якості освітнього процесу велике значення має знання закономірностей психічного розвитку школярів, вікових особливостей та можливостей учнів.

Більшість авторів визначають значимість для навчання та розвитку особистості школярів екологічної освіти. “У сучасному світі проблеми охорони навколишнього природного середовища набули глобального масштабу, а отже, екологічний напрямок може бути охарактеризований як інтегруючий фактор загальної освіти”.

Основними цілями екологічної освіти є: формування екологічної культури та набуття екологічного досвіду. І.М. Пономарьова та В.П. Соломін визначають екологічну культуру як “систему ціннісно-орієнтованих екологічних знань, діяльності та відносин; що виявляються у духовності та вчинках, як частина загальної культури особистості”. Е.І.

Чердимова стверджує, що “екологічний досвід – це сукупність екологічно значущих емоційно – насичених взаємодій особистості з навколишнім світом, що зафіксувалися в його пам'яті і трансформуються в мотиваційну сферу”. Біолого-екологічна освіта повинна містити також і зв'язки з іншими предметами, для різнобічного розвитку особистості учня. На думку М.Роко, “міждисциплінарність дає більш загальну наукову картину світу, в якій різні наукові дисципліни зливаються, демонструючи єдність властивостей і законів навколишньої природи”. Отже, міжпредметні зв'язки у біологічній освіті є важливими у формуванні універсальних способів пізнання об'єктивної дійсності в учнів, незалежно від її предметної приналежності [28].

Для кращого засвоєння школярами навчального матеріалу та спонукання пізнавального інтересу необхідна мотивація вчення. Вона дозволяє кожному учневі визначити свій напрямок навчальної діяльності та її специфіку. “Не зовнішні впливи, а внутрішня мотивація детермінує успіх виховання дитини”.

Практично всі автори визнають, що “особистісно орієнтоване навчання здатне суттєво покращити психологічний клімат у школі та відродити інтерес учнів до процесу навчання”.

Навчальна мотивація обумовлена: характером освітньої системи, організацією педагогічного процесу в освітньому закладі, особливостями самого учня (стаття, вік, рівень інтелектуального розвитку та здібностей, рівень домагань, самооцінка, характер взаємодії з іншими учнями тощо), особистісними особливостями вчителя, насамперед мають бути його відносини до учня, до педагогічної діяльності, специфікою навчального предмета. Навчальна мотивація створюється зовнішніми (навчання заради лідерства, уникнення невдач та інше) та внутрішніми мотивами (пізнавальний інтерес, власний розвиток тощо).

Так, В. Кремень виділяє дві основні групи мотивів вчення:

1. Мотиви, закладені у самій навчальній діяльності:

а) мотиви, пов'язані із змістом вчення: учня спонукає вчитися прагнення дізнатися про нові факти, оволодіти знаннями, способами дій, проникнути в суть явищ тощо;

б) мотиви, що з самим процесом вчення: учня, спонукає вчитися прагнення виявляти інтелектуальну активність, міркувати, долати перешкоди у процесі розв'язання завдань, тобто, дитину захоплює сам процес вирішення, а не лише одержані результати.

2. Мотиви, пов'язані з тим, що лежить поза навчальною діяльністю:

а) широкі соціальні мотиви, наприклад, мотиви обов'язку і відповідальності перед суспільством, класом, учителем, батьками тощо; мотиви самовизначення (розуміння значення знань для майбутнього, бажання підготуватися до майбутньої роботи тощо) та самовдосконалення (отримати розвиток у результаті вчення);

б) вузькі мотиви, наприклад, прагнення отримати схвалення, хороші позначки (мотивація благополуччя); бажання бути першим учнем, посісти гідне місце серед товаришів (престижна мотивація);

в) негативні мотиви: прагнення уникнути неприємностей із боку вчителів, батьків, однокласників (мотивація уникнення неприємностей).

Таким чином, основним завданням вчителя є мотивація школярів до пізнавальної діяльності та збільшення частки в цьому процесі внутрішніх основ, що виходять з базових потреб особистості. Щоб організувати розвиток мотивації в учнів необхідно у змісті освіти відобразити: “фундаментальні об'єкти навколишнього світу; досвід діяльності учня стосовно цих об'єктів; фундаментальні досягнення людства стосовно цих об'єктів; досвід діяльності учня стосовно здобутків людства; досвід емоційно-ціннісної діяльності учня”, перевести освітній процес на особистісно-орієнтовану основу, внести до

змісту класно-урочної діяльності особистісно орієнтований компонент [11].

1.2. Концептуальні засади особистісно орієнтованого навчання

У сучасній педагогіці виділяють дві парадигми освітньої діяльності: особистісну та пізнавальну. При пізнавальній навчання формує пізнавальні здібності та пізнавальний інтерес, сприяє накопиченню досвіду інших та свого власного. Особистість у разі виступає лише засобом педагогічної діяльності. Особистісна парадигма освіти передбачає, що з особистістю учня, її суб'єктивністю та унікальністю організується природоподібна освітня діяльність. Особистість у разі є основною метою педагогічної діяльності.

Таким чином, ці дві парадигми сучасної освіти відрізняються одна від одної розумінням місця особистості у педагогічній діяльності. Проте, практично ці дві парадигми освіти рідко настільки чітко відокремлені одна від одної, так як педагогічна діяльність не організовується у межах лише однієї парадигми освіти, а протікає в складних, взаємодіючих умовах, що перетинаються в педагогічній діяльності [17].

Окрім цих двох, виділяють ще й інші парадигми освіти, наприклад, згідно з Б.У. Родіонову, А.О. Татуру: функціоналістську, гуманістичну та езотеричну. “Функціоналістська парадигма освіти спрямована на підготовку людини-гвинтика, людини-інструмента соціуму; гуманістична парадигма ставить у фокусі своїх завдань розвиток індивідуальної людини (особистості); езотерична парадигма має на увазі наявність надзавдання, яке повинні виконати і людина (особистість), і людство”. У цій класифікації особистісну парадигму освітньої діяльності можна зарахувати до гуманістичної, тобто, орієнтованої на особливості людини та її особистості [19].

Різні автори, які використовують гуманістичну чи особистісну парадигму, не завжди сходяться на думці про методи, способи освіти тощо.

Але визнання розвитку особистості головним завданням навчання поєднує їх в один напрямок. Так, в основу особистісно орієнтованого навчання закладено набір парадигм, спрямований на педагогічні дії, що не завдають шкоди особистості учня.

В результаті освоєння особистісної та гуманістичної парадигм освіти виникло безліч особистісно орієнтованих стратегій освіти. На думку О.І. Виговської “їх загальними компонентами є: діагностика особистісного розвитку дітей, виявлення їх життєвих проблем, створення (у співпраці з дітьми) культуроподібного середовища їхньої життєдіяльності; організація колективної та індивідуальної життєтворчості, навчання дітей технологіям життя, педагогічна підтримка дитини в ціннісно-смысловому самовизначенні та позитивній самозміні. Відмінність полягає у виборі базових цінностей та основного виховного процесу, на реалізацію та педагогічне забезпечення якого спрямована стратегія виховання” [4].

Але далеко ще не всі концепції, названі авторами особистісно орієнтованими, є їй відповідають гуманістичній парадигмі освіти.

Огляд літератури дозволяє стверджувати, що на даний момент існують чотири концепції особистісно-орієнтованого підходу до освіти.

1. Психолого-дидактична концепція І.С. Якиманській [38].
2. Концепція А.В. Хуторського [32].
3. Культурологічна концепція Е.В. Бондарівської [2].
4. Позиційно-дидактична концепція В.В. Серікова. Розглянемо докладно кожну з них [29].

Концепція І.С. Якиманської. Існуючі моделі особистісно орієнтованої педагогіки автор концепції поділяє на 3 групи:

1. Соціально-педагогічна: основним завданням школи було виховання особистості із заздалегідь заданими властивостями, створення однакових умов навчання для всіх, за яких кожен досягав запланованих результатів. Особистість розумілася як певне типове явище, “усереднений” варіант, як носій і виразник масової культури. Звідси основні соціальні вимоги до особистості: підпорядкування індивідуальних інтересів суспільним, конформізм тощо.

2. Предметно – дидактична: предметна диференціація, що забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Засобом індивідуалізації навчання служили самі знання, а не їх конкретний носій - учень, що розвивається.

Знання організовувалися за рівнем їх об'єктивної складності, новизни, рівнем їх інтегрованості, з урахуванням раціональних прийомів засвоєння, “порцій” подачі матеріалу, але цікавилася витокami життєдіяльності самого учня, як носія суб'єктивного досвіду, наявної в нього індивідуальної готовності.

3. Психологічна: зводиться до визнання відмінностей у пізнавальних здібностях, які розуміються як складне психічне утворення, зумовлене різними причинами та факторами у їх складній взаємодії та взаємовпливі.

Метою освітнього процесу з позиції психології є розвиток, корекція учня до пізнавальної здібності; оцінка рівня пізнавального вияву. Освітній процес, на думку психологів, має бути орієнтований на цілі розвитку особистості та її здібностей.

У концепції І.С. Якиманській виділяються два рівноправні поняття: навчання та вчення. Єдність цих складових і є, на думку автора, освітою. Вчення сприймається як значуща діяльність учня, у якій реалізується його особистісний досвід. При навчанні засвоюються та

перетворюються знання, отримані під час навчання. Роль навчання – виявити особливості особистісного досвіду, створити умови для розкриття та розвитку його індивідуальних пізнавальних можливостей кожного учня.

Основною формою навчання на основі цієї концепції є особистісно-орієнтований урок. Тільки за наявності дидактичного забезпечення, що реалізує принцип суб'єктності освіти, можна говорити про побудову уроку з особистісно орієнтованим компонентом.

На відміну від традиційного уроку на ньому створюється обстановка для самовираження учня та прояви ініціативи. Використовуються різні методи та прийоми навчання. Створюється зацікавленість учня у пізнавальній діяльності. При цьому навчальний матеріал такого уроку має містити досвід попереднього навчання учня.

Дидактичні прийоми:

1. Прийоми першого типу. Безпосередньо входять у зміст засвоєваних знань. Забезпечують фактичне засвоєння знань. Описуються як правила, розпорядження. На основі складаються специфічні предметні способи опрацювання навчального матеріалу;
2. Прийоми другого типу. Не впливають безпосередньо із змісту знань на уроках. Це прийоми розумової діяльності, створені задля організації, сприйняття навчального матеріалу, спостереження, запам'ятовування, створення образів. На основі формуються індивідуальні методи опрацювання навчального матеріалу, які, закріплюючись, перетворюються на пізнавальні можливості;
3. Прийоми третього типу. Задаються навчанням, але на відміну перших вони тісно пов'язані з предметним змістом знань. Забезпечують організацію вчення, роблять його самостійним, активним, цілеспрямованим.

Таким чином, на особистісно орієнтованому уроці змінюється взаємодія вчителя та учня: особистісні якості учня впливають на умови його навчання. Учень розглядається за І.С. Якиманською як головна фігура всього освітнього процесу. Він є суб'єктом педагогічної діяльності, але він не стає суб'єктом, а ним спочатку є як носій суб'єктного чи особистісного досвіду (досвід, набутий дитиною самостійно, поза учбовим процесом).

З вищевикладеного можна дійти висновку, що у концепції І.С. Якиманської головне місце приділяється учневі. Все навчання, спрямоване на розвиток його особистості, має враховувати суб'єктивний (особистісний) досвід учня, також має бути достатня дидактична оснащеність уроку для реалізації цього досвіду [38].

Концепція А.В. Хуторського. Автор концепції виділяє такі ознаки особистісно орієнтованого навчання:

“1. визнання унікальності та індивідуальної самоцінності кожного учня;

2. визнання кожним учнем і вчителем унікальності та індивідуальної самоцінності будь-якої іншої людини;

3. кожен учень, визнаючи унікальність іншої людини, повинен вміти взаємодіяти з нею на гуманних підставах. Виходячи з цього положення, Хуторський А.В. виділяє універсальну властивість особистості – комунікативність, тобто, вміння спілкуватися з іншими людьми та вибудовувати з ними міжособистісні стосунки;

4. особистісно чи колективно створювана освітня продукція учня не заперечує, а зіставляється з культурно-історичними досягненнями”.

Маючи вищевикладені принципи можна висновку, що результативність навчання залежить від особистісного зростання учня, узгодженого з освітніми стандартами.

В особистісно орієнтованому навчанні, згідно з концепцією О.В. Хуторського, існують закони та принципи, що визначають особливості дидактичної системи особистісно орієнтованого уроку.

Закони особистісно орієнтованого навчання:

- Закон взаємозв'язку творчої самореалізації учня та освітнього середовища. Для підвищення творчої самореалізації учнів запроваджуються індивідуальні освітні траєкторії та учневі надається можливість вибору цілей та форм навчання;
- Закон взаємозв'язку навчання, виховання та розвитку. Для взаємозв'язку цих трьох компонентів в освітньому процесі ставляться спеціальні цілі, проводяться оцінка та діагностика рівня їх досягнення;
- Закон обумовленості результатів навчання характером освітньої діяльності учнів. Відповідно до цього закону, потрібно звертати увагу не тільки на те, що вивчається, але і на те як це робиться. Потрібно застосовувати ті методи навчання, які найбільше ефективно допомагають становленню особистості учня.

Принципи особистісно орієнтованого навчання:

- Принцип особистісного цілепокладання учня. Учень ставить перед собою цілі та завдання, на основі яких здійснюється його подальше навчання та будується індивідуальна освітня траєкторія, узгоджена із загальною освітньою програмою;
- Принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії. Учень сам обирає основні компоненти освіти, теми творчих робіт та як їх захищати. Вчитель допомагає зробити осмислений вибір учневі і озброює його необхідними інструментами для реалізації. Вчитель повинен мати власний зміст освіти з предмета, але водночас допускати й інші сенси, які у учнів;

- Принцип мета предметних основ навчального процесу. Учень виходить поза рамки звичайних навчальних предметів, при пізнанні освітніх предметів, тобто, переходить на метапредметний рівень. Цей рівень дозволяє учневі та вчителю більшою мірою реалізувати свої можливості;
- Принцип продуктивності навчання. Продуктивне навчання спрямовано на створення учнем свого освітнього продукту. Спочатку утворюється зовнішній освітній продукт, який поступово, за умови правильного підходу, переростає у внутрішній;
- Принцип первинності освітньої продукції учня. Особистісний зміст освіти має випереджати вивчення освітніх стандартів і загальнонавчаних досягнень у галузі, що вивчається. Але об'єкти пізнання та методи, що застосовуються учнями щодо об'єкта, повинні відповідати реальним об'єктам і методам;
- Принцип ситуативності навчання. У процесі освіти мають створюватися певні освітні ситуації, які допомагають учням самовизначатися. Вчитель супроводжує учня у його русі;
- Принцип освітньої рефлексії вчитель усвідомлює, що він зробив і як це було зроблено.

Таким чином, у концепції Хуторського А.В. чільне місце відводиться учневі. Мета вчителя – розкрити для учня особистісний зміст освіти, допомогти учневі у виборі індивідуальної траєкторії освіти та супроводжувати учня в освітньому русі [32].

Концепція Е.В. Бондаревської. В основі цієї концепції лежить культурологічний підхід навчання. Освіта ж сприймається як культурне середовище, розвиває особистість дитини, що включає певні компоненти, такі як:

- Ставлення до дитини. Суб'єкт життя, здатний до культурного саморозвитку та самозміни;
- Ставлення до вчителя. Посередник між дитиною та культурою, здатний надати допомогу в індивідуальному самовизначенні особистості;
- Відношення до освіти. Культурний процес, рушійними силами якого є пошук особистих смислів, діалог та співробітництво у досягненні цілей культурного саморозвитку;
- Ставлення до школи. Цілісний культурно-освітній простір, де живуть та відтворюються культурні зразки спільного життя дітей та дорослих, відбуваються культурні події, здійснюється творіння культури та виховання людини культури.

Такий вид освіти, на думку Є.В. Бондаревської, повинен враховувати:

- цілі та завдання освітньої діяльності та шляхи їх вирішення;
- склад учасників та їх взаємовідносини між собою та з освітнім середовищем;
- мотиви та цілі діяльності учнів та вчителів;
- логіку розвитку освітньої ситуації.

Для реалізації особистісно орієнтованого навчання та становлення особистості дитини в освіті повинні протікати різні процеси, такі як:

- Життєтворчість, тобто включення дітей у вирішення реальних проблем власного життя;
- Соціалізація, тобто входження дитини у життя суспільства;
- Культурна ідентифікація. Актуалізація почуття приналежності дитини до певної культури та надання йому допомоги у здобутті рис людини культури;

- Духовно-моральний розвиток особистості. Оволодіння загальнолюдськими нормами моральності, формування внутрішньої системи моральних регуляторів поведінки;
- Індивідуалізація або підтримка індивідуальності, самобутності особистості, розвиток її творчого потенціалу, становлення особистісного образу дитини;

Таким чином, у концепції Бондарівської Є.В. чільне місце приділяється культурному розвитку особистості учня. Вчитель, за допомогою діалогу та співробітництва, допомагає учню досягти цілей освіти та створює культурологічно розвинену особистість [2].

На думку В.В. Серікова, специфічною метою навчання є розвиток особистості учня. Людина у процесі навчання, крім набуття знань і умінь, має “оволодіти і досвідом “бути особистістю”, тобто” досвідом виконання специфічних особистісних функцій (виборчості, рефлексії, самовизначення, самореалізації, соціальної відповідальності та ін.).

В.В. Серіков виділяє такі закономірності особистісно орієнтованого навчання:

1. Предмет освіти - подія життя особистості, дає їй цілісний життєвий досвід, у якому знання – частина його;
2. Процес навчання - джерелом особистісної освіти досвіду учня. Проектується при спільній діяльності учня та вчителя. Їхня взаємодія набуває рис міжособистісного спілкування;
3. Елементарна технологічна одиниця - діалог. Під діалогом автором концепції розуміється певне комунікативне середовище, що містить механізм становлення і самообґрунтування особистості в умовах множинності культур.

Основну увагу концепції В.В. Серікова приділено педагогічній технології. У ній реалізуються три характеристики особистісно

орієнтованої ситуації в освітній діяльності: життєва конкретність, діалогічність, особистісна взаємодія її учасників.

Отже, у концепції В.В. Серікова метою процесу творення є становлення особистості учня. Вчитель, за допомогою діалогу, формує особистісний досвід учня та допомагає особистісному становленню учня [29].

1.3. Особливості підліткового віку та їх значення для організації особистісно орієнтованого навчання (розділ “Різноманітність тварин”)

Оскільки в особистісно орієнтованих концепціях освіти важливе місце відводиться особистості учня, необхідно розглянути, що таке особистість і які її особливості.

Існує безліч визначень особистості. Найточніше, з погляду, особистість охарактеризували: О.І Виговська та С.В. Рудаківський. Так, С.В Рудаківський пише про особистість наступне: “особистість – це людина, взята в системі таких її психологічних характеристик, які соціально зумовлені, проявляються в суспільних за природних зв'язках і відносинах, є стійкими, визначають моральні вчинки людини, що мають істотне значення для неї самої та оточуючих. О.І. Виговська охарактеризувала особистість у контексті особистісно орієнтованого навчання: «особистість – це людина (дитина), що має свою життєву історію, інтегрована у певне культурне середовище, що володіє властивостями суб'єктності та індивідуальної самобутності, самореалізується у вільно обраних видах життєдіяльності, та на власній індивідуальності” [4].

Особистісно орієнтована модель освіти сприяє різнобічному розвитку особистості. При цьому в учня мають розвиватися не лише

інтереси, а й здібності. Між розвитком здібностей та інтересів існує найтісніший взаємозв'язок: з одного боку, розвиток здібностей відбувається в діяльності, яка стимулюється інтересами, з іншого інтерес до тієї чи іншої діяльності підтримується її успішністю, яка в свою чергу обумовлена з відповідальними здібностями.

У розвитку особистості виділяють три напрями:

1) фізичний (біологічний) напрямок, тобто, анатомо - фізіологічне дозрівання та зростання організму;

2) психічний напрямок, тобто, формування умінь спостерігати, порівнювати, аналізувати; формування інтересів, розвиток загальних властивостей особистості тощо;

3) соціальний напрямок, тобто, становлення людини як члена суспільства.

У сучасній науці особистість сприймається як єдине ціле, у якому поєднуються ці три напрями розвитку. У кожної людини процес розвитку особистості індивідуальний та має свій темп. Виходячи з цього, можна виділити дві групи розвитку підлітків:

а) Акселеранти, тобто, ті підлітки та юнаки, у яких виявляються високі темпи фізичного та психічного розвитку;

б) Реторданти, тобто, ті підлітки та юнаки, у яких відзначається повільний темп дозрівання. Учитель, при формуванні особистості дитини, повинен звертати увагу не тільки на її особисті якості, а й на темп розвитку. Без підтримки дорослих дитина не може стати різнобічно розвиненою особистістю. “Він ніби з простягнутими руками, благаючими очима просить нас допомогти йому стати людиною. Сам він це не зможе зробити. Без турботи та допомоги дорослих він загине”.

Для ефективної роботи з дітьми необхідно враховувати вікові особливості їхнього розвитку.

Ми орієнтуватимемося на наступну вікову періодизацію дитячого віку:

- Немовля (від 0 до 12–14 міс). Ранній вік (1-3 роки).
- Дошкільний вік (3-6-7 років).
- Молодший шкільний вік (від 6-7 до 10-11 років).
- Старший шкільний вік (від 11-12 до 15-16 років). Розглянемо період підліткового віку, зокрема молодший підлітковий вік та його особливості. На думку В.А. Ясвіна та С.Д. Дерябо “молодший підлітковий вік – це період, особливо сприятливий цілеспрямованого формування екологічної свідомості”[1].

У цей час можна виділити такі новоутворення. Відносини з однолітками та ставлення до навчання. У підлітковому віці, як і в дитинстві, підліток продовжує відвідувати школу або переходить до училища. Однак у підлітковому віці змінюється внутрішня позиція по відношенню до школи та вчення. Так, якщо в дитинстві, у молодших класах, дитина була психологами – повністю поглинена самою навчальною діяльністю, то тепер підлітка великою мірою займають власне взаємини з однолітками. Саме взаємини стають основою внутрішнього інтересу у підлітковому віці. Підліток, не ігноруючи вчення, надає особливого значення спілкуванню. Щоб спілкування школярів було корисним, соціально цінним, вчителю необхідно вирішити по крайнього заходу три проблеми: створити у колективі можливості інтенсивного змістовного спілкування; вчити дітей правильно спілкуватися; встановити довірчий контакт із школярами.

Необхідність зовнішнього та внутрішнього просторів. Такий простір, де можна почуватися захищеним, переживати межі свого я, свого психологічного простору. Кордони власного психологічного простору дитина починає охороняти посилено із застосуванням

найрізноманітніших засобів, що виглядають для спостерігача як поява скритності, як би підтексту у відносинах дитини з іншими людьми.

Пізнавальний розвиток. Підлітки та юнаки вже можуть мислити логічно, займатися теоретичними міркуваннями та самоаналізом.

Україною за участю низки педагогічних навчальних закладів країни, виявили, що діти віком від 6–7 до 12–14 років мають значний потенціал розумового розвитку, що є найбільш сприятливим для прискореного розвитку їх пізнавальної діяльності. Діти можуть досягти вищого рівня у своєму інтелектуальному розвитку.

Самоконтроль. У підлітковому віці активно удосконалюється самоконтроль діяльності, вони будують спочатку контроль за результатом чи заданим зразком, а потім вже за процесом, тобто вже здатні обирати та вибірково контролювати будь-який момент чи крок у діяльності.

Прагнення наслідувати старших і почуття дорослості. Почуття дорослості – найважливіша психологічна особливість цього віку, що виявляється у тому, що рівень домагань підлітка передбачає майбутнє його становище. Причому таке бажання стає настільки сильним, що, форсуючи події, підліток іноді передчасно починає вважати себе вже дорослим, вимагаючи відповідного ставлення до себе як з дорослою людиною [2].

Дорослі школярі середньої ланки рідко розглядають як можливих партнерів із вільного спілкування, а зазвичай ставляться до них як до джерела організації та забезпечення власного життя. Причому організаторська функція дорослих сприймається найчастіше як обмежувально-регулююча. Скорочується кількість питань, звернених до вчителів, ті ж, що задаються, стосуються, в першу чергу, саме організації та змісту їхньої життєдіяльності та належать до тих випадків, коли діти не можуть обійтися без відповідних відомостей та інструкцій

дорослих. Авторитет вчителя як носія соціальних норм та можливого помічника у вирішенні складних життєвих проблем суттєво знижується. Для учня як суб'єкта навчальної діяльності стають характерними твердження своєї суб'єктної винятковості, “індивідуальності”, прагнення чимось виділитися.

Самоствердження. Потреба бути особистістю в цьому віці набуває чіткої форми самоствердження, що пояснюється відносно затяжним характером індивідуалізації, оскільки особистісно значущі якості підлітка, що дозволяють йому вписуватися, наприклад, в коло дружньої компанії однолітків, часто зовсім не відповідають вимогам вчителів.

Підвищена інтелектуальна активність. Вона стимулюється як природною віковою допитливістю підлітків, а й бажанням розвинути, продемонструвати оточуючим свої здібності, отримати високу оцінку з боку.

Здатність до навчання. Характерною особливістю підліткового віку є готовність і здатність до багатьох різних видів навчання, причому як у практичному плані (трудові вміння та навички), так і в теоретичному. На перший план висувається запам'ятовування у поняттях, безпосередньо пов'язане з осмисленням, аналізом та систематизацією інформації. З'являється потреба у самостійності навчальної діяльності.

Таким чином, при побудові уроку вчитель повинен враховувати всі вікові особливості учнів, щоб зацікавити їх. Крім того, інтерес до навчального предмета пов'язаний з тим, як вчитель подаватиме матеріал. Якщо матеріал викладено цікаво і зрозуміло, то в учня інтерес до навчального предмета зростатиме. Для учня стають привабливими самостійні форми роботи, коли вчитель лише допомагає йому, а не робить за нього [7].

У підлітковому віці інтерес часто набуває стійкого, постійного характеру. Він уже не пов'язаний безпосередньо з ситуацією і, як правило, нею не породжується. Такий інтерес виникає поступово, з накопиченням знань і спирається на внутрішню логіку цього знання. Тому особистісний інтерес активний і, можна сказати, невичерпний. Навпаки, чим більше дізнається школяр про предмет, що його цікавить, тим більший інтерес до цього предмета у нього виникає.

Крім вищевикладених психологічних особливостей дітей необхідно враховувати такі особисті якості як: канал сприйняття, модель мислення та домінуючу півкулю. Саме ці три характеристики й становитимуть основу нашого дослідження.

Існує безліч шляхів отримання інформації. У зв'язку з цим формуються домінуючі канали, якими людині краще отримувати інформацію.

У навчанні найбільш значущі три канали сприйняття інформації: слуховий (аудіали), зоровий (візуали) та кінестетичний (кінестетики). Для кожної групи учнів є свої особливості.

Таким чином, при складанні уроків вчитель має враховувати всі канали сприйняття інформації та намагатися максимально на них діяти засобами навчання [15].

Головною функцією процесу творення є розвиток мислення в учнів. Саме тому необхідно враховувати різноманітні функції підструктур мислення.

Г.Ю. Кравченко виділяє п'ять підструктур мислення, які «перетинаються між собою та залежно від особистісних особливостей можуть домінувати.

Підструктури мислення:

1. Топологічна - у першу чергу помічають і легше оперують такими характеристиками, як безперервно - розривно, складно -

нескладно, компактно-не компактно, внутрішньо-поза. Кожну дію вони здійснюють дуже докладно, намагаючись не пропустити у ньому жодної операції;

2. Проективна - вважають за краще розглядати та вивчати предмет з різних точок зору, під різним кутом, встановлювати відповідність між об'єктом та його зображенням, уподібнюваність одного предмета іншому, шукати та знаходити різні застосування та можливості його використання у практиці, побутове призначення;

3. Порядкова – вважають за краще порівнювати і оцінювати в загальному якісному вигляді (однаково – не однаково, більш-менш, ближче-далі, вище-нижче, над–під, до–після, раніше-потім). Їм дуже важлива форма об'єктів, їх співвідношення, напрямок руху (по або проти годинникової стрілки, вгору або вниз). Діють ці люди логічно, послідовно по порядку. Робота з алгоритму для них – улюблене заняття;

4. Метрична акцентує свою увагу на кількісних характеристиках. Головне питання них – “скільки?": яка довжина, площа, відстань, величина у числовому вираженні;

5. Композиційна (алгебраїчна). Постійно прагнуть всіляких комбінацій і маніпуляцій, розподілу частин та їх збору в єдине ціле (єдиний блок), до скорочення та заміни кількох перетворень одним. Це ті самі, що насилу змушують себе докладно простежувати, записувати, пояснювати всі кроки рішення або обґрунтовувати власні дії [9].

Ці “великі комбінатори” вони думають і роблять швидко, але при цьому часто й помиляються.

Крім п'яти підструктур мислення, необхідно також враховувати відмінності двох півкуль. Відповідно до Є.А. Сергієнко та ряду інших авторів, ліву та праву півкулю виконують різні функції.

Функції лівої півкулі:

- Обробка вербальної інформації. Саме ця сторона півкуль відповідає за мовлення та мовні здібності. Також воно відповідає за здатність до читання та письма;
- Анотація мислення. Аналітичне мислення. Ця частина мозку відповідає за логіку, аналіз, розпізнавання цифр та математичних знаків;
- Поетапне опрацювання інформації. Ця сторона півкуль допомагає обробка невербальної інформації. Ця частина мозку відповідає за обробку інформації, що виражається в символах.

Функції правої півкулі:

- Образне мислення. Саме ця півкуля є відповідальною за уловлювання емоцій, за уяву, творчі здібності. Завдяки цій півкулі люди можуть фантазувати, мріяти та складати щось нове.
- Просторове мислення. Таким чином, права півкуля бере участь у розвитку здатності до образотворчого мистецтва.

Таким чином, при проектуванні уроку необхідно намагатися розвинути у учнів як праву, так і ліву півкулю, тому що для нормального життя потрібна їхня злагоджена робота і неможливо обійтися тільки роботою однієї півкулі. Однак при складанні завдань, для більш ефективного його виконання, необхідно враховувати домінуючу півкулю учня та його модель мислення [21].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКІВ БІОЛОГІЇ З ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИМ КОМПОНЕНТОМ

2.1. Методичні аспекти уроків біології з особистісно орієнтованим компонентом

При особистісному підході необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів та спонукати їх інтерес до навчання. Саме тому, перед складанням уроків, було проведено діагностичні тести, які виявили основні особистісні особливості школярів і цим дозволили скласти найефективніший урок цього класу.

Уроки було складено з опорою як на матеріал уроку, а й у психічний розвиток учнів і особистісні особливості. На таких заняттях створювалися умови для становлення та прояву індивідуальних здібностей учнів.

Потрібно звернути особливу увагу на формування в дітей пізнавальної зацікавленості, яка виявляється в їх ставленні до процесу та змісту навчання, прагненні отримати нові, цікаві знання та способами діяльності за певний час і отриманні результату поставленої навчальної мети. Зазвичай потрібно розуміти три рівні активності пізнання учнів: творча, відтворююча, інтерпретуюча. Пізнавальна діяльність може мати дослідницький, пошуковий, і прогностичний характер. На уроках потрібно допомагати дітям повірити в свою здатність виконувати поставлені пізнавальні завдання. І тому, на уроках доцільно використовувати міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки, таким чином удосконалюється рівень пізнання учнів, їх вміння маніпулювати з поняттями й усвідомлено використовувати здобуті знання [17].

З метою заінтересованості учнів щодо вивчення біології слід утворювати доступну та чітку мотиваційну установку і використовувати різноманітні прийоми та методи.

Найперше, це створення проблемних ситуацій, бо проблема, поставлена на початку заняття, забезпечує напруження мислення. Наприклад: з теми “Дихання у людини” – чому без їжі людина може прожити кілька десятків днів, без води – кілька днів, а без повітря – усього кілька хвилин?

У процесі евристичної бесіди шляхом вміло поставлених запитань сприяємо учневі на основі власних спостережень, логічних міркувань, знань, сформулювати нові поняття, висновки. Евристична бесіда – основний метод проблемного навчання.

По-друге, вдало підібрана, цікава інформація. Поставлена проблема чи цікава інформація підштовхує учнів самотужки дати відповідь. І тому потрібно використовувати різні форми (групові, індивідуальні) та методи навчання.

Навчальна дискусія, яка дає можливість вчителю використати різні погляди щодо тієї чи іншої проблеми, а учням – довести свою позицію. Помилкові чи правильні судження закарбовують у свідомості учнів основні теоретичні положення і висновки.

Стимулює учнів до обговорення - робота в групах, використання різних способів розв’язання завдань і дає можливість кожному проявити ініціативу, самостійність, вміння аналізувати свою роботу [22].

Після визначення індивідуальних особливостей школярів було складено урок з особистісно-орієнтованим компонентом. Урок складався з наступних етапів:

1. Організаційний момент. На цьому етапі уроку вчитель має налаштувати позитивний емоційний контакт із учнями. Це створить

позитивне ставлення учнів до вчителя і цим дозволить краще засвоїти новий матеріал.

2. Перевірка домашнього завдання. При проведенні опитування необхідно враховувати особистісні особливості учнів та відповідно до них задавати певні навідні питання та давати певні типи завдань.

3. Вивчення нового матеріалу. Під час проведення уроку з особистісно орієнтованим компонентом учні не примушуються до вивчення теми. Під час уроку намагаємось переконати їх, що цей матеріал цікавий і знадобиться у подальшому житті. Для цього необхідно було створити позитивне ставлення до навчання, допомогти школярам виявити мотивацію до вивчення нового матеріалу та вчення загалом, що є головним компонентом такого уроку.

Головною мотивацією які у цьому віці є мотив досягнення, тобто прагнення зберегти самоповагу та досягати успіхів, при цьому уникаючи невдач. Для того щоб учень не боявся відповідати на уроці і не відчував дискомфорту при відповіді на запитання, було продемонстровано доброзичливе та позитивне ставлення до нього та його відповідей, поважне ставлення до будь-якого висловлювання учня з конкретної теми, навіть якщо воно не є вірним. Усі відповіді обговорювалися не в оціночній формі, а формі рівноправного діалогу з учнем. У таких умовах учні не боялися висловлювати свої варіанти відповідей, навіть якщо не були у них цілком впевнені [10].

Під час проведення уроку з особистісно орієнтованим компонентом було використано як словесні, так і наочні засоби навчання. Під час проведення уроку використали такий метод спілкування з класом як діалог. Він був рівноправним та спрямованим на спільне вирішення освітніх завдань. На уроці учням давалася можливість висловлювати свою думку на тему. За допомогою підтримки вірних версій, учнів підводили до правильної відповіді на ці запитання.

На основі цих відповідей вибудовувалося пояснення нового матеріалу. Кожного учня, незалежно від рівня успішності, вислуховували однаково уважно та шанобливо, не перебиваючи та вірячи в успіх його відповіді. Під час проведення уроку йшла робота з усім класом, та заодно створювалися умови для розвитку особистісних особливостей кожного учня, включаючи здатність до формування власної думки. Щоб вивчення нового матеріалу пройшло успішніше, необхідно зацікавити учня, створити мотивацію до навчання. Це можна зробити, навівши цікавий факт про біологічний об'єкт, що вивчається, або ж пов'язати тему уроку з якою-небудь життєвою ситуацією і запитати чому відбувається саме так. У проведенні такого уроку біології використали метод активації особистісного (суб'єктного) досвіду учнів. При складанні уроку з використанням особистісно орієнтованого підходу необхідно включати у процес навчання суб'єктивний досвід учня, але цей досвід має бути узгоджений з науковим змістом матеріалу. На уроці було запропоновано уявити знайому з життя ситуацію. Актуалізація суб'єктивного досвіду учня та його особистих знань сприяли кращому розумінню нового матеріалу. Цей прийом дозволив зробити досліджувану інформацію більш зрозумілою для сприйняття. Таким чином, у школярів відбувалася активація життєвого досвіду і на уроці створювалася атмосфера зацікавленості предметом [30].

Крім того, використовувалась розповідь про те, де саме можна застосувати навчальний матеріал уроку. Це також активізувало мотивацію учнів до подальшого вивчення біології та сприяло розвитку в школярів такої особистісної якості, як здатність до самоосвіти.

При проведенні уроку доцільно розглядати відомі учням біологічні об'єкти, які викликали значно більший інтерес, ніж ілюстрації з незнайомими зображеннями.

Після того, як прокинувся інтерес, можна було приступати до пояснення нового матеріалу. Але вивчення нового матеріалу не зводилося до просте пояснення теми з використанням наочності. Необхідно було підтримувати пізнавальний інтерес у школярів і включати в навчальну роботу пізнавальними питаннями, творчими завданнями, збільшенням частки самостійності у тому виконанні.

Крім того, при вивченні нового ми враховували модальність учнів та застосовували слова та зображення рослин, спрямовані на кожен із каналів сприйняття. Так, можна використовувати моделі рослин, що активізує кінестетичний канал сприйняття; малюнки рослин чи самі рослини, що активізують візуальний канал; та розповідь вчителя з використанням правильної інтонації та тембру голосу для учнів – аудіалів.

4. Закріплення. Під час проведення цього етапу уроку було використано завдання, створені задля активізацію роботи певного півкулі мозку учнів. При виконанні завдань на закріплення учням була надана можливість вибору їхньої форми виконання, оскільки без вибору неможливий повноцінний розвиток особистісних якостей учнів.

5. Рефлексія. Цей етап уроку допомагав оцінити діяльність вчителя, з погляду учнів і був важливим етапом уроку з особистісно орієнтованим компонентом. На цьому етапі проводилося обговорення як того, що учні дізналися на уроці, а й те, що сподобалося (не сподобалося) і чому.

6. Пояснення домашнього завдання. Домашнє завдання давалося двох типів. У ньому були обов'язкова і варіативна частини, які самі вибирали той тип завдання, який їм ближче, більш відповідав схильностям і психологічним особливостям їх особистості [3].

2.2. Організація, проведення та результати педагогічного експерименту в 7 класі з використанням уроків з особистісно орієнтованим компонентом (розділ “Різноманітність тварин”)

Біологія є одним з тих навчальних предметів, що дає багатий матеріал для відпрацювання найрізноманітніших методів і прийомів роботи з інформацією, формування у школярів ключових компетенцій, яких потребує сучасне життя.

Сучасний урок біології не можна організувати без впровадження особистісно орієнтованого навчання, інтерактивних методів навчання, де учитель виступає експертом, консультантом, який допомагає учням здобувати знання та реалізувати їх на практиці, готувати школярів до життя. І саме такий урок містить інноваційні методи і форми навчання, що стимулюють розвиток пізнавальної активності учнів, вміння аналізувати, досліджувати, порівнювати, готувати власні проекти [7].

Оскільки особистісно орієнтований підхід до освіти спрямований на розвиток особистості учня, перед тим як розробити відповідні уроки потрібно було провести діагностику індивідуальних особливостей школярів. На проведення діагностики було відведено один урок. Першим учням лунали тести на визначення моделі мислення з інструкціями щодо їх виконання. Також було проведено усне інструктування школярів.

Теоретико-методологічною основою дослідження виступили:

- концепції особистісно орієнтованого навчання;
- дослідження, присвячені особистісно орієнтованому навчанню;
- дослідження, присвячені розвитку особистості підлітка.

Дослідно-експериментальною базою дослідження стала Першотравнева ЗОШ, Снігурівського р-ну, Миколаївської обл. У

дослідженні брали участь учні 7 (А та Б) класу. У кожному класі навчалось по 20 дітей.

Спеціальні педагогічні методи (вивчення педагогічної, психологічної, біологічної та методичної літератури, вивчення та узагальнення.

Тести на визначення домінуючої півкулі та на провідну модальність проводились усно (Додаток А). Навчальним необхідно було записати отримані результати на аркуші паперу. Після проведення цього дослідження та аналізу результатів було складено урок з особистісно орієнтованим компонентом, який враховував усі особливості діагностики даного класу.

Такий урок включав такі завдання:

- формування у тих, хто навчається, мотивації до вчення;
- створення умов саморозвитку особистості дитини;
- розвиток уміння використовувати свій внутрішній потенціал для вирішення навчальних завдань;
- розвиток моральних здібностей дітей, які є основним чинником безпечного співіснування людей, їхньої продуктивної спільної діяльності для досягнення поставленої мети.

Крім цього уроку було розроблено традиційний урок, без детального обліку особистісних особливостей учнів [43].

На початку експерименту було проведено традиційний урок (з учнями 7А класу), щоб визначити початковий рівень мотивації учнів до вчення. На цьому уроці учням пропонувалося записувати зміст уроку без спонукання їхньої мотивації до вчення і без пізнавальних питань. Опитування проводилося однаково з усіма школярами, не враховуючи їх особистісних якостей. Після проведення традиційного уроку, було проведено урок з особистісно орієнтованим компонентом (з учнями 7Б

класу), який враховував індивідуальні особливості учнів та був спрямований на особистісний розвиток учнів.

Наприкінці одного й іншого уроків відводилося по п'ять хвилин для анкетування школярів та виявлення мотивації. Кожному учневі давалася анкета, яку він мав заповнити. Після проведення уроків та заповнення анкет було проведено аналіз кожного з них та виявлено ефективність одного та іншого підходів до навчання.

Методичний аналіз традиційного уроку в 7А класі на тему “Загальна характеристика класу “Павукоподібні” [42].

Цей урок відноситься до уроку засвоєння нових знань. Усі поставлені завдання було виконано під час уроку.

Структура уроку складалася з організаційного моменту, у якому перевіряється наявність учнів у класі. Наступний етап – пояснення нового матеріалу, у якому використовувався розповідь вчителя без додаткових питань із боку учнів. На цьому етапі із засобів навчання була задіяна лише класна дошка. Самостійна діяльність учнів на такому уроці практично була відсутня.

Потім слідував етап закріплення пройденого матеріалу, у якому всім учням ставилися питання, на які потрібно було відповісти, використовуючи зроблені під час уроку записи у робочих зошитах.

На завершальному етапі уроку учням було дано домашнє завдання.

Провідними на цьому уроці були принципи науковості і природоособливості. Разом про те принцип доступності і наочності були задіяні не повною мірою, оскільки урок був без наочних засобів навчання. З іншого боку, на цьому уроці був відсутній зв'язок досліджуваного теоретичного матеріалу з практикою, були повною мірою враховані вікові особливості учнів. Всі ці фактори негативно

вплинули на засвоєння матеріалу та мало сприяли подальшому інтересу до вивчення біології.

Методичний аналіз уроку з особистісно орієнтованим компонентом в 7Б класі на тему “Загальна характеристика класу “Комахи””.

Цей урок, як і попередній, відноситься до типу уроків засвоєння нових знань. У ході уроку було поставлено особистісно розвиваючі та загальноосвітні завдання. Усі поставлені завдання було виконано під час уроку.

Структура уроку з особистісно орієнтованим компонентом дещо відрізняється від структури традиційного уроку, як і у традиційного уроку. В структурі навчального заняття виділяли такі етапи:

1. Ступінь розминки:
 - a. створення психологічного клімату;
 - b. налаштування на роботу;
 - c. розгляд проблемних ситуацій.
2. Ступінь активізації:
 - a. актуалізація опорних знань та способів дій.
3. Ступінь усвідомлення змісту:
 - a. сприйняття нової інформації;
 - b. аналіз інформації;
 - c. перевірка аналізу інформації.
4. Ступінь рефлексії:
 - a. учень викладає своїми словами власне розуміння отриманої інформації.

На першому етапі уроку встановлювався емоційний контакт із учнями, перевірялася їхня готовність до уроку та наявність учнів у класі. Урок розпочався з актуалізації ,тобто, передбачення, під час якої вчитель спрямовував учнів на те, щоб вони думали над темою, яку їм оголосив

вчитель і ставили свої запитання. Учні активно пригадували, що вони знають про комах, встановлюють рівень власних знань з цієї теми. Наступний етап – опитування. Його було проведено з урахуванням особистісних якостей учнів. Пропонувалося відповідати учням, які різняться за модальністю сприйняття. І кожному з них задавалися питання, відповідно до того, яка модальність у них була ведучою.

Після опитування було вивчення нового матеріалу. Воно починалося із створення мотивації до вчення. На цьому етапі використовувалися питання, які дозволяють учням працювати самостійно і цим розвивали їх пізнавальний інтерес. Використовувалися також наочні засоби навчання, наприклад, ілюстрації та класна дошка.

Далі йшли етапи закріплення нового матеріалу та рефлексії. На етапі закріплення нового матеріалу було поставлено питання, спрямовані на включення в роботу обох півкуль головного мозку школярів.

На цьому уроці були задіяні практично всі педагогічні принципи, атак був проведений зв'язок теоретичного матеріалу, що вивчається, з практикою, навчальний матеріал пояснювався не монотонно, була зміна видів діяльності і учням надавалась можливість самостійної роботи, що додатково активізувало їхню увагу.

Результати тестування школярів, проведеного на традиційному уроці, а також на уроці з індивідуально-орієнтованим компонентом наочно представлені на наступних діаграмах.

З діаграми «Домінуюча півкуля» (Додаток А) видно, що за результатами тесту (Додаток Б) було виявлено, що у 29 учнів домінуючою півкулею є ліва, а у 11 – права.

З діаграми «Домінуючий канал сприйняття» (Додаток В) видно, що за результатами тесту (Додаток Д) було виявлено, що більшість

учнів класу є візуалами (24 учнів). Число кінстетиків та аудіалів майже рівне, а саме: кінстетиків – 8 особи, а аудіалів – 8 особи.

З діаграми «Моделі мислення» (Додаток Ж) видно, що за результатами тесту було виявлено, що топологічну модель мислення мають 1 учні, проєктивну – 12 учнів, порядкову – 8 учнів, метричну – 4 учні та композиційну – 12 учнів. Тому що, ми знайомились з дослідженнями І. Я. Каплуновича. Відповідно до його моделі, структура математичного мислення являє собою перетин п'яти основних підструктур: топологічної, порядкової, метричної, композиційної (алгебраїчної) і проєктивної.

Топологічна підструктура забезпечує замкнутість, компактність, зв'язаність здійснюваних мисленням перетворень, безперервність трансформацій, уявне вирощування, виділення в поданні необхідного об'єкта його образу. Порядкова дає можливість постійного зіставлення людиною математичних об'єктів і їх елементів за такими характеристиками, як більше – менше, ближче – далі, частина – ціле, зміна напряму руху і його характеру, положення, форма, конструкція предмета. Метрична дозволяє виокремлювати в об'єктах і їх компонентах кількісні величини та відношення (пропорції, чисельні значення розмірів, кутів, відстаней). За допомогою алгебраїчної підструктури людина здійснює не тільки прямі і зворотні операції над математичними об'єктами, розчленування і поєднання їх складників, а й заміну кількох операцій – однією з певної сукупності, об'єднання кількох блоків предмета в один, виконання математичних перетворень у будь-якій послідовності. Нарешті, проєктивна підструктура забезпечує вивчення математичного об'єкта або його зображення з певного самостійно обраного положення, проєктування з цієї позиції об'єкта на зображення (або зображення на об'єкт) і встановлення відповідності між ними. Вказані п'ять підструктур у математичному мисленні людини

існують неавтономно, неізольовано, вони не рівнозначні, а перетинаються і знаходяться в певній залежності, ієрархії за ступенем значущості і показності в інтелекті. У відповідності з індивідуальними особливостями та чи та підструктура займає місце головної, провідної, домінувальної. Вона найбільш яскраво виражена в порівнянні з іншими, більш стійка і краще розвинена. На мій погляд, така модель структури мислення може надати допомогу в пошуку відповідей на нелегкі питання, пов'язані з диференційованим навчанням у школі. Вона описує структуру мислення дитини і пропонує орієнтири для подальшої роботи в напрямі його особистісного розвитку [16].

Знання індивідуальних домінантних підструктур мислення учнів може надати істотну допомогу і при організації на уроці групової роботи. Якщо разом об'єднуються діти з різними домінантними підструктурами, то згуртованої роботи, однострумності очікувати від них важко. Такі групи доцільно створювати в тих ситуаціях, коли діти повинні виробити різні погляди, різні підходи, різні розв'язання тієї чи тієї проблеми. Допомагає така форма організації і тоді, коли ми хочемо щоб однолітки допомогли своєму товаришеві прийняти інший погляд, позицію, інше рішення. Зібравши в групу дітей з однаковою підструктурою мислення, можна бути впевненим, що вони легко і швидко зрозуміють один одного і їхня спільна робота буде швидко просуватися, виявиться продуктивною.

З аналізу особистісних особливостей учнів випливає, що в даному класі більшість учнів володіє проективною та порядковою моделями мислення, домінуючою лівою півкулею та переважно з візуальним каналом сприйняття. Однак не можна не враховувати й інші типи особистісних характеристик, оскільки урок з особистісно орієнтованим компонентом спрямований не на розвиток окремих учнів, а на розвиток більшості, а в ідеалі всіх учнів класу.

Окрім особистісних якостей, важлива так само і мотивація до вчення. Аналіз мотивації до навчання після двох проведених уроків показав наступне (Додаток З, Діаграма “Мотивація після традиційного уроку” та Додаток И, Діаграма “Мотивація після уроку з особистісно орієнтованим компонентом”).

ВИСНОВКИ

1. Отже, можна зробити висновок що, особистісно орієнтоване навчання полягає в тому, що підтримувати та розвивати природні якості учня, його здоров'я та індивідуальні здібності, допомагати в становленні його суб'єктивності, соціальності, творчої самореалізації особистості. Підсилюється гуманістична спрямованість процесу навчання; розглядається особистість, яка, крім соціальних якостей, наділена суб'єктивними властивостями; важливого значення набуває персоніфікація, прагнення до самоактуалізації, самореалізації та інших внутрішніх механізмів індивідуального саморозвитку.

2. Узагальнення сказаного, уможливило висновок про те, що до вимог, які мають враховувати вчителі в процесі модернізації роботи на уроці на засадах особистісно орієнтованого навчання належать: □ здійснення навчання й виховання на діагностичній основі; створення умов для досягнення кожним вихованцем реально можливого для нього на даний період рівня успішності, вихованості та розвитку, але не нижчого, ніж передбачено державними освітніми стандартами; □ пристосування методики навчання до навчальних можливостей учнів; □ зосередження на потребах вихованців; □ створення умов для фізичного й емоційного благополуччя дітей; □ створення умов для співпраці й співтворчості між вчителем і учнем; □ створення ситуацій вибору й відповідальності; стимулювання розвитку й саморозвитку дітей.

3. При підготовці до уроку вчитель обов'язково повинен враховувати вік учнів. Тому що, саме в підлітковому віці інтерес часто набуває стійкого, постійного характеру. Він уже не пов'язаний безпосередньо з ситуацією і, як правило, нею не породжується. Такий інтерес виникає поступово, з накопиченням знань і спирається на внутрішню логіку цього знання. Тому особистісний інтерес активний і, можна сказати, невичерпний.

Навпаки, чим більше дізнається школяр про предмет, що його цікавить, тим більший інтерес до цього предмета у нього виникає.

4. Аналіз літератури показав, що тема особистісно орієнтованого підходу в навчанні є однією з найпоширеніших проблем у сучасному світі. Особистісно орієнтоване навчання ставить у центр системи освіти особистість учня та її гармонійний розвиток. За такої освіти враховуються інтереси учнів та створюються умови для розвитку особистості. У розглянутих моделях особистісно орієнтованого навчання чільне місце відводиться особистості учня, вчитель лише допомагає особистісному становленню учня.

5. У цій роботі ми створили модель уроку з урахуванням особистісно орієнтованого підходу, враховували деякі психологічні особливості учнів. Успішне проведення даного уроку дозволяє судити про те, що мети роботи, яка полягає не тільки в розробці уроку, а й перевірки його ефективності, було досягнуто. Розглянуті факти та отримані результати дозволяють зробити висновок про те, що особистісно орієнтоване навчання є найдієвішим підходом у наш час.

Складена нами модель особистісно орієнтованого уроку є ефективнішою, ніж модель традиційного уроку, оскільки перший пробуджує більший пізнавальний інтерес учнів, мотивує їх до навчання і цим створює позитивний настрій продуктивнішого вивчення курсу біології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Виховання особистості. У двох книгах. – Книга 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 278 с.
2. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване навчання. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Василенко О. Умови реалізації особистісно орієнтованого змісту загальної середньої освіти. *Освіта і управління*. 1999. №2. 58 с.
4. Виговська О.І., Рудаківський С.В. Особистісно орієнтоване навчання. *Педагогіка толерантності*. 2000. №4. 33 с.
5. Зубаль Н. Психологічні показники особистісно орієнтованого уроку. *Відкритий урок*. 2004. № 21/24. 79 с.
6. Кавтарадзе Д.Н. Интерактивные методы: обучение пониманию. *Биология в школе*. 1998. №3. 34 с.
7. Канищева Л.О., Турищева Л.О. Психологія на уроках біології. Харків: Вид. Група “Основа”: “Тріада+”, 2007. 128 с.
8. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта. *Педагогіка*. 2000. №7. 18 с.
9. Кравченко Г.Ю. Теоретико-методологічні основи особистісно орієнтованої освіти. *Поч. навч. та вихов.* 2005. №25. 3 с.
10. Краевский В.В. Концепция содержания и личностно-ориентированное образование. *Химия в школе*. 2001. №2. 7 с.
11. Кремень В. Особистісно розвивальне навчання як науковий пріоритет. *Рідна школа*. 1998. №11. 58 с.
12. Кузнецов М.Е. Учитель и ученик в личностно-ориентированном образовательном процессе: концептуально-дидактический аспект. *Відкритий урок*. 2002. №11-12. 20 с.

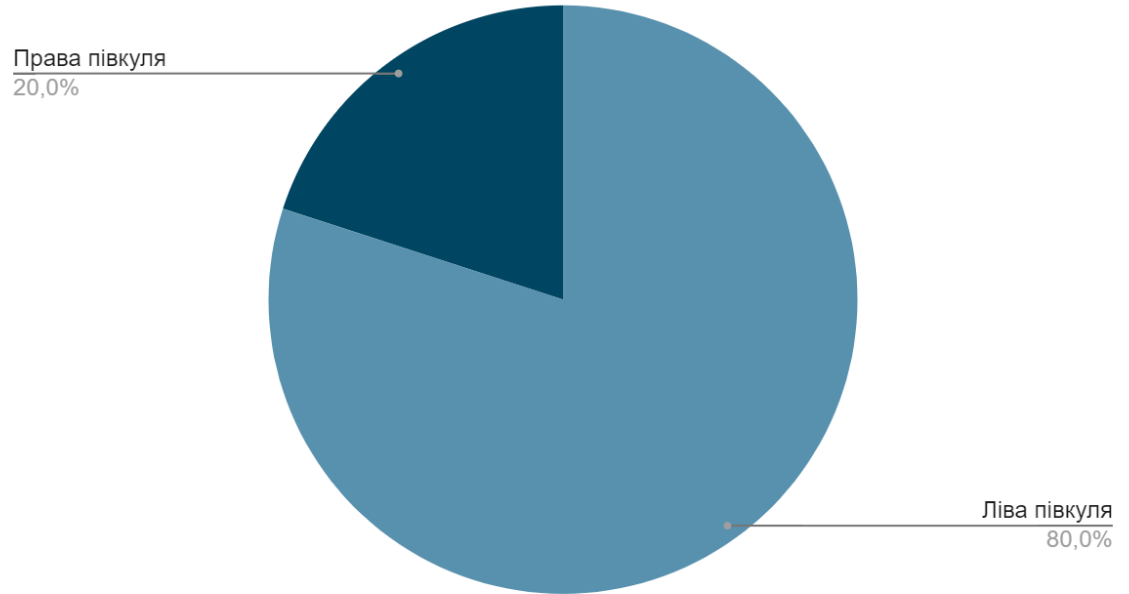
13. Майорчак Н. Особистісно орієнтований підхід в організації самостійної роботи студентів. Гуманітарний вісник : зб.наук праць Львівського держ. фін.-екон. ін-ту. Львів, 2002. 63 с.
14. Майорчикова В. Інтегрований підхід у проведенні нестандартних навчальних диктантів. УМЛШ. 2007. 11 с.
15. Маркова Н. Можливості особистісно орієнтованого підходу до учнів у процесі вивчення біології. *Біологія. Хімія*. 2003. №60. 5 с.
16. Маслікова І.В. Режисура особистісно розвиваючого уроку біології. *Біологія. Хімія*. 2003. №8. 3 с.
17. Набой С. Особистісно орієнтоване навчання в початковій школі. *Поч. школа*. 2005. №11. 3 с.
18. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Просвіта, 2000. 368 с.
19. Пехота О.М., Любарська О.М., Кіхтенко А.З. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за ред. О.М.Пехоти. Київ: А.С.К.Ю. 200. 256 с.
20. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології. Неперервна професійна освіта: проблема, пошуки, корективи. Київ: Освіта. 2000. 145 с.
21. Підласий А.І. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. №12. 12 с.
22. Подмазін С.І. Особистісно орієнтований освітній процес. Принципи. Технології. *Педагогіка і психологія*. 1997. №2. 43 с.
23. Подмазін С.І. Особистісно орієнтована освіта як особливий вид діяльності. *Директор школи*. 2002. №8. 25 с.
24. Подмазін С. Технологія особистісно орієнтовного уроку. *Завуч*. 2001. №20-21. 31 с.
25. Пометун О., Пироженко Л.. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: 2002. 65 с.

26. Рибалка В. В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: монографія / за ред. Г. О. Балла. Київ: 1998. 160 с.
27. Савченко О.Я. Особистісно орієнтовне спілкування. Навчання і виховання учнів 3 класу. Київ: Поч. школа. 2004. 18 с.
28. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. Москва: Народное образование, 1998. 256 с.
29. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование. Педагогика. 1994. 19 с.
30. Сурядова В.П., Строколіс О.І Рольові ігри як нетрадиційна форма навчання учнів з біології. *Методика викладання біології, хімії, географії*. 1991. №8. 18 с.
31. Технології навчання біології. Упоряд. К.М. Задорожний. Харків: Вид.група “Основа”, 2007. 160 с.
32. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Москва: Мир, 1986. 386 с.
33. Чернега Н. Особистісно орієнтоване навчання: сучасні підходи. 2000. 26 с.
34. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови створення особистісно орієнтованого середовища в педагогічному вищому навчальному закладі. Педагогічні основи навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти України: Зб. наук. пр. Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка. Харків-Луганськ: Стил ь Іздат, 2004. 203 с.
35. Шаповал Ю. Д. Закономірності та особливості особистісно орієнтованого навчання молодших школярів. Дійсність та перспективи розвитку сучасної освіти України: Зб. наук. пр. Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка. Харків: Стил ь Іздат, 2005. 262 с.

36. Шарко В.Д. Групова форма роботи як шлях до підвищення якості знань. *Педагогічні науки. Збірник наук. праць*. Випуск 15. Херсон: Айлант, 2000. 182 с.
37. Шарко В.Д. Сучасний урок фізики: технологічний аспект. Київ, 2005. 220 с.
38. Якиманська І. Особистісно орієнтована система навчання. Завуч. 1999. 22 с.
39. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва: Просвещение, 1996. 168 с.
40. Яковлева Л.Д. Особистісно орієнтоване навчання. Педагогіка телерантності. 2000. 50 с.
41. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. Київ: Либідь, 1997. 127 с.
42. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Програма затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення 06.07.2022).
43. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. Набрання чинності 28.09.2017 р. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення 11.08.2022).

Додаток А

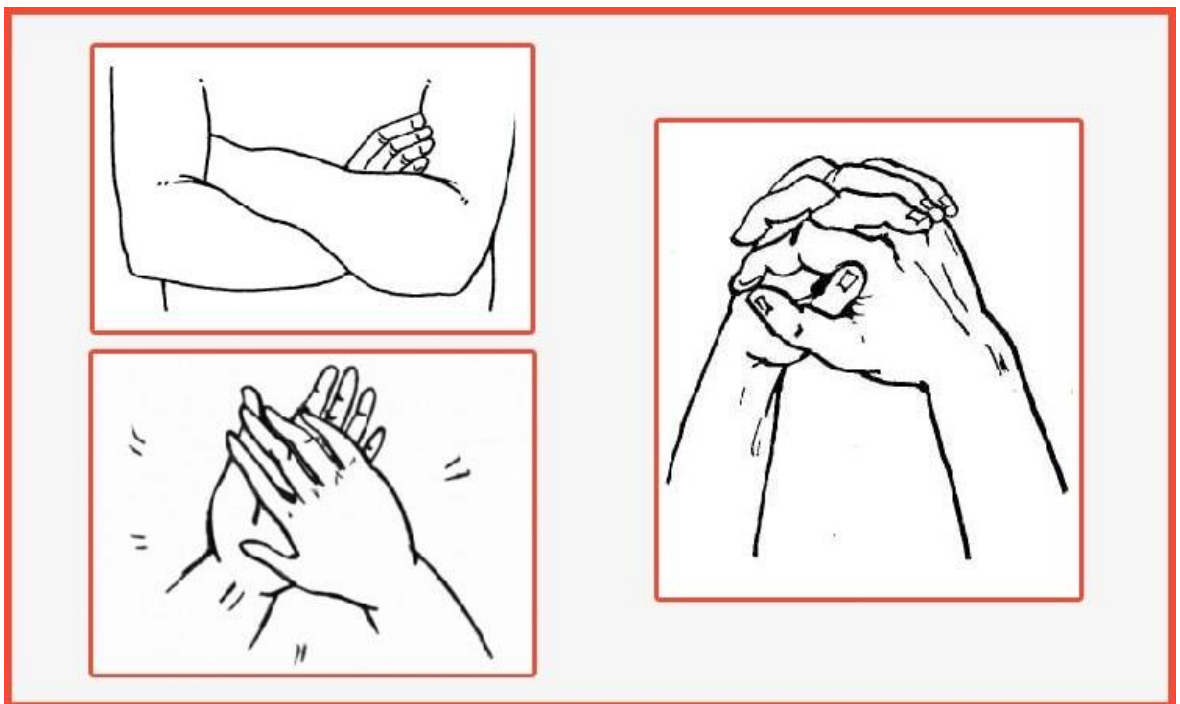
Діаграма "Домінуюча півкуля"



Додаток Б

Тест на визначення домінуючої півкулі.

Усі люди зі свого мислення діляться на правопівкульних і лівопівкульних індивідів, тобто, у кожної людини одна з півкуль домінує. Представляємо вашій увазі досить простий, але в той же час найвірніший тест для визначення домінуючої півкулі головного мозку.



1. Сплетіть пальці рук у замок.

Якщо верхнім виявиться великий палець лівої руки, напишіть на аркуші паперу букву «Л», якщо великий палець правої руки – букву «П».

2. Прицільтесь в невидиму ціль.

Якщо Ви користуєтесь лівим оком, закриваючи правий, напишіть букву «Л», якщо навпаки – «П».

3. Схрестіть руки на грудях, прийнявши позу Наполеона.

Якщо кисть лівої руки виявиться лежачою зверху, позначте це буквою «Л», якщо правою – буквою «П».

4. Поаплодуйте.

Якщо Ви б'єте лівою долонею праворуч, то це буква «Л», якщо права долоня активніша – буква «П».

Тепер оцініть результат за даною схемою:

- “ПППП” (100% правша) – орієнтація на стереотипи, консерватизм, безконфліктність, немає бажання сваритися та сперечатися.
- “ПППЛ” – одна з найяскравіших рис характеру – нерішучість.
- “ППЛП” – це досить яскраво проявлений контактний тип характеру. Кокетство, рішучість, почуття гумору, артистизм. (Частіше у дівчаток...)
- “ППЛЛ” – таке поєднання не часто зустрічається. Характер наближений до попереднього, лише м'якший.
- “ПЛПП” – аналітик, з одночасною м'якістю. Звикає повільно, обережний у стосунках, толерантність та деяка холодність. (Чаще у дівчаток...)
- “ПЛПЛ” – дуже рідкісне поєднання. Беззахисність, схильність до різних впливів. (Частіше у дівчаток...)
- “ЛППП” – це поєднання зустрічається часто. Емоційність, бракує завзятості і наполегливості у вирішенні важливих питань, схильність до чужих впливів, хороша пристосовуваність, легке входження в контакт, дружелюбність.
- “ЛППЛ” – більша, ніж у попередньому випадку, м'якість характеру і наївність.
- “ЛЛПП” – дружелюбність та простота, деяка розкиданість інтересів та схильність до самоаналізу.
- “ЛЛПЛ” – м'якість, простодушність, довірливість.
- “ЛЛЛП” – енергійність, емоційність, рішучість.
- “ЛЛЛЛ” (100% шульга) – “антиконсервативний тип характеру”. Здатність по-новому поглянути на старе. Сильні емоції, виражений

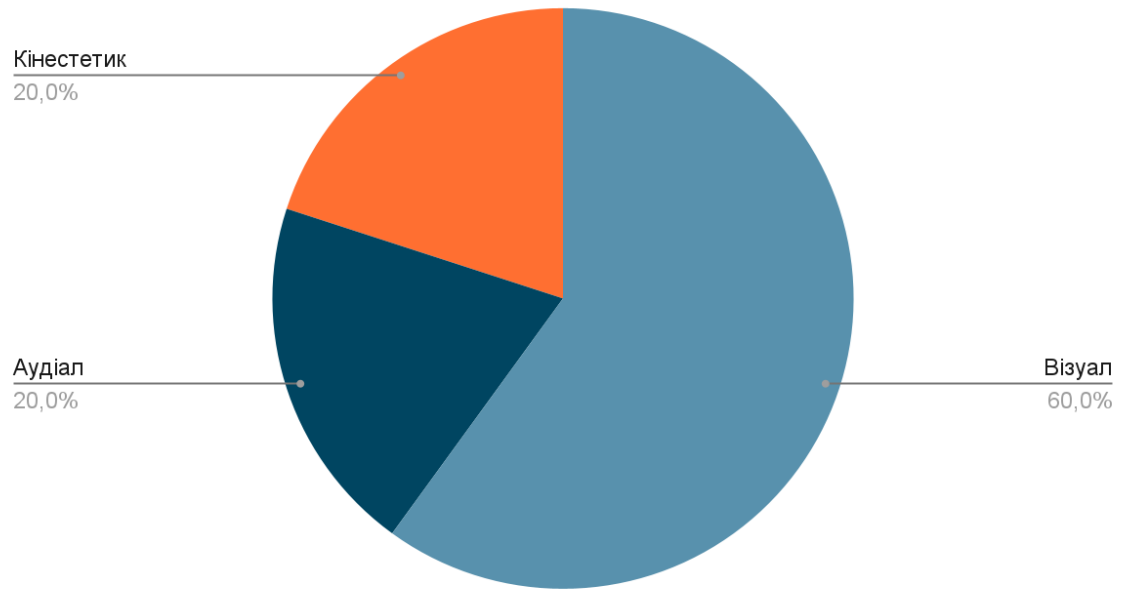
індивідуалізм до егоїзму, впертість, що іноді доходить до замкнутості.

- “ЛПЛП” – дуже сильний тип характеру. Але нездатність змінювати свою думку. А також завзятість у досягненні поставлених цілей та енергійність.
- “ЛПЛЛ” – подоба попереднього типу, тільки не такий нестійкий і схильний до самоаналізу. Зазнає деяких труднощів у придбанні друзів.
- “ПЛЛП” – характер легкий, вміння уникати конфлікти, легкість у закладі знайомств і спілкуванні, часта зміна захоплень.
- “ПЛЛЛ” – незалежність та непостійність, бажання все робити самому.

Якщо у Вас вийшло більше букв “П”, то домінує ліва півкуля, і навпаки.

Додаток В

Діаграма "Домінуючий канал сприйняття"



Додаток Д

Тест визначення домінуючого каналу сприйняття.

Виберіть із даних нижче словосполучень одне, яке, на вашу думку, є найбільш підходящим, точним для Вас до цього поняття.

Погана погода

1. Завивання вітру, стукіт крапель.(*).
2. Зябко, відчуття вогкості, вологе повітря.(-)
3. Тьмяне небо, сірі хмари.(+)

Мед

1. Солодкий запах, липкі губи, тягучий.(-)
2. Золотиста прозора рідина.(+)
3. Відкривається банки, дзвін ложок, дзижчання бджіл.(*)

Море

1. Синьо-зелена вода, великі хвилі з білими гребінцями.(+)
2. Тепла солоня вода, гарячий пісок.(-)
3. Шум прибою, шелест хвиль, крики чайок.(*)

Яблуко

1. Дзвінкий хрускіт укусу.(*)
2. Круглий плід червоного, жовтого або зеленого кольору на високому дереві.(+)
3. Кисло-солодкий, соковитий смак, запах варення.(-)

Сніг

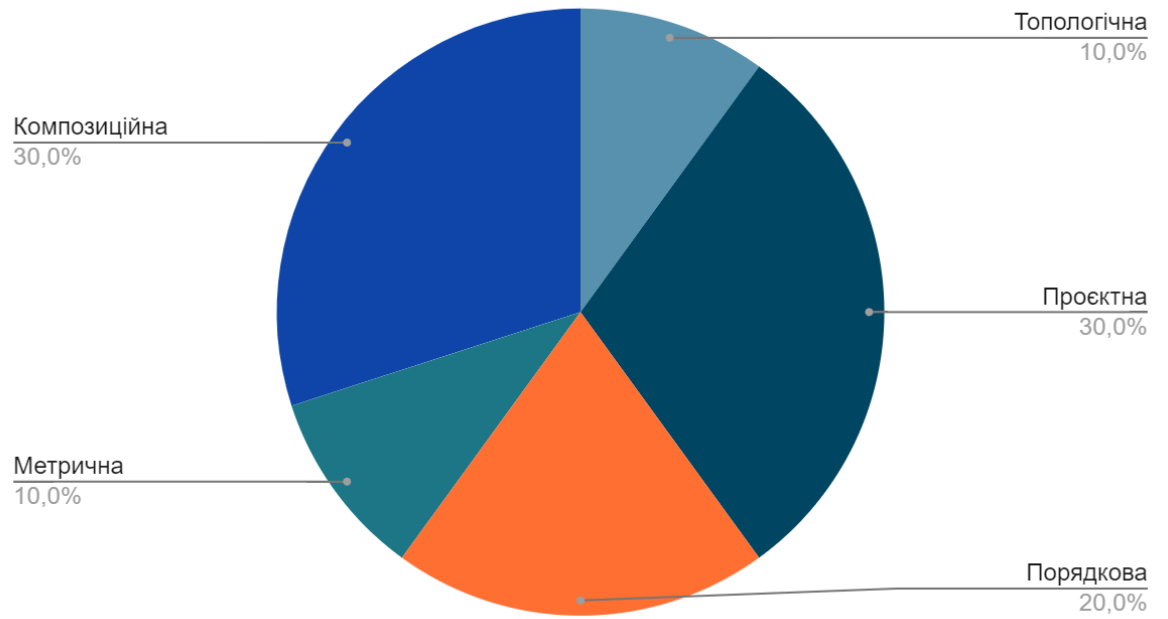
1. Блискуче, блискуче на сонці біле покривало.(+)
2. Холодний, м'який, пухнастий.(-)
3. Скрипить під ногами, потріскування наста.(*)

Ключ к тесту:

Якщо серед відповідей більше тих, що позначені знаком “+” – це візуали, більше зі знаком “*” – аудіали, більше відповідей зі знаком “-” – кінестетики.

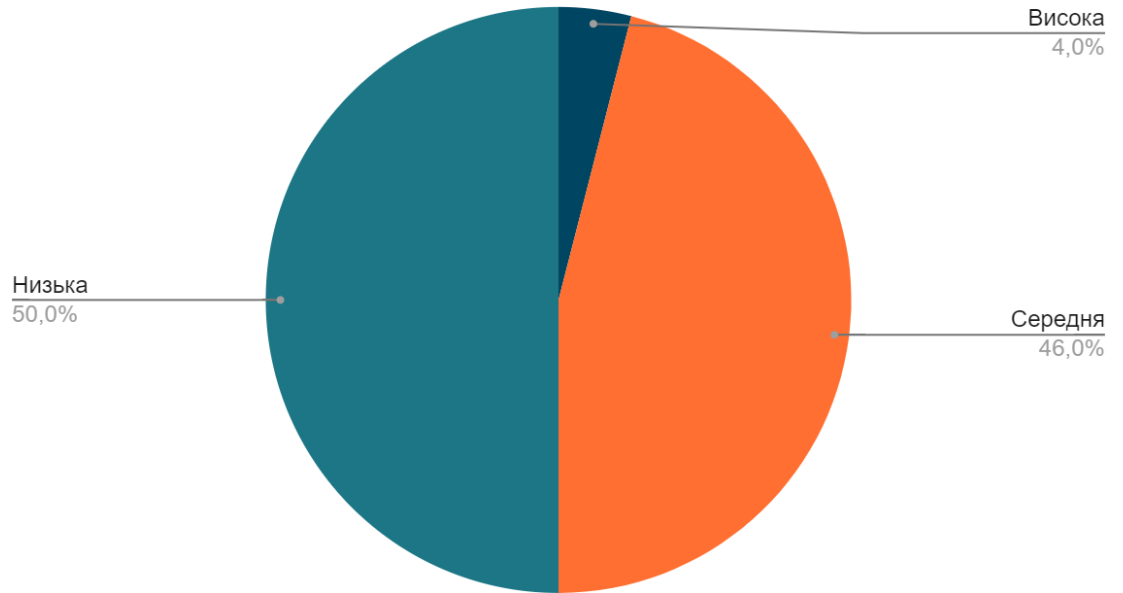
Додаток Ж

Діаграма "Моделі мислення"



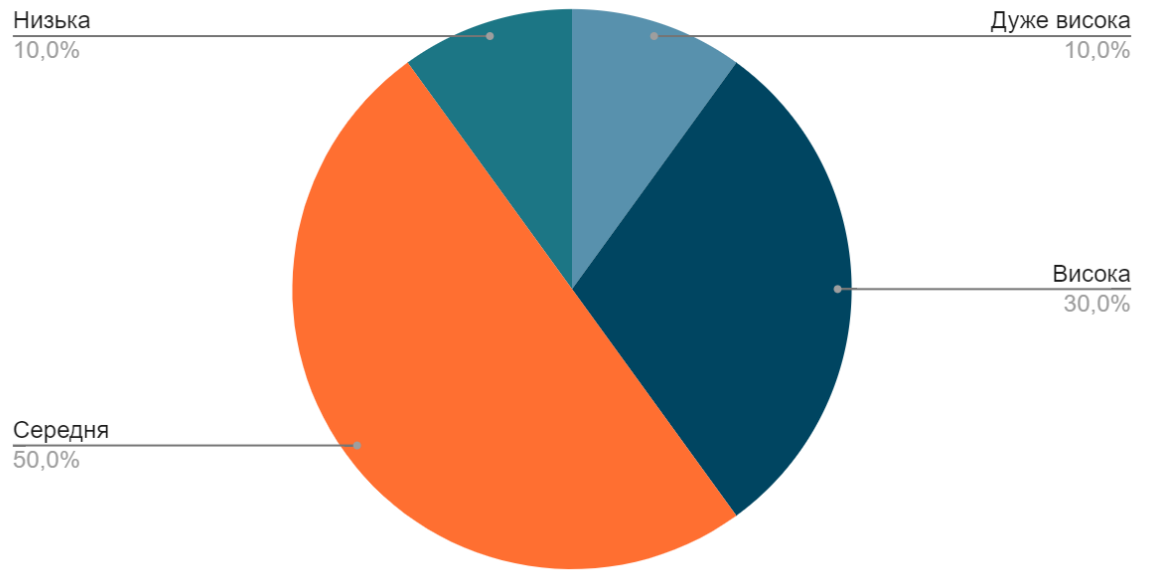
Додаток 3

Діаграма "Мотивація після традиційного уроку".



Додаток И

Діаграма "Мотивація після уроку з особистісно орієнтованим компонентом".



**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Завгородня Марина Миколаївна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.


ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;
 - надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

27.09.2021
(дата)



(підпис)

Марина Завгородня
(ім'я, прізвище)