

компьютер.

Необходимость формировать у школьников понимание того, что ЭВМ – только помощник, который выполняет лишь рутинные операции.

Следует наладить межпредметные связи.

Даже при отсутствии ЭВМ педагог обязан научить детей разрабатывать алгоритмы и по ним составлять программы. Однако отсутствие компьютера понижает возможности педагога в возбуждении познавательного интереса к предмету.

*І.В. Лов'янова*

## **ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з державною національною програмою “Освіта” є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного й морального здоров'я. Розв'язання цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту й методів навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток особистості учнів.

У зв'язку з цим педагоги й психологи все помітніше усвідомлюють гостру потребу у створенні та реалізації особистісного підходу до учня як одного із принципів організації навчально-виховної роботи, що обґрунтовується сучасною психологією й педагогікою. Такий підхід має сприяти більш цілеспрямованому, гармонійному розвитку особистості школяра як громадянина творчого, професійно діючого працівника. Розробка особистісного підходу – дуже складна теоретична й практична проблема. Її складність зумовлена перш за все тією обставиною, що особистість є чи не найскладнішим утворенням у світі й одночасно – суб'єктом перетворення цього світу і самого себе. Особистісний підхід – це певний методологічний інструментарій, розробка якого має спиратися на синтез видобутих психологічною та педагогічною науками закономірностей будови, функціонування та розвитку особистості.

Розв'язання проблеми побудови та запровадження особистісного підходу не слід розглядати спрощено, як таке, для якого достатньо лише узяти вже існуючі в науці принципи та знання про особистість, її розвиток, засоби його стимулювання й штучно об'єднати їх у певну сукупність теоретико-практичних понять і методів. З огляду на стан дослідження проблеми особистості у сучасній психології та педагогіці майже всі необхідні й можливі психолого-педагогічні компоненти особистісного підходу потребують подальшого суттєвого опрацювання або корекції у різних аспектах і узгодження один з одним у цілісному контексті.

Проаналізуємо існуючі різноманітні технології з точки зору їх належності до особистісно-орієнтованих.

- Так, вальдорфська педагогіка є однією з різновидів утілення ідей “гуманістичної педагогіки”. Вона може бути охарактеризована як система самопідняття й саморозвитку індивідуальності при партнерстві з учнем.

- Методика Марії Монтесорі є теж моделлю особистісно-орієнтованого підходу до навчання й виховання.

- Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернатива існуючим традиційним формам навчання. В їх основу покладено ідеї Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталотці, Дж.Дьюї про вільний розвиток і виховання

дитини.

- В основу системи розвивального навчання покладено уявлення про розвиток дитини як суб'єкта особистої діяльності.

- Робота над навчальним проектом – практика особистісно-орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів.

- Сутність технології колективного творчого виховання – формування особистості в процесі роботи на користь інших людей; в організації певного способу життя колективу, де все ґрунтується на засадах моральності та соціальної творчості.

Як бачимо, призначення особистісно-орієнтованих технологій полягає в тому, щоб підтримувати та розвивати природні якості дитини, її здоров'я та індивідуальні здібності, допомагають у становленні її суб'єктності, соціальності, культурної ідентифікації, творчої самореалізації особистості.

В останні роки, в пошуках побудови такого навчання, у якому процес пізнання став би цікавим і визначальним як для вчителя так і для учнів, почалася розробка ще одного напрямку – навчальний діалог. Сьогодні потреба удосконалень, з'являється новий підхід – інтерактивне навчання. У літературі інтерактивне навчання визначається як навчання, занурене у спілкування, яке зберігає основну мету й зміст освітнього процесу, проте видозмінює форми із транслуючих на діалогові, тобто засновані на взаєморозумінні та взаємодії. Такий підхід до визначення поняття дає підстави передбачати, що інтерактивне навчання дозволить реалізувати суб'єкт-суб'єктний підхід в організації навчальної взаємодії, формувати активну пізнавальну позицію учнів.

Ми у своїй роботі ставимо завдання дослідити процес упровадження інтерактивного навчання в практику роботи школи як одну з дидактичних умов ефективного формування інтелектуальних рис особистості. У літературі, присвяченій технологіям інтерактивного навчання, достатня увага приділяється:

- 1) умовам упровадження технології, як педагогічним (що торкаються організації діяльності всього класу) так і психологічним (які коригують роботу певної групи, впливають на конкретну особистість);

- 2) задачам, поставленим перед технологією, які поділяються на зовнішні (результат розв'язання яких у значній мірі піддається аналізу) і внутрішні (результат яких може бути пролонгований у часі);

- 3) здійсненню технологій у мікрогрупах і малих групах.

Порівняно з іншими технологіями, інтерактивне навчання достатньо нова й, потребує додаткового дослідження й обґрунтування, технологія, яка за своїми характеристиками може виявитися тим фактором, який оптимізує сутність і структуру педагогічної взаємодії. Перспективним, на нашу думку, може стати дослідження ролі інтерактивного навчання у розвитку особистісної рефлексії конкретного учня, формуванні ціннісно-орієнтаційної єдності мікрогрупи, підвищенні пізнавальної активності класу. Що у свою чергу має підкреслити необхідність і творчість даного напрямку педагогіки.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ОСНОВА АКТИВИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ**

В современных социокультурных условиях актуализируется проблема организации педагогического процесса посредством активного взаимодействия субъектов образования. Известно, что педагогический процесс осуществляется в системах «человек – человек», «человек – искусство – человек», «человек – техника – человек» и пр. Как дидактическая категория он есть способ организации образовательных отношений, заключающий в себе целенаправленный отбор и использование внешних и внутренних факторов развития участников педагогического взаимодействия.

Педагогическое взаимодействие зависит от педагогических отношений, классификацию которых приводит Г.К. Селевко.

Активное взаимодействие субъектов образовательного процесса означает опору на эмоции и подсознание, при этом активизируется восприятие, переработка, запоминание и применение информации. В связи с этим актуально рассмотрение проблем учебного диалога, интерактивности в организации дидактического процесса в школе. Групповое взаимодействие характеризуется тем, что группа по отношению к каждому ее члену заменяет весь окружающий мир, тем самым соблюдается принцип погружения в среду (языковую, культурную, учебную). Е.В. Коротаева отмечает, что смысл групповой работы заключается в том, что приобретаемый в специально созданной среде человек смог перенести опыт во внешний мир и успешно применить его.

Весьма продуктивно использование сегодня интерактивных средств и устройств, которые обеспечивают непрерывное диалоговое взаимодействие пользователя с компьютером. Истоки интерактивного обучения заложены в методах и приемах работы психотерапевтических групп: гештальт-группы, арт-терапии, группы встреч, психотренинги и пр. Интерактивное обучение изменяет привычные, транслирующие (придаточные) формы на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии.

К особенностям методической организации интерактивного обучения следует отнести: нахождение проблемной формулировки темы занятия; организацию учебного пространства, располагающего к диалогу; мотивационную готовность учащихся и педагога к совместным действиям в процессе познания; создание специальных ситуаций, побуждающих школьников к интеграции усилий для решения поставленной задачи; выработку и принятие правил учебного сотрудничества для школьников и педагога; использование «поддерживающих» приемов общения; оптимизацию системы оценки процесса и результата совместной деятельности; развитие общегрупповых и межличностных навыков анализа и самоанализа.

Указанные подходы позволяют определить интерактивное обучение как специально организованный процесс познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса.

В школьной практике имеет место использование отдельных форм нетрадиционного обучения: дискуссий, игр-тренингов, «эстафеты эрудиции», ролевой, деловой, имитационной, операционной игр и пр.

Дискуссия – это форма занятий, формирующая культуру ведения научного спора по правилам, когда решаются отдельные проблемы.

Дискуссія має на меті розвиток у школярів здатності грамотно висловлювати та захищати свою точку зору, реалізувати здатності до логіки та аргументації, виробити терпіння та повагу до думки інших учасників дискусії.

Ігри-тренінги – форма психолого-педагогічного взаємодіяння, при якій учасники виконують навчальну роботу у формі ігрової діяльності, що сприяє актуалізації та розширенню їх суб'єктивного досвіду.

Впровадження різноманітних форм інтенсивного та ефективного педагогічного взаємодіяння передбачає опору на гуманістичну спрямованість, творчість, діагностичність, опережувальний характер взаємодіяння, рівність у спілкуванні та партнерство у діяльності. Все це вимагає від педагога особливих відповідальностей та прийняття зобов'язань щодо активізації та актуалізації процесу навчання, розширення можливостей учасників, що дозволяє застосовувати результати навчального процесу у щоденному мисленні та поведінці.

*Ж.І. Онищенко*

## **СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПЕРЕГЛЯДОВОГО ЧИТАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

Останнім часом в українській педагогіці широко використовується поняття "педагогічної технології". Технологія навчання пов'язана з науковим підходом до того, як вчити: на основі яких принципів, методів і засобів навчання, якою повинна бути організація навчання, щоб досягти найкращого педагогічного ефекту в конкретних умовах. У процесі викладання іноземних мов педагогічна технологія забезпечує ефективне оволодіння учнями всіма видами мовленнєвої діяльності, як цього вимагає програма для середніх шкіл.

В останні роки значно збільшився обсяг інформації, що надходить до нас по радіо, телебаченню і особливо у зв'язку з поширенням інформаційно-комп'ютерних і телекомунікаційних технологій. У великій масі інформації учням потрібно навчитися знаходити необхідні об'єкти для читання, відрізнити головне від другорядного. У таких умовах великого значення набуває такий вид читання, як переглядове читання, що дозволяє вирішити завдання оперативної обробки друкованих матеріалів у обмежений термін. Цей вид читання озброює учнів прийомами обробки інформації, володіння якими необхідне для вирішення цілого ряду пізнавальних завдань, що виникають у процесі здійснення учнями самостійної пізнавальної діяльності.

Необхідність удосконалення методики навчання читання підкреслюється багатьма вченими і обумовлена недостатнім рівнем розвитку цього комунікативного вміння у значній частині випускників середніх шкіл [1; 2; 3]. Як показує практика роботи, багато учнів часто не справляються з необхідним обсягом читання, не укладаються в нормативи часу і стикаються з багатьма труднощами при читанні. Серед головних недоліків можна виділити: фонетизація читання (звичка вимовляти кожне слово вголос або проговорювати текст про себе); малий кут зору (ділянка тексту, що сприймається оком при фіксації зору); регресії (зворотний рух

очей до слів або фраз, що були незрозумілими). Ці недоліки роблять читання малоефективним.

Усунення зазначених недоліків позначиться на підвищенні ефективності навчання учнів читанню взагалі і переглядового читання зокрема. Для цього нами було розроблено спеціальний комплекс вправ для становлення у старшокласників прийомів швидкого читання і оволодіння ними уміннями переглядового читання французькою мовою.

#### Література:

1. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В.Рогова, Ф.М.Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

2. Організація та забезпечення процесу навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах / Керівник авторського колективу Ніколаєва С.Ю. – К.: Ленвіт, 1997. – 110 с.

3. Маслыко Е.А. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Мн.: «Вышэйшая школа», - 1999. – 522 с.

*Л.Д. Панова, В.В. Герцова, Б.И. Перели*

### **К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ**

Сегодня все больше представителей педагогической науки считают, что здоровье – это не только медицинская, но и педагогическая категория, связанная с воспитанием и формированием внутренних резервов. При этом выделяют следующие компоненты здоровья: соматический, физический, нравственный.

В настоящее время абсолютно здоровыми можно считать только 10–18% школьников. Затруднения в обучении по тем или иным причинам испытывают от 15 до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы. Согласно данным «МОФР», среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к «категории риска» школьной соматической и психофизической дезадаптации.

Последнее время количество учащихся начальной школы, которые не способны выполнять требования стандартной школьной программы, возросла в 2 – 2, 5 раза и достигла 30% и более. Согласно данным медицинской статистики за 10–11 лет учебы в школе количество здоровых учащихся сокращается в 4–5 раз.

Плохое здоровье дошкольников становится одной из причин трудностей их адаптации к школьным нагрузкам. Такие дети испытывают проблемы в учении и освоении социальной роли ученика. В связи с этим в педагогику вошло новое понятие – «дети риска школьной дезадаптации». Школьная дезадаптация в подростковом возрасте перерастает в социальную.

Известный психолог Л.С. Выготский отмечал, что очень часто «дефект ребенка заключается в болезни: здесь воспитание должно быть объединено с лечением, составляя область лечебной педагогики; при этом врач и педагог совместными усилиями должны справиться с этой задачей».

Принцип лечебной педагогики реализовал в 60–70-х годах В.А. Сухомлинский, он пришел к выводу, что у 85% неуспевающих учеников главная причина отставания в учебе – это плохое состояние здоровья.

Напряженный режим школьной жизни приводит к резкому ухудшению



соматического и психоневрологического здоровья ослабленного ребенка. В результате школа превращается в полифункциональную: обучающую, воспитывающую, развивающую (традиционные функции): психолого-коррекционную (нетрадиционные функции). Одним из путей выполнения этих функций является создание классов компенсирующего обучения как формы дифференцированного образовательного процесса для детей риска, нацеленных на то, чтобы каждый «проблемный» ребенок в процессе обучения получил тот вид и объем педагогической помощи, в котором он нуждается.

Для решения данных проблем в школе № 8 г. Рыбница была создана исследовательская группа, которая разработала программу социально-педагогической коррекции развития школьников, испытывающих трудности в обучении.

Задачи программы следующие:

- 1) диагностика трудностей в обучении;
- 2) разработка и внедрение коррекционно-развивающих программ;
- 3) мониторинг эффективности.

Анализ результатов работы за три года подтверждает целесообразность и эффективность работы таких классов. Кроме результатов учебной деятельности, где наблюдается качественный рост показателей, мониторингу подверглись и диагностика личностно-эмоциональной сферы, и состояние здоровья.

При диагностике школьной мотивации нами установлена следующая динамика:

- учебная активность учащихся во 2 классе компенсирующего обучения составила 48%, в 3 классе – 72%, а в 4 классе возросла до 81%;
- негативное отношение к школе снизилось с 52% во 2 классе и до 19% в 4 классе;
- уменьшилось количество пропусков в три раза в 3 классе по сравнению со 2 классом, и в этих же классах количество пропусков по болезни в два раза и в 1, 8 раза уменьшилось в 4 классе по сравнению с 3 классом и соответственно в 1, 5 раза количество пропусков по болезни.

В результате работы активизировалась познавательная деятельность и самое главное – повысилась эмоционально-волевая сфера, появился интерес к учебе, улучшились межличностные отношения, дети стали более раскрепощенными и менее враждебными.

Таким образом, создание вокруг ребенка реабилитационного пространства, в котором компенсируются недостатки школьного и семейного воспитания, укрепило физическое и нервно-психическое здоровье детей, что способствовало развитию ребенка как личности.

#### Литература:

1. Диагностика школьной дезадаптации // Под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Т.Ф. Кумариной и др. М., 1998.
2. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Под ред. Г.Ф. Кумариной М.: Академия, 2001.
3. Лавриченко Н.М. Педагогика социальной европейской абрисы. – Киев, 2000.
4. Словарь-справочник для социальных работников и социальных педагогов / Под ред. А.И. Каннской. Киев, 2000.
5. Обучение и воспитание детей с трудностями в поведении и

нарушениями внимания / Под ред. Л.П. Понамаренко Одесса, 1998.

6. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты. Владивосток, 1999.

*Т.В. Кучеренко*

## **СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТАРШЕГО ПОДРОСТКА: ПРОБЛЕМА ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ**

Реальная социокультурная ситуация провоцирует дезадаптацию личности ребенка. Это объясняется разницей между «школьным воспитанием» и «жизненной школой» нового общества, поэтому большое внимание современной педагогики обращено к проблеме социализации подростка. Именно с подросткового возраста процесс социализации прямо или опосредованно, сразу или со временем распространяется на все сферы человеческой деятельности: игру и спорт, учебу и труд, дружбу и любовь, увлечения и работу, родительскую, а затем и свою семью.

Создание условий социализации подростка наиболее эффективно в школе [1, 145;2, 81], однако носит менее продуманный, целенаправленный и систематический характер, чем осуществление учебных и общевоспитательных задач [3, 7], так как формы учебно-воспитательной работы в «институте насилия» и демократическая природа социализации трудно совместимы [4;5, 81;6, 68].

Для осуществления разных аспектов социализации школьника педагогическая наука в последние годы предлагает интерактивные методики обучения практическому праву (Е.И.Помятун), тренинга социальных навыков (Д.Н.Хломов) [7, 23], идею «социального закаливания» (Б.А.Басов) [8]. Предполагается, что формируемые во взаимодействии социальные навыки проявятся с такими же количественными и качественными характеристиками в других сферах человеческой деятельности последующей взрослой жизни.

Использование интерактивных технологий как средства социализации подростка в школе наталкивается на ряд проблем:

1. Проблема интеграции социализации и нравственного воспитания подростка в школе.

2. Проблема организации школьников, сохраняющей как демократический характер социализации подростка, так и возможность педагогического диктата взрослого.

3. Проблема роли учителя в процессе социализации школьника.

4. Проблема критериев социализации.

Решение этих проблем предлагаем соответственно следующее:

1. Полагаем, социализация подростка в школе эффективно осуществляется при условии интеграции социализации и нравственного воспитания. Эта интеграция есть взаимосвязь проблемного обучения нравственным категориям и тренинга социальных навыков в ходе интерактивного обучения.

2. На наш взгляд, сохранить и демократический характер социализации подростка, и возможность педагогического вмешательства взрослого позволяют клубные формы организации в школе. Полагаем, что общеобязательность учебного процесса и видимое руководство в кружковой и классной работе вносят элемент навязывания ценностей взрослого

ребенку. Клубные же формы деятельности позволяют учителю использовать возможности педагогического сопровождения и поддержки. Это делает процесс социализации в школе более естественным и не таким однобоким. Действительно, социализация в клубе осуществляется исключительно на основе доминирующих потребностей подростка. Это преимущество клубной организации над классной. В то же время школа обуславливает естественность педагогического сопровождения социализации подростка в клубе. Это преимущество школьного объединения над уличным. Роль учителя в школьном клубе – педагогическое сопровождение социализации подростка на основе принципов природосообразности, целесообразности и культуросообразности. В интерактивной практике социализации подростка эти принципы имеют свою специфику в отличие от их классического понимания.

3. С учетом вышеизложенных проблем практичными для педагогического сопровождения характеристиками подростковой социализации считаем показатели социальной сети ребенка: его социальные навыки, связи и опыт [9]. Параметрами, характеризующими нравственную успешность социализации, предлагаем считать: результативность и психическое благополучие. Соответствующие диагностики нами разработаны.

Учитывая перечисленные предложения, мы разработали и экспериментально проверили педагогическую систему, способствующую социализации школьника в процессе интерактивного обучения. Эта система включает: диагностическую работу («600 секунд»); проблемное обучение нравственным категориям («Нравственный ликбез»); тренинг социальных навыков («ТСН»); этикет-информацию («Этикетка»); интерактивные игры (игротека «Я и Люди»); дела, организуемые клубом («ДОКИ»); индивидуальную работу с подростком («ИРА»).

Считаем, что предложенные подходы дают возможность эффективно использовать интерактивные методики в различных видах школьной деятельности (клубной, кружковой, спецкурсовой, факультативной, классной, урочной), в практике детских общественных объединений.

#### Литература:

1. Иванов В.М. Педагогические условия социализации городских старшеклассников: Дис...канд. пед. наук: / Луганский государственный педагогический университет им. Тараса Шевченко. – Луганск, 1998. – 217с.
2. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси. – К.: ВіРА ІНСАЙТ, 2000. – 444с.
3. Созонов В.П. Организация воспитательной работы в классе (методическое пособие для классного руководителя). – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160с.
4. Фрадкин Ф.А. Школа в системе социализирующих факторов // Педагогика. – 1995. – № 8. – С.79-83
5. Лукашевич М.П. Соціалізація: Виховні механізми і технології. – К., 1998. – 112с.
6. Кліш П.А. Соціальне виховання підлітків у мікросоціумі: Дис... канд. пед. наук / Луцький педагогічний університет – Луцьк, 1993. – 242с.
7. Хломов Д.Н., Баклушенский С.А., Козьмина О.Ю. Руководство по оценке уровня развития социального поведения старшеклассников. – М., 1993. – 72с.



8.Басов А.Н. Педагогические условия социального закаливания старшекласников: Автореф. дис... канд. пед. Наук: (13.00.06)/ Костромской государственной университет им. Н.А.Некрасова – Кострома, 1999. – 22с.

9.Кучеренко Т.В. Модель социализации подростка в школьном клубе // Проблемы трудовой і професійної підготовки. – Слов'янськ, 2002. – С.77–84.

*З. М. Мірошник*

### **Я-КОНЦЕПЦІЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ДОСВІДУ**

Особистісно орієнтована освіта має забезпечити повноцінний психічний розвиток дитини, з відокремленням її власної гідності, морально-ціннісного комплексу підростаючої особистості, з власною життєвою позицією, самооцінкою, фізичним, психічним та соціальним Я. І це природно, оскільки зміст освітніх галузей, представлених в стандарті початкової освіти, торкається всіх сфер життєдіяльності молодшого школяра.

Формування зростаючої особистості, розвиток її морально-ціннісних якостей, пов'язаних самооцінкою відбувається в процесі навчальної діяльності, яка для молодших школярів є провідною.

Цікавим напрямком вивчення можливостей мотиваційної особистісної саморегуляції молодших школярів з метою подальшого їх включення у свідому навчальну діяльність є на наш погляд Я-концепція, до якої складовою частиною входить самооцінка. [Бернс 1986]. На нашу думку прийняття та засвоєння її головних положень формують у дитини готовність реагувати, певним чином на стимули оточуючого середовища, поводити себе відповідно до своїх власних переконань. Серед таких положень значущими перш за все є:

- активне сприймання дійсності, здатність добре орієнтуватися в ситуаціях діяльності;
- прийняття себе та інших такими, якими вони є;
- прагнення до доброзичливих відносин з більшістю людей;
- здатність до об'єктивної оцінки.

Ще одна, досить важлива на наш погляд, функція Я-концепції у поведінці молодших школярів полягає у тому, що вона визначає характер індивідуальної інтерпретації досвіду дитини.

Скажімо, Р.Бернс вважає, що Я-концепція визначає не просто те, що собою являє індивід, а й обов'язково те, що він про себе думає, як дивиться на свій діяльнісний початок і можливість розвитку у майбутньому [Бернс 1986: 30]. Тобто, він доводить, що Я-концепція – це динамічна система уявлень людини про себе, в яку входить як усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, так і самооцінка, а також суб'єктивне сприймання зовнішніх чинників, що здійснюють вплив на особистість [Бернс 1986: 8].

Нагадаємо, що самооцінка – це оцінка самого себе (своєї зовнішності, здібностей, досягнень, особистісних якостей), яка виконує регулятивну та захисну функції, є центральним компонентом Я-концепції, входить у структуру самосвідомості. В самооцінці відбивається те, що людина (або дитина) про себе думає, як оцінює свої можливості в майбутньому, як буде не лише свою поведінку, а й інтерпретацію індивідуального досвіду.

Психологи доводять, що в навчально-виховному процесі відбувається тісний взаємозв'язок Я-концепції та самооцінки дорослих і дітей. Тому дуже важливо, щоб батьки, вчителі та інші учасники цього процесу зрозуміли особливості і своїх Я-концепцій, що вказують характер інтерпретації їх досвіду.

Продовжуючи аналізувати і модифікувати розробки та дослідження Р.Бернса, стосовно Я-концепції, відомий український психолог О. В. Проскура доводить, що наявність у вчителя позитивної Я-концепції сприятливо позначається не тільки на його поведінці у класі, а й на успішності учнів, які спілкуючись з людиною, впевненою у їхніх можливостях, починають повніше виявляти свої здібності і набувають почуття власної цінності [Проскура 1998].

На превеликий жаль, на теперішній час у початковій школі самооцінка вчителя класовода найчастіше є заниженою (Абрамова Г. С., Овчарова Р. В., Проскура О. В.). Спираючись на дослідження Ш. Амонашвілі, І. Беха, О. Кононко та педагогічний досвід вчителів початкової школи, ми бачимо, що між Я-концепцією та самооцінкою вчителя і самосприйняттям учнів у класі наявний тісний взаємозв'язок; що у класах учителів с позитивним самосприйняттям учні мають більш позитивні Я-концепції, ніж у вчителів з протилежною тенденцією [Амонашвілі 2000], [Кононко 2002]. Такий підхід знаходимо у Г. С. Костюка. Результати його дослідження переконливо засвідчують, що наявність у вчителя позитивної Я-концепції сприятливо позначаються не тільки на його поведінці на уроці, а й на можливостях учнів, які починають повніше виявляти свої здібності і набувають почуття власної значущості [Костюк 1989: 11].

#### Література:

1. Амонашвили Ш. А., Загвязинский В. И. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования //Педагогика. – 2000. - № 2. – С. 11 – 16.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитания /Общ. ред. В. Я. Пилиповского. – Прогресс, 1986. – 421 с.
3. Бех І. Д. Від волі до особистості. – К.: Україна – Віта, 1995. – 202 с.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
5. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. – К.: Освіта, 1998. – 199 с.

*Г.Х. Гайдаржи, Е.Г. Шинкаренко*

### СТИМУЛИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Благосостояние и уровень экономического развития ряда стран, характеризующихся небольшой территорией и низкими запасами сырья, определяется человеческими ресурсами, уровнем образования. Знания необходимы не только для создания материальных и культурных благ, невозможно сформировать гражданскую самостоятельность, необходимую в нашем неустойчивом мире.

Известно, что в развитии любого государства наиболее активную роль играют одаренные люди. И чем раньше педагоги школ обратят внимание на природные дарования отдельных своих учеников и создадут благоприятные

условия для их самореализации, помогая им приобрести навыки саморазвития, тем лучше они будут подготовлены для творчески активной профессиональной деятельности. Именно этим объясняется создание сети образовательных учреждений (лицеев и гимназий), отбор в которые одаренных детей осуществляется по специальным диагностическим методикам в соответствии с их уровнем развития и умения проявлять определенные интеллектуальные способности.

В связи с этим в образовании действует целевая установка на реализацию личных интересов детей. Школа ориентируется на создание оптимальных условий для общего развития учащихся с учетом их индивидуальных особенностей.

Изучение динамики развития одаренных детей показало, что обучение должно осуществляться не только с ориентацией на интеллектуальные и творческие способности, но и при поддержке их личного становления путем интеграции их социокультурной среды. В связи с этим образовательная деятельность педагогов с наиболее одаренными детьми направлена на использование специальных развивающих программ. Так, экспериментальное исследование развития информационной культуры гимназистов подтвердило, что лучшей предпосылкой повышения компьютерной грамотности обучаемых является организация их индивидуальной работы на компьютерах с самого раннего возраста.

Необходимо также использовать ЭВМ в качестве средства формирования умений и навыков при изучении различных предметов и решать разнообразные практические задачи.

В работе с одаренными детьми важно было определить социально значимые стимулы их учения. Анкетирование учащихся 8–9 классов выявило следующую систему значимости предметов: математика – 34 балла, английский язык – 33 балла, история – 29 баллов и т.д.

На практике учение может зависеть от того, насколько эта деятельность влияет на интеллектуальную, эмоциональную и нравственно-волевою сферы личности.

Важнейшую роль в учении играет интерес к познанию. Элементарным уровнем познавательного интереса считается интерес ученика к новым фактам, к занимательным явлениям, которые обычно встречаются в готовой информации, получаемой учениками на уроке. Более высоким его уровнем является интерес к познанию существенных свойств предметов, их невидимой внутренней сути, интерес к причинно-следственным связям.

Познавательный интерес может быть ситуативным как ответ на какую-либо особо эмоциональную ситуацию обучения. Такой интерес быстро гаснет. А прочность и глубина знаний зависят от устойчивости познавательного интереса, которой в разных его проявлениях является мощным стимулом учебной деятельности школьников. Педагогу важно знать, по каким признакам можно судить о его наличии у обучаемых и какие приемы обучения вызывают этот интерес, какие оставляют учеников равнодушными.

Существенным показателем интереса являются вопросы ученика, обращенные к учителю. Побуждение учащихся к формулировке вопросов – это не только показатель интереса, но и важнейший путь воспитания интереса к знаниям.

**ПРОБЛЕМА ВІКОВИХ НОВОУТВОРЕНЬ В ПСИХОЛОГІЇ РОЗВИТКУ**

Виникнення якісно нового є невід'ємною і найважливішою характеристикою будь-якого процесу розвитку. Сама сутність психічного розвитку, за Л.С.Виготським, виявляється у виникненні в ньому психічних новоутворень [1;167, 282], [2;136], [3;7, 12, 21, 247-248, 254, 258, 340, 368, 390], [4;273, 290], [5;77]. Дослідження феномена вікових новоутворень є одним з центральних питань у проблематиці психології розвитку [1:282], [3:12], [4:273]. „Це дійсно пробне каміння для будь-якої теорії, яка намагається пояснити розвиток” [1:282].

З часу подолання варіантів метафізичної концепції психічного розвитку (яка заперечувала стрибки, перерви поступовості, істотні якісні зміни і появу якісно нового в процесі розвитку) в к. XIX – поч. XX ст. дослідження проблеми новоутворень пройшли довгий і складний шлях розвитку. Згідно методології історико – наукових досліджень і логіки розвитку досліджень по проблемі новоутворень, нами було виділено і докладно проаналізовано 4 основні етапи її історії: 1) передісторія проблеми новоутворень (XIX-пер. третина XX ст.); 2) етап постановки проблеми новоутворень (1929-1934); 3) дослідження проблеми новоутворень в рамках діяльнісного підходу до аналізу психічного розвитку (40-80рр. XX ст.); 4) сучасний етап дослідження проблеми (з поч. 90-х р. XX ст.) (Шамне А.В., 2003).

Поняття „психологічні новоутворення” в сучасній психології розвитку інтегрує в собі різномірне знання про становлення людської особистості: новоутворення є ознаками, якісними результатами розвитку, вони мають істотне функціональне призначення як спонуки для подальшого розгортання процесів розвитку, їх зміст відповідає теоретичним висновкам про цілісність особистості, гетерохронність розвитку та ієрархічність особистісних структур. Дослідники (Бреслав Г.М., 1990; Божович Л.І., 1995; Давидов В.В., 1990; Ельконін Д.Б., 1978, 1995; Маркова А.К., 1988; Обухова Л.Ф., 2001; Хамініч О.М., 1998; Чудновський В.Е., 1976; ті.) вважають перспективним вивчення можливості показати шлях розвитку особистості як послідовне розгортання відповідних новоутворень, що генетично та структурно пов'язані між собою. Підкреслюється необхідність створення „карти розвитку”, в яку (поряд з аналізом провідної діяльності і соціальної ситуації розвитку) має входити перелік психологічних новоутворень віку, опис їх феноменологічної картини, а також система і процедура їх діагностики. Важливою є проблема визначення змісту і статусу центральних, або основних новоутворень, тобто таких, що інтегрують в собі надбання попередніх стадій розвитку, наповнюють особистісним змістом наявний період і визначають зміст та спрямованість наступних етапів. Особливим і перспективним аспектом аналізу є вікові новоутворення, які становлять магістральні лінії розвитку особистості – самосвідомості, активності, суб'єктності.

Аналіз сучасних досліджень психології розвитку (пов'язаних з проблемою новоутворень прямо або опосередковано) доводить, що не дивлячись на актуальність багатьох аспектів проблематики вікових новоутворень і до сьогодні фактично відсутні спеціальні і узагальнюючі її теоретико – методологічні дослідження. Відсутність їх особливо помітна на фоні величезного об'єму накопичених по проблемі новоутворень знань

(конструктивних ідей, емпіричних фактів, теоретичних положень тощо). Проблема новоутворень потребує нового рівня синтезу, критичного сортування, аналізу і переосмислення емпіричних і теоретичних результатів її дослідження, визначення їх значення для загальної і галузевих (передусім вікової) психологій. Необхідним є продуктивне вивчення структурно-змістовних, процесуально-генетичних і функціональних вимірів аналізу феномена новоутворень психічного розвитку.

Здійснена нами раніше спроба переосмислення сутності феномена новоутворень в генетичному плані [8] має бути поглиблено з'ясуванням функціональної ролі і призначення їх в психічному розвитку в онтогенезі.

З сучасних філософських позицій, саморух процесу розвитку можливий лише за умови наявності в системі змін, які детермінуються її власними структурами. Виникнення якісно нового в розвитку розглядається філософами як поява важливих факторів (детермінант) розвитку – внутрішніх факторів еволюції системи або її революційного перетворення.

Розуміння психічного розвитку як “спонтанейного” і внутрішньообумовленого процесу “саморуху” (Костюк Г.С.) потребує більш глибокого і методологічно обґрунтованого дослідження функціональної ролі і призначення феномену психологічних новоутворень в якості внутрішніх факторів розвитку – складових структури його детермінант, істотних внутрішніх механізмів саморозвитку і самодетермінації психічного.

Цей аспект дослідження новоутворень психічного розвитку тісно пов'язаний з розумінням детермінації розвитку як структурно-рівневої, системної і динамічної (Асєєв В.Г., Ломов Б.Ф. Ткаченко О.М.). Акцент на необхідності дослідження “як детермінації розвитку, так і розвитку детермінації” [7] дозволив Б.Ф.Ломову поставити питання про рекомбінацію системи детермінант психічного розвитку, яка відбувається не тільки в масштабі мікрогенезу окремих психічних актів (актуалгенез), але і в масштабі онтогенетичного розвитку психіки (макрогенез). Б.Ф.Ломов висловив гіпотезу про те, що в масштабі макрогенезу зі зміною (рекомбінацією) системи детермінант пов'язаний перехід від однієї стадії розвитку до іншої. Виходячи з цих поглядів, особливої уваги заслуговує специфічна роль вікових новоутворень, яку вони виконують у розвитку (рекомбінації) системи детермінант. Формуючись на кожній із стадій психічного розвитку як його продукти (результати), вони “включаються в систему діючих детермінант, так чи інакше змінюючи її”. “Системна детермінація еволюціонує, відбувається рекомбінація її компонентів, з'являється можливість переходу до іншої стадії” [7; 16]

Концепція змінної детермінації Б.Ф.Ломова органічно доповнює, конкретизує і збагачує конструктивні ідеї Л.С.Виготського про генетичну реорганізацію структури процесу розвитку при переході від одного вікового періоду розвитку до іншого. Важливим спільним моментом цих положень є усвідомлення значущої ролі феномену вікових новоутворень в динаміці онтогенетичного розвитку. Ці погляди органічно доповнюють думку Г.С.Костюка про те, що психічний розвиток як “спонтанейний”, внутрішньо-необхідний рух, “не можна зрозуміти, не враховуючи ролі в ньому тих психічних факторів, які створюються в процесі самого розвитку, становлять його результати і разом з тим внутрішні умови дальшого розвитку” [6].

Значення феномена психологічних новоутворень як суттєвого показника, ознаки і критерію розвитку має бути істотно поглиблено за



рахунок розуміння вікових новоутворень як важливих складових структури процесу розвитку і системи його детермінант, істотно і незворотно впливаючих на його хід і розвиток самого психічного розвитку в онтогенезі.

Новоутворення кожного вікового періоду розвитку ( поява яких обумовлена об'єктивною логікою процесу) стверджують себе сукупним системно-перетворюючим впливом на процес розвитку в цілому. Вони включаються в самодетермінацію психічної організації індивіда, що розвивається ( змістовно) і самодетермінацію самого розвитку (структурно), стимулюючи розгортання його можливостей, створюючи внесеними змінами його специфічну єдність і наступність.

Проблему детермінуючого впливу феномену новоутворень можна конструктивно вирішувати, аналізуючи багатоманітність виявлення цього впливу в контексті всього психічного розвитку в онтогенезі. З цих позицій можна ставити питання: 1) ефекту і механізму онтогенетичної "дальнодії" різних вікових новоутворень як "реорганізаторів" і внутрішніх факторів розвитку ( окремі вікові періоди або весь дальший з моменту їх виникнення розвиток); 2) ступеню і сили їх перетворюючого впливу в цій якості на процеси функціонування і розвитку ( визначаючі, основні або другорядні, побічні фактори); 3) ролі їх у співвідношенні, взаємодії і інтеграції новоутворень вікового періоду (які генетично і структурно пов'язані між собою) в складному процесі становлення і перетворення їх ієрархізованої системи в певній соціальній ситуації розвитку.

Не всі вікові новоутворення однаково значущі з точки зору зазначених аспектів, сукупність яких може бути основою виділення особливого – функціонально-генетичного – виміру їх аналізу.

Перспективні можливості і евристичний потенціал основних (центральних) новоутворень необхідно оцінювати і „вимірювати” не в межах окремого вікового періоду розвитку і, навіть, не в масштабі всього дитинства, а відносно всього онтогенетичного розвитку людини. Функціональне значення цих „психічних ароморфозів” виходить далеко за межі дитинства як часу їх виникнення і формування. Вони характеризуються значною тривалістю процесу формування і „відшліфовування”, яке охоплює декілька вікових періодів дитинства, а іноді – продовжується все життя (особистість, суб'єкт, самовизначення), трансформуючись на кожному етапі розвитку. Ці вікові новоутворення є важливими механізмами включення дитини в соціальну дійсність, необхідною і суттєвою умовою існування людини як соціального індивіда.

Підкоряючись закону причинності, вони, однак, мають істотно нові емерджентні властивості і означають появу в психічному розвитку закономірностей і механізмів нового типу (наприклад, вольових, рефлексивних, регулятивних механізмів). В цьому розумінні вони дійсно є „вищим синтезом” (Виготський Л.С.), який „знімає” функціональні характеристики, властивості і закономірності попередніх новоутворень, але не може бути зведений до них.

Виникнення макроновоутворень (особистість, самосвідомість, рефлексія, довільність, саморегуляція тощо) і пов'язаних з їх появою нових закономірностей і механізмів розвитку є включенням в систему детермінант розвитку якісно нових її внутрішніх факторів, сукупність дії яких (кумулятивний ефект) призводить до якісної трансформації у розвитку (рекомбінації) системи детермінант – виникненню самодетермінації.

„Смисл проблеми не в тому, що особистість навчається довільно регулювати поведінку”, що забезпечує поява більш ранніх онтогенетично новоутворень („система я”, „ієрархія мотивів”, довільні акти тощо). Більш важливе те, що в процесі розвитку людина починає визначати в тій чи іншій мірі свій власний психічний розвиток, керувати ним (Ломов Б.Ф., Костюк Г.С.).

Кумуляція ефекту виникаючих у розвитку „психічних ароморфозів” (рефлексії, самосвідомості, особистості тощо) є основою формування „третичних ознак” (Л.С. Виготський) і вторинної, генетично більш пізньої форми існування психічного (С.Л. Рубінштейн). Вони є основою виникнення нових рівнів психічного розвитку (суб’єкт, особистість), нових рівнів регуляції і нового способу організації психологічних процесів (самосвідомість, суб’єкт, саморегуляція, рефлексія, ВПФ, воля тощо). Сукупна їх реорганізуюча дія призводить в підлітковому і юнацькому віці до трансформації структури процесу розвитку такого масштабу, яка становить зміну самого його типу (способу, логіки здійснення) в онтогенезі, до зміни самої природи психічного розвитку і подальшого напрямку його розгортання.

Кумулятивний функціонально-перетворюючий ефект вікових центральних новоутворень психічного розвитку виявляється в їх спільному, істотному впливі на генетичну реорганізацію системи його детермінант. Вони відіграють значну функціональну роль як у процесі трансформації одного періоду вікового розвитку в інший, так і у ході зміни, руху, розвитку самого психічного розвитку в онтогенезі як цілісного, системно-організованого процесу (зміна закономірностей, механізмів і рушійних сил розвитку). Сукупний інтегративно-реорганізуючий вплив центральних (основних) новоутворень психічного розвитку є суттєвою складовою переходу від одного типу психічного розвитку (логіка становлення в дитинстві) до іншого, який пов’язаний з іншим способом організації процесів психічного розвитку в дорослості, з іншим його напрямком у межах всієї системи.

#### Література:

1. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 1.-М.: Педагогіка, 1982.
2. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 2.-М.: Педагогіка, 1982.
3. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 4.-М.: Педагогіка, 1984.
4. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 5.-М.: Педагогіка, 1983.
5. Виготський Л.С. Собр.соч.: В 6т. Т. 6.-М.: Педагогіка, 1984.
6. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості/ За ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Рад.шк., 1989.
7. Ломов Б.Ф. О системной детерминации психических явлений и поведения// Принцип системности в психологических исследованиях.-М.: Наука, 1990.-С.10-18.
8. Шамне А.В. Феномен новообразований психического развития в контексте системного подхода// Вісник Дніпроп.ун-ту. – 2001.- Вип..7.-С.23-28.

*О.В. Комарова*

### ЕВРИСТИЧНА БЕСІДА ЯК ШЛЯХ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Спрямованість сучасної шкільної освіти на розвиток здібностей і можливостей особистості кожного учня висуває нові вимоги до методів