

9. Овчинникова Н. В. Коммуникативные технологии в обеспечении толерантности./ Н. В. Овчинникова, Г. А. Шишкова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.

10. Рожков М. И. Воспитание толерантности у школьников. / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, М. А. Ковальчук.– Ярославль: Холдинг, 2003. 221с.

11. Семина Л. И. Учимся диалогу. Толерантность: объединения и усилия. / Л. И. Семина // Семья и школа.– М.: Роспечать.– 2001. – № 11-12. – С.36-40.

12. Солдатова Г. У. Психодиагностика толерантности личности/ Г.У. Солдатовой, Л.А. Шейгеровой. – М.: Смысл, 2008. 170 с.

13. Степанов О. П. Як виховати толерантність? / О. П. Степанов// Народна освіта.– К.: Академперіодика.– 2001, №9, с.91-97.

14. Швачко О. В. Толерантність як психолого-соціальний феномен. / О. В.Швачко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – К.: Академперіодика. – 2000. – № 2. – С. 154-170

**Мішина О. М.**

### **Психологічні та педагогічні передумови вивчення літературних творів молодшими підлітками**

Художня література – важливий засіб гармонійного розвитку і збагачення духовного світу школяра. Вивчення літератури в школі тримається на ряді основ: організаційній, дидактичній, історичній, філософській, літературознавчій, мовній і психологічній. Усі перелічені основи становлять певні труднощі для їх дотримання, але найбільше зусиль доводиться долати вчителю для оволодіння секретами психологічного забезпечення уроку. Часто низька продуктивність праці вчителя-словесника йде не від недостатності його зусиль, а від неврахування психологічних особливостей сприйняття творів учнями різного віку, можливостей їх розумового розвитку, на які слід опиратися. Психологічна наука є однією з основ методики викладання літератури. За спостереженнями психологів, дітям підліткового віку властиве наївно-реалістичне сприйняття мистецтва. Події, героїв і їхні вчинки вони сприймають як реальні, перенесені на сторінки книжок безпосередньо з життя. Природною основою наївного реалізму є вік дітей, їхній ще незначний життєвий і читацький досвід. Читаючи твір, підлітки звертають увагу насамперед на сюжет і поведінку героїв. Незвичайні, яскраві вчинки можуть мати великий вплив навіть тоді, коли діти не зовсім розуміють їх смисл. І навпаки, звичайна, буденна поведінка не виокремлюється в свідомості підлітка, хоча вона й важлива для розуміння характеру літературного образу.

О.І.Никифорова, досліджуючи сприйняття літературного твору школярами, встановила, що молодші підлітки виділяють далеко не всі

важливі елементи тексту. Найкраще вони запам'ятовують наочно і яскраво зображені вчинки персонажів та ситуації, в яких вони діють. До самостійно засвоєваних елементів твору належать також: зовнішність героїв; короткі мотивування вчинків, безпосередньо пов'язаних з їхніми діями; ставлення героїв до подій та до інших персонажів, виразно передане автором. Вплив художніх прийомів на учнів середніх класів залежить не від їх ролі в розкритті того чи іншого літературного образу, а від ступеню їхньої наочності і яскравості. Це зумовлено недостатнім розвитком аналітичних здібностей учнів, вони ще не розуміють ролі багатьох прийомів зображення в художньому творі. П'ятикласники, наприклад, легко зіставляють вчинки героя, відтворені один за одним, можуть пояснити мотиви поведінки, чітко і яскраво виражені самим автором. Але їм важко зіставляти віддалені в часі елементи тексту, виявити зв'язок елементів, що стосуються різних героїв.

У старших підлітків з'являється інтерес до переживань і якостей особистості літературного героя. На відміну від молодших, вони оцінюють твір не тільки як розповідь про цікаві події, а й як джерело відповідей на актуальні для цього віку питання – про взаємини між людьми, сенс життя, про себе, свої можливості тощо. Однак і в цьому віці тільки небагато хто з підлітків може сказати про конкретні якості художнього твору, значення зображувальних засобів. Як правило, їхня оцінка вичерпується досить загальними судженнями на зразок: «дуже цікавий твір», «правдиво зображено» і т. ін.

Психологи й методисти відзначають, що молодшим підліткам притаманне позаконтекстне сприйняття, тобто прагнення «приписувати» героям твору якості, не притаманні їм і не змальовані автором. Цю особливість сприйняття О.І.Никифорова пояснює тим, що учні слабо контролюють уявлення і почуття, які виникають у них під час читання. Так, оцінюючи характер героя, вони беруть до уваги переважно один-два вчинки, які їх найбільше вразили. Це зумовлює певну однобічність сприйняття літературних образів: позитивне ставлення до героя спричиняє переоцінку його кращих якостей і викликає бажання виправдати негативні вчинки. В разі негативного ставлення до персонажа, позитивні якості його применшуються. Почуття і уявлення, що виникли на початку читання, немовби випереджають процес аналізу, навички якого в підлітків ще недостатньо сформовані й визначаються в основному надто загальним враженням від тексту. Об'єктивне ставлення до літературних героїв виробляється в учнів завдяки повторному читанню й аналізу твору.

На уроці літератури в середніх класах учитель повинен звернути увагу на пропущені під час безпосереднього сприйняття, але важливі в ідейно-художньому відношенні моменти й деталі тексту. Це одна з головних методичних вимог. Недооцінка ролі прийомів, що розвивають увагу учнів до деталей художнього зображення, зменшує пізнавальну активність школярів і можливості їхнього літературного розвитку. Вчені визначають і ряд умов, що забезпечують розвиток відтворюючої уяви. Найважливіші з них такі:

оволодіння образними засобами літературної мови; вироблення правильного читання, яке відповідає особливостям художнього тексту; точне відтворення образів; використання прийомів, які активізують процеси образного аналізу й синтезу під час сприйняття школярами художнього тексту. Наукові дослідження показують, що важливий не тільки обсяг набутих знань і наочних вражень, а й те, в якому стані вони «зберігаються» в читача. Чим більше продумані й узагальнені його життєві враження, тим ефективніше відбуваються процеси асоціативного мислення, які лежать в основі правильного, глибокого розуміння художнього твору. В підлітків (особливо молодших) узагальнення й оцінка елементів тексту, які характеризують літературного героя, дуже своєрідні. Незважаючи на те, що учні вже мають поняття про психічні особливості людей, вчинки літературних персонажів вони оцінюють не завжди правильно і повно. Це зумовлено не тільки обмеженістю життєвого досвіду учнів, а й недостатньою узагальненістю його. Окрім того, узагальнення в дітей не багатопланові, як у дорослих, а односторонні. Усе це ще раз підтверджує необхідність застосування в середніх класах поглибленого аналізу, що є одним із засобів продумування й узагальнення життєвого досвіду учнів і розвитку асоціативного мислення. Саме завдяки аналізу поверхневі уявлення і непевні емоційні враження перетворюються в повне, глибоке й чуттєво насичене розуміння художнього тексту.

Використовувати життєвий досвід школярів для осмислення літературних явищ треба широко й систематично. Методичні засоби, спрямовані на розвиток відтворюючої уяви й асоціативного мислення, набувають особливого значення тоді, коли змальовані у творі картини не знайшли свого відображення в досвіді читача-підлітка. У такому разі його досвід треба збагатити чужим досвідом. У багатьох працях психологи підкреслюють взаємозв'язок у свідомості читача емоційного сприйняття, уявлення й осмислення. «Сприйняття людиною будь-якого предмета, – пише П.М.Якобсон, – це не лише набуття чуттєвих сигналів зорового чи слухового характеру, а й завжди осмислення, тлумачення побаченого. Бачити й осмислювати побачене – єдиний процес». Висловлювання вченого ще раз підтверджує основоположний висновок психології про двосторонній зв'язок думки й почуття, властивий процесові пізнання.

Сприйняття художньої літератури ґрунтується на розумінні специфіки літературної мови. Точно осмислене образне слово викликає правильні асоціації у свідомості читача, допомагає глибоко зрозуміти ідейно-естетичний зміст твору. Водночас наслідки сприйняття художньої літератури виявляються у мовленні учнів. Образна мова твору збагачує мовлення дітей, сприяє яскравішому відтворенню явищ і фактів дійсності в усних і писемних висловлюваннях. Н.Д.Молдавська в результаті експериментальних досліджень встановила, що п'ятикласники, на відміну від молодших школярів, вже володіють так званою контекстною мовою, тобто мовою, яка не потребує ситуації безпосереднього спілкування. У дітей часто виникає

бажання висловитися з приводу прочитаного. Вони хочуть поділитися тим, що їх захопило, вразило, але дуже часто в них не вистачає потрібних слів, емоції переважають над висловлюваннями. Писемному мовленню п'ятикласників притаманні такі якості, як довільність, уміння відтворити ситуацію й описати її своїми словами. Однак відношення образних та понятійних узагальнень, з одного боку, і конкретизації їх у мовленні, з іншого, у молодших підлітків набуває конфліктного характеру. Це пояснюється інтенсивним розвитком понять у дітей цього віку. Понятійні узагальнення гальмують, а часто навіть пригашують чуттєві образи тих предметів, до яких вони належать. Ця особливість читацького сприйняття негативно позначається на відповідях молодших підлітків та їх словниковому запасі. Звідси стислість, нерозгорнутість їхніх відповідей, одноманітність конструкцій, невиразність індивідуального стилю. Інша особливість власного мовлення п'ятикласників – зайва конкретизація художнього тексту, невміння робити висновки й узагальнення.

Відповіді учнів 6-х класів дещо розгорнутіші й різноманітніші за індивідуальним стилем мовлення, хоча в цілому для них характерні ті самі вади, що і для відповідей п'ятикласників. Образні узагальнення учнів 7-8 класів відзначаються вже певною зрілістю. Так, у мовленні восьмикласників порівняно з молодшими підлітками, глибше виявляється розуміння зв'язку мовлення взагалі й художньої мови зокрема. Учні 8 класу правильно оперують словами, що вживаються в переносному значенні, вільно використовують прислів'я і приказки, навіть створюють власні афоризми для підсилення певної думки, характеристики персонажів і т. ін. У цьому віці конфлікт між поняттям і образом у процесі сприйняття художньої літератури поступово пом'якшується і поступається їх плідній взаємодії. І хоча мовлення восьмикласників ще певною мірою скуте, логічне, як правило, переважає над образним, саме на цій віковій сходинці відбувається активне подолання наївного реалізму, відхід од емпіричного, «буденного» сприйняття художніх деталей.

Отже, знаючи особливості розвитку мовлення школярів, можна передбачити під час аналізу такі види робіт, які вдосконалюють усне і писемне мовлення, а відтак сприяють повноцінному становленню їх як читачів. Знання психологічних особливостей сприйняття підлітків допоможе вчителю правильно спрямувати пізнавальну діяльність учнів у процесі роботи над твором, сприятиме ефективнішому розв'язанню завдань виховання всебічно розвиненої, активної, творчої особистості.

#### **Список використаних джерел**

1. Волошина Н.Й. Вивчення української літератури в 5 класі: Методичний посібник. – К.:Педагогічна думка, 1997. –С.144
2. Крайня М. І. Психолого-педагогічні передумови вивчення казок у школі // Таврійський вісник освіти: Науково-методичний журнал. – 2005. - № 4 (12). – С.177-185.

3. Симакова Л. Психологічні особливості сприйняття художньої літератури учнями підліткового віку // Українська мова і література в школі. –1985. – №7. –С. 29-33.

4. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі: Методичний посібник для вчителя. –К., 1995. –С. 237-245.

**Пиріжок О.Г.**

### **Педагогічні та психологічні умови застосування міжпредметної інтеграції у підготовці фахівців комерційної та економічної діяльності**

У сучасному соціально-економічному середовищі значною мірою постає питання якісної фахової підготовки спеціалістів комерційної та економічної діяльності, адже комерсант та економіст - це провідні професії ринкової економіки. У зв'язку з цим педагогічний процес у вищих навчальних закладах вимагає нових підходів, які б сприяли підготовці висококваліфікованого, компетентного та конкурентоспроможного фахівця, який володіє адекватними вміннями і навичками для задоволення потреб ринку праці. Формуванню такого спеціаліста сприяє впровадження міжпредметної інтеграції, яка посідає останнім часом важливе місце в освітньому процесі.

На відміну від традиційної системи освіти, міжпредметна інтеграція сприяє формуванню цілісної системи знань та вмінь особистості, розвитку її творчих здібностей та потенційних можливостей. Використання інтегрованого підходу до організації навчально-виховного процесу відкриває цілий ряд можливостей для різнобічного, нетрадиційного, практичного засвоєння набутих знань. Разом з тим, застосування міжпредметної інтеграції є неможливим без створення та виконання певних умов, адже саме від них залежить результативність та ефективність навчально-виховного процесу.

Зміст і процес професійної підготовки досліджувався В.Безпалько, І.Зязюн, А.Коломієць, Н.Мойсеюк, питання міжпредметних зв'язків розглядали Є.Глінська, Г.Максимов, Б.Тітова, теоретичні основи та умови інтеграції знань вивчали І.Д.Зверєва, В. Ільченко, Ю.Жидецький, М. Іванчук, І. Козловська, В.Пономарьова. Теоретичні засади комерційної діяльності висвітлені у працях Е. Бикова, Л.Василенко, Ф. Панкратової, Н.Голошубової, О.Мозгової.

Аналіз наукових праць та практики підготовки майбутніх фахівців комерційної та економічної діяльності дає можливість стверджувати, що інтеграційні процеси досліджувалися переважно в педагогічно-психологічній сфері, та недостатньо – з точки зору професійної освіти. У зв'язку з цим особливо гостро постає проблема дослідження педагогічних умов реалізації міжпредметної інтеграції при підготовці майбутніх комерсантів та економістів і розробки методичних, навчальних матеріалів.