

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баханов К.О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти. – Донецьк: “Юго-Восток”, 2005.
2. Вербицька П. Сучасні підходи до підручника з історії в Україні. <http://www.novadoba.org.ua/data/metod/polina2.html>.
3. Зякун А.І. Навчальна література з історії кінця 80-х – 90-х рр. ХХ ст.: історіографічний аналіз: Автореф. дис. ... канд. іст. наук: Спеціальність 07.10.06. – Історіографія, джерелознавство та спеціальні дисципліни. – К.: КНУ, 2002.
4. Мороз П.І. Методичні засади шкільного підручника історії стародавнього світу: Дис. ... канд. пед. наук: Спеціальність 13.00.02. – Теорія і методика навчання історії. – К.: 2006.
5. Пометун О.І. Актуальні проблеми шкільного підручника з історії // Історія в школах України. – 2002. – № 6.
6. Пометун О.І. Як раціонально використовувати на уроці методичні можливості підручника нового покоління // Історія в школах України. – 2004. – № 3.
7. Пометун О. І. Шкільний підручник з історії: ознаки нового покоління // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. пр. – К., 2003. – Вип.4.
8. Про проведення Всеукраїнського конкурсу навчальних програм і підручників для 5-12 класів відповідно до Державного стандарту базової і повної середньої освіти” // Інформ. зб. МОН України. – 2004. – № 5.
9. Пометун О.І., Гупан Н.М. Підручник як засіб виховання громадянина // Історія в школах України. – 2005. – № 4.
10. Удод О.А. Нові підходи до підготовки підручників із всесвітньої історії для основної та старшої школи в Україні (Матеріали міжнародного семінару) // Історія в школах України. – 2003. – № 6.

УДК 372.853+159.923

І.П. Кенєва, О.А. Марченко, Ю.П. Мінаєв

НА ШЛЯХУ ДО ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОЇ ДИДАКТИКИ ФІЗИКИ

Автори пропонують термін для позначення одного з перспективних напрямків дидактики фізики і вказують на нову фундаментальну науку, яка б могла стати теоретичною основою для розбудови цього напрямку.

A term to designate one of the perspective branches of physics didactics is suggested by authors along with pointing out a new fundamental science which can become a theoretical basis, significant for future advance in the respective field of study.

Словосполучення “диференціальна дидактика”, не кажучи вже про “диференціальну дидактику фізики”, нам не вдалося знайти ані у спеціалізованих словниках, ані за допомогою комп’ютерних пошукових систем, що і зумовило мету даної статті. З іншого боку, вже більше століття існує термін “диференціальна психологія”, який був уведений німецьким психологом В. Штерном у 1900 році. Цей розділ психології вивчає індивідуально-типологічні відмінності між людьми. Він має велике прикладне значення, зокрема для практики навчання [14: 186].

У класичному підручнику світового рівня А. Анастасі з диференціальної психології [1] є спеціальний розділ “Навчання та індивідуальні відмінності”. Якщо ж ми візьмемо відносно новий підручник з педагогіки І. Підласого [12], то знайдемо лише маленький підрозділ “Урахування індивідуальних особливостей”. І там прямо сказано, що серед спеціалістів існують серйозні розбіжності щодо питання про необхідність урахування індивідуальних особливостей учнів у процесі виховання і навчання. На підтримку негативного вирішення цього питання навіть наведена досить велика цитата з Гегеля. Щоправда, далі вказується, що вітчизняна педагогіка стоїть на інших позиціях – виховання має максимально спиратися на індивідуальність.

Позитивна позиція стосовно розглядуваного питання має бути підкріплена конкретними рекомендаціями щодо того, як саме враховувати індивідуальні особливості. Але жодних пропозицій у згаданому підрозділі підручника з педагогіки знайти не вдається. Після ще декількох загальних фраз – таке пояснення: “Педагогіка індивідуального підходу має на увазі не пристосування цілей і основного змісту навчання та виховання до окремого школяра, а пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей з тим, щоб забезпечити запроєктований рівень розвитку особистості” [12: 123]. Чи допоможе подібний текст майбутньому вчителю у його бажанні враховувати індивідуальні особливості учнів? А може з’явиться бажання пошукати інший підручник?

Звернувшись до підручника А. Хуторського “Сучасна дидактика”, можна знайти параграф “Особистісно орієнтований зміст освіти” [19: 185]. А там є слова, що явно суперечать “поясненням” І. Підласого, які ми щойно навели, стосовно врахування індивідуальних особливостей у змісті освіти.

А. Хуторської розглядає зміст як освітнє середовище і зазначає, що таке розуміння забезпечує умови для створення кожним учнем *особистісного змісту освіти*. Він дає таке пояснення: “Відповідно до середовищного підходу, зміст освіти учня трактується як засіб його власного самовиявлення. Способи конструювання змісту освіти у цьому випадку відрізняються від традиційних. Наприклад, не вимагається попереднього визначення повного обсягу запланованого змісту освіти, оскільки передбачається, що кожний учень конструює і створює у результаті діяльності власний зміст освіти, що відрізняється від зовнішньо заданого” [19: 188].

У Хуторського є і окремих параграф під назвою “Індивідуальна освітня траєкторія”, в якому містяться такі пункти: “Право учня на власний шлях”, “Як одночасно навчати всіх по-різному?”, “Алгоритми індивідуальної освіти”, “Технологія реалізації індивідуальної траєкторії”. Навіть перелік назв пунктів цього параграфа свідчить про те, що автор сам є прихильником ідеї врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі виховання і навчання, а також принаймні намагається допомогти майбутнім учителям конкретними порадами. Для організації дискусії у студентській аудиторії Хуторської пропонує виносити досить гострі питання: “На яких принципах має конструюватися підручник, якщо зміст освіти вважати середовищем навчання?”, “Чи не викличе навчання, що спирається на структуру змісту, яку встановлюють “недосвідчені” учні, прогалини в їхній освіті?” тощо.

Можна вважати, що свою відповідь на перше запитання дали Е. Гельфман і М. Холодна у книзі “Психодидактика шкільного підручника. Інтелектуальне виховання учнів” [5]. Там вони описали “збагачувальну модель” навчання, у межах якої розроблена серія навчальних книг з курсу математики для 5-9 класів. Ця модель орієнтована на збагачення розумового (понятійного, метакогнітивного і емоційно-оцінного) досвіду учнів та передбачає індивідуалізацію навчання з урахуванням їхніх пізнавальних стилів. Головними засобами навчання виступають спеціально сконструйовані навчальні тексти. Розділ “Індивідуалізація навчання математики засобами навчальних текстів” згаданої книги Гельфман і Холодної містить такі підрозділи: “Урахування індивідуальних пізнавальних стилів учнів у процесі навчання”, “Прийоми диференціації навчального матеріалу як умова індивідуалізації навчання”, “Діагностика у “збагачувальній моделі” навчання”.

Про які пізнавальні стилі йдеться? М. Холодна після систематизації психологічних і дидактичних досліджень приходять до висновку про існування чотирьох стильових властивостей інтелекту: стилі кодування інформації, стилі переробки інформації, стилі постановки і розв’язування проблем, стилі пізнавального відношення до світу. Оскільки відповідні пояснення містяться і у книзі Гельфман та Холодної [5: 317], ми не будемо робити посилання на попередні одноосібні роботи М. Холодної. Отже, звернемося до цих пояснень.

Стилі кодування інформації – це індивідуально-своєрідні способи сприйняття інформації на основі домінування тієї чи іншої модальності досвіду (у тому числі словесно-мовленнєвий, візуальний, предметно-практичний, сенсорно-емоційний стилі).

Стилі переробки інформації (або “когнітивні стилі”) – це індивідуально-своєрідні способи аналізу, структурування, категоризації і оцінювання інформації про своє оточення (у тому числі поле залежність – полenezалежність, вузькість – широта категоризації, гнучкість – ригідність, імпульсивність – рефлексивність, толерантність – нетолерантність до суперечливого досвіду тощо).

Стилі постановки і розв’язування проблем (або “стилі мислення”) – це індивідуально-своєрідні способи виявлення проблемної ситуації і пошуку засобів її розв’язання (у тому числі виконавський, евристичний, дослідницький, інноваційний, смисло-утворюючий стилі).

Стилі пізнавального відношення до того, що відбувається (або “епістемологічні стилі”) – це індивідуально-своєрідні способи пізнавальної взаємодії зі світом, які характеризують вихідну пізнавальну мотивацію, світоглядні установки особистості, суб’єктивні критерії істинності знань тощо (у тому числі емпіричний, конструктивно-технічний, раціоналістичний, інтуїтивно-метафоричний стилі).

Вважається, що у процесі інтелектуального розвитку відбувається інтеграція механізмів різних рівнів стильової поведінки. Як наслідок формується *персональний пізнавальний стиль*, який виявляється у тому, що дана особистість віддає перевагу у використанні певним формам і прийомам пізнання.

Е. Гельфман і М. Холодна звертають увагу на ті дослідження, у яких показано, що вчитель має свій власний домінуючий стиль мислення, який він зазвичай не усвідомлює, але який тим не менш лежить в основі його манери проведення уроків. Учні з іншим стилем, відмінним від стилю мислення вчителя, зазнають значно більших труднощів, ніж учні, які мають стилі мислення, що схожі зі стилями своїх учителів. Іншими словами, може мати місце “конфлікт стилів” і, як наслідок, зниження навчальної успішності деяких учнів.

Чесно кажучи, не дуже ясно, що розуміють у даному випадку автори [5] під *домінуючим стилем мислення* учителя. Мається на увазі його *персональний пізнавальний стиль* чи *стиль мислення* як *стиль постановки і розв’язування проблем*? Скільки таких стилів може бути? Який критерій схожості стилів? Чи можуть в одному персональному стилі поєднуватись *довільні* представники з чотирьох вищеназваних груп стилів? Чи ці групи утворюють таку ієрархію, у якій переважний стиль кодування інформації у значній мірі визначає переважний стиль переробки інформації, який, у свою чергу, ...? А домінуючий стиль кодування інформації вроджений чи залежить від попереднього досвіду? Чи існує обмеження щодо кількості стилів, що входять до однієї групи (зокрема до групи стилів кодування інформації)?

Відповіді на подібні запитання навряд чи можна знайти на шляху простої систематизації емпіричних психологічних і дидактичних досліджень. А чи не існує теорії, яка б на основі більш-менш простої моделі психіки пояснювала відомі емпіричні факти, що стосуються існування відмінностей між людьми щодо сприйняття, переробки і породження інформації?

У свій час видатний швейцарський психолог Карл Густав Юнг провів дослідження, що базувалося на досвіді двадцятирічної лікарської роботи, яка дозволила йому близько зіткнутися з людьми найрізноманітніших класів і рівнів з усього світу. Результати цього дослідження знайшли відображення у книзі “Психологічні типи” [21]. Юнг вважав створену ним типологію критичним інструментом для дослідника, який має потребу в опорних точках зору та генеральній лінії, що спрямовує у прагненні звести хаотичний надмір індивідуального досвіду до певного порядку. Видатний психолог розглядав запропоновану ним типологічну систему як спробу, що ґрунтується на практичному досвіді, дати пояснювальну основу і теоретичний каркас для безмежного різноманіття, яке до нього переважало у формуванні психологічних понять. Юнг сподівався, що коли-небудь психологи будуть вимушені погодитися відносно низки базових принципів, які дозволяють запобігти спірних інтерпретацій, якщо психологія не збирається залишитися ненауковим і випадковим конгломератом індивідуальних поглядів [21: 660].

Найбільший внесок у розвиток типології Юнга на Заході зробила його учениця Кетрін Бріггс, яка відвідувала його лекції у Швейцарії, та її дочка Ізабель Майерс. Протягом сорока років Ізабель роз'яснювала і розповсюджувала теорію Юнга, а також розробила систему тестів для визначення типу особистості, яка відома під назвою "Індикатор типів особистості Майерс-Бріггс" (The Myers-Briggs Type Indicator) або MBTI. К. Бріггс, І. Майерс та їхні послідовники у США детально дослідили прояви кожного типу, описали характерні особистісні риси, прослідкували вплив структури особистості на професійну орієнтацію, творчі здібності, відношення до різних видів діяльності і багато чого іншого. Ця типологія отримала у США та країнах Європи назву "Теорії типу особистості" (Type Theory) або "Типознавство" (Type Watching). У середині 90-х років ХХ сторіччя вийшли у перекладі російською мовою книжки сучасних американських типознавців (див., напр., [11; 18]).

Значних успіхів у розвитку ідей Юнга досягла литовська дослідниця Аушра Аугустінавічюте. Перші свої результати вона опублікувала у 1980 році у литовському журналі "Mokslas ir technika". У статті були такі слова: "До уваги читачів пропоную типологію, яку створив Карл Густав Юнг, і яку я трохи вдосконалила, використовуючи теорію інформаційного метаболізму А. Кемпінського" (див. [2]). Фактично ж Аушрі Аугустінавічюте вдалося закласти основи нової науки, яка займається дослідженням закономірностей сприймання людиною інформації про оточуючу реальність та вивчає питання інформаційної взаємодії між людьми. Ця наука з'явилася на стику психології, соціології та інформатики. Була розроблена система знаків і моделей, яка становила аналітичний апарат для опису інформаційних структур різних типів людської психіки, а також для дослідження так званих інтертипних відносин [3]. Цей апарат дозволив відкрити *явище самоорганізації динамічних структур міжособистісної взаємодії у людському суспільстві* (саме така назва фігурувала в дипломі про наукове відкриття у галузі психології) [20: 375]. Нова наука була названа *соціонікою* або *теорією типів інформаційного метаболізму*.

У цій теорії виокремлюють 8 аспектів інформаційного потоку. Прийнята у соціоніці модель психіки містить 8 психічних функцій, кожна з яких має справу з певним аспектом інформації. Кожна людина від народження є носієм одного з 16 ТІМів (типів інформаційного метаболізму). ТІМи різняться відповідністю між психічними функціями і інформаційними аспектами. Певні обмеження на утворення цієї відповідності призводять до того, що типів інформаційного метаболізму може бути лише шістнадцять. Об'єднання всіх 16 ТІМів отримало назву *соціон*. Соціон можна поділяти на групи, в яких об'єднуються ТІМи, що схожі за певними ознаками. Так, існує 15 способів поділити соціон навпіл за певними ознаками (*ознаками Ауґустінавічюте-Рейніна*). Можна поділити соціон на чотири *квадри*, у кожній з яких ТІМи будуть об'єднуватися так званими *квадральними цінностями*. Можна – на *темпераментні групи* (цей поділ буде схожий на відомий у психології поділ на холериків, сангвініків, флегматиків і меланхоліків). Існує важливий для профорієнтації поділ на "*клуби за інтересами*". Виділяють так звані "*стимульні групи*", у яких об'єднуються ТІМи, які схожі між собою за стимулами, що спонукають їх носіїв до роботи. За особливостями сприйняття інформації під час навчання соціон також можна поділити на чотири групи.

Зрозуміло, що подібні результати, отримані фахівцями у галузі соціоніки, дають нам надію на створення у майбутньому *диференціальної дидактики фізики*, теоретичним підґрунтям помітної частини якої стала б теорія типів інформаційного метаболізму. Ми говоримо лише про частину, бо деякі її розділи вже давно розробляються. Дійсно, ті дослідження, автори яких чітко вказують на певну особливість контингенту учнів і доводять, чому цю особливість треба враховувати під час навчання фізики, можна вважати дослідженнями з диференціальної дидактики фізики (див., напр., [4; 16; 17]). До речі, термін *диференціальна педагогіка* вже поширюється. Ми зустрічали його в публікаціях, у яких учнів поділяли, наприклад, за гендерною ознакою або за академічними здібностями.

Уже вийшли друком книжки, автори яких намагаються у більш-менш популярній формі розповісти учителям про соціоніку і дати їм педагогічні поради, які базуються на

наукових результатах, отриманих у цій науці (див., напр., [6; 13; 15]). Що ж стосується безпосередньо тієї частини диференціальної дидактики фізики, яка ґрунтується на теорії типів інформаційного метаболізму, то її розробка нашими зусиллями лише розпочалася [7; 8; 9; 10].

Для першого попереднього знайомства з основами соціоніки та її застосуваннями ми радимо скористатися можливостями мережі Internet. Там можна знайти стислий опис її основних положень і посилання на інші інформаційні ресурси (ru.wikipedia.org, socionics.wiki-wiki.ru), статті з журналу Міжнародного інституту соціоніки (Київ) “Соціоніка, ментологія та психологія особистості” (www.socionics.ibc.com.ua/j/), публікації та книжки в електронному вигляді. Вже створено багато сайтів, присвячених різним напрямкам цієї науки (www.terra-socionika.ru, www.socionics.com, www.socionic.ru, www.sociotip.ru). Але напрямок, безпосередньо пов’язаний з питаннями педагогіки і дидактики, не набув ще такого поширення, як, наприклад, застосування соціоніки до питань сімейних відносин чи управління персоналом. Крім того, існує велика кількість форумів (socioforum.su, socionics.org, forum.socion.org), де можна знайти відповіді на ті питання, які вас цікавлять, поспілкуватися у режимі он-лайн з представниками різних міст та професій. Було б бажаним у подальшому створити спеціальний науковий форум з використання соціоніки для розбудови диференціальної дидактики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Анастази А. Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия в поведении / Пер. с англ. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 752 с. (Серия “Кафедра психологии”).
2. Аугустинавичюте А. Модель информационного метаболизма // Соционика, ментология и психология личности. – №1. – 1995.
3. Аугустинавичюте А. Социон. – М.: Черная белка, 2008. – 192 с.
4. Благодаренко Л.Ю. Особистісно орієнтоване навчання фізики в педагогічних класах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
5. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. – С-Пб.: Питер, 2006. – 384 с.
6. Гуленко В.В., Тыщенко В.П. Юнг в школе. Соционика – межвозрастной педагогике: Учебно-методическое пособие. – 2-е изд. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского университета. – М.: Совершенство, 1997. – 270 с.
7. Кенева И.П., Марченко О.А., Минаев Ю.П. Проблема учета соционического типа будущего специалиста в процессе формирования его профессиональных качеств: Зб. наук. пр. Кам’янець-Подільського держ. ун-ту: Серія педагогічна. – Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2008. – Вип. 14 (знаходиться у друці).
8. Кенева И.П., Минаев Ю.П., Тихонская Н.И. Обучение школьников языку физики в свете результатов современных психологических и соционических исследований: Зб. наук. пр. Кам’янець-Подільського держ. ун-ту: Серія педагогічна: Проблеми дидактики фізики та шкільного підручника фізики в світлі сучасної парадигми. – Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2006. – Вип. 12. – С. 46-49.
9. Кенева И.П., Минаев Ю.П., Шишлов Д.Ю. Проблемы и перспективы применения соционики в деле разработки личностно ориентированной дидактики физики: Зб. наук. пр. Кам’янець-Подільського держ. ун-ту: Серія педагогічна: Дидактика фізики і підручники фізики (астрономії) в умовах формування європейського простору вищої освіти. – Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2007. – Вип. 13. – С. 133-136.
10. Кенева И.П., Минаев Ю.П., Тихонська Н.И. Про вивчення основних понять молекулярно-кінетичної теорії, з якими учні мають бути знайомі з курсу хімії // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 36. Серія: педагогічні науки: Збірник у 2-х т. – Чернігів: ЧДПУ, 2006. – № 36. – Т. 1. – С. 104-110.

11. Крeгeр О., Тьюсон Дж.М. Типы людей и бизнес. Как 16 типов личности определяют ваши успехи на работе. – М.: “Персей”, “Вече”, “АСТ”, 1995.
12. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
13. Прилепская Н. Ваш ребенок: какой он? В каждом ребенке можно открыть талант, только надо знать, как это сделать / Надежда Прилепская. – М.: Астрель: АСТ: Профиздат, 2005. – 220 с.
14. Психология. Полный энциклопедический справочник / Сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – С-Пб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 896 с.
15. Румянцева Е.А. На пути к взаимопониманию: соционика – учителям и родителям. – М.: Армада-пресс, 2002. – 256 с.
16. Сиротюк В.Д. Теоретико-методичні засади використання дидактичних засобів у навчанні фізики в школах інтенсивної педагогічної корекції: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2005. – 44 с.
17. Сусь Б.А. Дидактичні та методичні основи організації і активізації самостійної навчальної діяльності курсантів при вивченні курсу загальної фізики у вищих технічних військових закладах: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – 36 с.
18. Тигер П., Бэррон-Тигер Б. Делай то, для чего ты рожден. Путь к успешной карьере через самопознание. – М.: “Армада”, 1996.
19. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – С-Пб.: Питер, 2001. – 544 с.
20. Чурюмов С.И. Улыбка Чеширского Кота, или возможное и невозможное в соционике: Проблемы, гипотезы, решения. – Киев-Дрогобыч, “Вимір”, 2007. – 560 с.
21. Юнг К. Психологические типы / Пер. с нем. – М.: “Университетская книга”, ООО “Фирма “Издательство АСТ”, 1998. – 720 с.

УДК 372.891 (477)

С.Г. Кобернік

ЦІЛЬОВІ АСПЕКТИ ГЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ У 6-8 КЛАСАХ ЗА ПРОГРАМАМИ 12-РІЧНОЇ ШКОЛИ

У статті подано методичний аналіз цільових аспектів географічної освіти у 6-8 класах за навчальними програмами 12-річної школи. Доповнено та уточнено вимоги до навчальних досягнень учня з географії згідно чинного Державного стандарту та нових навчальних програм.

The article gives metodological analysis of purpose aspects of geographical education of 6-8 forms according to the curriculum of 12-year school. The requirements of studying achievements of the pupil on geography according to the State Standard and new educational programmes are specified.

Головною метою географічної освіти є всебічний розвиток особистості учня з урахуванням його природних задатків, здібностей, інтересів та потреб через формування географічної культури як основи світосприйняття та діяльності.

Географія як шкільний предмет має величезний світоглядний потенціал, формує у молоді комплексне уявлення про Землю, як планету людей, виховує патріотизм і любов до рідного краю, Батьківщини, вчить орієнтуватися в складних суспільних процесах, що мають тенденцію до постійних змін. Глобалізація стихійних природних і антропогенних явищ та катастроф, загострення планетарних соціально-економічних, природно-ресурсних, геоекологічних, етнічних та інших проблем підвищують роль і значення географії.

У чинному Державному стандарті географічна компонента послідовно представлена такими змістовими лініями: географічний простір; регіональні географічні системи; просторова організація життя і діяльності людства; методи географії і джерела географічної