

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 27

Заснований в 1996 році

Рівне – 2003

ББК 74.20

О - 59

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

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

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 27. — Рівне: РДГУ, 2003. — 144 с.

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

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Хом'як Іван Миколайович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет).

Заступник головного редактора:

Янцур Микола Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний секретар) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

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

Воробйов Анатолій Миколайович – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Дем'янчук Анатолій Степанович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний університет „Рівненський економіко-гуманітарний інститут” ім. академіка Степана Дем'янчука);

Карпенчук Світлана Григорівна – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

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

Левківський Михайло Васильович – доктор педагогічних наук, професор (Житомирський державний педагогічний університет ім. Івана Франка);

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

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

Малафійк Іван Васильович – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Мітюров Борис Никифорович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павелків Роман Володимирович – кандидат психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

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

Пальчевський Степан Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Пасічник Ігор Демидович – доктор психологічних наук, професор (Національний університет “Острозька Академія”);

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

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

Терещук Григорій Васильович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

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

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол №3 від 31.10.2003 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 — 07 — 8.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2003

збагаченні емоційно-оцінного досвіду дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данилко О., Лупійчук А. “Пори року”. Робота з художніми творами у 2(1), 3(2) класах: Посібник для вчителя. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. – 48 с.
2. Методика аналізу літературного процесу. – М.: Наука, 1989. – 236 с.
3. Пути анализа литературного произведения: Пособие для учителя. / Под ред. Егорова. – М.: Просвещение, 1981. – 222 с.
4. Рожина Л.Н. Психологический анализ оценки литературных героев младшими школьниками // Некоторые вопросы совершенствования процесса обучения и воспитания. Сб. статей. – М., 1970. – С. 39 – 76.
5. Чтение. Начальная школа / Т.В.Игнатъева (сост.). – 4-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2001. – 285 с. – (Програмно-методические материалы).

Резюме: в статье раскрывается система работы над эпическими и лирическими произведениями на тему природы. Соответственно жанру произведения и возрастным особенностям детей определена последовательность работы над текстом художественного произведения с использованием самых оптимальных приемов.

Ключевые слова: особенности работы над эпическими и лирическими произведениями на тему природы, эстетическая оценка художественного произведения.

Summary: the article is devoted to the discovering the system of work at lyric and epic work of art about nature. The author suggests, the consequence and the effective methods of work at the text in connection with genre of work of art and characteristic features of children's age.

Key words: the work at lyric and epic work of art about nature, the appreciation of the work of art.

Одержано редакцією 12.10.2003.

УДК: 37.032:37.04

Л.А.Середюк

Соціально – психологічний тренінг, як засіб створення нових виховуючих ситуацій у самовираженні старшокласників

Одним із пріоритетів системи освіти в Україні на сучасному етапі є орієнтація педагогічного процесу на формування суспільно значущих цінностей, задоволення інтересів і потреб особистості, створення сприятливих умов для її самовизначення, самовираження, самореалізації.

Особистісне самовираження є активною діяльністю людини, що передбачає максимальне використання і розвиток її задатків та можливостей і свідомо спрямована на втілення гуманних ідеалів суспільства.

Дослідження феномену самовираження людини є комплексною науковою проблемою, що стосується філософії, соціології, психології та педагогіки. Здійснено ряд дисертаційних досліджень, що стосуються різних аспектів розвитку старшокласників, опосередковано пов'язаних з проблемою самовираження особистості; виявлення творчої активності; становлення самосвідомості тощо.(О.І.Баришева, Т.В.Дмитрова, А.І.Іванок, А.В.Кульчицька та ін.)

Не дивлячись на чималий науковий доробок з проблем розвитку старшокласників, а саме створення нових виховуючих ситуацій у шкільному колективі, цій проблемі не надається достатньої уваги. Меті задоволення і розвитку потреби самовираження старшокласників задовольняє сукупність нових виховуючих ситуацій, створених засобами соціально-психологічних тренінгів.

Відомо, що *соціально-психологічний тренінг* – це свідомо активізація комунікативних процесів у навчальній чи іншій цільовій групі, незалежно від змісту поставлених навчально-пізнавальних, творчих чи психокорекційних завдань [6]. Соціально-психологічний тренінг належить до активних методів, завжди має груповий характер і здійснюється у формі між особистісної взаємодії.

Вчені підкреслюють чималі потенціальні можливості групового тренінгу: 1) дослідження на діагностичному і прогностичному рівні особливостей функціонування і розвитку особистості; 2) активізація розвитку самосвідомості особистості; 3) отримання матеріалу, необхідного для реалізації індивідуального підходу у вихованні та психокорекції особистості [10].

Основним змістом комунікації в групах тренінгу є мотиваційна сфера людини, коло її проблем. Завдяки колективному самоаналізу учасники тренінгу отримують можливість усвідомити справжній сенс своїх дій, побачити себе збоку, проаналізувати власні переживання, суб'єктивні уявлення, оцінки. Отже, стрижневим об'єктом, що забезпечує розвивальний і коригуючий ефект групової роботи, є самосвідомість.

Тренінг, як форма активізації самовираження старшокласників, має ряд переваг:

- роблячи основою відкритого групового обговорення зміст своїх переживань, учні можуть торкатися шкільної успішності, установки батьків,
- уявлень про власне “я”, стосунків у класі, сім'ї тощо;
- обговорення доповнюється ситуативно-рольовою грою – імпровізованим розігруванням її учасниками

заданих проблемних ситуацій (нерідко це сюжети, що відображують реальні життєві конфлікти). Приймаючи по чергово різні ролі, учні мають можливість всебічно розібратися в ситуації, поглянути на неї з різних позицій, оцінити її загалом. Отже, створюються умови, що сприяють усвідомленню особистих та міжособистісних проблем, виробленню навичок їх продуктивного розв'язання.

- учні набувають знань і вмінь управління власними психічними процесами, вироблення навичок розслаблення та відпочинку, самоконтролю і саморегуляції з метою профілактики відхилень у поведінці.

Соціально-психологічні тренінги “Знайомство” та “Творимо клас” передбачають виконання учасниками спеціального комплексу вправ, що допомагають швидко увійти в комунікативні зв'язки. Таких вправ чимало розроблено спеціалістами з теорії комунікації [4; 8]. Нами дібрано та адаптовано 14 вправ, з урахуванням вікових особливостей старшокласників і завдань особистісного самовираження: презентація учнів у формі відповідей на запитання однокласників; розповіді про себе (свої риси, важливі події свого життя); опис інших учнів; колективні практичні дії (виконання спільного малюнка, імітація руху дивовижної машини) тощо.

Тренінги “Знайомство” та “Творимо клас” проводяться з метою створення сприятливих умов спілкування у класі, розвитку доброзичливих стосунків між учнями, необхідних для процесу особистісного самовираження (активної діяльності з виявленням і розвитком своїх задатків і здібностей).

Тренінги проводяться на початку навчального року в 10-у та 11-у класах. Варто витратити на них декілька виховних годин, щоб якомога повніше використати потенціальні можливості цих тренінгів. На початку тренінгу вихователь пояснює мету: якомога краще взнати один одного, зблизитись, дати шанс кожному виявити себе, отримати достойний статус у колективі, навчитися цінувати один одного, результативно співпрацювати. Вихователь повинен намагатися охопити вправами усіх учнів, кого не презентували у одній вправі, презентувати в іншій тощо.

Соціально-психологічний тренінг “Знайомство”.

Вправа “Питаймо”.

Здійснюється презентація окремих учнів у формі відповідей на запитання. Встановлюється ліміт часу і кількість запитань, щоб не було зосередження на яскравих особистостях та ігнорування решти.

Вправа “Описуємо інших”.

Ділимо учнів на пари і просимо кожного приготуватися відрекомендувати свого товариша. Спочатку виділяється час для знайомства “напарників”, вони інформують один одного докладно, щоб презентація перед класом була вичерпною й точною. Далі учні описують своїх партнерів. Учень, котрого характеризують, має право і зобов'язаний внести стільки уточнень, скільки вважатиме за потрібне.

Вправа “Розповідаємо про себе”.

Класний керівник повідомляє, що в цій вправі необхідно розповісти про себе, зосереджуючись на приватному житті та уникаючи подробиць, пов'язаних з навчанням.

Метою вправи є розвиток симпатії, зацікавленості, бажання допомогти на основі почутої інформації.

Вправа “Відгадай мою майбутню професію”.

Учням знов пропонується розповісти про себе, обминаючи свою професійну орієнтацію. Решта учнів, на основі помічених особливостей поведінки, висловлює припущення щодо професійної орієнтації даного учня. У ході відгадування учасники задають питання: “Чому ви сказали, що я хочу стати ...?” Вони повідомляють, яку професію хотіли б отримати.

Вправа “Чесноти й вади”.

Учасникам пропонується розповісти про свої головні риси: основні недоліки і переваги. Описи повинні включати вчинки, випадки, події.

Ця вправа досить важка, примушує учасників замислитися, завдатися до самоаналізу. Класний керівник має виявляти делікатність, тактовність.

Вправа “Головні хвилини твого життя”.

Кожен учень розповідає про власне життя крізь призму ключових подій, зустрічей, змін у своєму становищі, невдач, успіхів, випробувань тощо. Глибина “сповідей” залежить від рівня емоцій, що переважають у класі.

Вправа “Портрет за фотографією”.

Класний керівник заздалегідь добирає декілька десятків фотографій, малюнків, присвячених різним сферам життя та різним темам.

Кожен учасник обирає декілька фотографій, малюнків, картинок, що йому особливо цікаві й близькі. Пояснює причини свого вибору. Це спосіб виявлення позицій і орієнтацій особистості, котрі за інших обставин залишилися б невідомими.

Вправа “Сім бажань”.

Учням пропонується уявити, що вони стоять перед чарівником і мають право висловити 7 бажань, котрі будуть виконані. Вчитель звертається: “Отже, шановні, що б ви бажали отримати?”

У відповідях будуть простежуватися системи цінностей учнів, сила уяви; обрана сфера бажань (“Я”, близькі, суспільство тощо) також є своєрідною характеристикою особистості.

Соціально-психологічний тренінг “Творимо клас”.

Вправа “Зробімо це разом”.

Клас спільно виконує малюнок на довільну тему. Якщо намальоване “не тримається купи”, то й клас є “некогерентним”.

При повторенні вправи через певний час малюнок стає чіткішим і більш цілісним.

Другий варіант цієї вправи.

Кожен учень запроєктовує простий графічний мотив і зображує його на невеликій картці. Отримана таким чином сукупність анонімних мотивів використовується класом. Спільний малюнок утворюється, як органічна множина мотивів, що викладаються у довільній послідовності. Можливе й багаторазове повторення окремих мотивів, різних за величиною й кольором. Після закінчення роботи проводиться обговорення запропонованих учнями малюнків, під час якого кожен намагається зрозуміти та пояснити свій вибір.

Вправа “Колективна акція”.

Моделюється якась суспільна група, що, наприклад, складається з 5-и осіб (квартиронаймач, дитина, сусід, домовласник, сантехнік; чи голова райвиконкому, лікар, селянин, священник, турист тощо). Уточнивши ролі, їх розподіляють між членами групи і пропонують імпровізувати ситуацію, у якій будуть задіяні зазначені особи. Слід надати повної свободи як у виборі обставин та перебігу подій, так і у визначенні рис діючих суб’єктів.

Вправа “Рухливі ігри”.

У даній вправі враховується, що зв’язки фізичні (поряд з інтелектуал-ними та емоційними) – необхідна передумова творчої діяльності.

- гра у триумфальній “в’їзд переможців” (перенесення героїв на плечах, “натовп”, який їх вітає). Гра символізує єдність групи та згуртовує;
- імітація дивовижної машини: кожен по черзі робить один і той самий жест та видає відповідні звуки, і “машина” працює все швидше;
- клас ділиться на команди, кожна з яких за допомогою пантоміми повинна описати певну, задалегідь вибрану, подію.

Вправа “Організатор”.

Клас вирішує реалізувати спільну “справу” (відкрити фабрику, спільно підготуватися до канікул, організувати археологічну експедицію тощо). Група обирає шефа цього “підприємства”. Той, після роздумів, ознайомлює своїх “підлеглих”, як буде організовано працю і розподіляє ролі. Важливо, щоб організатор доручив кожному конкретні функції. Зацікавленим – пояснює підстави своїх рішень.

З цієї вправи видно, чи уважні учні один до одного, вона також переконує кожного, що він потрібен групі. Класний керівник має попереджувати спроби ізолювати чи ігнорувати деяких учнів.

Вправа “Хто це написав”.

Вихователь шукає бажаного стати “стержнем” гри. Цей учень виходить з приміщення. Учні класу висловлюються про нього на картках. Найзручнішою формою висловлювань є аналогія: “Х нагадує мені ...”. Учень повертається до класу і намагається відгадати, “хто це написав”. При цьому пояснює, чому автор бачить його саме так.

Вправа дає можливість спостерігати структуру класу і ступінь взаємної уваги.

Вправа “Предметна ідентифікація”.

Проводиться у формі групової дискусії. Учням пропонується ідентифікувати учнів класу з якимись предметами. Можна навести учням приклад: “Х подібний до килима, оскільки прикриває свої думки так само добре”, закликати їх до прояву почуття гумору, щоб не було образливо. Кожен учень отримує свій “ідентифікатор”, а група обґрунтовує його вибір.

Особливості даних тренінгів полягають в тому, що в них включається колектив класу, де чимало учнів, які давно знають один одного (за винятком нових учнів); бере участь у тренінгах і класний керівник. Завданням тренінгів є зміна умов спілкування у класі (учнів з учнями, учнів із класним керівником) та переоцінка статусу членів колективу. В цьому плані тренінги мають чималі потенціальні можливості:

1. Орієнтація на знайомство людей, що декілька років навчаються разом, привертає увагу і збуджує емоції своєю незвичністю, несподіваністю, викликаючи спочатку легку іронію (мовляв, ми так добре знаємося, що навряд чи щось нове відкриється).

2. У ході тренінгу з’являється нова інформація про учнів і класного керівника, виявляються такі факти з їхнього життя, вчинки, діяльність і розкриваються такі особистісні риси, які з різних причин раніше не були відомі класу. Поведінка учнів у ситуації „повторного знайомства”, форма й зміст їх висловлювання, увага до інших, вміння слухати тощо, – досить переконливо характеризують їх як особистостей, посилюють певні емоції та враження від відповідей.

3. Сприятливими є дані тренінги і для учнів, що поповнили склад класу. Завдяки інтенсивному налагодженню й розширенню сфери спілкування вони мають нагоду швидко ознайомитися з учнями і класним керівником, а також гідно заявити про себе.

4. Поступово посилюється інтерес до процедури, що розгортається, вона набуває все глибшого змісту й водночас сприятливого емоційного фону [2; 3; 11]. Відбувається зміна характеру спілкування: довіра на рівні

міжособистісних стосунків у межах неформальних груп у класі, що зазвичай домінує в колективі, переростає у загальноколективну довіру.

5. Тренінги є засобом налагодження й розвитку демократичного стилю керівництва класним колективом. Вони надають можливості класному керівникові, який мав авторитарні стосунки з учнями, розпочати їхню переорієнтацію на співробітництво, оскільки у тренінгах класний керівник бере участь разом з учнями, відповідає на питання, адресовані йому, сам задає питання учням, виконує з ними усі справи. Достойно тримаючись під час процедури тренінгу, він отримує шанс підвищити свій статус, вказує на перспективу покращення міжособистісної взаємодії у колективі.

Якщо класний керівник користується у класі заслуженою повагою й авторитетом, то на процедурі повторного знайомства він ще раз підтверджує свій високий статус.

Під час тренінгів відбувається диференційована корекція (підтвердження чи зміна) самооцінки учнів, а також мотивації самовираження. Це стосується учнів із різними типами стратегії самовираження: активним, ситуативним та пасивним. Практично неможливо розділити клас на ці групи і працювати з кожною групою учнів окремо, добираючи різні, адекватні до них, засоби і здійснюючи таким чином диференційований виховний вплив. Тренінг розв'язує цю проблему: він є комплексною виховуючою ситуацією, що, завдяки атмосфері розквітості, зацікавлення, гри, охоплює всіх учнів одночасно та на яку (і це особливо важливо) кожна група реагує відповідно до своїх особливостей, і з якої сама обирає для себе адекватні впливи.

Учні з активним типом стратегії самовираження отримують простір для виявлення своїх здібностей, закріплення високого статусу в колективі активною участю у тренінгу, коректним, зацікавленим формулюванням питань до інших учнів, щирими відповідями на питання до себе, ініціативою, впевненістю у виконанні вправ, що вимагають спільних дій.

Учні із ситуативним типом стратегії самовираження під впливом поведінки І-ї групи починають орієнтуватися у даній ситуації і скоро оцінюють її, як сприятливу нагоду активніше заявити про себе та підвищити свій статус. Вони намагаються не відставати від учнів з активним типом самовираження, задають питання й відповідають на питання, спрямовані до них, залучаються до рефлексії, переосмислення й переоцінки своїх можливостей та даних інших учнів класу.

Учні з пасивним типом самовираження, відчувши інтерес і увагу до себе, долають характерну для них невпевненість, поступово набувають рішучості й іноді навіть дивують присутніх своїм несподівано багатим внутрішнім світом, глибокими інтересами та обізнаністю з деякими сферами життєдіяльності. Обґрунтовані педагогічні умови реалізуються у масовому педагогічному процесі у загальноосвітніх школах, а також у загальноосвітніх закладах інших типів з урахуванням особливостей їх завдань та навчальних планів.

Формуючий експеримент передбачав участь двох типів експериментальних класів (E_1 та E_2) і контрольних класів (К). Виховний процес у цих класах відрізнявся педагогічними умовами, за яких відбувалося особистісне самовираження старшокласників. У експериментальних класах E_1 вибірково реалізувалися окремі елементи обґрунтованих педагогічних умов, у експериментальних класах E_2 обґрунтований комплекс педагогічних умов використовувався у повному обсязі, а в контрольних класах вони не запроваджувалися, виховний процес самовираження старшокласників здійснювався, як складова педагогічного процесу згідно навчального плану школи, навчальних програм та плану позакласної виховної роботи.

У контрольних класах одержано результати нижчі, ніж у експериментальних.

Порівняння даних констатуючого та формуючого експерименту показало: реалізація обґрунтованого комплексу педагогічних умов та їх експериментальна перевірка викликає позитивні зміни у структурі потреб та характері мотивів самовираження у 11% учнів (проти 2% – у контрольних класах), підвищує дієвість мотивів саморозвитку та самореалізації у 9% старшокласників та мотивів спілкування – в 11% учнів (у контрольних класах ці показники відповідно 2% та 1%), у 10% старшокласників змінює пасивний чи ситуативний тип стратегії самовираження на активний тип цієї стратегії (проти 2% – у контрольних класах), розширює сферу діяльності й самодіяльності 26% учнів, зменшує кількість конфліктних діад у класних колективах на 12-18%, напівконфліктних діад – на 17-20% (проти 4-8% та 6-10% у контрольних класах), підвищує статус учнів у класі.

Експериментальна робота отримала схвалення у відгуках вчителів та учнів, немає негативних оцінок і вказівок на перевантаження.

Отже, розглянута виховуюча ситуація сприяє перебудові стосунків учнів, їхніх самооцінок та актуалізації мотивації самовираження. Тому соціально-психологічні тренінги „Знайомство” та „Творимо клас” швидко розширюють комунікативні зв'язки, перебудовуючи стосунки у класі, спричинюючи переоцінку статусу членів колективу, налагоджуючи демократичний стиль керівництва класом; забезпечують диференційовану корекцію самооцінки й мотивації самовираження в усіх групах учнів, виділених за типом стратегії самовираження. Отже, можемо зробити висновок, що соціально-психологічні тренінги, які є однією з умов, що створюють нові виховуючі ситуації для оптимізації процесу самовираження старшокласників, порушують динамічний рівноважний стан взаємодії учнів із шкільним виховним середовищем, стимулюють адаптивну діяльність на досягнення рівноваги вищого рівня у нових умовах спілкування та діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баришева О.І. Самовизначення та самореалізація як мотив участі старшо-класників у гуртковій роботі: Автореф. дис. 19.00.07 канд. психол. наук. – К., 2001. – 20 с.
2. Васильев И.А., Поплужный В.Л., Тихомиров О.К. Эмоции человека и мышление. – М.: Издательство МГУ, 1980. – 192 с.
3. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 174 с.
4. Горальський Анджей. Правила тренінгу творчості: Методичний посібник. – Львів: ВНТЛ, 1998. – 52 с.
5. Дмитрова Т.В. Образ “я” як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності: Автореф. дис. 19.00.07 Ін-т психол. АПН Укр., канд. пед. наук. – К., 1993. – 18 с.
6. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л., Изд-во ЛГУ, 1985. – 167 с.
7. Иванок А.И. Развитие творческой активности старшеклассников в сфере функционирования общественного мнения: Автореф. дис. 13.00.01 НИИ педагогики Украины, канд. пед. наук. – К., 1992. – 26 с.
8. Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание. – М.: Мысль, 1986. – 287 с.
9. Кульчицька А.В. Активізація пізнавальних інтересів учнів-випусників загальноосвітніх шкіл. Автореф. дис. 19.00.07 канд. псих. наук. – К., 2000. – 18 с.
10. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
11. Семенов О.С. Особистісне самовизначення школяра в діяльності комплексного позашкільного навчально-виховного закладу. Автореф. дис. 13.00.07 канд. пед. наук. – К., 2000. – 18 с.

Одержано редакцією 07.09.2003.

УДК: 371.0.38

М.І. БЕХ

ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ОБРАЗУ Я-ПРОФЕСІОНАЛ У СИСТЕМІ „ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД – ВНЗ”

Особливості сучасного етапу соціально-економічного розвитку нашої країни ставлять якісно нові вимоги до майбутнього фахівця. Висока напруженість та відповідальність праці потребує ґрунтовної фахової підготовки та наявності комплексу особистісних характеристик, які у своїй сукупності забезпечують творчий підхід до виконання в майбутньому професійних обов'язків. При цьому слід враховувати, що професійна діяльність динамічно ускладнюється й потребує різноманітних та глибоких знань з економіки, техніки, технологій, психології, права тощо. За таких умов конкурентоспроможність на ринку праці об'єктивно визначається рівнем професіоналізму особистості.

Проблема професії, професіонала, професіоналізму, зазначає Бех І., вже багато років серед найбільш гострих, що обговорюється в наукових колах. Вона хвилює соціологів і психологів, медиків і педагогів, економістів і політиків. І не випадково. Тому, що мова йдеться про якісний рівень підготовки молоді до життя в усіх сферах її життєдіяльності й вирішення проблем майбутнього [1].

Сучасні дослідження означеної проблеми окреслюється окремими аспектами, що не завжди складаються в цілісну систему, які спроможні пояснити феномен професіоналізму. Так, предметом психології праці традиційно було вивчення особливостей засобів і умов праці, професійних навичок і здібностей, діагностика працездатності тощо. Ці проблеми систематизовані С. Климовим, О. Носковою, К. Платоновим та іншими вченими.

Проблеми профорієнтації та профвідбору, психофізіологічного забезпечення професійної діяльності розроблено К. Гуревич, М. Дмитрієвою, С. Климовим, С. Павлотенковим, Б. Федоришиним та ін. Певного розвитку та вивчення набули нові підходи до проблем праці, конкретних видів діяльності, професійної кар'єри в роботах Р. Каверіної, Л. Карнозової, Н. Самоукіної.

В сучасній психології активно розробляються теоретичні принципи та поняття професійного становлення та кар'єри, професійного самовизначення та активності особистості в цьому процесі. Однак, не дивлячись на глибоке вивчення проблеми профорієнтації, на наш погляд, нові підходи до формування особистості професіонала та виділення етапів становлення професійної кар'єри потребують на даний час удосконалення освітнього середовища особистісного та професійного зростання учнівської молоді.

Тому очевидним є те, що сучасні вчені наголошують на необхідності комплексних досліджень у широкому особистісно-психологічному та соціально-культурологічному вимірі. За такого підходу прогнозування та реалізація молоддю професійної кар'єри полягає у визначенні відповідності образу „Я”-професіонал вимогам близького середовища на кожному етапі власного професійного зростання.

В цілому на даний час виявляється чітко кілька тенденцій, які стосуються виявлення закономірностей, загальних схем професійного становлення. Спільним для цих теорій є положення про розвиток індивіда як суб'єкта професійної діяльності протягом усього життя. При цьому професійне зростання розглядається як домінуючий аспект загального розвитку особистості. Саме тому в сучасних умовах інтенсивно досліджуються проблеми побудови теорії вікової профорієнтації особистості на основі виокремлених етапів професійного становлення особистості. Означимо кілька з вітчизняних теорій, які набули найбільшого розповсюдження та використання:

ЗМІСТ

1.	Сосницька Н.Л. Нова методологія та нова організація науки: співвідношення історії та сучасності	3
2.	Малафійк І.В. Система знань як результат суб'єкт-об'єктної взаємодії	6
3.	Поніманська Т.І. Розвивальне середовище як засіб гуманізації педагогічного процесу	12
4.	Свердлова Т.Г. Гуманістичні тенденції в системі освіти Японії: історія та сучасний стан	15
5.	Горопаха Н.М. Книга як засіб освіти у дошкільній дидактиці	21
6.	Янцур Л.А., Онишук І.А. Проблема інтересу до мистецької діяльності та його особливості у старших дошкільників	24
7.	Самсонок Н.Ф. Проблема дитинства в курсі психолого-педагогічних дисциплін	27
8.	Маліновська Н.В. Проблеми сенсорного розвитку і виховання дітей у педагогічній спадщині С.Ф. Русової	29
9.	Трусова О.Л. Ігри-драматизації як засіб формування техніки спілкування старших дошкільників	32
10.	Козлюк О.А. Формування гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку	34
11.	Глінчук Ю.О. Особливості спілкування дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію	37
12.	Меналюк Г.Ф. Особливості спілкування вихователя і дітей в процесі формування елементарних математичних уявлень	39
13.	Гуцан Л.А. Виховання в учнів молодшого шкільного віку позитивного ставлення до традицій і звичаїв українського народу	41
14.	Гоголь Н.В. Система роботи над текстом художнього твору у процесі формування у молодших школярів естетичної оцінки сприйнятого	45
15.	Середюк Л.А. Соціально – психологічний тренінг, як засіб створення нових виховуючих ситуацій у самовираженні старшокласників	49
16.	Бех М.І. Формування у старшокласників образу я-професіонал у системі „Загальноосвітній навчальний заклад-внз”53	
17.	Перенчук Т.Й. Підходи до формування співочих навичок у юних вокалістів	56
18.	Капустіна О.В. Підготовка школярів до професійного самовизначення за методикою С. Фукуями	59
19.	Мельник О.В. Форми та методи профконсультаційної роботи з старшокласниками у професійному навчальному закладі I та II ступеня акредитації	63
20.	Войтович І.С., Галатюк Ю.М. Розвиток креативних здібностей учнів у процесі навчання фізики	65
21.	Пальчевський С.С. “Міні-ермітаж” на уроках географії і його місце в сугестопедичній навчальній системі (досвід, технологія проведення)	69
22.	Мегем О.М. Внесок вітчизняних методистів у розвиток шкільної біологічної освіти в Україні (1948 – 1964 рр. XX ст.)	72
23.	Сергєєв О.В. , Тишук В.І. , Шаповалова Л.А. Конкурентоспроможність учителя: сутність і можливості формування у процесі професійної підготовки і діяльності	76
24.	Дичківська І.М. Проблема технологізації педагогічної освіти в історичній ретроспективі	80
25.	Яковенко Л.П. Ансамблеве музикування як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя музики	83
26.	Димченко С.С. Формування творчого мислення як засіб розвитку самостійної роботи диригента	87
27.	Белешко Д.Т. Особливості професійної діяльності і підготовки вчителя математики	91
28.	Лавор О.Ф. Дидактичні аспекти педагогічної культури вчителя у творчій спадщині В.О. Сухомлинського	97
29.	Терлецький М., Ярмак Т. Фортепіано і його роль у процесі розвитку диригента духового оркестру	100
30.	Вакульчук М.В., Шолудько Н.Г. В.О. Сухомлинський про мистецтво слова педагога	105
31.	Савчук Л.М. Комп'ютерні ігрові технології у навчанні студентів вищих педагогічних навчальних закладів	108
32.	Федорова Н.В. Ділова гра як засіб гуманістичної взаємодії педагогів та студентів	110
33.	Филипчук М.С. Історико-соціальні фактори становлення і розвитку методики музичного навчання від античності до середньовіччя	113
34.	Будз М.М. Використання навичок антиципації у музично-професійному навчанні	115
35.	Горкуненко П.П. Організація навчально-дослідної роботи студентів педагогічного коледжу	117
36.	Янцур М.С. Підготовка майбутніх учителів і практичних психологів до розробки професіографічних матеріалів121
37.	Мірошина Г.Г. Формування управлінських умінь керівників дошкільних закладів	128
38.	Джеджула О.М. Розв'язування графічних задач як засіб навчання моделюванню	130
39.	Мельник А.І. Характеристика факторів, які впливають на формування властивостей та якостей лляних тканин в процесі вивчення дисципліни “Товарознавство непродовольчих товарів”	133
40.	Дупак Н.В. Проблеми стандартизації у професійній освіті на сучасному етапі соціально-економічного розвитку	136
	Відомості про авторів.....	140