

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА
МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 25

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 25. — Рівне: РДГУ, 2003. — 196 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 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);

доктор педагогічних наук, професор **Хом'як Іван Миколайович** (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 № 6 від 31.01.2003 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 — 6.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2003

віруючої, повної високих моральних ідеалів.

Як бачимо, проблема відновлення українського менталітету спирається на продукування у національному вихованні устрою життя народу, його національних цінностей, матеріальної та духовної культури, ступені відчуття особистої свободи і незалежності, тощо; встановленні умов та факторів формування національного світобачення.

Українознавець Б.Цимбалістий вказує на те, що вплив культури на індивідуальний характер, на ментальність та вдачу відбувається у її ранні роки через родину, що відтворює культурне середовище етногрупи. Національний характер постає продуктом даної культури і водночас – носієм її, продовжувачем культурних традицій і норм у наступних поколіннях.

Національна свідомість і національна культура – явища взаємообумовлені. Виникнувши у процесі історичного самоствердження і міжнародного культурного синтезу, українське мистецтво впливає на духовне і моральне життя українців, визначає їх менталітет, місце у світі, здатність до самовідтворення.

Соціальні, соціально-психологічні, психологічні і естетичні фактори перетворюють мистецтво у феномен незвичайного сугестивного впливу.

Діти від народження різняться емоційною збудливістю, здатністю більш або менш вибірково емоційно поставитись до численних впливів навколишнього життя, відповідати на ці впливи переживаннями більшої або меншої сили, більшої або меншої стійкості. Емоційна сприйнятливість опосередковано впливає на процес прийняття виховних дій. Психологічні механізми сугестивного впливу мистецтва загострюють світовідчуття людини, роблять його емоційнішим, готують психіку до активного сприйняття інформації, впливають на формування ментальності.

Слід відзначити, що сьогодні в етнопсихологічній науці окреслюється найперспективніший напрям дослідження історії ментальності. Саме сьогодні в Україні окреслюються контури розвитку національної самосвідомості. Це, в свою чергу, зумовлює інтерес до історії, культури, релігії, постійно ставить завдання наукового осмислення його з метою вироблення стратегічного бачення шляхів розбудови державної незалежності України.

Звернення до проблеми ментальності українського народу необхідне для побудови політико-психологічної моделі національно-патріотичного виховання молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бердяев М. Российская идея // ВФ. – 1990 - № 1. – С.111. –115.
2. Лихач Л., Корнієнко М. Символіко-ритуальна функція богів //Родовід – 1993 - № 5. – С.4-7.
3. Мокрий В. Церква в житті українців. – Просвіта, 1993. – 134 с.
4. Овсійчук В.А.Українське мистецтво другої половини XVII-XVIII ст. – К., 1985. – 238 с.
5. Самосвідомість європейської культури XX ст. – М.,1991. – 96 с.
6. Теорія та історія світової та вітчизняної культури // Н.Я.Горбач, С.Д.Гелей та інші – Львів: Каменяр, 1992. – 154 с.
7. Українська душа – К.: Фенікс, 1992 – 86 с.

Одержано редакцією 20.12.2002

УДК: 37. 159. 922. 7: 159. 923

О.Д. ГЛАВІНСЬКА

УСВІДОМЛЕННЯ ДИТИНОЮ СВОЄЇ СУБ'ЄКТНОСТІ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ

Відчуття школярем себе як суб'єкта своєї діяльності неодмінно включає певне ставлення до її результатів. Зрозуміло, що ставлення дитини до результатів своєї діяльності взагалі та своєї навчальної діяльності зокрема має велике значення для успішного її виконання. В молодшому шкільному віці таке ставлення ще тільки формується і здебільшого віддзеркалює думку значущих дорослих (батьків, вчителя тощо).

Разом з цим, дуже велике значення має можливість задоволення базових соціальних потреб дитини. Серед таких потреб провідною є потреба у визнанні. Вона полягає в тому, щоб дорослі серйозно ставились до можливостей та здібностей дитини, цінували їх, розмовляли про них з дитиною, ненав'язливо демонструючи своє задоволення з приводу наявних можливостей. Діти очікують такого ставлення від значущих для них дорослих, перш за все від батьків. Якщо ж поведінка дорослих не відповідає цим очікуванням, дитина сприймає це як психотравму. Відсутність визнання батьками дитина відчуває дуже болісно, починаючи з перших днів свого життя. Відчуття своєї непотрібності знижує її життєвий тонус, викликає негативні емоційні переживання.

Стосовно навчальної діяльності, потреба у визнанні виявляється у формі очікування дитиною позитивної оцінки значущих дорослих. Якщо дитина відчуває дійсну зацікавленість батьків у своїй навчальній успішності, вона щосили намагається відповідати очікуванням дорослих. Неможливість підняти свої учбові досягнення на той рівень, що відповідає очікуванням батьків, спричиняє болючі

емоційні переживання дитини. На жаль, дуже часто такі переживання посилюються й негативними висловлюваннями батьків стосовно навчальної успішності дитини. Особливо небезпечно, якщо такі висловлювання стосуються не тільки конкретних невдач у навчанні, а й зачіпають особистість дитини в цілому. В цьому разі дитина відчуває свою неповноцінність та беззахисність, вона підсвідомо побоюється, що батьки перестануть любити її такою, якою вона є (тобто нездбною, неуспішною, недолугою) і покинуть.

У молодшому шкільному віці практично у всіх дітей вже є розуміння значущості навчальної діяльності. Це природно, оскільки майже всі діти приходять до школи з прагненням вчитися. Вони ставляться до учіння як до серйозної, суспільно важливої діяльності. Дитині кажуть, що її перехід до категорії "учень" свідчить про її різке подорослішання, про те, що тепер вона займатиметься не іграшками, а серйозними справами. Невід'ємною частиною цього уявлення є традиції та ритуали, пов'язані з відзначенням успіхів дитини в навчанні. Проте, усвідомлення зв'язку між докладанням зусиль та рівнем успішності її здійснення багатьом дітям ще бракує.

Результати наших досліджень свідчать, що молодші школярі значно відрізняються по основним параметрам ставлення до своєї навчальної діяльності. Ми виокремили показники по таких трьох групах, за якими проводили експериментальне вивчення: виявлялась перевага ігрової чи навчальної мотивації; виявлялось емоційне (позитивне чи негативне, досягаюча чи уникаюча мотивація, впевненість чи острах тощо) ставлення до школи та наявність усвідомлення себе суб'єктом своєї навчальної діяльності. Наведемо отримані результати в таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз ставлення учнів до навчальної діяльності

	Група досліджуваних		Всього
	Учні з високою навчальною успішністю	Учні з низькою навчальною успішністю	
Мотивація			
Пізнавальна	58	39	97
Ігрова	2	23	25
Всього	60	62	122
Емоційне ставлення			
Позитивне	56	2	58
Негативне	4	60	64
Всього	60	62	122
Рівень усвідомлення себе суб'єктом діяльності			
Високий	49	17	66
Низький	11	45	56
Всього	60	62	122

Аналіз наведених даних підтверджує теоретичне положення про те, що приблизно половина молодших школярів ще не усвідомлює себе суб'єктом своєї навчальної діяльності, а отже, виконує свої учбові обов'язки або завдяки пізнавальній мотивації, або через бажання виправдати очікування батьків. Новизна отриманих результатів полягає у тому, що, як виявилось в експерименті, серед тих дітей, у котрих ще не сформувалось свідоме прийняття позиції учня, переважна більшість були такими, що мають низьку навчальну успішність. Це пояснюється тим, що відсутність усвідомлення себе суб'єктом навчальної діяльності унеможлиблює й формування відповідальності за результати свого навчання, що, в свою чергу, призводить до зниження наполегливості (мотивації досягнення) й виникнення натомість уникаючої мотивації.

Отже, одним з факторів підвищення навчальної успішності дітей є формування у них мотивації досягнення, відчуття себе відповідальним за результати своєї навчальної діяльності, оптимістичних настановлень відносно цих результатів.

Становлення суб'єктності, підвищення рівня саморегуляції, рефлексії тісно пов'язане із "Образом Я", тобто із ставленням людини до себе. Теоретичне дослідження зазначених параметрів дає підстави вважати, що в учнів з низькою навчальною успішністю існують серйозні проблеми в сфері самоусвідомлення та становлення самооцінки. З метою експериментальної перевірки зазначених положень нами були застосовані експериментальна бесіда, методика "Сходинка самооцінки" та модифікована нами методика Дембо-Рубінштейна. Таким чином, ми мали змогу отримати докладні відомості про ступінь сформованості, диференції та адекватності самооцінки дитини. Необхідність такого поглибленого підходу до експериментального вивчення самооцінки молодшого школяра була зумовлена тим, що в цьому віці відбувається лише становлення "Образу Я", а отже, в залежності від індивідуальних особливостей дитини можливі різноманітні прояви зазначених параметрів.

З метою більш докладного розгляду отриманих результатів наведемо дані експериментального дослідження у таблиці 2.

Таблиця 2.

Порівняльний аналіз показників самооцінки учнів з високою та низькою навчальною успішністю

Самооцінка	Група досліджуваних		Всього
	Учні з високою навчальною успішністю	Учні з низькою навчальною успішністю	
Адекватна	32	3	35
Завищена	14	7	21
Занижена	-	28	28
Нестійка	8	13	21
Недиференційована	6	11	17
Всього	60	62	122

Аналіз наведених даних дозволяє зробити висновок, що серед дітей з високою навчальною успішністю переважають такі, що мають адекватну самооцінку, і зовсім відсутні діти із заниженою самооцінкою. Серед дітей з низькою навчальною успішністю, навпаки, дуже мало (тільки 3 особи) таких, що мають адекватну самооцінку, але майже половина має негативний "Образ Я". Цей факт, на нашу думку, має важливе значення, оскільки саме через занижену самооцінку учні невпевнені в собі, песимістично налаштовані на результат своєї навчальної діяльності, навіть до її початку.

Більша кількість дітей з нестійкою (13 осіб) та недиференційованою (11 осіб) самооцінкою серед учнів з низькою навчальною успішністю в порівнянні з дітьми, що добре навчаються (відповідно 8 та 6 осіб), свідчить про те, що процес становлення "Образу Я" відбувається трохи повільніше. Це не є ознакою неблагополуччя, навпаки, це свідчить про можливість впливу на становлення дитячої самооцінки в напрямку її адекватності. Дуже важливо не втратити марно цей період невизначеності, оскільки виправляти вже сформовану неадекватну самооцінку дитини значно складніше.

Викликають занепокоєння діти (7 осіб), які мають завищену самооцінку всупереч тому, що вони мають низьку навчальну успішність. Той факт, що діти з високою навчальною успішністю мають високий рівень самоповаги (що, за нашими методиками, може сприйматися як завищена самооцінка), можна пояснити, оскільки в молодшому шкільному віці, коли навчання є провідною діяльністю, усвідомлення своєї успішності, природно, обумовлює й позитивне ставлення дитини до себе, яке постійно підкріплюється схвальними оцінками оточуючих.

Природа високої оцінки себе на фоні негативних оцінок з боку дорослих (принаймні, вчителів) та усвідомлення своєї неспроможності у виконанні провідної діяльності є, на нашу думку, компенсаторною, тобто своєрідним захисним проявом особистості. Це небезпечна реакція, оскільки вона дає змогу дитині зберігати емоційне благополуччя, незважаючи на об'єктивно існуючу неуспішність у провідній діяльності. Закріплення такої реакції та її генералізація на інші сфери життєдіяльності може стати детермінантою подальшої соціальної дезадаптації дитини, виникнення внутрішньоособистісних та міжособистісних конфліктів.

У ході експериментальної бесіди з дітьми, які мають низьку навчальну успішність, ми пересвідчилися, що навчання є для них афектогенною зоною, що вони часто відчувають болісні переживання у зв'язку з тим, що через свої неспіхи завдають прикростей батькам. Батьки, в свою чергу, висловлюють незадоволення низькою навчальною успішністю своєї дитини і часто відкрито сумніваються у її здібностях, порівнюють її з однолітками або братами й сестрами, які гарно вчилися і значно краще читали (рахували, малювали тощо) в цьому віці, чим створюють психотравмуючу ситуацію для школяра, провокуючи його на засвоєння ролі "маленького невдахи".

Як показують наведені вище матеріали експериментального дослідження, значна частина учнів з низькою навчальною успішністю дійсно вже засвоїла цю роль, почала погоджуватись з низькою самооцінкою. Надалі така позиція може стати серйозною перешкодою у формуванні прагнення покращити свою навчальну успішність.

Таким чином, як було виявлено в ході констатуючого етапу нашого дослідження, учні з низькою навчальною успішністю не відчували себе суб'єктом своєї навчальної діяльності. Оскільки пізнавальна мотивація була "загальмована" невдачами в оволодінні знаннями, діти сприймали навчання як щось нав'язане їм, як щось вимушене, де вони неспроможні стати володарями ситуації. Учні прямо висловлювались, що, якби батьки їх не примушували, то вони покинули б школу взагалі. Природно, що така унікаюча мотивація в сфері навчальної діяльності не сумісна із відчуттям суб'єктності у цій же сфері. Причиною такої ситуації був постійний неуспіх в навчанні, точніше, негативні емоційні переживання дитини у зв'язку з цим.

Зазначені вище психологічні особливості молодших школярів дають підставу стверджувати, що таким дітям необхідні спеціальні психокорекційні впливи, що дадуть змогу підвищити думку про свої здібності і можливості, а отже, і сформувати відповідний рівень домагань.

Метою нашого формуючого експерименту було змінити ставлення дитини до існуючої психотравмуючої ситуації, дати їй можливість відчувати себе суб'єктом своєї діяльності, що дасть можливість формування адекватної самооцінки.

Ми виходили з того, що емоційні стани дитини дуже тісно пов'язані з поведінковими проявами (рух, жести, міміка) і практично завжди представлені вербально (як висловлювання або внутрішнє мовлення). Думки дитини, що представлені для неї у внутрішньому мовленні, як відомо, відіграють роль регулятора поведінки, тобто спонукають до дій чи гальмують їх, оцінюють впливи зовнішнього середовища тощо. У молодшому шкільному віці у дитини вже достатньо розвинений внутрішній план дій; тому думки стають регуляторами емоційних станів. Наприклад, міркуючи про щось приємне, дитина відчуває задоволення, а неприємні думки викликають негативні емоції. Відповідно до цього, зміни в емоційному забарвленні думок призведуть до змін у проявах почуттів.

Базуючись на вищезазначеному, ми визначили такі завдання першого етапу формуючого експерименту:

1. Навчити дітей ідентифікувати та висловлювати свої почуття. Ми прагнули розвинути у дитини навичку розпізнавання думок, що призводять до негативних емоційних станів, розпізнавати стереотипи ("ярлики"), які викликають психологічний дискомфорт. Це було необхідно тому, що лише після оволодіння зазначеними вміннями можливо змінити негативний образ мислення на новий, що дасть можливість запобігти виникненню болісних переживань.

2. Навчити дітей вміти сприймати конкретні події без впливу упереджених переконань. Для дітей це нескладно, але це вміння спричиняє великий вплив на їх самопочуття. Тяжкий емоційний дискомфорт часто є наслідком того, що упередження (тобто стереотипи мислення, що склалися) впливають на сприйняття значущих ситуацій. Якщо дитина сприймає події не об'єктивно, а упереджено, то невдача в таких ситуаціях може призвести або до розчарування, або до нервового зриву. Коли дитина позбавляється упереджених переконань, то вона виявляє, що її реакція на події може бути не відображенням реальної події, а наслідком дії переконань. Отже, дитина розуміє, що бачить не всю картину події, а лише її фрагменти і поза її розглядом залишилися інші фрагменти, які дозволяють оцінювати ситуацію з іншим емоційним забарвленням.

3. Змінити стереотипи негативного мислення та ірраціональні переконання, що зафіксувалися у дітей. Це складне завдання, оскільки стереотипи знаходяться у глибинах підсвідомості та часто не зовсім очевидні. Тому діти потребують певного часу і зусиль для того, щоб усвідомити, що вони у них є взагалі.

4. Подолати стереотипи поведінки, що пов'язані з відчуттям дитиною себе як учня з низькою навчальною успішністю.

5. Забезпечити формування адекватної самооцінки дитини, знищити взаємно-однозначну відповідність між низькою самооцінкою та низькою навчальною успішністю.

Психокорекційні заняття з метою вирішення зазначених завдань проводились по 3 сеанси на тиждень, по півгодини кожний, протягом 10 тижнів. Ми використовували як роботу з маленькими (до 5 осіб) групами, так і індивідуальну роботу. Групові заняття ми ввели з метою подолати сенсорну ізоляцію дітей та надати їм можливість відчувати своє індивідуальне "Я". Групові заняття також надавали широкі можливості для застосування рольових ігор.

Перше, установче заняття, було присвячене вправам, що дали можливість дітям усвідомити поняття "самооцінка". Звісно, ми не використовували психологічної термінології та не подавали теоретичний матеріал. Метою цього заняття було звернути увагу дитини на самоаналіз, на роздуми про свій внутрішній світ та свої здібності.

Подальші заняття спрямовувались на те, щоб діти усвідомили, що вони можуть змінити свою ситуацію з навчанням на краще. Першим кроком для цього є розуміння того, що дитина може навчитися керувати своїми почуттями. Діти вчилися відрізняти події від того, що вони переживають з приводу самих подій. Наприклад, в одних і тих самих обставинах в одного хлопчика почуття емоційного болю може виникнути, а у іншого – ні.

На наступних заняттях учні вчилися виявляти упередження за їх вербальними ознаками. Діти тренувались відшукувати такі слова та вирази, в яких найчастіше приховувались упередження. Наприклад, переконання малюка "Я повинен мати цукерку, щоб бути щасливим!" – це не істина, а примха. Діти вчилися розуміти, що у нас у всіх є як раціональні переконання так і ірраціональні та відокремлювати їх. Діти засвоюють, що не всі їх переконання є істинними; що ірраціональні переконання, тобто упередження, заважають їм у житті.

У ході занять діти вчилися шляхом самоаналізу шукати наявність у себе упереджень. Психолог надавав їм підказку: про наявність ірраціональних переконань можуть свідчити почуття. Ви у розпачі? Чи є у вас сильні емоції з цього переліку: ревності, пригніченість, сором, ніяковість, гнів, страх тощо? Звичайно, можна реагувати бурхливими емоціями і з причин, не пов'язаних з упередженнями. Але довготривалі розлади та сильні негативні емоції звичайно означають, що проблеми викликані якимось ірраціональним переконанням. Друга підказка – мова. Постійне вживання слів "якщо", "повинен", "жахливий" тощо, ймовірно, свідчить про наявність упереджень.

Здебільшого заняття проходили у груповій формі та включали не тільки зазначені спеціальні вправи, а й вправи з тілесно-орієнтованої терапії, техніки розвитку навичок спілкування, рольові ігри тощо. Проте, для дітей, які були більш вразливими та надто сильно переживали психотравмуючу ситуацію, та для тих учнів, що з інших причин не досить ефективно включалися в заняття, застосовувався метод індивідуальної психотерапії.

Після того, як діти добре засвоїли відмінність між фактами, переконаннями та упередженнями (тобто ірраціональними переконаннями), розпочинався другий етап роботи в цьому напрямі формуючого експерименту: оволодіння новими словосполученнями для виразу своїх думок та почуттів. Діти усвідомлювали, що їм необхідно позбавитися старих переконань, використовуючи новий лексикон, і тоді самі почуття, беззаперечно, зміняться.

Ведучий тренінгу пропонував дітям відслідкувати, в яких термінах вони висловлюють свої образи чи розчарування. Метою цього завдання було з'ясування того, що діти думають про себе та про інших, коли відбуваються події, які викликають у них негативні емоції. В результаті цього було виявлено ряд висловлювань типу "Я ніколи нічого не роблю правильно", "Я завжди все плутаю", "Я – поганий", "Це не моя провина, а звалили все на мене". Такі твердження об'єднуються загальним уявленням дитини про те, що вона не повинна робити помилки, тобто ґрунтуються на ірраціональному переконанні, що дитина мусить все робити досконало. Це упередження слід замінити на нове: робити помилки – це природно, не помиляється той, хто взагалі нічого не робить. Вправи на кшталт цієї були дуже корисними для дітей із заниженою самооцінкою. Вони почувалися значно краще, оскільки замість звичного, але болісного принизливого почуття провини й своєї нездатності вони починали міркувати інакше: "Людині властиво помилятися. Тому немає ніяких причин сумувати, коли я роблю помилки. Я роблю спроби, і навіть коли я помиляюсь, я буду знову робити спроби. Кінець кінцем, я зможу знайти правильне рішення." Спочатку це викликало незвичне почуття, оскільки діти вже багато років прожили із старою, звичною системою уявлень. Тепер, коли діти переконались, що це заважає їм сприймати повноцінну картину світу, час позбавитися упереджених ставлень. Аналогічно проводилися заняття і з метою позбавлення від інших упереджень.

Завдяки здійсненій роботі, учні засвоїли, які упередження слід трансформувати у переконання і в які саме. Результатом проведення наведеного циклу психокорекційних занять було те, що учні усвідомлювали: трансформація їх думок і почуттів допоможе їм уникнути почуття своєї неповноцінності. Змінення переконань та ідей можливе, але це потребує часу та тренування. Необхідною умовою бажаних змін є спостереження за своїми переживаннями, самоаналіз внутрішнього мовлення для того, щоб дитина усвідомила те, що вона думає. Необхідно неквапливо і ретельно вивчити свої переконання та внутрішню мову. В основі такої роботи полягає визначення ірраціональних переконань (упереджень) та заміна їх на раціональні. Тоді ірраціональні переконання не будуть слугувати причиною порушень в формуванні самооцінки дітей.

Завдяки проведеній роботі діти змогли відчути себе суб'єктами своєї життєдіяльності. Вони зрозуміли й засвоїли, що зміни в почуттях мають своїм першоджерелом зміни в їх мисленні. Їх позитивно-орієнтоване мислення викликає позитивні емоції. Необхідним підґрунтям для цього є позбавлення від звинувачень та самозвинувачень, негативних патернів мислення. Діти оволоділи апаратом розпізнавання цих мислительних структур і набули звички самоаналізу та самоконтролю мислення.

Наприкінці циклу занять діти отримували практичний тест для перевірки ступеня засвоєння навичок. Ми пропонували учням виконати таке завдання: вибрати випадок, який міг би активізувати старі ірраціональні переконання. Відмітити ірраціональне переконання та мовні патерни, які його висловлюють. Потім замінити це упередження новим, раціональним переконанням.

У реальному житті наших досліджуваних також виявилися зміни, що відбулися у самосвідомості завдяки психокорекційним заняттям. Наприклад, коли в кінці навчального року їм було запропоновано виставити собі оцінки й оцінити знання своїх однокласників, вони оцінювали і свої знання, і знання своїх товаришів точно, логічно і самокритично. При цьому побудова оцінки була чітко структурованою за загальними принципами, засвоєними ними в ході експерименту: спочатку діти оцінювали знання теоретичного матеріалу, потім ставлення до виконання практичних робіт, і врешті – загальна характеристика знань по предмету, підсумована у вигляді інтегральної бальної оцінки. Учні відмічали динаміку всіх цих параметрів протягом навчального року.

По закінченні формуючого експерименту ми зробили повторну діагностику (тими ж методами) самооцінку учнів та порівняли результати з тими, що були отримані на діагностичному етапі експерименту.

Розгляд експериментальних показників, наведених у таблиці 3, свідчить, що найбільш значущі зміни відбулися у дітей з експериментальної групи. В чотири рази (з 16 до 4) зменшилась кількість учнів із заниженою самооцінкою, а замість одного учня з адекватним ставленням до себе стало 18. У контрольній групі, навпаки, зменшилась кількість дітей із адекватною самооцінкою та збільшилось учнів, що мали занижену самооцінку.

Таблиця 3.

Динаміка самостворення учнів експериментальної та контрольної групи під впливом психокорекційних заходів

Види самооцінки	На початку навчального року			Наприкінці навчального року		
	Експериментальна група	Контрольна група	Всього	Експериментальна група	Контрольна група	Всього
Адекватна	1	2	3	18	1	19
Завищена	4	3	7	5	6	11
Занижена	16	12	28	4	18	22
Нестійка	6	7	13	2	4	6
Недиференційовна	5	6	11	1	3	4
Всього	30	32	62	30	32	62

Отже, можна дійти висновку, що усвідомлення дитиною своєї суб'єктності дійсно є механізмом, що забезпечує формування адекватної самооцінки, а отже, і позитивного "образу Я".

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Боришевський М.Й. Моральна саморегуляція поведінки особистості: понятійний апарат. – К.: Освіта, 1993. – 23 с.
3. Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості. // Педагогіка і психологія. – 1996. – №3. – С.26-33.
4. Костюк Г.С. Принцип развития в психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии / Ред. Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1969. – С.118-152.
5. Максимова Н.Ю., Мілютіна К.Л., Піскун В.М. Основи дитячої патопсихології. – К.: Перун, 1996. – 463с.
6. Савонько Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми // В кн.: Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – С.81-111.
7. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки. – К.: "Україна-Віта", 1996. – 132 с.
8. Савчин М.В. Соціальна педагогічна психологія. Навчальний посібник. – Дрогобич: Відродження, 1998. – 208 с.

Одержано редакцією 22.12.2002

УДК: 37. 159. 922. 7: 808.53: 811

Е.З. ІВАШКЕВИЧ

ПСИХОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КОМУНІКАТИВНОГО ПРОЦЕСУ

Кардинальний шлях гуманізації освіти, на якому знаходиться сучасна школа, передбачає, що орієнтація на розвиток особистості повинна поєднуватися з прилученням її до національної та світової культури, але не просто до вже готових результатів, а до "діалогічного за своїми механізмами процесу її творіння" [3,3].

Тому вчитель на уроках повинен залучати учнів в процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії, під час спілкування орієнтувати школярів на діалогічні відносини співрозмовників. Але проблема розвитку діалогічних якостей пізнавальної діяльності є недостатньо вивченою в психолого-педагогічній літературі. Тому метою даної статті є аналіз результатів проведеної нами експериментальної роботи та визначення шляхів розвитку діалогічних якостей пізнавальної діяльності школярів в умовах сучасної середньої освіти.

Так, в зарубіжній психологічній та педагогічній літературі описані дослідження деяких проблем діалогічності пізнавальної діяльності. Так, Девід Рассел [9] вважає, що якості пізнавальної діяльності здійснюють процеси екзаменації (перевірки) – і мовленнєвого, і конкретного матеріалу – і в світі відносної мети, задачі. "Діалогічність" виникає в результаті порівняння об'єкта чи аналізу з певними нормами чи стандартами.

В діалогічному міркуванні Д.Рассел виділяє такі елементи, як: 1)оцінка; 2)стандарти, на основі яких дається оцінка в процесі співставлення протилежних чи подібних думок. Автор не розкриває зміст поняття "стандартів", але, виходячи з розміркувань Д.Рассела, ми припускаємо, що це критерії, підстави, які викликають ту чи іншу оцінку.

Американські вчені Уоллен, І. Норман, Хобріх Верн, Рід Іон [6;7;8] узагальнюють думки різних зарубіжних психологів про діалогічні якості пізнавальної діяльності і стверджують, що для їх розвитку

ЗМІСТ

Вступне слово	3
1. Гавриш Н.В. Педагогічний погляд на дитячу творчість як явище культури.....	4
2. Воробйов А.М. Місце соціокультурних чинників в українській ментальності	8
3. Главінська О.Д. Усвідомлення дитиною своєї суб'єктності як необхідна умова формування адекватної самооцінки	14
4. Івашкевич Е.З. Психологічне обґрунтування діалогічності пізнавальної діяльності як комунікативного процесу	19
5. Савуляк В.О. Психосоціальні фактори наркотичної залежності.....	24
6. Безлюдна В.І. Актуалізація комунікативної потреби у дітей дошкільного віку.....	29
7. Янцур Л.А., Верусь Н.С. Психолого-педагогічні умови формування зображувальної діяльності у дітей третього року життя	36
8. Косарева О.І. Психолого-педагогічні особливості конфліктів дошкільників з батьками в сім'ї.....	39
9. Корчакова Н.В. Усвідомлення молодшими школярами сутності презентаційної ситуації та власних самопрезентаційних намірів.....	42
10. Одолінський В.Г. До проблеми соціалізації молодших школярів.....	46
11. Рудюк О.В. До проблеми внутрішньоособистісного конфлікту у юнаків в ситуації соціальної депривації 48	
12. Михальчук Н.О. Психологічні аспекти проведення дискусій в межах мікрогруп на уроках іноземної мови в середній школі.....	53
13. Цуканова М.С. Основні аспекти проблеми психічних кризових станів, які виникають у неповнолітніх засуджених під час відбування покарання.....	55
14. Середюк Л.А. Розширення сфери діяльності та самодіяльності учнів, як умова оптимізації самовираження старшокласників.....	58
15. Наумчук Г.І. Педагогічні умови національного виховання дітей в сім'ї.....	62
16. Харламенко В.Б. Професійна орієнтація учнівської молоді як соціально-педагогічна проблема	66
17. Мельник О.В. Зміст і структура профконсультаційної роботи із школярами.....	70
18. Капустіна О.В. Методика професійного самовизначення Д.Голланда.....	74
19. Рудницька Н.Ю. Методи вивчення краєзнавчого матеріалу учнями шкіл Волині (1917-1932 рр.)	79
20. Шарапова Т.М. Методика застосування рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень школярів при вивченні курсу "Екологія".....	81
21. Кільдеров Д.Е. Уявні просторові перетворення як основа оперування динамічними образами об'ємних предметів	87
22. Ковбаса Ю.М. Вимоги до змісту навчання основам бухгалтерського обліку у 10-11-х класах середніх загальноосвітніх закладів	91
23. Сингаївський Д.В., Белошицький О.О., Ковальов В.М. Оновлення змісту трудової підготовки молоді на основі технічної творчості	94
24. Ващук О.В. Використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі учнів 5-7 класів.....	98
25. Хоронжевський О.М. Формування гігієнічної культури у школярів основної школи в процесі трудового навчання – запорука профілактики професійних захворювань	103
26. Онишко Н.П. Школи з альтернативною формою навчання у системі освіти Німеччини.....	105
27. Якимчук С.Н. Музичне мистецтво як один із провідних засобів виховання особистості	110
28. Левківський М.В. Історико-педагогічне краєзнавство у формуванні компетентності майбутнього вчителя 112	
29. Литвиненко С.А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності з молодшими школярами	116
30. Бородіна К.І., Кмець А.М. Структура екологічної свідомості студентів педагогічного вузу.....	120
31. Герман Н.В. Проблеми професійної підготовки вчителя в процесі вивчення дисципліни „Безпека життєдіяльності людини”	123
32. Козяр М.М., Янцур М.С., Хомяк О.Л. Деякі аспекти методичного забезпечення процесу вивчення машинної графіки у вищій школі.....	126
33. Джеджула О.М. Попередні умови побудови моделі графічної діяльності студента.....	131
34. Козяр М.М., Гордійчук І.І., Вовк В.Ф., Лебедюк Є.А. Система контролю знань студентів з інженерної графіки 133	
35. Черуха Н.В. Індивідуалізація процесу навчання іноземних мов для спеціальних цілей: сутність, особливості, сучасні проблеми	137
36. Янцур М.С., Войтко А.І. Використання модульно-рейтингової системи навчання в підготовці майбутніх вчителів до профорієнтаційної роботи з учнями	140
37. Осницька Т.Р. Педагогічні ідеї духовно-морального виховання учнівської та студентської молоді в педагогічній спадщині С.Я. Дем'янчука	146

38. Яковенко Л.П. Художнє мислення: зміст, структура, проблеми формування засобами музичного мистецтва	148
39. Вакульчук М.В., Шолудько Н.Г. Красномовство – мистецтво формування риторичної культури особистості в умовах вищої школи.....	152
40. Савчин Л.М. Культурологічні концепції та їх реалізація в системі вищої освіти	155
41. Станіславська К.І. Про деякі аспекти розвитку музичного сприймання студентів режисерських спеціалізацій	159
42. Ярмачук Т.М. Формування у студентів вмінь та навичок виконання творів французьких клавесиністів	163
43. Піддубник В.Г. Розвиток професійних умінь і навичок студентів на уроках хорового сольфеджіо	167
44. Тарчинська Ю.Г. Проблема формування навичок виразного виконання в аспекті розвитку техніки гри на фортепіано	168
45. Сверлюк Я.В. Психолого-педагогічні основи керування оркестровим колективом	173
46. Димченко С.С. Педагогічна і диригентська спадщина М.Малька в історичному часі української музичної культури.....	175
47. Сіончук О.В. Формування художніх цінностей особистості засобами музичного мистецтва	180
48. Скільська Л.І. Специфічні особливості роботи з дитячим хоровим колективом.....	182
49. Гаврилова Г.П. Громадянське виховання молоді засобами народознавства на матеріалі української літератури	185
50. Чичановська Н.Ф. Художньо-творчий розвиток учнівської молоді Рівненщини в умовах національного відродження.....	189
Відомості про авторів	192

Наукове видання

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

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 25

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.
Технічний редактор Курченко Н.Б.
Комп'ютерна верстка Хомяк О.Л.

Здано до набору 12.12.2002 р. Підписано до друку 31.01.2003 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 27,96. Обл. вид. арк. 28,38. Замовлення № 17/1. Тираж 120.

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 25. —
Рівне: РДГУ, 2003. — 196 с.**

ISBN 966 — 7281 — 07 — 6.

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.

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

ББК 74.20