

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

**О Н О В Л Е Н Н Я З М І С Т У , Ф О Р М Т А
М Е Т О Д І В Н А В Ч А Н Н Я І В И Х О В А Н Н Я
В З А К Л А Д А Х О С В І Т И**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 16

Заснований в 1996 році

Рівне – 2001

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 378

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць.

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 16. — Рівне: РДГУ, 2001. — 154 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, психології, дидактики, методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН

Мітюров Борис Никифорович (Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України **Бех Іван Дмитрович**
(Інститут проблем виховання АПН України);

доктор педагогічних наук, професор **Будний Богдан Євгенович**
(Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор **Воробйов Анатолій Миколайович**
(заступник головного редактора, Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України **Дем'янчук Анатолій Степанович**
(Рівненський економіко-гуманітарний інститут);

доктор педагогічних наук, професор **Коваль Ганна Петрівна**
(Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Лисенко Неля Василівна**
(Прикарпатський педагогічний університет ім. В. Стефаника);

доктор педагогічних наук, професор **Лісова Світлана Валеріївна**
(Рівненський державний гуманітарний університет);

доктор педагогічних наук, професор **Павлютенков Євген Михайлович**
(Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів)

доктор психологічних наук, професор **Пасічник Ігор Демидович**
(Університет "Острозька Академія");

кандидат педагогічних наук, професор **Поніманська Тамара Іллівна**
(Рівненський державний гуманітарний університет)

доктор психологічних наук, професор **Савчин Мирослав Васильович**
(Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

доктор психологічних наук, професор, дійсний член МАПН **Сергєєв Олександр Васильович**
(Запорізький державний університет)

доктор педагогічних наук, професор **Сметанський Микола Іванович**
(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського);

доктор педагогічних наук, професор **Терещук Григорій Васильович**
(Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН **Тищук Віталій Іванович**
(Рівненський державний гуманітарний університет);

кандидат педагогічних наук, професор **Янцур Микола Сергійович**
(заступник головного редактора, відповідальний секретар, Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 11 від 29.06.2001 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10. 2000 р. № 1 – 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31.
Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966 — 7281 — 06 — 7.

Рівненський державний гуманітарний університет, 2001

організація орієнтації дитини на з'ясуванні пережитих нею емоційних станів, забезпечуючи їх усвідомлення завдяки реалізації усвідомлення змісту проблемної ситуації та формування нових знань;

формування здібностей дитини до довільної регуляції діяльності на основі керівництва поведінки системою правил що регулює виконання ролей та правил.

Вищевказані висновки корекційних механізмів та особливості їх використання у корекційно-виховній роботі з соціально-дезадаптованими дітьми дошкільного віку в закладах інтернатного типу дають можливість отримати позитивні зміни в поведінці дитини.

Так, облік індивідуально-психологічних особливостей дитини дозволяє намітити в межах вікової норми розвитку програму оптимізації розвитку для кожної конкретної дитини з його індивідуальності, стверджуючи права дитини на вибір свого самостійного шляху розвитку.

- Принцип комплексності методів психологічного впливу, який є найбільш "прозорим", але необхідний для побудови корекційно-розвиваючих програм, стверджує необхідність використання всього різноманіття методів, технік та прийомів із арсеналу практичної дитячої психології.

- Принцип активної взаємодії соціального оточення дитини до участі в корекційних програмах визначається тією роллю, якою грається родина, дитячий садок, школа. Дитина розвивається в цілісній системі соціальних відношень суб'єктом яких він є. (А. Л. Венгер) [5, 120].

Розвиваючи основні принципи корекційно-виховної роботи з соціально-дезадаптованими дітьми дошкільного віку в закладах інтернатного типу, дає можливість з'ясувати основні завдання, виконання яких необхідно враховувати при складанні корекційно-виховних програм, та застосування методів ігрової терапії, та застосування ігрових психотерапевтичних груп. Розглянемо завдання на які необхідно спиратись при роботі з соціально-дезадаптованими групами дітей дошкільного віку.

- Поліпшення комунікативних здібностей, зниження труднощів комунікативної компетентності, сформувані комунікативні дії та операції, сформувані адекватні способи розв'язання дитячих конфліктів, зменшити соціальну ізоляцію.

- Ліквідація соціального інфантилізму, підвищити рівень сформованості соціальних мотивів, орієнтувати дитину в системі соціальних норм та правил, сформувані систему соціальних позитивних відношень.

- Поведінкові реакції та поведінка зроблять адекватні, зменшення агресивності ліквідація негативних звичок.

- Поліпшення емоційного розвитку, формування соціальних емоцій, розвиток позитивних емоційних станів, розвиток диференціації почуттів.

- Сформувані соціальні потреби в спілкуванні з іншими людьми дорослими, однолітками.

Підтвердимо висновки даної концептуальної системи використання ігрової терапії з соціально-дезадаптованими дітьми дошкільного віку в умовах інтернатного закладу, яка базується на статусній психотерапії, методів соціальної терапії з дітьми дошкільного віку, вказує на використання науково-педагогічних засад при застосування вищевказаної терапії.

Єдність педагогічно-психологічних наук що складають базу та формують роль та місце корекційно-виховної роботи з соціально-дезадаптованими дітьми дошкільного віку в інтернатних закладах, дозволяє визначити ефективні шляхи впливу, зокрема ігрову терапію.

Ігрова терапія, як гуманістично-орієнтовний підхід звернув практику даного типу соціально-розроблений техніками конкретної комунікації, є можливим

Одержано редакцією 23.05.2001.

УДК: 370: 159.964.225 С. С. ПАЛЬЧЕВСЬКИЙ

СУГЕСТОПЕДИЧНИЙ МЕТОД Г. К. ЛОЗАНОВА

Методи навчання сьогодні прийнято розглядати як упорядковані системи взаємозв'язаних прийомів педагогічної діяльності учителя і навчально-пізнавальної діяльності учнів, які спрямовані на досягнення поставлених дидактичних, виховних і розвиваючих цілей [1, 175]. Оскільки задані цілі за своїми масштабами у загальному навчальному процесі бувають неспівмірними, то така неспівмірність стосується і самого навчального методу.

Автор сугестопедичного напрямку в педагогіці Г. К. Лозанов визначав сугестопедію не лише як нову навчальну систему, а й як метод педагогіки, який "...всесторонньо активізує людську особистість" [2]. На базі нього пізніше було розроблено інші сугестопедичні методи інтенсивного вивчення іноземних мов. Серед них основні: метод Л. Ш. Гегечкорі, "метод активізації резервних можливостей особистості і колективу" Г. А. Китайгородської; "сугестокібернетичний метод" В. В. Петрусинського, "емоційно-змістовий" метод І. Ю. Шехтера та ін. Кожний з цих методів включає в себе деякі інші, підпорядковані їм.

Якщо розглядати сугестопедію як метод, то слід зразу ж визначити його комплексний характер. У першу чергу для нього властива багатофункціональність, складовими якої є освітня, виховна, розвиваюча, мотиваційна, контрольна-корекційна функції. Особливістю освітньої функції методу є те, що він оптимально сприяє всебічному, гармонійному розвитку особистості. За короткий час учні та студенти засвоюють більший обсяг навчального матеріалу, ніж за умови застосування традиційних методів навчання. Це розвиток працелюбства, бажання засвоювати ще більші обсяги навчальної інформації. У ході сугестопедичного навчання відбувається формування виховної висококультурної особистості із сильно розвинутими почуттями демократизму та гуманізму, для якої чужий авторитаризм. Причиною цього є відчуття легкості засвоєння матеріалу, яке супроводжується емоціями, відчуттям відпочинку, відсутністю тиску у будь-якій формі з боку викладача. Сеанси активності у засвоєнні навчального матеріалу вчать учнів та студентів творчо застосовувати здобуті знання.

Сугестопедичний метод, створюючи умови для стану концентративної психорелаксації, яка забезпечує ефект гіпермнезії, передбачає виховання умінь в кожного учня самостійно досягти цього стану і таким чином поліпшувати можливості самостійного розширеного і поглибленого засвоєння нових знань. У цьому випадку передбачається переростання сугестопедії у автосугестопедію. Це можливо, оскільки в сугестопедії використовуються мізерні долі стану концентративної психорелаксації.

Виховна функція методу невіддільна від освітньої. Насамперед, вона забезпечується змістовою наповнюваністю артистичних засобів навчання, які спрямовані на виховання тонкого естетичного смаку, почуття гуманізму, поваги до традиційних загальнолюдських цінностей. Вихованню рис гуманізму слугує також сам характер відносин на рівнях учитель – учень, учень – учитель, учень – учень тощо. Надійною базою для самовиховання є розвиток в учнів здатності десугестовувати соціально напластовані межі норм власних можливостей. Впевнюючись у власних розширених можливостях, вихованці здобувають психологічну готовність до виконання більш ускладнених завдань. Глобалізація навчального матеріалу, двоплановість його подачі сприяють формуванню в учнів цілісного системного погляду на світ.

Метод сприяє налагодженню взаємовідносин товариського співробітництва між учнем та вчителем, окремою особистістю та колективом в цілому. Доброзичливе ставлення учителя до учнів, віра у їхні можливості впливають на засвоєння останніми відповідного досвіду поведінки.

Головна розвиваюча функція сугестопедичного методу полягає у розвитку в учнів здатності глобального охоплення навчального матеріалу в результаті розкриття внутрішніх резервів психіки. Великі об'єми репродуктивного матеріалу є надійною базою для розвитку творчих здібностей учнів.

Естетизація навчального матеріалу, ігрові форми його засвоєння, інфантилізація забезпечують мотиваційну функцію сугестопедичного методу. Без високого мотивування сугестопедичне навчання неможливе, чого не можна сказати про

традиційну навчальну систему, де тривалий час одним з основних мотивів навчання була боязнь отримати двійку, зазнати інших покарань з боку вчителя та батьків.

Контрольно-корекційна функція, як відомо, покликана забезпечити здійснення всіх інших функцій методу. На відміну від традиційної навчальної системи, де методи навчання забезпечують контроль за здійсненням лише освітньої функції, сугестопедичний метод дозволяє контролювати мотиваційну, виховну і розвиваючу функції. Суть полягає в тому, що всі вони в сугестопедичному навчанні здійснюються в комплексі. Якщо якась із названих функцій не реалізується в належній мірі, сугестопедичний метод як своєрідна система, де взаємозв'язок навчального матеріалу з мистецтвом породжує явище неаддитивності (поява нових якостей, які не зводяться до якостей складових елементів – С.П.), просто-напросто не спрацьовує.

Сугестопедичний метод ми розглядаємо як дидактичну систему зі складною структурою, в яку входять окремі прийоми навчання, мотивації, творчого та системоструктурного підходу. Відмінною рисою його відомих методів традиційної системи навчання є використання таких дидактичних прийомів навчання, які забезпечують цілеспрямоване застосування підсвідомої сфери у міцному засвоєнні нових знань. Такі прийоми найчастіше мають психотерапевтичну основу. Вони тісно пов'язані з естетизацією навчального матеріалу та інфантильністю поведінки вчителя. Розгляд художніх картин, застосування так званих інтонаційних колисок у заучуванні нових понять, фонова музика, ігрові ситуації та ситуації здивування, використання психоемоційного впливу кольорів – далеко не повний перелік складових цього методу. Вибір їх залежить від дидактичної цілі уроку, змісту навчального матеріалу глобалізованої теми, засобів навчання.

Сугестивні підходи до вивчення того чи іншого навчального предмету передбачають використання традиційних методів, але уже на сугестивній основі. Таке використання, на думку Г. А. Китайгородської, підвищує ефективність останніх. Особливо це стосується таких відомих у сучасній педагогіці методів, як: мотиваційна стимуляція, поетапне навчання, індивідуалізація і диференціація навчання, елементи проблемного і програмованого навчання [3, 176].

Метод сугестопедії Г. К. Лозанова передбачає у вивченні глобальних тем досеансову і післясеансову фази та концертний сенс, який розділяє їх. У період досеансової фази проводиться первинне ознайомлення з новим навчальним матеріалом. Учні на рівні мимовільних реакцій і довільного настроювання готуються до занурення в стан психорелаксації. Активізується неусвідомлена психічна активність, підвищується загальний сугестивний фон. Навчальна інформація набуває сугестивного характеру. Сугестивний фон уроку в цей час і пізніше існує у самій програмі пам'яті, інтонаційній подачі нового навчального матеріалу, у ритмі навчального процесу, артистизмі вчителя і т.д.

Експериментально встановлено, що у період перед концертним сеансом під час викладання нового матеріалу запам'ятовується значно більше його обсяг, ніж у ході застосування усталених методів навчання. Цей передсеансовий період начебто сигналізує про наближення чергового сеансу запам'ятовування і у загальній сугестивній атмосфері покращується можливість запам'ятовування. Отже створюється начебто умовний рефлекторний рух вперед до гіпермнестичного ефекту. Основні інформаційні моменти учні записують у зошити або словники. А потім за 10-15 хвилин переглядають цю своєрідну сеансову програму пам'яті. Такий перегляд прийнято називати активним сеансом, оскільки у цей час учні прослідковують за своїми записами новий навчальний матеріал і слухають голос учителя, який прочитує цей матеріал у так званій інтонаційній колісці (трьохінтонаційне оформлення: запитальна, м'яка, імперативна інтонації). Таким чином, у ході активного сеансу беруть участь два аналізатори: слуховий та зоровий. Назву цього сеансу виправдовує активна увага учня, якої вимагає слідкування за текстом.

Активний сеанс замінюється так званим псевдопасивним сеансом, упродовж якого тривалістю від 3 до 10 хвилин розвивається стан псевдопасивності, який зовнішньо нічим не керується і залежить від індивідуальних особливостей учнів.

Упродовж нього учні сприймають повторювану в ході активного сеансу інформацію на слух на фоні релаксуючої музики або іншої концертної програми. Конкретна псевдопасивність забезпечує концентрацію уваги в стані психологічного комфорту. Слухачі займають зручне положення на стільцях або ще краще у комфортних кріслах. Їхня поза нагадує спрямованість людини, яка слухає музичні або поезію. Концертний псевдопасивний сеанс, змінивши активний, завершує навчальний день.

Цей сеанс – абсолютно новий елемент з огляду на традиційну систему навчання. Він покликаний забезпечувати запам'ятовування розширених обсягів нового навчального матеріалу. Експериментально доведено, що ці обсяги можуть досягати фантастичних розмірів (1000-1200 нових лексичних одиниць іноземної мови). Оптимальним вважається запам'ятовування під час сеансу пам'яті біля 30 інформаційних моментів.

У ході окремих дослідів, проведених Г. К. Лозановим, було встановлено, що відтворення закріпленого під час концертного сеансу навчального матеріалу підвищується після деякого часу, зокрема на другий день, без проведення будь-яких додаткових занять. Спонтанно відтворюється більше інформаційних моментів, ніж безпосередньо після сеансу. Тому на другий день позасеансова фаза передбачає активізацію засвоєного навчального матеріалу, екзальтацію психічних процесів, яка виявляється в незвичайній легкості пригадування і свободі маніпулювання засвоєним матеріалом. Така активізація досягається з допомогою театралізації в період первинних, вторинних розробок і етюдів.

У загальній психогенній сугестивній організації навчального процесу забороняється вживання слів, які, будучи часто вживаними в процесі традиційного навчання, справляють однак психотравмуючий вплив на учнів. Приклад таких слів: перевірка, контрольні вправи, контрольні завдання тощо. Тому контрольні перевірки у системі сугестопедичного методу Г. К. Лозанова проходять не у вигляді екзаменів чи заліків, а у вигляді складового елемента навчальної програми. До того ж їх поділяють за ступенем складності. Таким чином, учні отримують можливість бачити власні успіхи, не акцентуючи уваги на помилках. Тим більше корекція неправильно вивченого проводиться не шляхом виявлення помилки, а як ствердження правильної відповіді.

Для розкриття внутрішніх резервів і підтвердження ефекту сугестивної гіпермнезії достатньо одноразового виявлення цього феномену. Але в щоденній навчальній діяльності все набагато складніше, оскільки для підтримання сугестивного фону занять необхідно, щоб кожний учень обов'язково досяг цього ефекту. Звести ж усіх учнів чи слухачів до загальної суті не завжди можна, оскільки кожний з них – своєрідна система, яка в силу власної інтенції вимагає виведення своїх шляхів розвитку.

У позасеансовій фазі важливе значення мають так звані уроки тренувальних вправ, які покликані забезпечити творчий рівень засвоєних знань. Якщо мати на увазі вивчення іноземної мови, то йдеться про розмовне використання вивченої лексики. Важливу роль тут відіграють сугестопедичні підручники, у яких лексичні одиниці представлені не ізольовано, а включені в їх природне мовне середовище, що нові слова запам'ятовувались у сталих висловах. У такому випадку, як уже згадувалося, граматику вивчається не для побудови на її базі висловів іноземною мовою, а слугує ілюстрацією і поясненням того, що вже вивчено і засвоєно. Таким чином, сугестопедичний метод тут паралельний природному методу вивчення рідної мови маленькою дитиною. За таких умов значне лексичне нагромадження і швидкий практичний перехід до граматики просуваються майже одночасно з розвитком розмовної діяльності.

Елементарні дослідження Г. К. Лозанова довели, що запам'ятовування учнем нового навчального матеріалу може сягати рівня гіпермнезії і під час позасеансових занять, але за такої умови на концертному сеансі не з'являється відчуття легкості і не збільшується обсяг засвоєного матеріалу. Тому концертний сеанс є важливим компонентом сугестопедичного методу.

Прихильникам останнього у свій час необгрунтовано закидали, що ефект гіпермнезії виникає внаслідок гіпнозу, який має місце в стані псевдопасивності під час концертного сеансу. Це твердження, вважає Г. К. Лозанов, закономірно впливає із

хибного уявлення про активацію резервних функцій людської психіки лише під час гіпнозу. У свою чергу воно є результатом змішування понять навіювання та гіпнозу. Гіпноз як стан "...не може забезпечити сам собою розкриття резервних можливостей людської психіки, якщо він не є навіюванням як "метод і шлях" до закладених у несвідомій психічній активності резервів. Тому не під час будь-якого гіпнотичного сеансу розкриваються резерви, а лише тоді, коли сеанс гіпнозу проводиться у підвищеній сугестивній атмосфері. Саме сугестивна атмосфера перетворює резерви у нормальний тверезий стан і забезпечує гіпермнестичний ефект" [4, 285].

Свідченням того, що сугестія самодостатня для досягнення ефекту гіпермнезії і що гіпноз не виникає під час пасивного сугестопедичного сеансу, є такі факти: а) упродовж концертного сеансу ніхто з учнів не спить, всі пам'ятають кожну його хвилину; б) коли вчитель вводить у програму новий інформаційний момент, учні помічають це; в) учні завжди пам'ятають вхід чи вихід когось із приміщення, в якому відбувається сеанс. До того ж електроенцефалографічні дослідження неодноразово підтверджували, що стану сну упродовж сеансу не виникає. Цих доказів достатньо для того, щоб відкинути припущення стосовно гіпнозу як чинника сугестопедичного сеансу, хоч під час останнього і появляється така характерна для гіпнозу риса як розслабленість. Вона певним чином нагадує релаксацію під час автогенного тренінгу. Однак ця подібність має лише зовнішній характер.

З метою доведення того, що високі результати роботи пам'яті досягаються не завдяки лише одній розслабленості, а тим паче релаксації чи гіпнозу, Г. К. Лозанов провів декілька експериментів, під час яких було вироблено і реалізовано програму пам'яті лише для активного сеансу. Введення 100, а пізніше 500 нових слів іноземної мови дало такий же самий результат, як і за умови проведення повноцінного сугестопедичного сеансу з його концертною частиною. Характерно, що новий навчальний матеріал подавався в режимі активного сеансу від початку і до кінця, щоб не виникло підозріння відносно забезпечення високих результатів за рахунок умовно рефлекторного зсуву на гіпермнестичний ефект наперед. Однак дослідження показало, що за такої умови в навчанні починає зникати приємне відчуття відпочинку. Тому, вважає Г. К. Лозанов, сугестопедичне навчання буде результативнішим, якщо "...не упускати і концертний сеанс, який закріплює запам'ятоване і водночас посилює ефект відпочинку під кінець робочого дня" [4, 286].

Характерно, що у процесі експериментальної роботи для удосконалення сугестопедичного методу нова лексика іноземної мови у перших дослідах вводилася в сеанси у восьмиразовому повторенні за умови трьохінтонаційного оформлення. Спочатку упродовж активного сеансу кожне слово повторювалось чотири рази і лише після цього повідомлявся його переклад. Пізніше під час концертного сеансу спочатку повідомлялося значення кожного слова, а після цього воно знову ж таки чотири рази повторювалось, як уже згадувалося, в трьохінтонаційному оформленні. Такий варіант цього методичного прийому був названий горизонтальною інтонаційною колискою. З допомогою нього доводилося, що надійне запам'ятовування здійснюється насамперед за рахунок сугестивної установки, а не за рахунок збільшення кількості повторень.

Згодом дослідження було зміщене в бік так званої вертикальної інтонаційної коліски, коли кожне нове слово вимовлялося лише один раз у кожній з трьох визначених інтонацій. Виявилось, що таке одноразове повторення кожної нової лексичної одиниці у кожній з трьох прийнятих інтонацій з одним перекладом в активному сеансі та повторенням усього циклу в пасивному забезпечує такі ж високі результати роботи пам'яті, як і тоді, коли кожне нове слово повторювалося по вісім разів.

Таким чином, було доведено, що кількість повторень нових іноземних слів з метою їх надійного запам'ятовування в умовах сугестопедичного сеансу значно нижча від кількості цих повторень їх у традиційній практиці вивчення іноземних мов.

Однак початкові сугестопедичні експерименти відкрили шляхи лише для розв'язання часткових завдань сугестопедичного навчального методу. Вони забезпечували гіпермнестичне засвоєння значних обсягів нової лексики, що

представляла лише окремі елементи чужої мови, які необхідно було ще логічно пов'язувати і автоматизувати. Г. К. Лозанов стосовно цього вважає, що у житті досить часто "...таке ділення цілого і спрямування уваги на деталі лише уповільнює вироблення навичок і ускладнює перехід до наступного, важчого етапу – пластичного моделювання навичок у відповідності до мінливих умов існування" [4, 287].

Отже, постала необхідність пошуку оптимального співвідношення цілого і його частин у навчанні. Цю проблему було розв'язано за рахунок застосування в складі сугестопедичного методу такого його прийому як двоплановість, яка спрямовувала спочатку основний потік уваги в напрямку до цілого, залишаючи частини та елементи останнього на другому плані.

Сугестопедичний метод вивчення шкільних навчальних предметів по-своєму інтерпретує і використовує багато методів, які часто використовуються традиційною навчальною системою.

Так у структуру уроку з вивчення глобальної теми нерідко вплетені такі з них: комунікативні, пізнавальні, навчаючі, репродуктивні, емоційного стимулювання і мотивації навчальної діяльності, методи організації і здійснення навчальних дій: перцептивні, словесні, подачі і слухового сприйняття навчання, інформаційні, наочний, подавання і здорового сприйняття навчальної інформації. У процесі вивчення підтем тієї чи іншої глобальної теми знаходять місце методи комунікативної, пізнавальної навчальної, репродуктивної, евристичної, дослідної діяльності, методи роботи під керівництвом учителя і самостійної навчальної роботи.

Всі названі методи підпорядковані завданню забезпечення вимог основних трьох дидактичних принципів сугестопедії: 1) принципу радості, ненапруженості в навчанні та концентративної психорелаксації, 2) принципу єдності свідомого – парасвідомого та інтегральної мозкової активації, 3) принципу сугестивного взаємозв'язку на рівні резервного комплексу.

Стратегія застосування сугестопедичного методу спрямована на те, щоб у процесі вивчення нового навчального матеріалу наблизити школяра до природних умов світопізнання. Подальше вдосконалення сугестопедичного методу Г. К. Лозанов визначив як розвиток його у напрямку "...створення сугестивної установки не лише стосовно резервів пам'яті, а й стосовно особистості в цілому" [4, 287].

У результаті співставлення сугестопедичного методу Г. К. Лозанова з традиційними навчальними методами випливають деякі висновки.

У багатьох випадках зовнішні форми вияву цих методів можуть збігатися, хоч результативність різна. Наприклад, розповідь учителя на уроці. У випадку наявності сугестивної установки на запам'ятовування, використання акторських засобів, двоплановості, дотримання принципу радості, ненапруженості у навчанні помічається, що згаданий традиційний метод навчання забезпечує високі навчальні результати. Особливо, коли він пов'язаний з глобалізацією навчального матеріалу на естетичній основі. І навпаки, коди розповіді вчителя не властиві згадувані якості і вона відбувається на лінійній основі, результативність заняття низька. У вчителя виникають проблеми з дисципліною. Навчальне заняття стомлює як учнів, так і вчителя, замість приємного і радісного стає неприємним і нудним.

Талановитого вчителя сила власного таланту хоче він того чи ні виводить на сугестопедичний метод навчання. Прикладом можуть бути творчі почерки Ш. А. Амонашвілі, М. М. Палтишева, В. Ф. Шаталова та ін. Кожному з них властивий високий артистизм, двоплановість у поведінці, вміння глобалізувати навчальний матеріал таким чином, щоб "дерево пізнання" допомагало з одного боку створенню цілісного образу виучуваного, а з другого – передавало його глибинну істинність. Основною визначальною відмінністю між сугестопедичним методом Г. К. Лозанова та навчальними методами вчителів-новаторів є така уже відома структура сугестопедичного методу, як концертний сеанс, який забезпечує так звану концертну псевдопасивність учнів, що покликана створювати враження легкості і приємності в навчанні.

Отже, поза цим елементом окремі структурні частини сугестопедичного навчального методу зустрічаються в щоденній навчальній практиці не так уже й рідко. Інша справа, що найчастіше, на жаль, вони не пов'язуються в цілісну психологічну оркестрацію з укрупненим планом, як це має місце в сугестопедії. А якщо згадуваний зв'язок відсутній, то таке цінне для педагогіки явище як неаддитивність не відбувається.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дидактика современной школы / Под ред. В. А. Онищука. – К.: Радянська школа, 1987.
2. Лозанов Г. К. Не логикой единой // Литературная газета. – 1975. – 26 марта..
3. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд-во МГУ, 1986.
4. Лозанов Г. К. Сугестология. – София: Наука и искусство, 1971.

Одержано редакцією 29.05.2001.

УДК: 371.037 С. А. ЛИТВИНЕНКО

ВИХОВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН

В сучасних соціально-гуманітарних науках чітко простежується тенденція розгляду виховання як соціально-культурного феномену, який посідає важливе місце в системі соціальних зв'язків та впливів.

Із соціально-культурної точки зору виховання являє собою об'єктивний соціальний механізм передачі поколінням життєво необхідного досвіду, формування і розвиток особистості під впливом об'єктивних та суб'єктивних факторів, пріоритет у формуванні людської соціальності. В такому розумінні виховання включає в себе цілеспрямовану педагогічну діяльність, але не зводиться до неї.

Переважна більшість концепцій виховання ґрунтується на визнанні необхідності врахування у виховному процесі конкретно-історичних умов життєдіяльності людини та стимулювання її включення в систему соціальних зв'язків, внаслідок чого визначальний вплив умов соціального середовища посилюється або коригується виховним впливом. Виховання здійснюється суспільством з метою забезпечення надійності, гарантованості включення людини в соціальні зв'язки. Відомий соціолог Е. Дюркгейм розглядав виховання як вплив старших поколінь на молодші, які ще не дозріли для суспільного життя. Мету виховання вбачав у формуванні та розвитку у дитини певного обсягу фізичних, інтелектуальних та моральних якостей, яких вимагає від неї політична організація суспільства в цілому, специфічне середовище, в якому їй доводиться жити.

В процесі виховання суспільство реалізує мету: формування особистості, здатної до перетворюючої діяльності на основі моральних та духовних цінностей, діяти та приймати рішення в нових та постійно мінливих умовах, а тому добирає засоби і методи, спроможні забезпечити ефективний виховний вплив. При визначенні мети і завдань виховання, пошуку засобів і методів їх реалізації враховуються стихійні, випадкові фактори соціалізації особистості. Чим більше ускладнюється сукупна суспільна діяльність, в якій повинна приймати участь людина, тим більше диференціюються та знеособлюються соціальні інститути, які здійснюють підготовку до неї.

Людина – відкрита, постійно змінна система в єдності індивідуально-психічного та соціального, тому у вихованні завжди актуальний комплексний підхід (єдність впливу на свідомість, почуття та поведінку людини, тобто на всі сфери особистості: інтелектуальну, емоційну, волюву та дійово-практичну). Людина засвоює соціально-історичний досвід відповідно з потребами, мотивами, інтересами, тобто психічними процесами особистості. Виховання являє собою процес постійної трансформації зовнішніх впливів у внутрішні процеси особистості. Тому, чим більш значним є вплив на свідомість, почуття, волю особистості, чим вища її активність і самостійність в діяльності і спілкуванні, тим вища результативність виховання.

ЗМІСТ

Воробйов А. М. До проблеми психічної депривації в дитячому віці у сучасній соціальній ситуації	3
Янциур М. С., Дем'яненко І. О. Стан професійного самовизначення учнів IX та XI класів у сучасних умовах	8
Димченко С. С. Психологічні особливості самостійної роботи в класі диригування	16
Іванюта О. В. Теоретичні аспекти вивчення візуального мислення	19
Главінська О. Д. Вплив самооцінки школяра на ставлення до своєї учбової діяльності	23
Марченко О. М. Особливості мотивування учіння старшокласника за умови впровадження нових інноваційних технологій навчання (10-11 класи)	27
Цуканова М. С. Соціально-психологічна характеристика злочинної поведінки неповнолітніх	31
Філоненко М. М. Формування спостереження і спостережливості у процесі сприймання об'єктів та явищ навколишнього середовища	34
Яцюк Н. О. Емоційна підтримка як важливий компонент виховного процесу	37
Безлюдна В. І. Актуалізація комунікативної потреби у дітей дошкільного віку	41
Горопаха Н. М. Психологічні основи формування у старших дошкільнят інтересу до пізнання природи	49
Поніманська Т. І. Психологічні особливості підготовки студентів до гуманістичного виховання	54
Маліновська Н. В. Психологічні механізми навчання старших дошкільників переказування художніх творів	57
Дичківська І. М. Антропологічний принцип розвитку зарубіжної гуманістичної педагогіки	60
Косарева О. І. Застосування методів ігрової адлеріанської терапії у встановленні контактів з дітьми дошкільного віку	63
Терешко Л. В. Розвиток зв'язного мовлення в загальному контексті навчання і розвитку дітей дошкільного віку	67
Назаревич В. В. Особливості використання методів ігрової терапії у корекційно-виховній роботі закладів інтернатного типу з соціально-дезадаптованими дітьми дошкільного віку	70
Пальчевський С. С. Суггестопедичний метод Г. К. Лозанова	75
Литвиненко С. А. Виховання як соціально-культурний феномен	80
Колупасва Т. Є. Молодіжні проблеми в Україні: шляхи реалізації	85
Машкіна Л. А. Формування психологічної культури майбутнього педагога	90
Станіславська К. Шляхи активізації пізнавально-творчої діяльності студентів мистецьких вузів	93
Кочубей Л. В. Формування навичок діалогічного мовлення на уроках з російської мови	98
Яцейко В. А., Сех І. С. Формування професійного мислення у студентів при виведенні природних понять	101
Титаренко В. П. Декоративно-ужиткове мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання учнів у процесі трудового навчання	108
Козяр М. М., Гордійчук І. І., Вовк В. Ф., Лебедюк Є. А. Теоретичні основи побудови системи задач з інженерної графіки	113
Лісневський А. В. Шляхи активізації навчально-виховного процесу у вузі	117
Онищук В. І. Читання нот з аркуша як важливий чинник професійної підготовки виконавців на духових інструментах	121
Петренко О. Б. Гендерні тенденції у практиці виховання	124
Юсупова М. Ф., Сидоренко В. К. Передумови використання комп'ютера в процесі навчання графічним дисциплінам	128
Петренко В. В. Формування політичної культури учнів – одна із необхідних умов громадянськості особистості	135
Середюк Л. А. Особливості самовираження сучасних старшокласників	141
Бричок С. Б. Особливості навчального процесу в церковнопарафіяльних школах Волині кінця XIX – початку XX ст.	144
Відомості про авторів	150

Наукове видання

**Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання
в закладах освіти**

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 16

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.

Редактор Безлюдна В. І.

Технічний редактор Курченко Н.Б.

Комп'ютерна верстка Бондаря А. М.

Здано до набору 01.06.2001 р. Підписано до друку 29.06.2001 р.

Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.

Ум. друк. арк. 18,81. Обл. вид. арк. 19,36. Замовлення № 128 Тираж 100.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31

Рівненський державний гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і
трудової підготовки (к. 98, тел. 22-11-18)

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі

Рівненського державного гуманітарного університету

33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел. 26-48-83

О – 59 Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах
освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного
гуманітарного університету. Випуск 16. — Рівне: РДГУ, 2001. — 154 с.

ISBN 966 — 7281 — 06 — 7.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, психології, дидактики, методики навчання, виховання і розвитку дітей та учнівської молоді в закладах освіти.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, учителів, викладачів та студентів педагогічних університетів, інститутів та коледжів.

УДК: 37: 371: 372: 373: 378ББК 74.20