

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ**

**СУЧАСНИЙ ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС:
СУТНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ**

**Матеріали
звітної науково-практичної конференції
Інституту проблем виховання НАПН України
(за 2013 рік)**

Випуск 4

**Івано-Франківськ “НАІР”
2014**

УДК 371.4: 001.76
ББК 7У. 200
С 91

Рекомендовано до друку
вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України
(протокол № 5 від 23 травня 2014 р.)

Рецензенти:

Миропольська Н. Є., доктор педагогічних наук, професор;
Оржеховська В. М., доктор педагогічних наук, професор;
Лозовецька В. Т., доктор педагогічних наук, професор.

Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / [За ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Бега, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ. ред. І. П. Білоцерківцев]. – Івано-Франківськ: НАІР, 2014. – Вип. 4. – 465 с.

С 91

У матеріалах науково-практичної конференції (звітної) представлені теоретико-практичні досягнення та наукові розвідки співробітників, керівників експериментальних майданчиків, аспірантів і докторантів Інституту проблем виховання НАПН України, здійснені в галузі теорії і методики виховання, соціальної та дошкільної педагогіки впродовж 2013 року. Виховна проблематика, напрями дослідницьких пошуків і найбільш значущі експериментальні результати, презентовані у виступах учасників конференції на пленарному та секційних засіданнях, згруповані у збірнику матеріалів конференції за відповідними розділами (“Теоретико-методичні орієнтири досліджень сучасного виховного процесу”, “Науково-теоретичне підґрунтя виховання особистості”, “Зміст та технології сучасного виховання дітей та учнівської молоді”, “Виховний процес у різних соціальних структурах”, “Виховний потенціал освітнього процесу”), в яких розкриваються методологічні, теоретичні та змістовно-технологічні аспекти виховання дітей та молоді в різних соціальних структурах .

УДК 371.4: 001.76
ББК 7У. 200
С 91

ЗМІСТ

ЗМІСТ	3
ПЕРЕДМОВА	9
1.ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОРІЄНТИРИ ДОСЛІДЖЕНЬ СУЧАСНОГО ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	13
<i>Бех І. Д.</i> Педагог у психологічно доцільній виховній самопрезентації	13
<i>Пустовіт Г. П.</i> Інтерес як феномен життєдіяльності дитини у позашкільному освітньо-виховному середовищі	16
<i>Мельник О. В.</i> Особистісна і професійна самодостатність старшокласника: теоретичні та прикладні аспекти	22
<i>Литовченко О. В.</i> Соціально-реабілітаційний напрям позашкільної освіти: сутність і специфіка	30
<i>Рейпольська О. Д.</i> Проблеми виховання дошкільників в сучасних умовах ...	32
2. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДґРУНТЯ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	36
<i>Алексєєнко Т. Ф.</i> Соціальна ініціатива особистості як наукова категорія і як соціально-педагогічне явище	36
<i>Антонішина В. Л.</i> Методика дослідження креативності старших дошкільників	39
<i>Артеменко О. А.</i> Визначення поняття професійної спрямованості старшокласників у науковій літературі	42
<i>Вербицький В. В.</i> Основні тенденції виховання молоді: досвід Франції ...	46
<i>Вовк О. Р.</i> Моральний вибір як засіб вирішення проблемних ситуацій ...	49
<i>Горбенко С. С.</i> Деякі закономірності та принципи гуманістичного виховання особистості в процесі музичних занять	52
<i>Горпинюк В. П.</i> Моральний розвиток підлітка в системі “довіра – недовіра”	55
<i>Діхтяренко З. М.</i> Сутність формування справедливості у старшого дошкільника в дошкільному навчальному закладі	58
<i>Євтушенко Н. А.</i> До проблеми сутності міжкультурної толерантності особистості	61
<i>Єременко Л. В.</i> Рівні сформованості дбайливості як сімейної цінності у старшокласників інтернатних закладів	64
<i>Журба К. О.</i> Теоретичні основи виховання моральної самосвідомості дітей молодшого підліткового віку	67
<i>Ївженко Ю. В.</i> Проблеми формування соціальної активності молоді у психолого-педагогічній теорії	71
<i>Івашковський В. В.</i> Теоретико-методичні засади військово-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі	73
<i>Киричок В. А.</i> Проблема виховання моральної самосвідомості молодших школярів (учнів 3–4-х класів): теоретичний аспект	76
<i>Кендзьор П. І.</i> До проблеми переосмислення сутності поняття “нація” у тезаурусі полікультурного виховання	80

Кириченко В. І. Сучасні підходи до формування просоціальної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів	84
Колодзько І. М. Готовність підлітків до екологічної діяльності: теоретичний аспект	86
Короткова О. М. Інфантильність особистості як соціальна проблема	90
Лісовська О. Ю. Економічне виховання молодших школярів: сутність поняття	93
Лякішева А. В. Середовищний підхід як методологія формування у студентів соціальної поведінки	96
Малиношевський Р. В. Архітектоніка альтруїзму у практичних координатах соціальної педагогіки	99
Маринич В. Л. Актуальні проблеми формування здоров'язберезувальної компетентності у вихованців позашкільних навчальних закладів	102
Маруніна Г. Г. Теоретичні засади виховання основ моральної самосвідомості в дошкільному віці	105
Мачуська І. М. Культура спілкування як фактор підготовки старшокласників до сімейного життя	108
Орлова Г. В. До проблеми формування креативності у дітей старшого дошкільного віку	112
Остапенко О. І. Становлення і розвиток ідеї військово-патріотичного виховання у педагогічній літературі	114
Павицька К. М. Теоретичні засади виховання у старшокласників цінностей сімейного життя	116
Повалій Л. В. Проблема цінностей: теоретичний аспект	119
Постовий В. Г. Національний феномен творчої спадщини Тараса Григоровича Шевченка	122
Роговець О. В. Моральна самосвідомість: сутність поняття	127
Сойчук Р. Л. Національне самоствердження особистості як психолого-педагогічна проблема	130
Сучкова Л. В. Конфлікт та конфліктна поведінка як науково-педагогічна проблема	135
Терещенко О. П. Виховання чуйності у старших дошкільників як психолого-педагогічна проблема	138
Федун Л. М. Сутність, структура та рівні сформованості професійних домагань старшокласника	140
Хижняк А. В. Взаєморозуміння як сімейна цінність: теоретичний аспект	143
Чорна К. І. Концептуальні засади виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості	146
Шаповалов Б. Б. Актуальні питання формування готовності старшокласників до дій в екстремальних ситуаціях	149
Шкільна І. М. Теоретичні засади виховання моральної самосвідомості старших підлітків	152
Яценко Л. В. Ідеї сімейної соціалізації в теоріях зарубіжних науковців	155

3. ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ СУЧАСНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ	159
<i>Абрамова С. В.</i> Технологія формування соціальної активності учнів у взаємодії школи та громади	159
<i>Вербицький О. В.</i> Принципи виховання у старшокласників міжетнічної толерантності у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи	162
<i>Вишнівська Н. В.</i> Педагогічні умови виховання милосердя учнів молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності шкіл-інтернатів	164
<i>Данілова А. П.</i> Програма формування ініціативності учнівської молоді у добровільній діяльності	166
<i>Дубініна О. С.</i> Використання гумору як засобу регуляції міжособистісних відносин	169
<i>Єжова О. О.</i> Педагогічні умови формування просоціальної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів	172
<i>Комаровська О. А.</i> Театральні технології у вихованні підлітків	174
<i>Корнієнко А. В.</i> Педагогічні засоби формування етнокультурної компетентності у вихованців позашкільних навчальних закладів	177
<i>Корабльова О. О.</i> Тренінг формування у соціальних педагогів навичок роботи з профілактики мобінгу в школі	179
<i>Куниця Т. Ю.</i> Соціальний проект як засіб формування відповідальності підлітків	182
<i>Мирнопольська Н. Є.</i> Факультатив як чинник використання естетико-виховних технологій у позакласній роботі	185
<i>Мудрік В. І.</i> Формування готовності старшокласників до військової служби	188
<i>Нечерда В. Б.</i> Особливості формування просоціальної поведінки у старшому підлітковому віці	191
<i>Оржеховська В. М., Федорченко Т. Є.</i> Технологія створення програми “здоровий мікроклімат у школі” та її основні вимоги	184
<i>Охріменко З. В.</i> Особливості взаємодії учасників професійного самовизначення в умовах професійного консультування	198
<i>Петренко М. В.</i> Використання професіограм міжнародного зразка для формування у старшокласників професійних ідеалів	201
<i>Поплавська В. В.</i> Освітній проект “життєві аксіоми та цінності”	204
<i>Попова Т. С.</i> Забезпечення ефективної діяльності освітнього округу засобами інформаційно-комунікаційних технологій	207
<i>Пруцакова О. Л.</i> Особливості змісту програмного забезпечення формування культури екологічної поведінки школярів	211
<i>Пустовіт Н. А.</i> Комплексне забезпечення формування культури екологічної поведінки учнів основної школи	213
<i>Санковська І. М.</i> Наступність у формуванні культури екологічної поведінки учнів початкової школи	216
<i>Сафронова Л. Б.</i> Особливості набуття соціального досвіду у підлітковому віці	219

<i>Свириденко С. О.</i> Технологія формування здорового способу життя як сімейної цінності у старшокласників інтернатних закладів	222
<i>Семенов О. С.</i> Творчо спрямована особистість в онтогенезі та її психолого-педагогічний супровід	226
<i>Сіренко А. Є.</i> Модель формування у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі в груповій діяльності	228
<i>Стаднік Н. В.</i> Взаємодія сім'ї і школи: сутність, принципи, напрями, способи реалізації	231
<i>Таран І. Б.</i> Психолого-педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів	234
<i>Тарасюк Г. П.</i> Формування культури екологічної поведінки батьків засобами технології "Рівний – рівному"	237
<i>Тимчик М. В.</i> Патріотичне виховання старших підлітків у процесі занять єдиноборством хортинг	240
<i>Ткачук І. О., Гажала О. А.</i> Формування інноваційного освітнього простору – шлях до професійного самовизначення учнівської молоді	244
<i>Уйсімбасва М. В.</i> Виховання особистості у соціальному середовищі	247
<i>Шестаковський М. М.</i> Адаптація імітаційної технології навчання в умовах навчально-тренувальної фірми до сучасного навчального процесу в Україні	250
<i>Яцеленко А. А.</i> Форми і методи виховання відповідальності в молодших підлітків загальноосвітніх шкіл інтернатів	253
ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС У РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ СТРУКТУРАХ ...	257
<i>Белан В. Ю.</i> Виявлення соціальної ініціативності підлітків у дитячих об'єднаннях юних рятувальників	257
<i>Бернацька О. Б.</i> Ставлення педагогів до виховання взаємоповаги як сімейної цінності у старшокласників інтернатних закладів	259
<i>Бойко А. Е.</i> Методика формування комунікативної компетентності вихованців у гуртках гуманітарного напрямку позашкільних навчальних закладів	263
<i>Вальченко В. О.</i> Пропедевтична профорієнтація дітей дошкільного віку.....	266
<i>Гарнійчук В. М.</i> Функціонування громадських організацій у системі патріотичного виховання підростаючого покоління	268
<i>Долгова О. В.</i> Соціальна ініціативність підлітків у дитячих об'єднаннях учнівського самоврядування	271
<i>Канішевська Л. В.</i> Формування цінностей сімейного життя у старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів	274
<i>Коломоєць Г. А.</i> "Джура" як система виховання патріота та лицаря України	277
<i>Колонькова О. О.</i> Формування культури екологічної поведінки родини ..	281
<i>Кравченко Т. В.</i> Основні характеристики сучасної Британської сім'ї	284
<i>Любич О. І.</i> Роль засобів музейної педагогіки в процесі виховання учнів у позашкільних навчальних закладах	287

<i>Ляшук О. С.</i> До питання формування у старшокласників інтернатних закладів злагоди як сімейної цінності	289
<i>Мачуський В. В.</i> Формування компетентностей особистості у позашкільному навчальному закладі	292
<i>Микитенко М. С.</i> Особливості роботи кримінально-виконавчої інспекції з профілактики девіантної поведінки неповнолітніх	295
<i>Нечай С. П.</i> Про результати діагностики стану сформованості у старших дошкільників уявлень про ровесника як про міжособистісного партнера спільної діяльності	297
<i>Ничкало С. А.</i> Патріотична спрямованість естетичного виховання засобами мистецтва архітектури	300
<i>Павловська В. В.</i> Гендерне виховання в республіці Польща	302
<i>Панкова О. О.</i> З досвіду роботи міського осередку Малої академії наук... ..	305
<i>Пащенко О. В.</i> Формування соціальної ініціативності підлітків у виховній практиці дитячих об'єднань природоохоронного спрямування	307
<i>Пещеріна Т. В.</i> Особливості професійного самоствердження старшокласників у Малій академії наук	310
<i>Солодка А. К.</i> Розвиток особистісної культури у крос-культурному контексті взаємодії	313
<i>Ткачук І. І.</i> Формування у старшокласників спрямованості на професійний успіх у роботі працівників психологічної служби	315
<i>Чиренко Н. В.</i> Стан сформованості соціальної ініціативності підлітків у дитячих об'єднаннях скаутського типу	318
<i>Школяр Л. В.</i> Педагогічна анімація як основа соціально-педагогічної роботи з дитячими громадськими об'єднаннями Франції	320
5. ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	324
<i>Бережна Т. І.</i> Формування здоров'язбережувального середовища у загальноосвітньому навчальному закладі	324
<i>Бурдаш М. В.</i> Формування економічних знань студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу	326
<i>Васильєва С. А.</i> Особливості впливу педагогів на прояви шанобливості у дітей старшого дошкільного віку.	330
<i>Ващенко О. М.</i> Формування соціально-емоційної компетентності молодших школярів	333
<i>Волчелюк Ю. І.</i> Основні аспекти стану соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору	336
<i>Гуцан Л. А.</i> Особливості організації профільного навчання і професійної підготовки учнівської молоді в умовах освітнього округу	338
<i>Гриценко Л. І.</i> До питання забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу	342
<i>Зарицька В. О.</i> Виховання ввічливості молодших школярів у позааурочній діяльності	345
<i>Зеркаліна Г. Р.</i> Формування культури ділового спілкування майбутніх соціальних педагогів: технологічний аспект	348

<i>Зубалій М. Д.</i> Військово-патріотичне виховання старшокласників у процесі позакласної роботи	350
<i>Кіящук А. Й.</i> Аспекти дослідження проблеми формування професійних устремлінь старшокласників	353
<i>Коновець С. В.</i> Значення особистісного підходу до естетичного та етичного виховання студентів	356
<i>Котлярчук Г. Й.</i> Виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи під час вивчення української літератури	360
<i>Кузьменко Л. В.</i> Ставлення вихователів інтернатних закладів до формування у старшокласників почуття взаємодопомоги як сімейної цінності	362
<i>Ларіна Т. В.</i> Формування іншомовної професійної компетентності у технічних коледжах Німеччини	366
<i>Лисенко М. Ю.</i> Особистісне ставлення вчителя у роботі з дітьми з обмеженими можливостями	369
<i>Лозовецька В. Т.</i> Професійна орієнтація старшокласників у гімназіях сучасної Німеччини	371
<i>Мартинець Л. А.</i> Роль педагога в підготовці старшокласників до життя і праці на сучасному етапі	374
<i>Морін О. Л.</i> Аспекти забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу	379
<i>Пархоменко О. М.</i> Освітній округ як засіб розвитку творчих здібностей та професійного самовизначення учнів сільських шкіл	382
<i>Пернарівська Т. П.</i> Формування у студентів готовності до гармонізації відносин засобами іноземного ділового спілкування	385
<i>Сінельник І. П.</i> Толерантність як невід’ємна риса полікультурної особистості майбутнього вчителя початкової школи	388
<i>Сліпкань С. В.</i> Від професійної орієнтації – до свідомого та самостійного вибору професії	391
<i>Солобай Ю. В.</i> Екологізація закладів освіти та культури як фактор формування культури екологічної поведінки учнів основної школи	394
<i>Федоренко С. В.</i> Роль педагогічного дискурсу як змістової детермінанти формування гуманітарної культури студентів	397
<i>Федорова Є. В.</i> Концептуальні засади виховання громадянськості студентів з особливими потребами	400
РЕЗОЛЮЦІЯ ЗВІТНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ ІНСТИТУТУ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ	403
РЕФЕРАТИВНИЙ ОБЗОР МАТЕРІАЛІВ КОНФЕРЕНЦІЇ	405
REVIEW OF THE ARTICLES OF THE ISSUE	432
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	456

ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах стрімких глобалізаційних та євроінтеграційних змін розвиток системи освіти визначається неупинним пошуком вагомих важелів впливу на підвищення якості педагогічного процесу. Виникає суспільна потреба в гуманізації взаємин, кристалізації психолого-педагогічних знань як важливого засобу, що впорядковує внутрішній світ людини. Цю самоорганізаційну тенденцію, яка набуває масштабності, необхідно свідомо спрямувати й організувати, оскільки в ній криється величезний виховний, соціально-політичний і цивілізаційний потенціал.

Активно реагує на гострі виклики сьогодення Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України – потужна науково-дослідна установа, яка впродовж багатьох років провадить інноваційні наукові дослідження у царині педагогіки і психології, плекає молодих науковців. Адже творча постать соціально відповідального педагога-дослідника, його професійна компетентність, імідж, престиж, авторитет набувають виключно важливого значення в усвідомленні філософії змін, які відбуваються у світі.

Сучасні освітяни-науковці, що в тісній взаємодії з педагогами-практиками вирішують актуальні проблеми виховання особистості, спираючись на міцні підвалини фундаментальних досліджень, мають бути одночасно й далекоглядними інноваторами. Їм необхідно бачити стратегічні перспективи, професійно розвиватися як експертам з динаміки змін, бути вмілими носіями змін, знати, як вправлятися із силами змін, використовуючи переваги позитивних і послаблюючи вплив негативних. Розмаїття інноваційних перетворень, які здійснюються на сучасному етапі в освітніх закладах різних типів і рівнів акредитації, потребують ґрунтовного науково-методичного забезпечення. Створення системи такого забезпечення неможливе без постійного професійного розвитку і саморозвитку педагога-науковця.

Увага педагогічної спільноти на традиційній звітній науково-практичній конференції Інституту проблем виховання НАПН України “Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал”, що відбулася 10–11 квітня 2014 року, була спрямована на обґрунтування теоретико-методичних орієнтирів досліджень сучасного виховного процесу; визначення науково-теоретичного підґрунтя виховання особистості; глибоку і різнобічну характеристику змісту та технологій сучасного виховання дітей та учнівської молоді; висвітлення особливостей реалізації виховного процесу в різних соціальних структурах; виявлення виховного потенціалу освітнього процесу.

Учасників конференції урочисто привітала Сухомлинська Ольга Василівна, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, академік-секретар Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України. У доповіді вона акцентувала увагу на тому, що в умовах інноваційного типу суспільного прогресу, всеохоплюючої глобалізації, євроінтеграції, зростаючої конкуренції особливо загострюється і багатоаспектно проявляється проблема забезпечення ефективності процесу виховання. Відтак посилюється роль Інституту проблем виховання НАПН України як стратегічного орієнтира,

лідера й надійного партнера науковців і освітян-практиків у довгостроковому науковому прогнозуванні, фундаментальному обґрунтуванні, якісній реалізації, науковій рефлексії процесу формування людини нового типу – “людини не лише розумної, а передусім, духовної”. Саме тому важливо підвищувати авторитет духовних цінностей, моральних якостей та професійної компетентності у науково-теоретичних і прикладних дослідженнях, бути генератором ідей, педагогічних інновацій; мати чіткі вектори наукового розвитку; виступати яскравим особистим прикладом у глибокому обґрунтуванні та ефективному впровадженні науково-дослідницьких проєктів; плекати й укріплювати віру педагогів-практиків у власні сили, допомагати вибудувати професійну і життєву перспективу, досягати успіху.

Академік *Бех Іван Дмитрович* у зверненні до науково-педагогічної спільноти наголосив, що колектив інституту має активно діяти в умовах глобалізаційних викликів, продукувати якісно нове знання світового значення, здійснювати дослідницьку діяльність відповідно до кращих світових стандартів, ефективно реалізувати шляхи модернізації вітчизняної освіти в контексті європейської інтеграції та національної самоідентифікації.

Учений звернув увагу учасників конференції на важливість реалізації комплексу заходів, що забезпечать стратегічне співробітництво між лабораторіями Інституту проблем виховання НАПН України та експериментальними майданчиками, а також з іншими закладами освітньої сфери України. Адже саме така тісна співпраця дасть змогу употужнити наукові дослідження, відрефлексувати їхній інноваційний аспект та системно реалізувати їх на теренах освітньо-виховного простору нашої держави.

У доповіді на пленарному засіданні *Бех Іван Дмитрович* підкреслює, що “*науково-духовна вищість педагога* повинна бути вихідним пунктом у його особистісно-професійній самобутності; ніяка апеляція до змістового спрощення виховних міжособистісних відносин, що аргументуються особливостями сучасної цивілізації, не має прийматись до уваги. Педагог має бути великим митцем виховання, виступати головним психологічним фактором виховного процесу; він має бути для вихованця *Майстром і Людиною* – у цьому сутність його *великої місії*. Ми повинні жити активно, напружено і вчити молоду людину *жити на психологічному оптимумі*”.

На пленарному засіданні науково-практичної конференції дослідники представили свої наукові доробки у формі ґрунтовних доповідей із мультимедійним супроводом:

- Обриси ефективності сучасного виховання (*І. Д. Бех*);
- Професійна орієнтація старшокласників: від сучасної теорії до інноваційної практики (*О. В. Мельник*);
- Проблеми виховання дошкільників у сучасних умовах (*О. Д. Рейпольська*);
- Соціальне становлення учнівської молоді у контексті неформальної освіти (*О. В. Литовченко*).

Активна робота науковців і практиків освітньої галузі відбувалася на секціях науково-практичної конференції 10 та 11 квітня 2014 р.:

I секція “Теоретико-методологічні орієнтири досліджень сучасного виховного процесу” (керівники секції: К. І. Чорна, Л. В. Повалій);

II секція “Науково-теоретичне підґрунтя виховання особистості” (керівники секції: Л. В. Канішевська, В. В. Мачуський);

III секція “Зміст і технології сучасного виховання дітей та учнівської молоді” (керівники секції: Н. А. Пустовіт, В. І. Кириченко);

IV секція “Виховний процес у різних соціальних структурах” (керівники секції: О. А. Комаровська, О. Л. Морін).

На засіданнях секцій відбулася презентація сучасних досягнень педагогічної науки й освітянської практики, обговорення творчих здобутків у царині класичних та інноваційних виховних технологій, здійснювався активний обмін досвідом між фахівцями різних регіонів нашої країни. Це сприяло налагодженню і розвитку міжкультурного діалогу, колективній науковій рефлексії, окресленню подальших перспектив досліджень, народженню нових прогресивних ідей з актуальних проблем виховання.

У плідній роботі звітної науково-практичної конференції взяли активну участь академіки, доктори наук, професори, наукові співробітники, член-кореспонденти, докторанти, аспіранти Інституту проблем виховання НАПН України. Позитивним є те, що до роботи конференції охоче долучилися професорсько-викладацькі колективи 16 науково-дослідних установ та вищих навчальних закладів різних регіонів нашої держави, зокрема: Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова; Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України; Кримського інженерно-педагогічного університету; Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського; Хмельницького національного університету; Чернігівського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників; Рівненського державного гуманітарного університету; Відкритого міжнародного університету розвитку людини “Україна”; Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти; Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка; Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”; Харківської академії підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; Київського міжнародного університету; Донецького національного університету; Національного університету державної податкової служби України; Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. Також забезпечується тісний зв'язок теорії і практики, про що свідчить залучення директорів шкіл, завідувачів ДНЗ, практичних психологів, соціальних педагогів, методистів навчально-виховних об'єднань та інших педагогічних працівників навчальних закладів до обговорення актуальних проблем сучасної освіти і виховання.

Отже, звітна науково-практична конференція сприяла вдосконаленню та реалізації науково-творчого потенціалу співробітників, аспірантів, докторантів, педагогів-практиків, оскільки спонукала кожного до активізації науково-дослідної роботи над вирішенням актуальних проблем; дала змогу порівняти вагомість наукових здобутків та набути досвіду презентації наукових доробків перед педагогічною спільнотою; створила умови для налагодження

зв'язків між науковцями і практиками; підвищила імідж закладів-учасників, особистий імідж та рейтинг виконавців досліджень; забезпечила суспільне визнання отриманих наукових здобутків та зміцнила авторитет педагогічної спільноти.

У пропонованих широкому колу читачів узагальнених матеріалах звітної науково-практичної конференції презентовано науково-теоретичні та експериментально-прикладні доробки творчого легіону науковців Інституту проблем виховання НАПН України: співробітників лабораторій, наукових керівників і педагогів-практиків експериментальних майданчиків, докторантів та аспірантів, - у галузі теорії і методики виховання, дошкільної та соціальної педагогіки. У розділах збірника матеріалів конференції висвітлюються методологічні, теоретичні та змістовно-технологічні аспекти виховання дітей та молоді в різних соціальних інституціях.

О. В. Мельник, О. А. Острянька

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОРІЄНТИРИ ДОСЛІДЖЕНЬ СУЧАСНОГО ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

*І. Д. Бех,
м. Київ*

ПЕДАГОГ У ПСИХОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНІЙ ВИХОВНІЙ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ

У статті розглянуто оптимальну виховну модель в умовах гуманістично орієнтованого виховання. Наголошено, що лише будучи носієм високої культури, вихователь зможе сформувати бездоганну особистість. Остання успішно здолає власне життя чуттєвості й підніметься до життя гідності.

Ключові слова: *гуманістично орієнтоване виховання, висока культура, бездоганна особистість, життя у гідності.*

Одна з причин духовно-моральної убогості частини сучасної молоді полягає у глибокій захопленості нею матеріальними цінностями, способами діяльності, що ґрунтуються на суспільно незначущих прагненнях, малоцінному спілкуванні та розвагах. У результаті цього дійсні духовні проблеми й спрямування зникають з її свідомості.

Такий духовно-моральний стан молоді можна пояснити ще й тим, що значно порушились усталені етичні канони, половинчастість й невпевненість у принципових моральних питаннях захопили широке коло тих, хто причетний до виховання підростаючого покоління. Нині з усіляких етичних відхилень намагаються сформулювати нове духовно-моральне світосприйняття, з ціннісного падіння – героїчну позу. У такій ситуації високопрофесійним може бути педагог лише з особливим душевним складом, повністю відкритим до світу дітей.

Створюючи оптимальну модель ставлення педагога до своїх вихованців, виходитимемо з золотого правила, згідно з яким він має бути носієм високої загальносвітової й національної культури, яка зберігається у ньому у формі науково-духовного світогляду, до якого він мусить долучати підростаючу особистість. Отже, власне, виховання – це і є її сходження до такої культури, що за великим рахунком є крок за кроком підняття до рівня свого наставника. У цьому зв'язку зауважимо, що науково-духовний світогляд має свій адекватний спосіб зовнішнього прояву: у стилі поведінки, манері спілкування, етикеті, характері емоційних переживань та відповідних реагувань у щоденних контактах з довкіллям. Усіма цими атрибутами педагога має оволодіти вихованець. Тому науково-духовна вищість педагога повинна бути вихідним пунктом у його особистісно-професійній самобутності; ніяка апеляція до змістового спрощення виховних міжособистісних відносин, що аргументуються особливостями сучасної цивілізації, не має прийматись до уваги. Вищеперелічені характеристики педагога й зможуть перетворити його на великого митця виховання, зробити головним психологічним фактором виховного процесу.

Досвідченому вихователеві не повинна бути властива велика моральна небезпека – поступитися перед самим собою своїми світоглядними переконаннями, що часто буває у сучасному житті. Власними моральними

принципами і своїм професійним життям вихователь переконує вихованців у тому, що чужу особистість необхідно безумовно поважати, не кажучи вже про ровесників чи знайомих. Він має наголошувати, що не поважаючи чужу особистість, вони ще не навчилися поважати свою власну, а, отже, перебувають на перших щаблях духовно-морального удосконалення.

Положення про те, що ефективність гуманістичного виховання безпосередньо пов'язується з вихователем як непересічною особистістю, не підлягає запереченню. Однак при цьому недостатньо методично з'ясованим виявляється питання, яким чином має презентувати себе така особистість своїм вихованцям. Недостатнім видається судження, згідно з яким вихованці є чутливим моральним барометром: вони безпосередньо відчують ціннісний профіль свого наставника. Реальність їхніх взаємин свідчить про те, що це не зовсім так. Щоб його духовно-моральні якості стали зрозумілі вихованцям і набули для них високої значущості, потрібен відповідний спосіб їх представлення. Таким слід вважати прямодушність.

Як внутрішнє особистісне утворення, прямодушність корелює з відсутністю лицемірства, хитрості, передбачає відкритість, гласність, переконливість, прямоту. Саме ці якості мають постійно втілюватися у поведінці та спілкуванні вихователя. У такій буденній безперервності, обрамленій прямодушністю у вичлених показниках, у вихованців формується віра у вихователя, у його високу моральність. Тому така віра набуває ознаки моральної.

Лише у ранзі моральної віри вона трансформується у моральну довіру як ставлення вихованців до свого вихователя. Це вже аспект їхніх міжособистісних взаємин та вчинків відповідної ціннісної проби. Усе ж це тільки одна сторона прояву моральної довіри – хоча й вагома у виховному відношенні, але недостатня. Важливо, щоб виникали реальні підстави для побудови вихователем його ставлень до вихованців на тій же моральній довірі. Такими реальними підставами мають виступати діяльнісна повага, доброзичливість та любов до нього. Таким чином обопільна моральна довіра вихованців і вихователя може виступити провідним високосмисловим мотивом їхніх гуманістичних міжособистісних відносин.

В обопільній моральній довірі вихованці мусять вправлятися й стосовно один одного. Вона має перетворитися на виражений груповий феномен, виховна сила якого є незаперечною. Його зростання відбувається у міру того, як у них формуються такі моральні цінності, як чесність, щирість, відвертість тощо. Усі вони теж мають заломлюватися через прояв вищеперелічених якостей, які є показниками прямодушності. Зрозуміло, що виховання морального підґрунтя для зародження групової моральної довіри – процес досить важкий і тривалий. Однак він мусить бути невідворотним. У цьому зв'язку педагог неодмінно налаштовує себе на те, що деякі вихованці проявлятимуть хитрість, напускну важливість, втаємничимість, щоб продемонструвати моральну перевагу одного перед іншим.

Тому вихователю належить здійснювати певну корекційну роботу для подолання цього негативного особистісного явища. Який можливий у цьому напрямі виховний шлях? Усе залежить від переконань педагога стосовно душевної природи вихованця, зокрема уміння проникнути у тайники його кращих почуттів і

глибока віра у добродійні джерела, які закладені в ньому. Від цього залежатиме корекційна техніка, зміст якої полягає у всілякій опорі і підтримці цих глибинних психологічних особливостей. Є підстави вважати, що така тактика буде потужним важелем для підняття морального рівня підростаючої особистості, що обов'язково відіб'ється на їхніх взаєминах з вихователем.

Вибудовуючи психологічно доцільні стосунки з дітьми, вихователь виходить з того, що авторитет без великодушності – це квазіобраз, а осудження без делікатності – грубість. Його постійним виховним орієнтиром виступає потреба особистості у самоповазі – цьому центральному особистісному утворенні. Психологи наполягають, що прагнення до самоповаги є принаймні таким же поширеним мотивом людської діяльності, як голод і любов. На її задоволення педагог планує і реалізує кожен свою дію. При цьому він все робить для того, щоб підтримувати цей моральний скарб у здоровому стані й оберігати від спотворення. Останнє може відбуватися за двома напрямками: вихованці приходять до надмірної оцінки власної особистості (своїх ціннісних надбань) чи до перебільшеної оцінки суджень інших. За останньої вихованець може серйозно постраждати на наступних етапах життя – у нього розвивається прагнення звертати, щоб то не було, на себе увагу показним блиском, формується крайня чутливість до лестощів. Великодушний вихователь – це не “безпомилковий поведінковий автомат”; він може припуститися й певної помилки стосовно вихованців, але при цьому щиро вибачиться перед ними і цим самим проявить повагу до їхньої самоцінності як фундаменту цієї моральної порядності. Вихователь, який легковажно ставиться до почуття самоцінності своїх вихованців, стає справжнім співучасником їхнього морального спотворення.

Наголосимо також, що доброта, щирість, переконаність та інші вищі моральні цінності вихователя мають дієвий вплив на підростаючу особистість: добродійна, непересічна людина захоплює будь-кого, холодна, облишена добрих почуттів, відштовхує нас. Пам'ятатимемо, що щирі почуття слугують тими відкритими дверима, через які відбувається моральне спілкування наставника і його вихованця, – спілкування, за якого кожен звук, що лине з вуст педагога, кожен рух – огортаються ореолом всієї його особистості.

Стає зрозумілим, що техніка говоріння вихователя має бути досконалою. Чуючи усне мовлення, вихованці сприймають не просто слова, а живі слова, тобто слова з прихованими відтінками їхнього смислу. Більше того, у звуках слова і мовлення, у підвищеннях і зниженнях, у пришвидшенні й уповільненні темпу, в наголосах, зупинках і паузах відкривається безмежний світ почуттів, який не передається одними сухими словами. Виразом обличчя вихователя і його тілесними рухами дається новий ряд вражень, які впливають на внутрішню особистісну спрямованість вихованця.

Лише той вихователь у змозі глибоко духовно перетворювально діяти на вихованця, який постійно демонструє не тільки природжену коректність, але й сам носить у собі усе людське, однак водночас з незаперечною впевненістю панує над усіма власними нижчими душевними утвореннями. Він ніби промовляє до своїх вихованців: “Я показую вам шлях від вашого стану до мого, я теж ношу вашу природу, але у той же час і вищу, яка її долає і до якої ви мусите дорости”.

Педагог виступає великим діячем не тільки стосовно морального виховання школяра, але також і щодо його розумового, без якого не може відбутися повноцінна особистість. Він йде рядом з думкою свого учня, бачить його утруднення, підтримує його серед коливань, виправляє його думку, та головне – стежить за всіма перипетіями його праці й допомагає у ній. У цьому плані педагог є істинним живим початком і живим духовним джерелом.

Зі сказаного випливає, що вихователь має бути для вихованця за великим рахунком Майстром і Людиною – у цьому сутність його великої місії.

Література

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.
2. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6–7 лет / Н. И. Непомнящая. – М. : Педагогика, 1992. – 160 с.
3. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды / Гордон Олпорт. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
4. Фрейджер Р. Большая книга психологии. Личность. Теории, упражнения, эксперименты : пер. с англ. / Роберт Фрейджер, Джеймс Фейдимен. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 704 с.

Г. П. Пустовіт,
м. Київ

ІНТЕРЕС ЯК ФЕНОМЕН ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті здійснено короткий аналіз сутності, структури й психологічних механізмів формування і розвитку інтересу як психолого-педагогічної категорії. Розкрито деякі підходи до розуміння впливу інтересу на розвиток життєдіяльності зростаючої особистості у позашкільному навчально-виховному середовищі.

Ключові слова: інтерес, зростаюча особистість, навчально-виховний процес позашкільних навчальних закладів, дозвіллева діяльність дитини.

Протягом останніх років, незважаючи на соціально-економічні негаразди в державі, хоча й повільно, усе ж стає помітною модернізація системи позашкільної освіти і виховання завдяки створенню багатоаспектного навчально-пізнавального дозвіллевого середовища для дітей і учнівської молоді. Маємо на увазі не лише кількісні показники, що поступово зростають (кількість позашкільних навчальних закладів залишається достатньо стабільною, а в деяких областях поступово зростає, порівняно з минулими роками зростає кількість дітей, котрі навчаються в них), але й якісні (здійснюється комп'ютеризація цих навчальних закладів, поглиблюється зміст навчально-виховних програм і, як результат, розширюється спектр організаційних можливостей позашкільних навчальних закладів щодо забезпечення цікавої для дитини творчої життєдіяльності). Тому сьогодні роль позашкільних навчальних закладів у вихованні дитини за межами школи важко переоцінити, а відтак, вони по праву займають найважливішу соціальну нішу у системі освіти, виховання та розвитку дітей і підлітків.

Такі зміни стали можливі завдяки врахуванню позитивного досвіду навчальних закладів різного типу і водночас зумовлені тенденціями впровадження інноваційних освітньо-виховних технологій. Ці технології мають детермінувати швидкі позитивні зміни в культурі суспільства, в основі яких покладено пошук ефективних підходів підготовки учнів до праці, активної ролі в економічному та громадському житті суспільства, розвитку їхнього наукового мислення, критичного осмислення дійсності та навичок вирішення різноманітних життєвих проблем [1].

У контексті зазначеного вище важливим є характеристика сучасних особливостей побудови навчально-виховного процесу позашкільних навчальних закладів, які полягають у досить помітних відмінностях від навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів. Насамперед, це відсутність примусовості під час вивчення того чи іншого навчального матеріалу, а також добровільність і цілеспрямованість використання дитиною свого вільного від навчання у загальноосвітній школі часу для найповнішого задоволення власних інтересів, запитів і потреб. Важливим і помітним у цих процесах, що не завжди спостерігається на уроці в загальноосвітній школі, є відсутність будь-яких форм і навіть спроб примусу щодо вчинків, дій і діяльності дитини під час заняття гуртка, секції чи творчого об'єднання. Тобто, йдеться про необхідність врахування педагогом передусім інтересів і бажань дітей, запитів їхніх батьків, що, своєю чергою, передбачає педагогічний вплив для допомоги їм навчитися відчувати задоволення від досягнутих результатів у навчанні, здійсненні морально вивірених вчинків чи суспільно корисної роботи.

Як засвідчили результати останніх досліджень співробітників лабораторії діяльності позашкільних навчальних закладів Інституту проблем виховання НАПН України та узагальнення педагогічного досвіду, особливого значення останніми роками набуває актуалізація різних аспектів життєдіяльності особистості у навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів. І насамперед через формування чи трансформування інтересу дітей та учнівської молоді до об'єктів чи суб'єктів взаємодії в навколишньому середовищі. Це важливо з тієї причини, що в сучасній педагогічній теорії, зокрема в теорії і методиці виховання й у практичній діяльності педагогів позашкільних навчальних закладів укорінилась думка, вже як постулат, що позашкільна освіта має враховувати інтереси і потреби дітей та їхніх батьків [2].

Водночас не йдеться про те, який це саме інтерес, яка його структура як психолого-педагогічного феномену, яка його спрямованість, відповідність віковим й індивідуальним особливостям дитини, змінність чи можливість досягнення нею вищих рівнів його сформованості й розвитку. Зважаючи на останнє, зупинимось на класичних і досить знайомих педагогам позашкільних навчальних закладів формулюваннях сутності поняття "інтерес". Зазвичай це поняття асоціюють із пізнавальним інтересом, сутність якого розглядається як складне активне мотивоване емоційне ставлення суб'єкта до предмета пізнання, що має систематично враховуватись і розвиватись саме у процесі навчання, оскільки безпосередньо впливає на формування і розвиток особистісної спрямованості дитини до пізнання нею найближчого довкілля. Основою такого

підходу є розуміння, що ставлення дитини до довкілля ґрунтується на орієнтовно-дослідницькому рефлексі і водночас на вибірково-емоційному ставленні до об'єктів, які мають для неї особистісний сенс. Урахування останнього дає змогу схематично розкрити послідовність розвитку інтересу: перший етап – пізнавальний інтерес як мотив діяльності сприяє появі пізнавальної потреби, другий – на основі пізнавальної потреби розвивається пізнавальний інтерес як мотив діяльності.

Отже, підсумовуючи, можемо зробити висновок, що інтерес – це позитивний чинник важливий домінуючий мотив, який визначає сутність, спрямованість, інтенсивність і соціальну значущість вчинків, поведінки і діяльності зростаючої особистості. Тоді можемо обґрунтувати класифікацію пізнавальних інтересів за різними критеріями, яка узагальнено складається з таких положень:

за стійкістю пізнавального інтересу:

- ситуативний інтерес – епізодичне переживання, коли в дитини ще немає стійкого інтересу до предмета, він виникає як реакція на щось нове, емоційно привабливе у змісті, прояви інтересу мають тимчасовий характер;

- стійкий інтерес – перетворення епізодичного переживання на емоційно-пізнавальне ставлення до предмета, яке спонукає учнів прагнути до пізнання нового, вирішувати пізнавальні завдання не тільки на уроці, але й у вільний від навчання у загальноосвітній школі час. Тоді спрацьовує положення “навчання – акт відкриття” чи “результат діяльності – емоційний позитивний сплеск”;

- інтерес-ставлення – емоційно-пізнавальна спрямованість особистості, яка під впливом пізнавального інтересу поступово змінює сенс життя дитини. Цей інтерес є достатньо глибоким. Він не тільки закріплюється відповідною навчальною діяльністю, але спостерігається й у пізнавальній активності поза межами навчально-виховного процесу загальноосвітнього чи позашкільного навчального закладу;

за спрямованістю пізнавального інтересу:

- безпосередній інтерес – до самого процесу діяльності – процесу пізнання або змісту навчального матеріалу;

- опосередкований інтерес – до результату діяльності (наприклад, до оволодіння певною кількістю знань, умінь та навичок, що не мають для особистості безпосереднього важливого значення саме в цей час);

за рівнем дієвості інтересів:

- пасивний інтерес – споглядальний, коли дитина лише споглядає і лише частково сприймає цікавий для неї об'єкт, явище чи подію;

- активний інтерес – той, який спонукає дитину оволодіти необхідними знаннями, уміннями і навичками для розуміння невідомого про об'єкт інтересу. Саме активний інтерес є домінуючим чинником у формуванні й розвитку творчої та соціально активної особистості.

Традиційно етапи розвитку пізнавального інтересу визначаються за рівнем розвитку й власне усвідомленням особистістю визначених для себе пізнавальних потреб, їхньою стійкістю та здатністю до пізнавальної активності. Такими етапами є:

- зацікавленість – перший етап розвитку пізнавального інтересу, ситуативний інтерес. Його основними характеристиками є нестійкість, довільний характер, вибіркова пізнавальна активність учня, що виникає на його основі і швидко зникає;

- допитливість – другий етап розвитку пізнавального інтересу, який визначається прагненням до розширення своїх знань з окремої теми, розділу, предмета, самостійного розв'язування пізнавальної проблеми. У цих процесах провідними психологічними характеристиками є емоції здивування, почуття радості відкриття та задоволення від здобутих результатів. Однак слід зазначити, що педагоги позашкільних навчальних закладів не завжди враховують той факт, що інтерес дитини спрямовує її на вивчення лише окремих питань змісту чи окремих об'єктів, що цікавлять її саме в цей час і на основі окремих вироблених і засвоєних способів пізнавальної діяльності. У той же час, як свідчить аналіз практики, переважна кількість дітей вже здатна до тривалої пізнавальної активності в цьому напрямі;

- заглибленість – на третьому етапі розвитку пізнавального інтересу він стає глибоким, стійким та індивідуально значущим. Як правило, інтерес на цьому етапі стосується певної галузі наукових знань, навіть у багатьох випадках виходить за межі навчального предмета. На цьому етапі учень вже досить чітко усвідомлює наявність у себе такого інтересу і виявляє відповідну пізнавальну активність. Під впливом пізнавального інтересу він прагне переважно самостійно дізнатися щось нове, опанувати теоретичні аспекти змісту, самостійно знайти (відкрити для себе) причину події, розкрити причинно-наслідкові зв'язки, установити певні закономірності.

Звідси в інтересі суб'єкта взаємодії у навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів проявляються основні його параметри *як за широтою*:

- широкі інтереси, що пов'язані з навчанням різних предметів через їх інтеграцію, диференціацію, індивідуалізацію й практичну спрямованість у змісті позашкільної освіти, через практичну діяльність у довір'ї, де реалізуються ці інтереси;

- вузькі інтереси, що пов'язані з вивченням окремого явища, об'єкта навколишнього середовища, однієї події чи її наслідків для розвитку суспільних відносин, історичних подій тощо;

так і *за стабільністю інтересу*:

- короткострокові, сутність яких полягає у тимчасовості їх появи, існування і зникнення (краще трансформації в інші) у певному виді діяльності;

- довгострокові, сутність яких полягає у глибиннішій психологічній структурі і є наслідком трансформації короткострокових інтересів у більш систематизовану й вибудовану за певною ієрархією поняттєво-категоріальну й теоретико-прикладну конструкцію [4].

Тобто, можемо стверджувати, що прагнення самостійно дізнатися щось нове виступає мотивом різноманітної діяльності індивіда щодо задоволення пізнавального інтересу. Так, на думку Д. К. Гілева, з усіх мотивів найсильніший мотив той, в основі якого лежить пізнавальний інтерес [5].

Водночас аналіз навчально-виховної діяльності позашкільних навчальних закладів свідчить про досить помітне останніми роками визнання ідеї особистісної зацікавленості індивіда в об'єктах і явищах довкілля, що і породжує основи інтересу індивіда. Наступною особливістю цих процесів є те, що формування такого інтересу у дітей й учнівської молоді в навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів набуває важливих ознак його взаємозв'язку з урахуванням суспільних інтересів. Можемо зробити висновок, що особистісна зацікавленість дитини генерується й спрямовується вибірковою спрямованістю психічних процесів на об'єкти і явища навколишньої дійсності і є особливим вибіркоким ставленням до навколишнього світу. І водночас довкілля детермінує зміни у спрямованості інтересу індивіда, результатом яких є спрямування діяльності на вирішення, відповідно до вікових можливостей, соціально важливих проблем громади, членами якої він є (екологічні проблеми своєї місцевості, діяльність громадських благодійних організацій тощо).

Останнє дає підстави стверджувати, що в такій концептуальній конструкції практично відсутнє трактування інтересу як індивідуальної користі (вигоди). Тому незаперечним сьогодні є розгляд інтересу через потребово-мотиваційне його спрямування, як генератора активності в діяльності індивіда. За таких умов активність у задоволенні інтересів забезпечується функціональними мотивами і переважно не стільки за результатами діяльності, скільки у її процесі. Тоді інтерес дитини можемо розглядати як розгортання її індивідуальних потреб (сукупності індивідуальних потреб) в соціальну реальність, яку вона реалізує як власні мотиви. Підтвердженням нашого припущення є думка Я. Л. Коломенського, що інтерес може бути мотивом, який і є внутрішньою спонукою особистості до активності, а спонукана пов'язана безпосередньо із задоволенням потреби [5].

Останнє підводить нас до висновку, що інтерес у динаміці свого розвитку поступово трансформується у схильність до обов'язкового досягнення потреби. Хоча, як свідчать результати досліджень, у переліку потребних стосунків в учнівсько-педагогічному колективі позашкільних навчальних закладів інтерес займає проміжне положення. Оскільки, виникаючи на основі бажання до пізнання нового, може в кінцевому результаті трансформуватись у стійку потребу. Тоді інтерес можна розглядати як тимчасовий або стійкий соціально-психологічний утвір, що актуалізується у формі потреб, а потім через мотиви детермінує діяльність. У той же час, на думку С. Л. Рубінштейна, інтерес і потреби не слід розглядати як тотожні, оскільки потреби викликають бажання володіти предметом, тоді як інтерес спонукає дитину лише ознайомитись з ним. Саме на цій підставі науковець визначив інтерес як специфічний мотив пізнавальної діяльності і виокремив у його складі два важливих компоненти: емоційну привабливість і усвідомлену значущість [6].

Отже, підсумовуючи короткий аналіз психолого-педагогічних праць, досвід різноманітної діяльності зростаючої особистості у позашкільних навчальних закладах, можемо зробити висновок, що скільки б не було визначень сутності поняття інтересу, усі вони зводяться до актуалізації двох основних категорій: наявності у структурі інтересу потреби і позитивне переживання цієї потреби. Абсолютно правомірним також є розгляд інтересу як об'єктивної екстраполяції навколишнього

світу на свідомість особистості, що має право на визнання, і водночас, розгляд інтересу як її духовного стану. За таких умов різниця між ними полягає в тому, що інтерес у першому випадку виник, а пізніше поступово чи одномоментно зник, хоча в об'єктивному довіклі нічого не змінилося. Тобто, для особистості предмет чи явище поки ще є цікавим, однак його духовні устремління можуть бути вже далеко, в іншому вимірі цікавого, на рівні певної суб'єктивізації інших об'єктів, предметів чи явищ. Саме таких, до яких на цьому етапі онтогенезу чи пізнання навколишньої дійсності, “лежить душа” індивіда. Якщо розглянути цей процес “зсередини”, то можна визначити сутнісну характеристику цікавого для особистості – як визнання, а пізніше надання об'єкту чи явищу конкретних яскравих ознак і тим самим підсилення його життєвої значущості, внутрішньої і зовнішньої привабливості. Останнє слід розглядати у призмі ситуацій-картинок, де “світ привабливий і прекрасний”, що і є за нашим переконанням, домінуючим чинником появи стійкого інтересу дитини у всьому різноманітті його ознак і на всіх етапах онтогенезу.

Як підтвердили результати досліджень, стабільність, стійкість і розвиненість інтересу притаманні саме тим дітям, у яких домінуючим є високий позитивний настрій, уміння знаходити приємне, красиве й неповторне навіть у складному чи навіть не зовсім цікавому, добре фізичне самопочуття, сформованість навичок і бажань жити у високому темпі, а також усвідомлення перспективи від здійснюваної роботи і бажання досягти успіху. Цей важливий концепт підпадає під розгляд через призму ситуацій-картинок “мені цікаво, оскільки я все звик роботи з інтересом” чи “мені цікаво, оскільки я відчуваю успіх від праці і її результатів”.

Наступним важливим концептом є індивідуальність інтересу, яка пов'язана насамперед з тим, що кожний із суб'єктів (учень), рефлексуючи, вибудовує специфічно у власній свідомості навколишній світ, цей світ стає результатом накопиченого досвіду цього суб'єкта і залежить тільки від його широти, глибини й інтенсивності пізнання. У такому випадку можемо зробити висновок, що проблема формування інтересу суб'єкта вирішується саме у полі його взаємодії зі світом і, водночас, у полі взаємодії суб'єктів цих процесів, зокрема “Я” дитини й інших (членів гуртка, секції позашкільного навчального закладу, педагогів та батьків). Звідси висновок: у психолого-педагогічному контексті “Я” дитини й інші” у навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів детермінує вибудову в собі, тобто у свідомості, інших (через аналіз ціннісних орієнтирів вчинків, дій і поведінки цих інших). Тобто, йдеться про створення інтерсуб'єктивної спільності, кожний із суб'єктів якої також вибудовує світ у своєму досвіді, і, в силу цього, цей світ може розглядатись як об'єктивно для всіх суущий і у той же час як основа індивідуального досвіду “Я”.

Крім цього, інтерес зростаючої особистості проявляється в бажанні якомога більше дізнатися про навколишній світ, про його окремі об'єкти і явища, а головне, у прагненні до самостійного пошуку в пізнанні невідомого, зосередженості уваги на цій сфері діяльності. Тим самим можемо зробити висновок, що в інтересі обов'язково наявний важливий вольовий компонент. Саме останнє є ще одним важливим концептом розгляду сутності і структури інтересу у поняттєво-категоріальній парадигмі сучасних психолого-педагогічних наук.

Розгляд сутності інтересу буде не повним, якщо не актуалізувати увагу на його важливій складовій – розумовій діяльності індивіда, завдяки якій інтерес становить єдність інтелектуальних, емоційних, вольових проявів особистості, однак саме розумові процеси складають його ядро.

За результатами здійсненого короткого аналізу, наскільки це дає змогу зробити обсяг статті, ми дійшли загального висновку, що інтерес є складним й багатоаспектним поняттям. Так, ми поділяємо думку про те, що є підстави розглядати інтерес як форму потреби, водночас маємо актуалізувати увагу на тому, що інтереси виникають і розвиваються у зв'язку з розвитком потреб у процесах взаємодії особистості з об'єктами і явищами навколишнього середовища – соціокультурного і соціоприродного. Тоді інтерес слід розглядати як усвідомлену, опрем'янену потребу, яка проявляється у певній спрямованості на діяльність. Урахування зазначеного вище дає підстави для узагальнення, що лише за умови розвитку пізнавальних інтересів дитини у всьому їх різноманітті можна досягти найвищих рівнів розвитку самостійності і формування суб'єкт-суб'єктних відносин у навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 24 с.
2. Про позашкільну освіту : Закон України // Освіта України. Нормативно-правові документи. – К. : Міленіум, 2001. – С. 229–251.
3. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання : підручник / авт. Пустовіт Г. П. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 272 с.
4. Вопросы развития познавательных интересов учащихся в процессе обучения / под общей ред. Д. К. Гилева. – Свердловск, 1970. – 143 с.
5. Коломенский Я. Л. / Я. Коломенский // Психология самосознания. – М. : Просвещение, 1994. – 231 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 2001. – 720 с.

О. В. Мельник,
м. Київ

ОСОБИСТІСНА І ПРОФЕСІЙНА САМОДОСТАТНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКА: ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

У статті розкрито теоретичні та прикладні аспекти формування у процесі професійної орієнтації особистісно професійної самодостатності старшокласника; обґрунтовано положення про те, що метою формування професійного самовизначення особистості в ранній юності є самодостатність у виборі професії.

Ключові слова: професійна орієнтація, професійне самовизначення, особистісно професійна самодостатність.

*“Мыслю, следовательно существую” (Рене Декарт),
“а якщо переживаю, то значить я живу” (О.В. Мельник)*

Сучасне виробництво конкурентоспроможних товарів і послуг визначається здатністю людини генерувати й реалізовувати в практичній

діяльності нові знання. Професія за таких вимог науково-технічного прогресу є одночасно джерелом суспільного розвитку і найважливішим засобом отримання спеціалістом винагороди, кількість і якість якої залежить від компетентного виконання ним професійних обов'язків у чітко визначеній сфері розподілу праці та на конкретному робочому місці.

Такий взаємозв'язок людини і середовища її життєдіяльності завдяки професії не статичний, даний їй один раз і в незмінній формі впродовж всього професійного життя. Він мінливо нелінійний, динамічно стрибкоподібний, хаотичний і водночас структурований, спрямований до впорядкування і змістовного збагачення. У ньому одночасно змінюються соціально-професійні стандарти професії (зазвичай структура професійної діяльності технологічно ускладнюється, інформаційно насичується, автоматизується тощо) й особистість, яка розвивається, оскільки прагне підтримати рівновагу між зростаючими вимогами професії, рівнем своєї фахової майстерності та ділової вихованості. Це зовнішньо детерміноване прагнення людини досягнути рівноваги з професією (на етапі вибору професії, оволодіння нею, продуктивної праці та досягнення професіоналізму) виступає рушійною силою її професійного саморозвитку, джерелом активності (пізнавальної, предметно-перетворювальної, соціально значущої, проектної, дослідницької, виробничої тощо), об'єктивно заданим і таким, що діє незалежно від суб'єкта, формує через привласнення особистісну значущість професійного самовизначення, встановлює межі актуального, найближчого та потенційного особистісного і професійного розвитку.

Традиційно в рамках цього положення й розроблялася теорія та вибудовувалася практика професійної орієнтації зростаючої особистості, метою якої виступала готовність до професійного самовизначення, уміння зіставляти вимоги професії й індивідуальні особливості, рівень знань, сформованих умінь та навичок. При цьому в рамковій системі досягнення рівноваги людини і професії ("хочу", "можу" та "потрібно") в різні часи перевага віддавалася, насамперед, задоволенню потреби виробництва товарів і послуг ("потрібно") у відповідних фахівцях. До 30-х років минулого століття цей попит визначався спеціалістами, здатними обслуговувати складну конвеєрну систему виготовлення продукції, у 30–50-ті роки ними були фахівці зі створення засобів виробництва (інженери, конструктори, технологи, оператори та ін.), у період 60–80-их років серійне виробництво вимагало робітничих професій, зазвичай масових і невисокої кваліфікації, з 90-х років ними виявилися спеціалісти з обслуговування, накопичення і руху капіталу, а на початку нового тисячоліття і понині стійко тримається попит на фахівців з просування продукції від виробника до споживача.

Досягалася згадана вище мета за допомогою системи професійної орієнтації, яка мала забезпечити готовність особистості до усвідомленого вибору професії на основі, насамперед, потреб суспільства, а лише згодом її бажання і можливостей у конкретній і заданій цією потребою галузі праці. Такі потреби й задавали відповідний зміст і психолого-педагогічні засоби професійної орієнтації, які мали на меті трансформувати суспільний запит на чітко визначені

потребою держави професії в їхню особистісну значущість для людини. У такий спосіб встановлювалися межі актуального та найближчого розвитку учнівської молоді, в яких відбувався процес їх професійного самовизначення. Головним джерелом активності зростаючої особистості цього разу виступала суперечність між попитом на чітко визначені професії та прагненням людини досягнути відповідних результатів праці саме в них. При цьому рівень професійних досягнень визначався значущістю для особистості об'єктивних стандартів професії (“потрібно”), їх усвідомленням, прийняттям та оволодінням. Важливість інших, особистісних факторів взаємодії людини і професії (“хочу”, “можу”) традиційно в цій рамковій системі применшувалася або ж згадані особистісні конструкти не приймалася до уваги в теорії та практиці підготовки особистості до життя та майбутньої праці взагалі. А це, на нашу думку, і становить сутність іншої, більш потужної й емоційно насиченої, афективної суперечності між прагненням людини досягнути професійної майстерності та вийти за межі об'єктивно заданих соціально-професійних стандартів, вимог ринку праці щодо швидкості, точності та якості досягнення результату (“хочу”) і її можливостями (“можу”), які адекватно, реалістично та гнучко оцінюються і після знаходження “сродної праці” (за Г. Сковородою) реалізуються (“дію”).

Розкриття сутності вирішення означеної вище суперечності та результату, яким є особистісна і професійна самодостатність людини, окреслення контурів її становлення і розвитку на основі активізації не лише процесів свідомості, а й самосвідомості особистості, виступає метою цієї статті.

Наголосимо, згадана нами дослідницька позиція не є новою у психолого-педагогічній науці, яка схематично окреслена в працях С. Рубінштейна (“циркулярна реакція”), Л. Божович, Л. Славиної (“афект неадекватності”), Н. Білкіної-Михеєвої, Б. Братуся, Л. Бороздіної (“тріада ризику”), В. Магуна (“самоповага, успіх, домагання”), Є. Ільїна (“мотивація дефіциту та мотивація зростання”), К. Левіна (внутрішня невідповідність між ціллю досягнення та ціллю дії), Дж. Аткинсона, Х. Хекхаузена, Д. Френка (“зорієнтованість на успіх” і “зорієнтованість на невдачу”) та інших. Головними конструктами, які розглядаються як внутрішнє, особистісне джерело розвитку індивіда, ученими визначено три взаємозв'язані складові: самооцінка особистості (“можу”); сформований на основі самооцінки рівень її домагань (“хочу”); активність (“дію”), напрям, швидкість і потужність якої визначається реалістичністю, гнучкістю і значущістю домагань. При цьому рівень домагань як співвідношення між ідеальною, загальною та актуальною ціллю, розходження між якими задане, усвідомлене й особистісно прийняте індивідом, виступає детермінантою цілепокладання, основою її пристрасного бажання досягнути професійного результату, а суперечність між ними – необхідною умовою, рушійною силою, джерелом становлення професіонала.

Згадані вище положення були зафіксовані ще у фундаментальних працях Б. Ананьєва, який до внутрішніх суперечностей розвитку особистості, за умови їхнього нерівномірного розвитку, відносить домагання особистості та її об'єктивні можливості. Учений наголошує, що для розгляду проблеми індивідуальності з позиції цілого (на молярному рівні) потрібно уявити людину

не лише як відкриту систему, але і як систему “закриту”, замкнуту внаслідок внутрішнього взаємозв’язку її властивостей (особистості, індивіда, суб’єкта). Саме в цих явищах замикається контур регулювання всіх властивостей індивіда, особистості з великою кількістю суперечних ролей і суб’єкта різноманітних діяльностей. У цій відносно замкнутій системі, “вбудованій” у відкриту систему взаємодії зі світом, утворюється взаємна відповідність тенденцій і потенцій людини, самосвідомість і “Я” – ядро людської особистості [1, с. 117].

Висновки вченого щодо взаємодії особистості як відносно замкнутої системи, “вбудованої” у відкриту систему світу, розкривають сутність її особистісно професійної самодостатності. При цьому особистісна самодостатність як глобальний конструкт свідчить про здатність індивіда оволодіти соціальною ситуацією розвитку, а професійна (часткова або ж парціальна) розкриває суб’єктивну значущість для нього відповідних етапів (періодів, стадій) професійного самовизначення: у процесі допрофільної підготовки потреба вибору профілю навчання в старшій школі або ж професії у системі професійно-технічної освіти, на етапі оволодіння начальним профілем необхідність конкретизації майбутньої сфери професійної діяльності, в умовах вищого начального закладу оволодіння професією і т. д. Зовнішнє середовище (відкрита система) формує через створення чітко заданих умов навчально-виховного процесу (нормативних, організаційних, управлінських та ін.) значущість для особистості відповідної соціальної ситуації розвитку, задає провідну діяльність і спрямованість її активності.

Наприклад, такою актуальною й об’єктивно значущою вимогою у вік ранньої юності є закінчення загальноосвітнього навчального закладу і пов’язана з цим потреба вирішувати питання власного професійного майбутнього. Процес навчання і виховання, як відкрита система, актуалізує цю потребу в юнаків і дівчат, задає рамки, стандарти їхньої активності, окреслює контури особистісно професійного розвитку й, зокрема, значущість професійного самовизначення. Особистість як відносно замкнута система з відповідним рівнем розвитку, сформованими можливостями та професійними вподобаннями (“хочу”, “можу”) має відповідати вимогам цієї соціальної ситуації (“потрібно”), що спонукає її до відповідної діяльності. У вік ранньої юності провідною, зважаючи на специфіку профільного навчання в сучасній старшій школі, виступає навчальна діяльність професійної спрямованості, оволодіння якою забезпечує формування відповідних новоутворень і якостей особистості.

Наголосимо, зовнішні умови і пов’язані з ними вимоги трансформуються у внутрішні, особистісні не відразу і не безболісно. Вони лише активізують афективну (приймаю, відхиляю) й інтелектуальну (усвідомлюю, не усвідомлюю) сферу особистості і відповідні внутрішні процеси. Згодом, після операціоналізації, емоційного відпрацювання та інтеріоризації ці вимоги свідомо приймаються (не приймаються) й у такий спосіб привласнюються (відкидаються цілком), стають внутрішніми потребами, особистісно значущими. Наголосимо, не вимогами, усвідомленими і прийнятими особистістю, а саме внутрішніми потребами. Інтеорізація зовнішніх вимог у внутрішні потреби особистості, яка домінувала у теорії та практиці професійної орієнтації,

становить суть вирішення суперечності між попитом на чітко визначені професії та прагненням людини досягнути відповідних результатів праці саме в них, визначених і актуалізованих “відкритою системою”. Рівновага між ними досягалася через появу новоутворень особистості, необхідних якостей і властивостей, які формуються завдяки залученню індивіда до різноманітних форм активності (пізнавальної, предметно-перетворювальної, профорієнтаційної, соціально значущої, проектної тощо).

І це лише перший крок, передумова становлення особистісної та професійної самодостатності людини. Наступник кроком, на нашу думку, має стати вирішення суперечності між прагненням людини вийти за межі об’єктивно заданих соціально-професійних стандартів, її реальними можливостями в межах визначеного часу та простору досягнути ідеального професійного майбутнього, яке повною мірою зреалізує за допомогою професії її матеріальні, соціальні та духовні потреби. Цього разу об’єктом активності особистості стає її власне “Я” як носій певної системи цінностей, знань, професійних умінь і досвіду діяльності, рівень яких диференціюється залежно від сфери професійної праці. Така обов’язково визначена конкретна професійна сфера є для індивіда особистісно значущою, цінною, оскільки в ній проявляються і розвиваються його здібності, зростає самооцінка й на її основі особистісна і професійна самоповага. А різниця між реальним “Я” та “Я” ідеальним визначає рівень домагань особистості, тобто складність тих цілей, яких прагне досягнути особистість у майбутній професії. Цей рівень домагань має одночасно активізувати самостійність, самовимогливість і самовідповідальність для підтримки цінності досягнутого “Я” індивіда й окреслення перспективи власного розвитку (актуального і потенційного), уявно складену програму якого репрезентує поняття “Я у майбутній професії”. Складність його змісту та ієрархічно вибудована структура (визначені пріоритети, послідовність тощо) обмежується рівнем, який унеможливить порушення сформованої самоповаги і самоцінності. Обрана професія, яка стала цінністю для суб’єкта і яка повною мірою вирішує суперечність між “хочу”, “можу” та “потрібно”, реалістичний рівень домагань особистості, її адекватна самооцінка і сформована на їхній основі самоповага утворюють особистісно професійну самодостатність. За І. Бехом – “професію в мені” [2].

Не професію взагалі, а ту чітко визначену, до якої виявилися здібності і в якій індивід за найменших зусиль швидше та продуктивніше досягає результату. Пошук свого “Я” і самоусвідомлення невідповідності (“можу” і “хочу”) виступає результатом процесів самосвідомості, які активізуються, організовуються і спрямовуються за допомогою специфічних психолого-педагогічних засобів (самопізнання, самооцінювання, професійні випробування тощо) педагогом. Ця внутрішня суперечність становить сутність і специфіку формування особистісно професійної самодостатності, оскільки суб’єкт як потенційний носій особистісних якостей і професійних функцій визначає самостійно стратегію і тактику професійного самовизначення та самовдосконалення в ній: рівень домагань через самооцінку і досвід попереднього виконання діяльності задає параметри майбутніх досягнень – досягнуті результати формують відповідну

оцінку і самооцінку – адекватна та реалістична оцінка і самооцінка визначають прагнення до успіху або ж уникнення невдач – виконання діяльності конструює наступний рівень домагань. У такий спосіб створюється своєрідна, як стверджував С. Рубінштейн, “циркулярна реакція”, яка особливо яскраво виявляється у впливі емоційних чинників на перебіг дій [8, с. 412–413].

Відзначимо, що не в будь-якій професії виявляється й досягається особистісно професійна самодостатність індивіда. З-поміж об’єктивно заданого масиву професій ця властивість особистості реалізується в конкретній праці, яка обирається на основі суб’єктивної значущості, представленої домаганнями та самооцінкою, і досягнутих у ній результатах. Останні складають суть ставлення до професії і самоствавлення до себе як майбутнього професіонала.

Це положення достатньо ґрунтовно визначене у концепції психології ставлень В. М’ясищева, який стверджує, що саме в значущій діяльності повною мірою розкривається вплив суб’єктивних факторів та об’єктивних умов становлення самооцінки й рівня домагань. Учений, аналізуючи ставлення хворих з нервово-психічними розладами до праці, приходять до висновку про тісний взаємозв’язок такого ставлення із самооцінкою, упевненістю та рівнем домагань. Останні він визначає як якісно-кількісні показники, яким, на думку хворого, має відповідати продуктивність його праці. І тут, наголошує В. М’ясищев, обов’язково потрібно враховувати відповідність суб’єктивно-особистісним та об’єктивно-принциповим складовим ставлення до роботи. Суб’єктивно-особистісна складова домагань тісно пов’язана із самооцінкою особистості, почуттям неповноцінності, тенденцією самоствердження і бажанням бачити в показниках праці підвищення або ж зниження її престижу. Об’єктивно-принципова складова пов’язана з усвідомленням значущості роботи, почуттям соціальної відповідальності, вимогливістю до себе, основу якої становить почуття обов’язку [8, с. 26].

Розкрита нами вище специфіка значущості для особистості конкретної діяльності професійної спрямованості, в якій виявилися і формуються її здібності і в якій успішно вирішується суперечність між “хочу” та “можу”, дає нам підстави прийти до теоретичного висновку про її особистісну цінність, оскільки в ній швидше та продуктивніше досягається бажаний результат за найменших власних зусиль. Тому система професійної орієнтації, яка традиційної обмежувалася лише вирішенням суперечності між попитом на чітко визначені професії та прагненням людини досягнути відповідних результатів праці саме в них, має вдосконалюватися в напрямі допомоги людині віднайти цінну для неї професію. Не професію взагалі, а ту, до якої в неї виявилися здібності і в якій вона стане самодостатньою, відносно незалежною, особистісно і професійно досконалою, самовартісною як особистість і професіонал.

Для підтвердження згаданого вище висновку нами було проведено експериментальне дослідження, сутність якого полягала в з’ясуванні потужності впливу сформованого у старшокласника ставлення до праці, сфера якої перебувала в межах сформованого професійного інтересу, на швидкість і продуктивність його діяльності. Згодом отримані результати порівнювалися зі статистичними даними його типу працездатності, які, зазвичай, об’єктивовані

психофізіологічними параметрами (процеси збудження і гальмування, лабільність тощо). Передбачалося, що крива працездатності та втоми особистості в умовах щоденної, тривалої, емоційно напруженої та складної розумової праці впродовж навчального дня суттєво зміниться під час виконання учнем діяльності, в якій повною мірою виявляються його здібності та до якої у нього сформовані професійні інтереси, а в структурі мотивації переважають процесуальні мотиви.

Наголосимо, для дослідження швидкості й продуктивності праці старшокласника було використано методику коректурних завдань у модифікації С. Тромбаха [9], за допомогою якої визначається стійкість уваги. При цьому увага нами розуміється як спрямованість і зосередженість свідомості людини на певних об'єктах, які забезпечують вибірковість і глибину психічного відображення дійсності шляхом активізації пізнавальних процесів. Змістом процесу уваги є її вибіркова спрямованість у психічній активності людини. У процесі експерименту ми зосередилися на вивченні стійкості уваги, яка характеризує здатність старшокласника тривалий час у процесі розумової праці зосереджуватися на одному об'єкті. Для узагальнення та обґрунтування висновків одержані експериментальні результати піддалися розрахункам статистичних показників, числовими значеннями яких є: M – кількість переглянутих знаків, S – швидкість перегляду знаків за одиницю часу; A – коефіцієнт продуктивності стійкості уваги, x та y – згладжені показники динаміки розвитку досліджуваного процесу.

Як засвідчили одержані нами результати, швидкість і продуктивність виконання старшокласником розумового навантаження впродовж дня характеризується стрімким їх збільшенням на початку робочого дня. Згодом, досягаючи максимальної величини на другому етапі вимірювання, спостерігається поступове їх падіння впродовж третього та четвертого етапів. При цьому специфічною особливістю виявилось те, що під час настання втоми передусім знижується продуктивність праці (зростає кількість допущених помилок), а лише через невеличкий проміжок часу знижується також і швидкість виконання завдання (кількість переглянутих знаків). Згадана динаміка є стійкою для цього учня, крива його працездатності залишається стабільною впродовж кожного дня навчального тижня. Різниця виявляється лише у числових значеннях показника швидкості та продуктивності, які коливаються між різними днями в межах 15–20 %, але загальна тенденція (форма кривої працездатності) залишається одна й та ж.

Другий етап дослідження мав на меті виявити вплив значущості для особистості конкретної діяльності професійної спрямованості, в якій виявилися і формуються її здібності, діяльності, яка набула для учня особистісної цінності, виконуючи яку старшокласник почуває себе самодостатньою, відносно незалежною, особистісно і професійно досконалою особистістю. Результати експериментального дослідження засвідчили, що традиційна для учня крива його працездатності та втомлюваності зазнає суттєвих змін. Адже під час зміни традиційного розумового навантаження, передбаченого навчальними планами і програмами, на улюблену справу швидкість і

продуктивність його праці не знижується, а навпаки – зростає і підтримується тривалий час на достатньо високому рівні. Виявлена на попередньому етапі (в традиційних умовах) форма кривої працездатності змінюється, розумова втома не настає. Ці дані засвідчили значущість для особистості правильно обраної сфери діяльності, в якій виявляються та формуються здібності і в якій вона успішно вирішує суперечність між “хочу” та “можу”, швидше та продуктивніше досягає бажаного результату. Це перспектива її конкурентоздатності на ринку праці, утвердження її самоповаги, незалежності, самовартості як особистості та професіонала.

Означені вище положення дають нам підстави для висновку, що традиційна теорія і практика професійної орієнтації зростаючої особистості в сучасних умовах має набути, передусім, спрямованості на підтримку пошуку юнаками та дівчатами своєї професії, в якій вони найбільш повно зможуть реалізувати свої здібності, стати в майбутньому професіоналом своєї справи і досягнути майстерності. Згодом засоби і технології профорієнтації мають задавати вектор розвитку особистості в цій професії, значущій і цінній для неї, в якій вона досягає особистісної і професійної самодостатності. У такій професії проявляються і розвиваються здібності людини, формується самоповага, зростає її самоцінність і на цій основі особистісна і професійна самодостатність. Останні становлять суть її ставлення до професії і самоствавлення до себе як майбутнього професіонала. І тому, напевно, слова Рене Декарта “Мыслю, следовательно существую” варто доповнити словами “А якщо переживаю, то значить я живу”, які повною мірою разом розкривають сутність та специфіку формування в сучасній молоді особистісної та професійної самодостатності як джерела їхньої активності на сучасному ринку праці.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 280 с.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психолог. труды (изд. 2-е) / [Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна]. – Москва-Воронеж, 1997 – 351 с.
4. Бороздина Л. В. “Триада риска” у пациентов с дуоденальной язвой / Л. В. Бороздина, Н. Д. Былкина-Михеева // Психологический журнал. – 2002. – Том 23, № 2. – С. 65–79.
5. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения / Е. П. Ильин. – К. : Вища школа, 1998. – 293 с.
6. Магун В. Динамика притязаний и изменение ресурсных стратегий молодежи (1985– 2005 годы) / В. Магун, М. Энговатов // Отечественные записки. – 2006. – №3. – С. 198–219.
7. Мясичев В. Н. Психология отношений : [избр. психол. труды] / В. Я. Мясичев. – М. : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000 – 594 с.
9. Тромбах С. М. О критериях оценки состояния здоровья детей и подростков / С. М. Тромбах // Вестник АМН СССР. – 1981. – № 12. – С. 42–46.

О. В. Литовченко,
м. Київ

СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ НАПРЯМ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ І СПЕЦИФІКА

Представлено стислу характеристику сутності й особливостей соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти України, основні соціальні функції творчих об'єднань цього напрямку.

Ключові слова: позашкільна освіта, соціально-реабілітаційний напрям позашкільної освіти, соціалізація, діти, молодь.

Молодь завжди була однією з найактивніших верств населення щодо соціального прогресу. Варто зазначити, що сьогодні саме молодь є свідомим рушієм громадсько-політичних змін, що віддзеркалює успішність соціального становлення, свідомого самовизначення дітей та молоді. Водночас соціальні проблеми в дитячому і молодіжному середовищі не втрачають актуальності, що зумовлено як соціально-економічними негараздами, так і кризовими явищами культурно-ціннісної й освітньої сфер.

Аналіз зарубіжних психолого-педагогічних, соціально-педагогічних публікацій свідчить про схожі проблеми для багатьох країн. Різні аспекти соціалізації молоді обговорюються на національних та міжнародних науково-практичних конференціях, форумах тощо. Учасники цих заходів підкреслюють важливість профілактики негативних соціальних процесів, що пов'язано із соціальною молодіжною політикою, створенням у державі сприятливих соціально-економічних, соціокультурних умов для особистісного розвитку та соціального становлення дітей, їх успішної соціалізації, професійного самовизначення. Важлива роль у такому контексті відводиться зайнятості дітей та молоді в установах і проектах неформальної/позашкільної освіти [1; 2; 4].

Позашкільна освіта України має давні традиції і величезний досвід як інститут соціального виховання дітей та молоді. Сьогодні позашкільна освіта інтенсивно розвивається, відповідаючи потребам дітей, їхніх батьків та інтересам держави; ураховує міжнародний досвід і загальні освітні тенденції, зберігаючи водночас національну специфіку.

Значну увагу колективи позашкільних навчальних закладів приділяють роботі з дітьми соціально незахищених категорій. Зокрема, серед учнів цих установ станом на 2012/13 навчальний рік кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, становила 21 381, дітей з малозабезпечених сімей – 44 448; позашкільною освітою охоплено 7,2 тис. дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (за даними Міністерства освіти і науки України). Отже, до навчально-виховної, організаційно-масової діяльності позашкільних навчальних закладів залучаються діти та молодь, які опинилися в складних життєвих обставинах, що зумовлює особливості реалізації напрямів соціально-педагогічної діяльності.

У вирішенні визначених важливих завдань беруть участь педагогічні колективи, творчі об'єднання установ різних напрямів позашкільної освіти.

Водночас Законом України “Про позашкільну освіту” (2000) визначено *соціально-реабілітаційний напрям позашкільної освіти*, який забезпечує соціальне становлення та розвиток інтересів, здібностей, потреб у самореалізації учнів, підготовку їх до активної професійної та громадської діяльності, організації їхнього змістовного дозвілля і відпочинку. Утім, відповідно до нормативного визначення і реального стану практики, його зміст виходить за межі соціальної реабілітації¹, є по суті соціально-педагогічним.

Така невідповідність спричинила невизначеність тих творчих об’єднань і навчальних програм, які можна вважати належними до цього напрямку позашкільної освіти (іноді утруднення викликає розмежування гуманітарного і соціально-реабілітаційного напрямів). За результатами аналізу педагогічної практики, вважаємо, що до соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти належать: клуби старшокласників, клуби спілкування, школи лідерів та об’єднання учнівського самоврядування, Євро-клуби; різні творчі об’єднання для дітей з особливими потребами; творчі об’єднання, що мають на меті формування цінності здорового способу життя, профілактику відхилень у соціальному розвитку і поведінці дитини тощо.

Творчі об’єднання соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти виконують важливі соціально-педагогічні функції: соціально-педагогічної підтримки дітей та молоді соціально вразливих груп, соціального захисту учнів, соціально-педагогічної профілактики девіацій у дитячому та молодіжному середовищі, а також організації змістовного дозвілля дітей та молоді та інші.

За результатами аналізу змісту навчання і виховання у творчих об’єднаннях соціально-реабілітаційного напрямку позашкільної освіти (моніторинг проведено Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2011/12 н.р.) можна зробити такі висновки:

– навчально-виховний процес здійснюється за типовими (або адаптованими) навчальними програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки України (збірки 1996, 2005 рр.);

– творчі об’єднання соціально-реабілітаційного напрямку діють переважно у комплексних позашкільних навчальних закладах; найбільш поширеними є навчальні програми, які передбачають роботу з учасниками та лідерами учнівського самоврядування (наприклад, “Основи учнівського самоврядування”, “Лідерство – запорука успіху”), програми формування психологічної та соціальної культури особистості (наприклад, “Я як Я, Я та інші, Я і суспільство”), а також клуби старшокласників, клуби спілкування та інші;

– у позашкільних навчальних закладах діють творчі об’єднання для дітей з особливими потребами, реалізуються спеціальні проекти, спрямовані на сприяння соціалізації та інтеграції в суспільство дітей із психофізичними

¹ Соціальна реабілітація - вид соціальної роботи, спрямованої на відновлення основних соціальних функцій, психологічного, фізичного, морального здоров'я, соціального статусу сімей, дітей та молоді (Закон України “Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю”).

порушеннями (наприклад, у Центрі дитячої та юнацької творчості Солом'янського району м. Києва реалізується соціально-творчий проект “Соціалізація дітей з особливими потребами”, одним з актуальних завдань якого є створення умов для творчого розвитку кожної дитини з особливими потребами – вихованців гуртка “Подолання”);

– зміст творчих об'єднань соціально-реабілітаційного напрямку представлено також у навчальних програмах, навчальних та тренінгових курсах, спрямованих на формування здорового способу життя дітей та молоді (наприклад, тренінг-курс “Сприяння просвітницькій роботі рівний-рівному серед молоді України щодо здорового способу життя”, “Кроки до здоров'я” та інші); формування безпечної поведінки (наприклад, “Правила дорожнього руху і робота загонів ЮІР в навчальних закладах України”); програми проведення дозвілля (“Культура дозвілля”); програми, спрямовані на соціальну реабілітацію підлітків з девіантною поведінкою, підготовку старшокласників до сімейного життя (наприклад, “Школа майбутніх батьків”) тощо [3].

На закінчення слід відзначити, що на сучасному етапі діяльність позашкільних навчальних закладів, зокрема творчих об'єднань соціально-реабілітаційного напрямку, набуває найбільшої значущості. Саме в роботі позашкільних навчальних закладів створюються умови для формування системи цінностей особистості, становлення її соціальної позиції, громадянських і патріотичних якостей, що є важливою умовою запобігання соціальним проблемам у майбутньому нашої країни.

Література

1. Актуальные направления развития внешкольного (дополнительного) образования детей в странах Восточной Европы : обзор по Беларуси, Казахстану, России, Украине / под ред. А. В. Золотаревой. – Прага-Ярославль : ЕАІСУ-ЯГПУ, 2010. – 138 с.
2. Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу : колективна монографія / [Вербицький В. В., Литовченко О. В., Ковбасенко Л. І. та ін.] ; за ред. О. В. Литовченко. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 192 с.
3. Литовченко Е. В. Социально-реабилитационное направление внешкольного образования Украины: состояние и перспективы программного обеспечения / Е. В. Литовченко // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности : материалы междунар. науч.-практ. конференции. В 2-х ч. Ч.1. / Челябинск – Москва / под ред. А. В. Кислякова, А. В. Щербакова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – С. 51-57.
4. René Clarijs (ed.) (2005). Non-formal and Informal Education in Europe. Prague : ЕАІСУ. - 118 p.

О. Д. Рейпольська,
м. Київ

ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті презентовано основні проблеми виховання дітей старшого дошкільного віку в сучасних умовах. Наголошено на необхідності створення належних умов для реалізації дитиною свого природного потенціалу, розвитку базових якостей, а також забезпечення гармонійного та різнобічного розвитку, формування ціннісного ставлення до себе.

Ключові слова: *природний потенціал, базові якості, ціннісне ставлення до себе.*

Громадяни України стоять на порозі нового етапу свого розвитку: стрімко змінюється простір та умови життя, світобачення, переглядається система цінностей. І це впливає на життя сучасної людини, безпосередньо стосується проблем освіти, у тому числі її першої ланки – дошкільної. Нашим дітям випало бути свідками соціальних криз, занепаду моральних цінностей. Ігнорування специфіки перехідної доби може коштувати надто дорого. Саме тому потрібно проаналізувати питання, з якими пов'язані освітні пріоритети нашої доби.

Однією з проблем, що потребує вирішення, є створення належних умов для реалізації дитиною свого природного потенціалу (фізичного, психологічного і соціального). Питання формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до соціальної дійсності досліджували Т. Поніманською та інші. Пошуку шляхів зміцнення фізичного здоров'я дошкільників присвячено праці Т. Андрущенко, О. Богініч, Е. Вільчковського, Л. Волкова, Н. Денисенко, Л. Сварковської та інших. Проблему формування в дітей психічного здоров'я досліджували І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивір, С. Максименко, В. Мухіна, Т. Пироженко та інші.

На думку психологів, дошкільний період є сенситивним у становленні особистості, формуванні в дитини ставлення до себе, здатності відповідним чином впливати на умови життєдіяльності, усвідомлювати власне “Я”. Значним новоутворенням старшого дошкільного віку є здатність до супідрядності мотивів, передбачення результатів своєї діяльності, усвідомлення прагнення до здорового способу життя.

Підґрунтям забезпечення соціального здоров'я дошкільників є розвиток комунікативних умінь, здатність встановлювати доброзичливі взаємини в різних сферах життєдіяльності. Це положення підтверджено дослідженнями Л. Артемової, А. Богущ, О. Кононко, Т. Поніманської та інших.

Аналіз сучасної педагогічної теорії і практики свідчить про наявність низки суперечностей між: замовленням держави на виховання здорового покоління і погіршенням стану здоров'я дітей, починаючи з дошкільного віку; необхідністю проведення систематичної роботи з формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку і недостатньою теоретико-прикладною розробленістю поставленої проблеми; провідною роллю вихователів і батьків у формуванні в дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я та їхньою невідповідністю до цього процесу.

Окрім того, аналіз чинних програм навчання і виховання дітей дошкільного віку: “Впевнений старт”, “Українське дошкілля”, “Дитина в дошкільні роки”, “Дитина” – показав, що в них основна увага переважно надається формуванню фізичного здоров'я.

Узагальнення матеріалів експерименту засвідчило, що вихователі усвідомлюють важливість формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку. Проте вони недостатньо використовують методи, які є ефективними для вирішення цієї проблеми. У навчально-виховній роботі обмежуються ознайомленням дітей з фізичною сферою здоров'я, не розкриваючи шляхи формування психічного і соціального здоров'я. Незадовільною є співпраця дошкільного навчального закладу та батьків з означеного питання.

Наступним завданням, над яким необхідно працювати, є формування базових якостей особистості дитини дошкільного віку. *Перед дошкільним навчальним закладом, перед сім'єю, і перед суспільством загалом постає завдання розвитку у дошкільному віці особистісних якостей, насамперед моральних – найважливіших характеристик дошкільника.* Оскільки суспільству потрібні життєздатні, працелюбні люди з розвиненим почуттям відповідальності, людяності, спостережливості, розсудливості, справедливості, самовладання та креативності, то пріоритетним із перших років життя є ціннісний, соціально-моральний розвиток особистості. Усе це зумовлює важливість формування в особистості, починаючи з дитинства, саме базових якостей в умовах дошкільних навчальних закладів.

Базові якості особистості є результатом індивідуального життєвого досвіду дитини та зовнішніх впливів (виховних, розвивальних, навчальних), їх можна розглядати як вершинні показники конструктивності, продуктивності життєдіяльності дошкільника, реалізації ним свого особистісного потенціалу (О. Кононко).

До базових якостей відносимо спостережливість, розсудливість, креативність, відповідальність, самостійність, справедливість, самовладання, людяність, шанобливість, міжособистісну злагоду та міжособистісне партнерство та вважаємо їх пріоритетними, тобто особливо значущими для розвитку дитини.

Аналізуючи дані, отримані нами під час проведення констатувального етапу дослідження, можна стверджувати, що в навчальних та розвивальних програмах, а саме у змістовій частині, на жаль, не передбачено освітньо-виховної роботи щодо виховання базових якостей. Анкетування педагогів дошкільних навчальних закладів показало, що вони погоджуються з необхідністю формування базових якостей з дошкільного віку. Проте мають узагальнені уявлення про ці якості, не володіють відповідним педагогічним інструментарієм. Що стосується дітей дошкільного віку, то вони мають певні (клаптеві) уявлення про моральні якості, норми та правила відповідної соціальної поведінки, хоча відповідних навичок цієї поведінки у них не сформовано. Отже, зазначена проблема потребує негайного вирішення шляхом озброєння педагогів відповідним педагогічним інструментарієм, розроблення програмного забезпечення.

Наступна проблема пов'язана із забезпеченням гармонійного та різнобічного розвитку дошкільника, формуванням в нього ціннісного ставлення до самого себе. Значущість вирішення цієї проблеми ґрунтується на орієнтації педагогічного процесу на особистість. У філософських, психологічних, педагогічних дослідженнях представлені різні аспекти проблеми: розкриті загальні основи формування ставлення особистості до інших і до себе (Р. Декарт, І. Кант, А. Камю, Е. Муньє, І. Фіхте та інші); досліджено питання становлення самосвідомості особистості (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Столін, П. Чамата, Н. Чеснокова, О. Шорохова та інші); вивчені побудова, структура й динаміка ставлення особистості до себе (Р. Бернс, У. Джемс, Х. Каплан, І. Кон, С. Пантелеєв, К. Роджерс, М. Розенберг,

В. Столін, Р. Уайлі та інші); досліджені особливості самооцінки та її взаємозв'язок із оцінками оточення (Н. Анкудінова, М. Боришевський, І. Кон, Г. Липкіна, Г. Прихожан, Є. Савонько, В. Сафін та інші); науково обґрунтовані психологічні основи формування й розвитку особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, В. Дивидов, О. Дусавицький, О. Кононко, Г. Костюк, Б. Ломов, О. Леонтєв, С. Максименко, С. Рубінштейн, Г. Цукерман, Д. Ельконін та інші); розроблені нові парадигми освіти (Г. Балл, І. Бех, В. Давидов, О. Дусавицький, С. Максименко, С. Подмазін, В. Репкін, О. Савченко, Г. Цукерман, Д. Ельконін, І. Якименська та інші).

Окрім того, аналіз наукових джерел дає підстави для твердження про важливість виховання ціннісного ставлення до себе у розвитку дитини дошкільного віку за допомогою різноманітних засобів педагогічного впливу (І. Бех, О. Кононко, М. Корепанова, І. Мезеря, В. Непомнящая, С. Тищенко та інші).

Однак у педагогічній науці не розкрито цілісний процес формування ціннісного самоствавлення у дошкільників різних віково-статевих груп. Ця проблема потребує обґрунтування педагогічних умов і розроблення технології формування ціннісного самоствавлення в дошкільників різних віково-статевих груп.

Отже, актуальність дослідження зумовлена її теоретичним і практичним значенням, недостатньою розробленістю у педагогічній науці і практиці роботи дошкільних навчальних закладів, а також необхідністю усунення суперечності між: процесами інтеграції України до світового освітнього простору та необізнаністю українських педагогів із прогресивними ідеями в розвитку дошкільної освіти; між необхідністю реалізації особистісно орієнтованого підходу до виховання дитини як суб'єкта життєдіяльності, здатного ціннісного ставитися до себе, і традиційним знаннєвим підходом до її розвитку, орієнтацією на формальні результати; між нагальною потребою формування ціннісного самоствавлення в дошкільників різних віково-статевих груп і недостатнім рівнем розробки теоретико-методологічного й технологічного забезпечення зазначеного процесу; між процесами інноваційних змін, притаманних сучасному освітньому просторові України, і недостатньою професійною компетентністю вихователів ДНЗ у галузі створення та забезпечення необхідних умов щодо формування ціннісного самоствавлення дошкільників різних віково-статевих груп.

Нами було наголошено на основних трьох проблемах щодо виховання особистості старшого дошкільника в умовах сучасних дошкільних навчальних закладів, проте їх набагато більше.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. – К. : Дошкільне виховання, 1999.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Л. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 244 с.
3. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко ; наук. ред. А. М. Богущ ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
4. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід). – К. : Стилос, 2000. – 336 с.

2. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Т. Ф. Алексєєнко,
м. Київ

СОЦІАЛЬНА ІНІЦІАТИВА ОСОБИСТОСТІ ЯК НАУКОВА КАТЕГОРІЯ І ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ

У статті порушено проблему прояву соціальної ініціативи особистості у її різних видах, механізмах розвитку, характерних особливостях, взаємозв'язку з лідерством і відносно соціальних настанов, як соціально-педагогічного явища.

Ключові слова: соціальна ініціатива, прояв ініціатив, ризики.

Соціальна ініціатива як форма вияву соціальної активності особистості виконує роль однієї з рушійних сил розвитку суспільства і самої особистості. Вона є важливою як для суспільства загалом, так і для окремих його членів, незалежно від віку, статусу чи сфери зайнятості. Завдяки їй забезпечується зміна соціокультурних умов життя, їх оптимізація, і тих людей, які живуть у цих умовах. Передумовою розвитку соціальної ініціативності особистості є її усвідомлений вибір щодо можливостей персональної участі у житті суспільства, міри інтенсивності власної діяльності. Особлива увага до розвитку соціальної ініціативи у підлітковому та юнацькому віці пояснюється тим, що це найсприятливіші вікові періоди для вільного мислення, пошуку власної ідентичності і прояву творчості та самостійності – вони стають особистісною потребою у самоствердженні себе як дорослими, здібними, незалежними, гідними поваги. Отже, категорія соціальної ініціативи об'єднує прояв у особистості суспільного та індивідуального.

До вивчення проблеми соціальної ініціативи зверталися фахівці різних галузей знання – соціології, психології, педагогіки. Зокрема, Л. В. Дашевська, Л. П. Конвісарєва, Г. М. Лактіонова, Н. Е. Плотнієкс, С. В. Тетерський, Т. Н. Тищенко та інші. Однак основна увага ними приділяється вивченню потенціалу різних ініціатив у позитивних змінах особистості і певних ситуацій чи явищ. У наукових роботах практично відсутній цілісний аналіз соціальної ініціативи у сукупності її можливостей і ризиків. Спроба такого аналізу становить основну мету і завдання цієї статті.

Сутнісно соціальна ініціатива може бути проаналізованою за кількома параметрами, а саме: як соціально значуща якість особистості; як соціально-моральна позиція особистості; як вид суспільної діяльності; як різновекторно спрямована активність особистості.

В основу розвитку і прояву соціальної ініціативи завжди покладаються: соціально значущий *мотив* (потреби, інтереси, спонуки особистості), соціальна *позиція* (ціннісне ставлення до дійсності, до себе, інших та довкілля), соціальна *діяльність* (діяльність, що спрямована на досягнення соціально значущої мети), соціальні *відносини* (взаємодія суб'єктів таких відносин і їхня комунікація, їхні вчинки і поведінка), інші *соціальні якості особистості* (самостійність,

цілеспрямованість, воля, організаційні здібності та навички, здатність до соціальної рефлексії), *підтримка* ініціативності (наявність односторонніх), соціально-значущий *результат* (соціальний ефект виявленої та реалізованої ініціативи як свідчення соціальних змін відповідно до задуму і плану дій). Названі категорії є структурними компонентами соціальної ініціативи і відображають повноту циклу її виникнення в уяві та практичного здійснення.

Виявляється соціальна ініціатива особистості в:

- активному творчому ставленні до світу. Вона ґрунтується на усвідомленні проблем і потреб довкілля, певної неефективності існуючих зусиль у їх розв'язанні чи задоволенні, внутрішньому добровільному прагненні до створення нових способів дії і видів діяльності (спрямованих на зміну ситуації), розумінні перспективи таких змін – наслідків для себе та інших;

- здатності до самостійних починань (в особистому почині; проявах самостійності щодо формулювання ініціативи та обґрунтування її необхідності – без вказівок інших; самоорганізації у досягненні поставленої мети – без сторонньої допомоги; самодіяльності;

- здібності до творчого мислення (генерації та продукування нових ідей);

- відповідальності (сумлінності у доведенні до завершення розпочатої справи; готовності нести відповідальність за саму ініціативу та її результати);

- самостійності, власних зусиллях щодо подолання труднощів на шляху досягнення поставленої мети, доведенні до завершення розпочатої справи.

Домінуючою ознакою соціальної ініціативи є її новизна, яка виявляється в оригінальності, нестандартності ідеї чи шляхів її реалізації.

Види соціальної ініціативи: *за спрямованістю* – просоціальна (позитивна), асоціальна (негативна – виявляється у проявах девіантної та делінквентної поведінки); *за формами прояву* – колективна, індивідуальна; *за мотивацією* – суспільно значуща чи еґоїстична (наприклад, з бажання щось комусь довести, з власних кар'єрних мотивів тощо); *за ефективністю, продуктивністю* – правильна, продумана, вчасна, поспішна, помилкова.

Прояв ініціативи тісно пов'язаний зі свідомістю та самосвідомістю особистості. Як свідчить життєва практика, соціальна ініціатива є не тільки способом творчого самовираження, а й, на жаль, нерідко продуктом чужих маніпуляцій. Особливо часто її використовують в інтересах чужого бізнесу чи політичних амбіцій окремих партій і політиків. Уже стало ганебною практикою використання у цьому саме учнівської молоді.

Необхідне розуміння і того, що ініціатива також тісно пов'язана з творчим ризиком – новаторський зміст ініціативи часто виявляється неочікуваним для суспільної думки, і саме її неординарність, вихід за межі прийнятих норм може слугувати причиною її суспільного невизнання чи застережного ставлення. Особливо яскраво це проявляється у молодіжних акціях (протестних; окремих акціях-флешмобах), на рівні молодіжних субкультур (хіппі, панки, емо, растамани, райтери, ролери, рольовики та ін.), у знайомствах та спілкуванні через мережу Інтернет, у взаємодії з маргінальними групами, у різних видах ігрової (у тому числі комп'ютерної) діяльності тощо. Саме там можуть виникати певні загрози (некерована поведінка натовпу; масова агресія і масові зараження;

провокації; анонімність дій деструктивних елементів і їхня жорстокість; втягування у кримінальну діяльність; формування залежності тощо), тому прояв соціальної ініціативи може бути пов'язаний з ризиком для особистості, яка має недостатній життєвий досвід. Особливо це показово для неповнолітніх та молодих людей, які прагнуть до самоствердження, до суспільного визнання, і заради цього готові йти на будь-які ризики, у тому числі з кримінальними наслідками. Доказом тому є статистичні дані щодо структури та динаміки вчинених злочинів неповнолітніми або за їх участі в Україні.

Прояви ініціатив, що мають відхилення у поведінці від прийнятих норм, свідчать переважно про наявність конфлікту між суспільними та особистісними інтересами, а також спробу людини уникнути виконання певних зобов'язань, відповідальності, подолати свою невпевненість, компенсувати неувагу до себе та своїх потреб і проблем, захистити власну самість, перевірити свої можливості. Прикладами прояву такого конфлікту можна вважати також протестні акції, які відбулися в Україні наприкінці 2013 – на початку 2014 рр. Вони увійдуть в історію своїми новітніми технологіями (щодо організації та самоорганізації великих соціальних груп, прояву різних ініціатив) та трагічними наслідками. Активну участь у таких акціях в різних регіонах України з власної ініціативи брала й учнівська молодь. Набутий соціальний досвід переконує: якщо соціальна ініціатива не отримує достатньої підтримки або містить прихований чи відверто провокаційний характер, деструкцію, складно передбачити її наслідки і для суспільства, і для окремих особистостей. Отже, в її оцінюванні варто виходити з розуміння корисності чи шкідливості ініціативи для інших, для себе, для довкілля, для суспільства.

Характер ініціативності особистості залежить від її ціннісної спрямованості, розуміння соціальних потреб та компетентності щодо їх можливого задоволення. Загалом вона виявляється як небайдуже ставлення до всього, що відбувається навколо, зацікавленість подіями не тільки найближчого кола спілкування чи навчального закладу (виробничого колективу), але й селища, села, міста, країни, світового рівня і є мірою персональної участі особистості у суспільному житті. Таке об'єктивно детерміноване суб'єктивне ставлення передбачає соціально-психологічну готовність до діяльності, а також саму діяльність у сукупності її різних форм, спрямовану на розв'язання актуальних задач, що стоять перед суспільством, а, отже, зміну довкілля та самого себе як суб'єкта такої діяльності.

На прояв соціальної ініціативи впливають соціальні настанови, що виражають за формою різні регламенти (ціннісні орієнтації, принципи, взірці, права і обов'язки особистості), і соціальні очікування як самої особистості, так і інших.

В ініціативі особистості завжди виявляється її прагнення до лідерства. Лідерство – психологічна характеристика поведінки окремих членів групи, які мають найвищий соціометричний статус і за якими визнається провідна роль у прийнятті групових рішень та організації групової діяльності. Такі відносини розкриваються у контексті домінування та підкорення в системі міжособистісних відносин у групі. Разом із тим лідерство – це життєва позиція. Усі лідери поділяються на дві великі групи – формальні (що відповідає їхньому офіційному статусу, але вони не завжди визнаються авторитетними для всіх

членів групи) і неформальні (які мають незаперечний авторитет, силу влади і підтримку у референтній групі). Досить часто між формальним і неформальним лідером існує конфлікт і відбувається боротьба за владу. У такій боротьбі ініціатива стає засобом досягнення влади. А авантюризм, показуха і прожектерство стають спотвореними формами прояву ініціативності.

Як педагогічне явище, ініціатива виступає двостороннім взаємозалежним процесом між педагогами і учнями (студентами), між батьками (дорослими) і дітьми. Однак порівняльний аналіз засвідчує, що діти (молодь) і дорослі, як правило, мають дещо різні мотиви до прояву соціальної ініціативи. Якщо дорослих більше цікавить захист прав і свобод, імідж, престиж, дотримання соціальних норм (особливо тих, на яких виховувалось саме їхнє покоління), то молодь – соціальний успіх та визнання, умови для самореалізації, кар'єрні амбіції і матеріальні цінності. В оцінюванні й визначенні сфер і можливостей розвитку соціальної ініціативи всі вони виходять із власного життєвого досвіду, власних уявлень про необхідне і можливе. Особливо яскраво це виявляється відносно осіб, які мають високий рівень індивідуалістичної поведінки та егоїстичних настроїв; у ситуаціях, які потребують постійної готовності до співпереживання, співчуття, співучасті у розв'язанні складних життєвих проблем, безкорисливості.

Тому процес виховання соціальної ініціативи особистості передбачає його спрямування, насамперед, на духовні цінності, розвиток гуманістичної свідомості, формування соціальної компетентності, профілактику асоціальних ініціатив і девіантної та делінквентної поведінки. Особлива роль у такому виховному процесі належить соціальним педагогам як посередникам між особистістю дитини і особистістю дорослого, соціумом. У середовищі підлітків та учнівської молоді педагогічного ефекту в розвитку соціальної ініціативи особистості можливо досягти шляхом її спрямування на добродійну діяльність з метою допомоги соціально вразливим категоріям населення, передусім дітям і сім'ям групи ризику. (Прикладом організованої добродійної діяльності можуть слугувати учнівські добродійні проекти соціального, культурологічного та екологічного змісту). Над розв'язанням такого завдання працюють співробітники лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України.

*В. Л. Антонішина,
м. Київ*

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ КРЕАТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті викладено зміст методики дослідження сформованості креативності у старших дошкільників, розкрито алгоритм виявлення зазначеної якості. Проаналізовано теоретичні положення проблеми сформованості креативності старших дошкільників.

***Ключові слова:** креативність, дошкільний вік, творча діяльність, творча особистість.*

Проблема діагностики креативності нині є досить актуальною, оскільки розробляються нові моделі, програми розвитку креативності і є необхідність постійного моніторингу творчих проявів особистості в різних умовах.

Недостатня розробленість проблеми підтверджується суперечливими результатами різних досліджень.

Діагностуванню рівня креативності присвячені численні психологічні дослідження Дж. Гілфорда, Е. Торренса, М. Воллаха, М. Когана, А. Григоренко, С. Медніка, Д. Богоявленської, Л. Венгера, О. Дяченко, Е. Щербланової, І. Авериної, В. Кудрявцева, Ю. Полуянова.

Складним є пошук інтегральних показників творчої дитини, оскільки особистість дошкільника стрімко розвивається і не є стійко сформованою в старшому дошкільному віці. У результаті – ускладнене забезпечення надійності валідності та стандартизації.

Частина дослідників вважає, що креативність залежить від інтелекту, інші – що фактори інтелекту і креативності є незалежними. Також немає чіткості у визначенні оригінальності. Одна і та ж відповідь може розцінюватися як оригінальна і як стандартна в різних вибірках. Цікавою для нашого дослідження є пропозиція В. Юркевича [4] ввести змістовий критерій в оцінку оригінальності і нестандартності. Це дало б змогу розмежувати продуктивні творчі прояви від непродуктивних.

М. Воллах і М. Коган вважають, що вимірюючи креативність, не можна лімітувати час, точність відповіді, оскільки це характеризує більшою мірою інтелект, а не творчість. І з цим твердженням ми повністю згодні.

Згідно із сучасними дослідженнями креативності (Т. Галкіна і Л. Хуснутдінова), якщо зняти ліміт часу, ефективність виконання тестів креативності підвищується у більшості досліджуваних (причому вплив відсутності обмеження часу на висококреативних дітей значно більший). Оригінальні відповіді виявляються не на перших стадіях розв'язування креативних завдань, а через деякий час: потрібно подолати “інерцію репродуктивності”. З іншого боку, стимуляція креативності за допомогою інструкції й налаштування на оригінальну відповідь, навпаки, більшою мірою впливає на продуктивність низькокреативних дітей. Інструкція, яка формулюється в образних і барвистих виразах, стимулює досліджуваного на досягнення унікальних, оригінальних результатів, передбачає творче мислення, істотно впливає на результати тестування. Показники висококреативних досліджуваних змінюються мало, тоді як продуктивність низькокреативних – значно зростає. Отже, зовнішня стимуляція креативності через інструкцію чинить істотний вплив на низькокреативних досліджуваних, але не впливає на висококреативних. Тому видається можливим змінювати умови проведення тестування залежно від поставленого завдання. Так, якщо метою діагностики є виявлення висококреативних дітей, доцільно збільшити час тестування і, хоча це і звучить досить парадоксально, не акцентувати увагу дітей на необхідності давати саме оригінальні, нестандартні відповіді.

Д. Богоявленська вважає, що коректні лише такі дослідження, які проводяться у звичайних життєвих ситуаціях, коли респонденти мають вільний доступ до додаткової інформації, можливість вибору матеріалу і способу виконання завдання, за умови, що експериментатор приймає будь-яку відповідь. І з такою думкою не можна не погодитися.

До проблемних питань психодіагностики належать також вікові особливості дітей, з якими проводиться дослідження, розроблення таких

завдань, які б враховували зміну мотивацій. У роботах Л. Виготського зазначено, що “досліджуючи здатність дитини виконати завдання самостійно, ми досліджуємо розвиток вчорашнього дня. Досліджуючи здатність дитини виконати завдання у співпраці, ми визначаємо розвиток завтрашнього дня” [3]. Наявні дані, що показують зміну креативності під впливом зміни характеру інструкції. Інтерпретація результатів часто некоректна через ігнорування віку випробовуваних, умов проведення дослідження тощо.

Як відзначають деякі дослідники, психодіагностика, будучи порівняно молодою наукою, не дає поки стовідсоткової об'єктивності результатів, не позбавлена суб'єктивності в їх інтерпретації. У зв'язку з цим ми використовували у своїх дослідженнях комплекс методик: спостереження, тестування, експертне оцінювання, анкетування, вивчення продуктів діяльності, бесіду тощо.

Одним із завдань нашої дослідно-експериментальної роботи було вивчення стану, змісту форм і методів організації педагогічної діяльності з розвитку креативності старших дошкільників у практиці роботи дошкільних навчальних закладів та вивчення рівня сформованості креативності дітей старшого дошкільного віку.

Нами застосовувалися такі методи дослідження, як емпіричне спостереження педагогічної діяльності з метою отримання даних про стан практики; анкетування різних категорій педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів з метою з'ясування ставлення педагогів до визначеної проблеми; вивчення психолого-педагогічних умов, ролі педагогів у розвитку креативності старших дошкільників, виявлення ступеня готовності педагогів до такої діяльності.

У подальшій роботі з діагностики креативності було враховано основні принципи психодіагностики творчої обдарованості: комплексність – використання різних джерел суб'єктивної й об'єктивної інформації; системність – аналіз показників у всій складності та нерозривності їхніх взаємозв'язків; урахування вікових особливостей; виявлення не тільки реальних здібностей і досягнень, але й потенційних і прихованих можливостей дітей; використання кількісного і якісного аналізу даних; динамічний підхід – забезпечення тривалих (або повторних) обстежень.

Виходячи з вищесказаного, нами було підібрано пакет діагностичних методик для виявлення рівня креативності дітей старшого дошкільного віку у процесі проведення констатувального етапу педагогічного експерименту.

Нами використовувалися такі методики оцінювання досліджуваної якості, як: шкала для оцінювання прояву креативності дитини; батарея субтестів з виявлення рівня креативності: “Використання предметів”, “Наслідки ситуації”, “Слова”, “Словесна асоціація”, “Складання зображень”, “Ескізи”, “Прихована форма”; опитувальник креативності Рензуллі; методика “конструювання картин”.

Вивчення стану проблеми у практиці роботи центрів розвитку дитини та виявлення ролі педагогів у розвитку креативності старших дошкільників проводилося за допомогою розробленої нами анкети, що складалася з ряду питань, зміст яких демонстрував ставлення респондентів до проблеми розвитку

креативності дітей. Стан практичної роботи з означеної проблеми дав змогу виявити ступінь підготовленості педагогів до роботи з формування креативного потенціалу дітей, а також визначити можливі причини сформованих ускладнень. Загалом нами було опитано 68 педагогічних працівників, включаючи вихователів, завідувачів, старших вихователів, музичних керівників.

Література

1. Дербеньова А. Г. Педагогічна діагностика у класному керівництві / Аліса Григорівна Дербеньова. – Х. : Основа, 2007. – 176с.
2. Прохорова Л. Н. Педагогические условия развития креативности старших дошкольников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Прохорова Людмила Николаевна. – Владимир, 2000. – 203 с.
3. Психология одаренности. От теории к практике / под ред. Д. В. Ушакова. – М., Институт психологии, РАН, 2000. – 96 с.
4. Юркевич В. С. Одаренный ребенок / В. С. Юркевич // Иллюзии и реальность. – М. : Просвещение, 1996. – 131 с.

О. А. Артеменко,

м. Київ

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті проаналізовано психолого-педагогічну літературу з теми дослідження, розглянуто підходи до визначення сутності спрямованості особистості, особливості професійної спрямованості особистості старшокласників.

Ключові слова: *спрямованість особистості, професійна спрямованість особистості, професійні інтереси, мотиви вибору професії.*

Проблема вибору майбутньої професії є актуальною для старшокласників, оскільки вони починають замислюватися над своїм майбутнім життям, зокрема і можливою сферою трудової діяльності. Це зумовлює потребу створення умов, які б сприяли формуванню професійної спрямованості на сферу майбутньої трудової діяльності. Значна роль у вирішенні цього завдання належить профорієнтаційній роботі, яка ознайомлює учнів із світом сучасних професій та їхніми вимогами до людини, стимулює спробувати власні сили у практичній діяльності.

Психолого-педагогічні дослідження професійної спрямованості проводились такими вченими, як Л. І. Божович, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, К. К. Платонов, С. Л. Рубінштейн. Окремі аспекти цієї проблеми відображено в роботах С. П. Крягжде, В. С. Мерліна, П. Т. Магзумова, Р. О. Пономарьової, Є. М. Павлютенкова, В. Д. Симоненка, Б. О. Федоришина, Г. І. Шукіної та інших. Особливості формування спрямованості на окремі професії або види трудової діяльності розкриваються в працях Г. Г. Бас, Н. М. Буринської, В. І. Барка, В. І. Дриги, П. Р. Ігнатенка, Н. К. Котиленкової, Г. Є. Левченка, В. В. Мачуського, О. В. Мельника, В. К. Сидоренка, М. П. Тименка, М. С. Янцура та інших.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що підходи до визначення сутності спрямованості особистості є неоднозначними. Так,

С. Л. Рубінштейн вважав, що спрямованість особистості складає система спонукань або мотивів, які детермінують її діяльність. При цьому неусвідомлені мотиви, які певним чином теж впливають на розвиток особистості, меншою мірою визначають її своєрідність порівняно із спонуканнями, які нею усвідомлюються [8].

Аналізуючи структуру мотиваційної сфери особистості, Л. І. Божович зазначала, що спрямованість є стійкою системою домінуючих мотивів, в якій провідні мотиви підпорядковуються другорядним [1].

Спрямованість особистості К. К. Платонов розглядав як соціально обумовлену підструктуру динамічної функціональної структури особистості. Він вказував на те, що "...направленность, взятая в качестве целого, в свою очередь включает в себя такие подструктуры (формы), как влечения, желания, интересы, склонности, мировоззрение, убеждения" [7, с. 80].

У дослідженнях В. С. Мерліна, П. М. Якобсона спрямованість визначається як складне особистісне утворення, яке окреслює особливості тенденцій поведінки та дій людини стосовно себе, інших людей, власного майбутнього тощо.

Проте у всіх наведених визначеннях спрямованості є нечітко вираженим один із основних показників, яким є система цілей, що поставлені особистістю, та на реалізацію яких спрямовано його дії. З цього погляду, визначення спрямованості, яке було сформульовано Г. Д. Луковим та К. К. Платоновим, є найбільш наближеним до цього показника. Вони вважали, що спрямованість особистості виражається в активній діяльності, яка орієнтована на досягнення відносно складних та віддалених життєво важливих цілей.

Різноманітні підходи до визначення сутності спрямованості особистості свідчать не стільки про різницю у поглядах дослідників на цю проблему, скільки про своєрідність теоретичних концепцій розвитку особистості, у площині яких вона розглядалася.

Ми у своєму дослідженні спиралися на структуру особистості, яку було розроблено К. К. Платоновим і у якій спрямованість визначається як одна з чотирьох підструктур особистості. Слід зазначити, що у концепції структури особистості К. К. Платонова спрямованість не включено до складу досвіду особистості, під яким розуміють психічне утворення, яке формується прижиттєво. Автор підкреслював, що знання, уміння та навички, які належать до досвіду особистості, формуються у процесі навчання, а спрямованість – у процесі виховання. Але виховання, як і навчання, є процесом формування прижиттєвих психічних утворень, крім того, вони взаємопов'язані та взаємообумовлені.

Виходячи із сказаного, під спрямованістю особистості ми розуміємо складне утворення в її психологічній структурі, яке повинно окреслити особливості тенденцій поведінки та дій особистості, що визначають у соціальному плані її риси за генеральними лініями.

Аналіз праць Л. І. Божович, В. С. Мерліна, М. С. Неймарка, С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтьєва, К. К. Платонова та інших дослідників дає змогу розрізнити загальну та професійну спрямованість особистості.

У роботі “Психологія характеру” Н. Д. Левітов визначає професійну спрямованість насамперед як систему професійних інтересів [3]. Спираючись на концепції К. К. Платонова та С. Л. Рубінштейна, Ю. П. Вавілов характеризує професійну спрямованість як комплекс ціннісно-вибіркових та емоційно-вольових якостей особистості. На його думку, вона проявляється у професійних інтересах, ідеалах, намірах, професійно-трудовах установках тощо і є регулятором ставлення людини до праці.

Професійну спрямованість як сукупність мотивів вибору професії визначив Є. М. Павлютенков. Науковець вважає, що ієрархія мотивів для кожної особистості є індивідуалізованою та динамічною. Визначальним при виборі професії може бути як один мотив, так і група мотивів. Тому, розглядаючи професійну спрямованість конкретного учня, потрібно визначити провідний мотив (групу мотивів) і вивчати його у комплексі з іншими якостями особистості [6].

На думку А. П. Сейтешева, професійна спрямованість є важливою стороною загальної спрямованості особистості, складним психологічним утворенням, яке являє собою сукупність потреб, інтересів, установок, цілей, схильностей, переконань тощо та визначає вибір життєвих шляхів [9, с. 52].

На те, що перша необхідна умова формування професійної спрямованості полягає у виникненні вибірково-позитивного ставлення людини до професії або до її окремої сторони, вказує А. П. Шавір. При цьому йдеться про виникнення саме суб'єктивного ставлення, а не про об'єктивні зв'язки, які можуть існувати між людиною та професією. Зрозуміло, що поява суб'єктивного ставлення визначається об'єктивними відношеннями між людиною та професією, проте останні можуть не набути особистісної значущості або обумовити вибірково-негативне ставлення як до окремих сторін, так і до професії загалом [10, с. 26].

Професійну спрямованість особистості фактично ототожнює з готовністю до вибору професії Г. С. Костюк. Вона, на його думку, містить такі складові: позитивне ставлення до праці, працьовитість, наявність певних професіографічних знань та професійних інтересів, адекватна самооцінка тощо [2].

За визначенням деяких науковців (З. М. Павлютенкова, М. К. Степаненкова) професійна спрямованість є однією з провідних інтегральних якостей особистості, в якій взаємодіють професійні наміри, професійні інтереси та схильності, а також мотиви вибору та надбання професії. Професійна спрямованість набуває стійкості, якщо опосередкована мотивація вибору напряму трудової діяльності збігається з відповідними безпосередніми мотивами. При цьому до опосередкованих належать соціальні, моральні, престижні, матеріальні та утилітарні мотиви, які виявляються у випадках, коли професія обирається як засіб досягнення відповідної мети. Якщо ж вибір стимулює власне професія, то на перший план висуваються естетичні, пізнавальні, творчі та пов'язані зі змістом праці мотиви.

У дослідженні Н. Ю. Матяш констатується, що професійна спрямованість є інтегральною якістю особистості, яка ґрунтується на розвитку потребно-мотиваційної сфери учня та забезпечує свідомий вибір професії. На

думку автора, вона охоплює: прагнення обрати професію, інтереси та схильності до певного виду діяльності, мотиви вибору професії, переконання у правильному її виборі. Критеріями сформованості професійної спрямованості Н. Ю. Матяш вважає: інформованість про певні професії, прояв інтересу до відповідних видів праці, наявність схильностей до них, сформованість мотивів, пов'язаних із змістом професій, сформованість професійних намірів [4].

З позиції характеристики професійної спрямованості особистості як стійкої мотиваційної системи, заслуговує на увагу концепція професійних інтересів С. П. Крягдзе. Згідно з нею, професійний інтерес є одним з головних компонентів спрямованості особистості. Вони детермінують психічну активність щодо відповідних об'єктів, інтерес до яких може бути і відсутнім. При цьому інтерес, на думку дослідника, входить до групи особистісних якостей, головною визначальною рисою яких є активізуюча функція особистості, функція, що спонукає особистість до діяльності. Своєю чергою, Є. М. Павлютенков вважає, що інтерес до професії, який є основою професійного інтересу, становить собою не компонент професійної спрямованості, а психологічну основу мотивів вибору професії, які й складають професійну спрямованість [6, с. 15– 16].

Виходячи зі сказаного, професійна спрямованість розглядається нами як провідна інтегральна якість особистості, що формується на основі певної системи знань та умінь і характеризується соціально-психологічною установкою на визначений вид трудової діяльності відповідно до її потреб, інтересів, схильностей та мотивів і яка виражається у пролонгованій готовності учня здійснити професійний вибір.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 252 с.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.
3. Левитов Н. Д. Психология характера / Н. Д. Левитов. – М. : Просвещение, 1969. – 424 с.
4. Матяш Н. Ю. Формування у старшокласників професійної спрямованості на сільськогосподарські спеціальності у взаємодії школи та вузу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / Н. Ю. Матяш. – Київ, 1994. – 18 с.
5. Мачуський В. В. Формування професійної спрямованості учнів у процесі гурткової роботи з техніки / В. В. Мачуський // Наукові записки Тернопільського держ. пед. ун-ту. Серія педагогіка. – 2000. – № 10. – С. 83– 88.
6. Павлютенков Е. М. Формирование мотивов выбора профессии / Е. М. Павлютенков. – К. : Рад. школа, 1980. – 143 с.
7. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 312 с.
8. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АПН СССР, 1957. – 326 с.
9. Сейтешев А. П. Профессиональная направленность личности: Теория и практика воспитания / А. П. Сейтешев. – Алма-Ата : Наука, 1990. – 336 с.
10. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М. : Педагогика, 1981. – 96 с.

В. В. Вербицький,
м. Київ

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ: ДОСВІД ФРАНЦІЇ

У статті розкрито основні аспекти виховання молоді у Франції, проаналізовано роль позакласної та позашкільної роботи у вихованні підростаючого покоління, описано діяльність французької групи “Нового виховання”.

Ключові слова: *виховання, позашкільна діяльність, біопсихологічна парадигма, соціальне середовище.*

Сьогодні, в умовах глибоких політичних, економічних і соціальних змін в усіх галузях життя сучасного суспільства, стає все більш очевидним, що виховання підростаючого покоління відбувається не лише в результаті цілеспрямованої педагогічної діяльності, але й під впливом самого життя, навколишньої дійсності та середовища. Не виникає також сумніву в тому, що нині важливу роль у формуванні особистості відіграють соціальні фактори, вплив яких в окремих випадках є сильнішим за вплив цілеспрямованого виховання.

Значних успіхів в об'єднанні виховного потенціалу школи й соціального середовища останнім часом досягла Франція. У цій країні молодь розглядається як єдиний віковий масив від 15 до 26 років. Участь батьків, громадськості у житті старших школярів та студентів – явище досить нове для Франції. Ретроспективний погляд на їхні взаємини в минулому свідчить про те, що французька школа існувала відокремлено, зберігаючи своє виключне право на навчання, за виховання ж дітей завжди відповідали батьки й церква. Однак дослідження останніх десятиліть переконали французьку педагогічну громадськість в тому, що успіх виховної роботи залежить від ефективності взаємодії школи із соціальним середовищем, її співпраці з іншими інститутами соціального виховання. Вивчення теоретичних розробок, досвіду використання виховного потенціалу сучасної французької сім'ї, батьківських громадських організацій, промислових підприємств, позашкільних закладів, засобів масової інформації й визначення шляхів їх практичної реалізації збагачує сучасну українську педагогічну науку й практику.

Організація спільної діяльності французької школи й сім'ї з виховання набуває таких форм: щоденне безпосереднє спілкування педагогів і батьків; залучення делегатів від батьків до участі в управлінні навчальними закладами; діяльність асоціацій і федерацій батьків учнів, які вступають в офіційні відносини з державою, адміністраціями навчальних закладів і педагогами. Зараз у Франції налічується чотири великих батьківських федерацій в системі державної освіти і одна в системі приватних шкіл: Федерація рад батьків учнів державної системи освіти (AFCPE) (1947 р.); Федерація батьків учнів державної системи освіти (PEEP) (1910 р.); Національний союз автономних об'єднань батьків учнів (UNAPE) (1968 р.); Національна федерація асоціацій батьків учнів державної системи освіти (FNAPE) (1933 р.); Національний союз асоціацій

батьків учнів вільної освіти (UNAPEL) (1935 р.).

Сучасна французька школа з ієрархічно організованого, режимного закладу перетворилася на відкриту соціально-педагогічну систему. Як базовий педагогічний принцип, утвердився принцип виходу в навколишнє середовище з метою створення безперервного виховного процесу учнів та інтеграції всіх виховних сил суспільства [4, с. 279].

Важливою позитивною тенденцією розвитку сучасної школи Франції є її дослідно-експериментальна діяльність та інтеграція шкільної і позашкільної освіти й виховання. Вихід у середовище у сучасній французькій практиці виховання здійснюється насамперед у позакласній і позашкільній роботі з молоддю, яка здобула назву “анімація” (фр. animation). Формами проведення позакласної й позашкільної роботи із залучення старших школярів до пізнання навколишньої дійсності є так звані трансплантаційні (фр. classes transplantées), вотчинні (фр. classes de patrimoine) та міські (фр. classes villette) заняття. Величезну увагу Міністерство національної освіти Франції приділяє проектам з виховання на міському рівні, які регламентують організацію позашкільної й позакласної діяльності молоді, що організовується територіальними співтовариствами (Д. Каллен, М. Ранкюрель).

У числі інновацій, що стали досягненням французької системи освіти й виховання в другій половині ХХ століття, - виникнення експериментальних навчально-виховних закладів нового типу, так званих відкритих шкіл (фр. école ouverte). Виховання у відкритій школі передбачає тісні взаємозв'язки з навколишнім світом, із соціумом, урахування різноманітних соціальних чинників, які впливають на формування особистості. Як приклад шкіл відкритого типу можна розглядати створення “гірських”, “морських” і “зелених” шкіл – своєрідних навчально-виховних комплексів, які сприяють взаємодії школи із соціальним середовищем (М. Гамб'є, О. Ришар, М. Фарж'є).

Разом із позаурочними заняттями, що проводяться в школах, Міністерство національної освіти Франції забезпечує виховання й навчання старших школярів у позашкільному середовищі, яке здійснюється в різноманітних культурно-просвітницьких центрах, центрах канікул і дозвілля, музеях. Найбільшим і новаторським інтегрованим освітнім і виховним центром є Містечко Віллет (фр. cité de la Villette). Основна мета функціонування Містечка – сприяти розумінню науково-технічних процесів, зробити доступними наукові знання, необхідні для подальшої самореалізації в житті, забезпечити соціальну адаптацію підростаючих поколінь до вимог сучасного світу. Водночас Містечко Віллет є потужним фактором посилення взаємозв'язку школи й соціального середовища. Соціальне середовище в цьому проекті представлене величезною асоціацією, яка об'єднує понад сорок підприємств, що безпосередньо беруть участь у педагогічних проектах [7, с. 280].

Слід зауважити, що практики соціального підходу у французькій школі недостатньо повно розкривають сутність процесу формування моральних цінностей особистості з психологічного боку, відображаючи переважно зовнішнє соціальне джерело їх формування. При цьому значною мірою акцентується увага на моральній поведінці та діяльності учнів у соціумі [5].

Біопсихологічна виховна парадигма сучасної французької педагогіки

представлена науковцями, об'єднаними у так звану групу “Нового виховання”. Біопсихологічна парадигма визнає дитину біологічною істотою із природною рефлексією, що дає їй змогу пристосовуватись до будь-якого середовища. Особливе місце відводиться внутрішнім, біологічним характеристикам особистості дитини. З одного боку, визнається необхідність взаємодії учнів із навколишнім середовищем, з іншого – декларується своєрідна незалежність кожного окремого індивіду від соціального оточення. Представники біопсихологізму наполягають на врахуванні у виховному процесі індивідуальних особливостей, інтересів, психічних якостей учнів, тобто на використанні особистісного підходу. Основоположниками цього напрямку були відомі педагоги та психологи: Жан Піаже, Поль Ланжевен, Анрі Валлон, Анрі Бассіс. “Французька група нового виховання” (GFEN) називає своєю головною метою виховання вільної особистості, здатної критично та творчо мислити.

Над сучасним етапом розвитку “Нового виховання” працюють: Одетт Бассіс, П'єр Коллен, Сабін Лашкар, Мішель Дюком, Гастон Міаларе. Вони визначають основними моральними цінностями гідність, почуття справедливості, щастя. Для їх виховання в молоді вчені пропонують впровадження особливої системи освіти, заснованої на творчому навчально-виховного процесу, головним принципом якого є віра підлітка у свої можливості. Педагоги будують свою діяльність, виходячи з розуміння цінності кожної молодої людини та надання можливості вільного прояву особистісних якостей: “Проявить – это значит из дробности создать нечто целое, способствовать становлению свободной, творческой, психически и физически здоровой, нравственной, стремящейся к самореализации во благо человечества личности. Личности, вобравшей в себя традиции своего народа, своей страны.” [1, с. 25]. При цьому зміст поняття “виховання” трактується як допомога в реалізації можливостей. Для цього педагоги “Нового виховання” використовують різноманітні активні методи виховання моральних цінностей: заняття у діалозі, вирішення конфліктних питань, пізнавальний моральний пошук, збагачення суб'єктивного досвіду особистості засобами мистецтва.

Науковці GFEN використовують власну нетрадиційну організацію навчально-виховного процесу у школі під назвою “майстерня”, яка ефективніше збагачує духовний світ молоді та формує позитивну моральну систему цінностей: “На своих занятиях (мастерских) педагоги GFEN представляют подростку возможность прислушаться к себе, к собственному “Я”, раскрыть то, что он собой представляет, что для него хорошо, а что плохо, понять цель своей жизни; задуматься над значением таких понятий, как мир, свобода, равенство, взаимодействие, демократия, личность, права и справедливость. Совместные рассуждения, постановка вопросов, выработка суждений и организуют самостоятельный процесс воспитания, процесс выстраивания жизненно важных, смыслообразующих ценностей человеческой личности” [1, с. 26]. Заняття у вигляді майстерні побудовані на використанні принципу свободи, самостійного пошуку знань, самостійного вибору власних ціннісних орієнтирів, педагогіки гуманізму. Така нестандартна форма організації навчально-виховного процесу, на думку науковців GFEN, створює творчу атмосферу та позитивний психологічний клімат,

необхідний для формування у молоді стійких моральних цінностей.

Педагоги “Нового виховання” наголошують на необхідності партнерських відносин між школярем чи студентом та вчителем. Студент, який має можливість працювати на рівних з викладачем, відкритий до позитивного сприйняття нової інформації, до вільного пізнання власного “Я”, поважаючи при цьому почуття та думки інших учасників навчально-виховного процесу. Саме партнерський стиль взаємовідносин допомагає особистості зробити правильний відбір значущих для неї моральних цінностей, навчитись аналізувати свої почуття, вчинки, потреби.

Отже, головною тенденцією розвитку французької системи освіти є зростання ролі позакласного й позашкільного виховання, яке здійснюється в експериментальних відкритих школах (“гірські”, “морські”, “зелені” школи), інтегрованих культурно-виховних центрах (Містечко Віллет), центрах канікул і дозвілля, музеях. Активним загальнонавчальним учасником виховного процесу є місцеві органи влади.

Сучасна французька школа координує й інтегрує використання засобів масової інформації. Наголос ставиться на формуванні критичного мислення й на розвитку здібностей дослідницького аналізу отримуваної інформації. Комп’ютери й мережа Інтернет знайшли широке застосування в сучасному навчально-виховному процесі у Франції і перебувають у центрі розроблення нових методів навчання й виховання.

Література

1. Глоба Т. Методи виховання моральних цінностей у сучасній французькій школі // Педагогічна освіта: теорія і практика. — 2010. — № 2 (14). — С.17–22.
2. Джанин Б. Молодежная политика во Франции / Бруно Джанин // Сотрудничество Восток-Запад для молодежи. — К., 1995. — С. 50–51.
3. Зязюн Л. І. Повернення до еко-соціальних теорій учіння та виховання в освітній системі Франції / Л. І. Зязюн // Духовність як основа екологічної культури та відповідальності. — Херсон, 2011. — С. 106–119.
4. Лавриченко Н. М. Соціалізація шкільної молоді засобами громадянської освіти: французький досвід / Н. М. Лавриченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. — К., 2002. — Кн. 2. — С. 278–283.
5. Матієнко О. С. Толерантність — важливий аспект громадянського виховання у школах Франції / О. С. Матієнко // Наук. зап. — Вінниця, 2005. — № 13. — С.158–161.
6. Сергеева Н. В. Роль естетичного виховання в школах Франції у становленні духовності особистості / Н. В. Сергеева // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. — Луганськ, 2009. — Вип. 3 (32). — С.166–173.
7. Харченко Т. Г. Взаємодія школи та соціального середовища як фактор соціалізації учнів у Франції / Т. Г. Харченко // Соціальна робота: Теорія, досвід, перспективи : матер. доп. та повід. міжнар. наук.-практ. конф.

О. Р. Вовк,
м.Київ

МОРАЛЬНИЙ ВИБІР ЯК ЗАСІБ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ

На основі аналізу наукової літератури розкрито сутність поняття “проблемна

ситуація” як відмінність між наявним і бажаним. Установлено, що важливим засобом вирішення проблемних ситуацій є вміння людини робити моральний вибір, віддаючи перевагу певному варіанту вчинку в конкретних обставинах.

Ключові слова: проблема, проблемна ситуація, вибір, моральний вибір, вчинок.

Серед численних проблем, що постають сьогодні перед моральним вихованням студентської молоді, важливе місце належить проблемі формування у молодих людей уміння робити моральний вибір. Це зумовлено тим, що внаслідок характерних для сучасного українського суспільства трансформацій часто виникають розбіжності між наявними в особистості переконаннями, настановленнями, ціннісними орієнтаціями та вимогами, які висуває до неї оточення, провокуючи виникнення різноманітних проблемних ситуацій. Такі ситуації не лише викликають у людини негативні переживання, а й можуть призвести, у випадку неадекватного їх сприйняття та вирішення, до зниження самооцінки, розчарувань, спровокувати конфлікти з оточуючими.

Питання, пов'язані з розкриттям сутності проблемних ситуацій, визначенням способу їх вирішення шляхом здійснення морального вибору вивчають Г. Балл, І. Бех, О. Біловодська, О. Грищенко, А. Ішмуратов, В. Касьян, М. Красновський, О. Лебедев та інші дослідники.

У перекладі з грецької мови термін “проблема” означає перешкоду, утруднення, задачу.

На погляд О. Біловодської та О. Грищенко, проблема – це невідповідність або відмінність між наявним і необхідним станом справ у якій-небудь системі. Проблеми, що існують в одній системі, зазвичай нерівнозначні. Для їх порівняння та визначення пріоритету використовуються такі атрибути, як: важливість, масштаб, спільність, актуальність тощо [5].

Як дисонанс особистості та її оточення розглядає проблему А. Ішмуратов. Для її усунення, вважає дослідник, необхідно прийняти рішення про певні дії і реалізувати намічене [2, с. 85].

У науковій літературі поняття “ситуація” визначається як “певне сполучення елементів середовища у дану одиницю. Ситуація є поняттям, що має певну психологічну сутність, адже характеризує дійсність, організовану суб'єктивним способом. Ситуація наявна у функціонуванні всіх психічних утворень і тому може вважатися одним з основних механізмів виникнення психічних станів людини” [6, с. 16].

Щодо проблемної ситуації, С. Рубінштейн трактує її як “стан інтелектуальних труднощів, за якого людина відчуває потребу вирішити ці труднощі, щоб вийти із цього стану; це ситуація, яка ставить людину в умови, коли потрібно робити вибір, приймати рішення...” [8, с. 316].

З погляду сучасної психології, проблемна ситуацій (від грец. *problema* – завдання та лат. *situatio* – положення) – це 1) співвідношення обставин та умов, в яких розгортається діяльність індивіда або групи, що містить суперечність і не має однозначного вирішення; 2) психологічна модель умов породження мислення на основі пізнавальної потреби, що виникає ситуативно, форма зв'язку суб'єкта з об'єктом пізнання. Проблемна ситуація характеризує взаємодію

суб'єкта та його оточення, а також психічний стан особистості, яка залучена до об'єктивного і суперечливого за своїм змістом середовища. Усвідомлення будь-якої суперечності в процесі діяльності веде до появи потреби в нових знаннях, у тому невідомому, яке дало б змогу вирішити наявну суперечність. Об'єктивація невідомого у проблемній ситуації здійснюється у формі запитання самому собі, яке становить початкову ланку мисленнєвої взаємодії суб'єкта з об'єктом. У процесі цієї взаємодії відбувається пошук відповіді на запитання про нове знання щодо предмета, способу або умови дії та продуктивний розвиток самого суб'єкта. Оскільки в "оточення" суб'єкта входять не лише об'єкти, а й соціальне середовище, то генетично первинне запитання звернене не до самого себе, а до іншої людини, яка своєю активністю опосередковує розвиток індивіда [7].

Проблемна ситуація також розглядається як особливий вид взаємодії суб'єкта та об'єкта, за якого у суб'єкта виникає певний психічний стан, що вимагає винайдення (відкриття чи засвоєння) нових, раніше невідомих йому знань чи способів дії. За цього підходу у структурі проблемної ситуації пропонується вирізнити: потребу в пізнанні, що спонукає людину до інтелектуальної діяльності; невідомий шлях досягнення знання чи способу дії; інтелектуальні можливості людини, включаючи її творчі здібності й життєвий досвід [1, с. 27–28].

Отже, можна констатувати, що під проблемною ситуацією розуміють відмінність між наявною і бажаною ситуацією, головна особливість якої полягає в проблемі суперечності. Сутність будь-якої проблемної ситуації полягає у перешкоді до реалізації індивідом власної мети та інтересів. Масштаб і наслідки проблемних ситуацій залежать від суб'єктивного ставлення (сприймання) до неї та вибору стратегії поведінки в конкретних обставинах.

У контексті виховання на увагу заслуговує запропоноване О. Карповою поняття ціннісно-змістової проблемної ситуації, під якою пропонується розуміти фрагмент виховного процесу, що передбачає діалогічну взаємодію суб'єктів ситуації, яка оснований на ціннісно-змістовій суперечності і забезпечує актуалізацію цінностей рефлексії особистості, здійснення нею екзистенційних актів (сумнів, вибір, прийняття відповідальності і свободи), сприяючи тим самим розв'язанню суперечностей у духовній сфері. Загалом дослідниця виокремлює чотири типи ціннісно-змістової ситуації: амбівалентна ситуація, що забезпечує вирішення суперечностей у ціннісно-змістовій сфері особистості завдяки розумінню нею двоїстості світу; рефлексивна ситуація, яка сприяє вирішенню суперечностей у сфері саморозуміння, актуалізуючи розуміння людиною своїх життєвих проблем; емпатійна ситуація – стимулює вирішення суперечностей у сфері взаємовідносин, актуалізуючи розуміння іншої людини та ініціюючи ціннісно-змістовий діалог; самореалізаційна ситуація, що спрямована на формування здатності до духовного самовдосконалення [3].

Успішність вирішення проблемної ситуації залежить від уміння людини робити свідомий моральний вибір у процесі вирішення суперечності, що зумовлює її виникнення.

У широкому розумінні, моральний вибір – це співвіднесення різних систем

цінностей, ухвалення рішень на користь однієї з них. У вузькому розумінні – це надання переваги певному варіанту вчинку в конкретних обставинах. У кінцевому рахунку він полягає у виборі між добром і злом.

Вибір – це акт людської діяльності, його зумовленість зовнішніми обставинами не може виключати активності суб'єкта. Конкретне рішення про найбільш доцільний варіант вчинку має не менше значення, ніж об'єктивна можливість діяти так чи інакше. Здатність (або нездатність) людини вибрати вчинок або лінію поведінки передбачає знання (або незнання) моральної необхідності, яка залежить від міри обізнаності індивіда з конкретними обставинами дій і тими моральними вимогами, які висувуються до цього типу дій [4].

Отже, ситуація морального вибору виникає тоді, коли у людини є можливість порівняти й вибрати один із кількох варіантів вчинку, свідомо визначити свою позицію та реалізувати її.

Література

1. Гребенюк О. С. Общая педагогика : курс лекцій / О. С. Гребенюк. – Калининград : Калининградский ун-т, 1996. – 170 с.
2. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода: основи когнітивної теорії конфліктів / А. Т. Ішмуратов. – К. : Наукова думка, 1996. – 192 с.
3. Карпова О. С. Ценностно-смысловая проблемная ситуация как средство духовного воспитания подростка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Карпова Ольга Сергеевна. – Волгоград, 2011. – 246 с.
4. Колмакова А. В. Проблема морального выбора: объективная возможность и субъективная способность выбирать / А. В. Колмакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/4402/2/sf-to40-08.pdf>. – Название с экрана.
5. Конспект лекцій з дисципліни „Системний аналіз і прийняття інноваційних рішень” / [укладачі: О. А. Біловодська, О. Ф. Грищенко]. – Суми : Сумський держ. ун-т, 2010. – 106 с.
6. Красновський В. М. Гуманізація шкільної освіти: психологічний вимір / В. М. Красновський. – К. : Наукова думка, 2007. – 152 с.
7. Краткий психологический словарь / [ред.-составитель Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 521 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.

С. С. Горбенко,
м. Київ

ДЕЯКІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ МУЗИЧНИХ ЗАНЯТЬ

У пропонованому матеріалі розкрито найбільш значущі закономірності та принципи гуманістичного виховання учнів початкової й основної школи в процесі музичних занять. Висвітлено їхній основний зміст та особливості.

Ключові слова: гуманістичне виховання, закономірності, принципи, культурно-історичний досвід, музично-творча діяльність, співробітництво, духовність.

Наявність у педагогічному процесі об'єктивних закономірностей визнавалась ще Я. А. Коменським, однак пильна увага до них почала проявлятися в останні десятиріччя. У науковій літературі цей феномен

тракується як стійкий, повторюваний об'єктивно існуючий суттєвий зв'язок у вихованні, який сприяє забезпеченню ефективності розвитку особистості школяра і функціонування певного процесу чи явища (І. Д. Бех, В. М. Галузьяк, С. У. Гончаренко, М. І. Сметанський, М. М. Фіцула, В. І. Шахов та інші).

Спираючись на висновки вище названих та інших учених в галузі педагогіки і психології, ми вирізняємо такі основні закономірності гуманістичного виховання в процесі музичних занять:

- *гуманістичне виховання передбачає врахування художніх традицій свого народу в єдності із загальнолюдськими культурними нормами.* За визначенням А. М. Бойко, “традиції – широке філософсько-педагогічне поняття. Вони усталено відображають наступність соціального досвіду через освіту, виховання, самопізнання і самотворення індивідууму як особистості” [2, с. 12]. Традиції є комплексним засобом виховного процесу, що охоплюють звичаї, обряди, ритуали, свята, музичне виконавство (хорове, танцювальне, інструментальне), правила поведінки тощо. Під вихованням на національно-культурних традиціях слід розуміти процес відтворення наступними поколіннями кращих людських рис і якостей, що були вироблені українцями упродовж свого існування. Ці традиції є внеском нашого народу в загальнолюдські норми життя, скарбницю духовності, і тільки через національне ми можемо прийти до загальнолюдського. К. Д. Ушинський говорив, що “виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях”;

- *ефективність гуманістичного виховання залежить від активної музично-творчої діяльності особистості.* Культура реалізує свої функції в процесі активної діяльності. Це той засіб, який сприяє перетворенню зовнішніх впливів на новоутворення особистості як продукти виховання і розвитку. У результаті діяльність набуває особистісного сенсу. Л. Виготський зазначав, що творчість має місце не лише там, де створюється щось абсолютно нове, а й там, де людина вносить своє розуміння, щось по-своєму відтворює, змінює, групує вже створене [4]. Саме такий характер має творчість у процесі музичної діяльності. Вона дає учневі можливість відчути радість від усвідомлення особистісного росту, певних досягнень, створення умов для реалізації і самореалізації своїх творчих можливостей. Обов'язок вчителя за цих обставин – вчасно помітити зародки музично-творчих рис у дитини та зосередити увагу на розвитку помічених якостей; проявити віру в творчі можливості учнів, уміння радіти їхнім успіхам та співчувати невдачам; виявляти емоційне піднесення від музично-творчого процесу і підтримувати інтерес до творчості;

- *гуманістична спрямованість виховного процесу вимагає створення особистісно-рівноправних відносин між учителем і учнем у процесі діалогічних форм спілкування.* Одним із перших учених, хто звернув увагу на спілкування з позиції педагогіки мистецтва, є В. Кан-Калік. Він визначив особливості художньо-педагогічного спілкування як “соціально-психологічної структури взаємодії з певною художньо-естетичною мотивацією”. Така мотивація полягає в пошуку художньо значущих прийомів та методів, які повинні зумовити

взаєморозуміння сторін, насичуючи процес виховання образами естетичного впливу. При цьому основною формою спілкування на уроці музики є діалог, який передбачає орієнтацію на спеціальний характер взаємодії учасників виховного процесу: учитель – музичний твір – учень – учитель. Ця закономірність пов'язана із зміною ролей і функцій учасників педагогічного процесу. Педагог активізує мотивацію і стимулює прагнення учнів до музичного саморозвитку, співробітництва і вироблення партнерських стосунків між учителем і вихованцями. Відомі вітчизняні педагоги, дослідники неодноразово вказували, що під час музичної діяльності педагогічне спілкування тільки тоді досягне своєї цілі, коли вчитель буде сприймати дитину як рівноправного партнера. Сутністю музичних занять має бути співробітництво вчителя з учнем, взаєморозуміння, визнання і прийняття особистості дитини такою, якою вона є. Це означає, що спілкування на заняттях музикою має бути діалогічним.

Як зазначалося вище, в умовах сучасності виховання повинно бути спрямоване на створення умов для реалізації особистістю своїх природних задатків, розвитку творчого потенціалу та залучення до загальнолюдських цінностей. У цьому зв'язку слід визначити вихідні положення, що впливають із охарактеризованих закономірностей виховання і дістали назву *принципів*, яким повинно відповідати гуманістичне виховання. І. Д. Бех визначає їх як вимоги до побудови науково обґрунтованої виховної дії [1, с. 23]. С. У. Гончаренко вважає їх ідеями методологічного рівня, що задають напрями наукових досліджень та опрацювання вихідних методик і технологій” [3, с. 161].

Ураховуючи специфіку нашого дослідження, ми вирізняємо такі принципи гуманістичного виховання в процесі музичного навчання:

– *культуровідповідності*. Визначником цього принципу є відношення між вихованням і культурою як середовищем, у якому розвивається дитина, та відношення між процесом виховання і учнем як людиною культури. Педагог ставить собі за мету засобами музичного мистецтва, духовного досвіду людства виховати людину культури, а кожен індивід привласнює собі загальнокультурні надбання;

– *суб'єкт-суб'єктної взаємодії*. Відповідно до цього принципу, учасники виховного процесу (учитель і учні) виступають рівноправними партнерами, прислухаються до думки один одного; вихователь створює атмосферу взаємної поваги і довіри, виявляє емпатію та педагогічну рефлексію;

– *національної спрямованості*. Гуманістичне виховання ґрунтується на культурно-історичному досвіді свого народу, його звичаях і традиціях. Така, історично зумовлена, сукупність ідеалів, поглядів, переконань спрямована на організацію життєдіяльності підростаючого покоління, засвоєння духовної і матеріальної культури нації. Одним із засобів його реалізації є музичне мистецтво, яке має яскраву національну спрямованість і базується на народній художній творчості. Це орієнтує вчителя на виховання в учнів любові до Батьківщини, шанобливе ставлення до культури і традицій свого народу, повагу і толерантність щодо культури інших народів;

– *історизму*. Проблема пошуку ефективних шляхів впливу музики на гуманістичне виховання учнів початкової та основної школи завжди перебувала у полі зору педагогів, психологів, музикантів-дослідників. Тому цей процес має

історичний характер. Кожна нова епоха вносила свої відтінки у розуміння сутності, цілей, змісту і значущості цього виду виховання, особливо засобами мистецтва. Принцип історизму сприяє формуванню розвинутого відчуття неперервності історичного руху, його націленості у майбутнє. Адже кожна подія, ідея може бути правильно осмислена тільки тоді, коли буде точно визначено її місце у неперервно оновлюваному потоці нинішнього часу. Завдання вчителя музики полягає в тому, щоб історичний матеріал та його оцінка викладалися учням поза авторитарною установкою як кінцеве судження. Слід постійно враховувати конкретне авторство кожної ідеї та її історичне походження;

– *провідної ролі певного виду музичної діяльності*. Виховна робота вчителя музики повинна ґрунтуватися на розумінні необхідності організації навчально-виховного процесу на основі визнання дитини суб'єктом власної діяльності, а не об'єктом педагогічних впливів [4]. Успішне здійснення повноцінної музичної діяльності можливе тоді, коли дитина перебуває в одній із трьох позицій (Ю. Б. Алієв, А. Г. Гогоберідзе, О. В. Лобова, Л. В. Школяр та інші): слухача, виконавця, творця, критика. У результаті відбувається оволодіння загальнолюдськими, загальнонаціональними цінностями культури в процесі діяльності, значущої для особистості.

Розвиток сучасної теорії виховання дає підстави для висновку, що виховний процес має властиві лише йому принципи і закономірності. Виховна законосфера має гуманістично соціалізувати особистість у певний віковий період її розвитку та вибрати суспільно значущу для себе позицію. Водночас ці механізми не є готовими рецептами для досягнення високих результатів. Успіх залежить від сучасних знань, спеціальних умінь, досвіду та майстерності вчителя.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності : наук. вид. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
2. Бойко А. Педагогічний потенціал національно-культурних традицій / А. Бойко // Рідна школа. – 1999. – № 10. – С. 12– 15.
3. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2012. – 192 с.
4. Гончарова О. В. Теория и методика музыкального воспитания : учебник для студ. учреждений среднего профес. образования / О. В. Гончарова. – М. : Академия, 2012. – 256 с.

В. П. Горпинюк,
м. Київ

МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКА В СИСТЕМІ “ДОВІРА – НЕДОВІРА”

У статті розглянуто систему “довіра – недовіра”. З'ясовано вплив системи на формування моралі підлітка. Висвітлено питання становлення особистості підлітка у площині „довіри – недовіри”.

Ключові слова: довіра, недовіра, система “довіра – недовіра”, діяльність, підлітковий вік, мораль, розвиток особистості.

Підлітковий вік вирізняється якісними змінами в розвитку дитини –

становленням вищого рівня самосвідомості та Я-концепції (Л. Божович, І. Кон, Е. Еріксон). Підлітки пробують зрозуміти себе, свої особливості, які об'єднують чи роз'єднують їх з іншими людьми. Новоутворення у психіці дітей уможливають визначення їхніх провідних потреб – у самоствердженні, спілкуванні з однолітками (Д. Ельконін). У цьому віці провідною є просоціальна діяльність (Д. Фельдштейн); здійснюється перехід до абстрактного, теоретичного мислення, розвиваються гіпотетико-дедуктивні форми умовисновків [1, с. 390]. Підлітковий вік є періодом посиленого формування моральних почуттів. Підліток починає оперувати поняттями, набуває умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки в явищах моралі. Однак підлітки, зокрема молодші, ще не усвідомлюють взаємозв'язків системи “людина – мораль – поведінка” [2, с. 388, 389].

Процеси переходу дітей на новий віковий ступінь (підлітковий вік) пов'язані з вирішенням суперечностей між формами взаємовідносин з навколишнім середовищем, які склалися передніше, та більшими психологічними можливостями і домаганнями [3, с. 308]. За реального стикання внутрішнього світу підлітка із зовнішнім світом, зазвичай не толерантним і загрозливим, у його свідомості відбуваються неприродні зміни. (Проявляється амбівалентність особистості, її двоїстий характер – Л. Морозова).

Життя орієнтує підлітка на діяльність як умову формування і становлення його особистості з опорою на систему “довіра – недовіра”. Діяльність підлітка у площині “довіри – недовіри” є критерієм якості його підготовки до морального самовизначення. Підліток самореалізується через творення індивідуальної системи “довіра – недовіра”. Як соціально-моральні явища, ці компоненти системи стають реальними у психічній діяльності підлітка.

Сутність і зміст системи “довіра – недовіра” осягаються у діяльнісному контексті. Самовизначення підлітка у площині “довіри – недовіри” – це *діяльність*, що інтегрується його уявленнями в майбутнє; *діяльність* з узгодження суб'єктивної та об'єктивної сторін морального самовизначення; *діяльність* з визначення (пошуку) себе у світі; *діяльність* з проектування свого життєвого шляху; *діяльність* з метою самопізнання; *діяльність* з формування соціальних інтересів, потреб, мотивів. Діяльність підлітка у площині “довіри – недовіри” – це формування себе як суб'єкта життєвого самовизначення.

Добро і зло – не абсолютні, залежать від індивідів, обставин і соціальних умов [4, с. 802]. Будь-яку найшляхетнішу ідею можна повернути в будь-який бік, і вона нестиме зло. Нині мораль уже не є “автоматичною”, і щораз особистісно відповідальна людина має вирішувати, що означає бути моральним (С. Кримський). Формування моралі підлітка у площині “довіри – недовіри” – це передусім розвиток його критичного мислення. Тобто, розумного рефлексивного мислення, сфокусованого на з'ясуванні того, у що вірити і що робити (Дж. Браус, Д. Вуд).

Завважуємо колізію соціально-педагогічного підходу до розуміння ролі довіри і недовіри в суспільному житті. Річ у тім, що радянська наука не розглядала дифузії довіри і недовіри. Радше ідеалізувала довіру як позитивну

цінність будівника нового суспільства та нехтувала недовірою як моральною рисою представників буржуазії. У наслідку це призводило до знецінення свободи морального вибору суб'єктом довіри (недовіри) об'єкта довіри (недовіри) – акту особистісної морально-вольової діяльності в площині “довіри – недовіри”.

Структура “довіра – недовіра” – архетип українців, складник їхнього національного характеру. Довіра – форма духовно-морального досвіду (О. Кожем'якіна), але набуття цього досвіду неможливе без переживання недовіри. Соціально-психологічний феномен довіри як такий (без недовіри) втрачає морально-етичний сенс. “Гола” довіра – джерело небезпеки для людини (особливо дитини), спільноти, народу: знижуються вимоги до об'єктів довіри, обмежується свобода мислення суб'єктів довіри. Часто об'єкти довіри нав'язують свою систему цінностей, а суб'єкти довіри не усвідомлюють, що стали заручниками маніпуляцій. Об'єкти довіри (сугестори) можуть створювати симулякри – штучно симульовані реальності.

Сучасний світ є головно світом дисенсусу і конфлікту (Г. Ковадло). Інші для нас – це ті буття, які існують поза нами і стають нашими “ворогами” (Ж.-П. Сартр). Моральна формула взаємодії із нинішнім середовищем: поважай іншого, стався толерантно до нього, намагайся по змозі зрозуміти його і допомогти, але не довіряйся. Кожен має зв'язуватися з іншим із застереженням (С. К'еркегор). Недовіра – маяк мудреця (П. Буаст), запорука безпеки. Система “довіра – недовіра” стає на заваді хитромудрості, аморальності в суб'єктно-суб'єктній взаємодії.

Моральний розвиток особисті, на думку дослідників, здійснюється через розв'язання екзистенціальних суперечностей, що інтегровано постають у площині “довіри – недовіри” (В. Шеремета). Довіра і недовіра – це нерозривні тенденції в розвитку людської моралі. Ці тенденції перебувають у діалектичному взаємозв'язку (Я. Янчев). Мораль сучасних підлітків формується у діапазоні “довіра – недовіра”. Підлітки вчаться бути в активній чи пасивній опозиції до дійсності. Довіру чи недовіру не можна нав'язати, прищепити чи приборкати. Довіра чи недовіра – це суто особистісна цінність.

Переживання підлітком почуття довіри і недовіри – це його когнітивна й аксіологічна проблема. Система “довіра – недовіра” – універсальна людська цінність, завдяки якій здійснюється соціально-моральна регуляція діяльності. Це система факторів, які визначають психічний і поведінковий розвиток підлітка. Обмеження моральної свідомості підлітка довірою чи недовірою призводить до суб'єктивного (упередженого) ставлення до їхніх об'єктів.

Довіра і недовіра є компонентами однієї системи цінностей і становлять цілісну єдність – ціннісну парадигму особистості, перебувають у стані доповнення одна одної. Засадою системи “довіра – недовіра” є дискурсивне знання – розсудкове, логічне. Довіра має буттєвий статус за умови нерозривного зв'язку її з недовірою. Суперечності системи “довіра – недовіра” не примиряються, радше – переборюються, що і є моментом істини одного з

компонентів системи.

Система “довіра – недовіра” виконує конструктивну роль у становленні підлітка як особистості – готує його до життя у нестабільному суспільстві, сприяє набуттю життєвої компетентності. За взаємодії довіри і недовіри моральні якості підлітка наповнюються вольовим змістом. Довіра обопільно з недовірою є ефективним механізмом, рушійною силою самоорганізації підлітка, засобом розуміння свого “Я”, умовою альтернативного розвитку особистості, котра свідомо вибирає об’єкт довіри.

Завдання школи і сім’ї – координувати систему “довіра – недовіра” як індивідуальний набуток підлітка, підтримати його право опанувати її як особистісну цінність. Українському суспільству потрібна критично мисляча людина, а не людина натовпу, котра керується здебільше почуттям або довіри, або недовіри. На часі – убезпечення підлітків від загрозливих впливів нестабільного соціуму.

Література

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
2. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Волинська, З. В. Огороднійчук [й ін.]. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
3. Головин С. Ю. Словарь психолога-практика / Сергей Юрьевич Головин. – 2-е изд.; перераб. и доп. – Минск : Харвест, 2007. – 976 с. – (Библиотека практической психологии).
4. Краткий словарь по философии. Более 1000 статей / авт.-сост. Н. Н. Рогалевич. – Минск : Харвест, 2008. – 832 с.

З. М. Діхтяренко,
м. Київ

СУТНІСТЬ ФОРМУВАННЯ СПРАВЕДЛИВОСТІ У СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Розглянуто питання сутності формування справедливості у старшого дошкільника в дошкільному навчальному закладі. Розкрито його складові: компоненти, критерії, показники.

Ключові слова: *формування справедливості, компоненти, критерії, показники, старші дошкільники, дошкільний навчальний заклад.*

Актуальність дослідження проблеми формування справедливості у старшого дошкільника в дошкільному навчальному закладі зумовлена необхідністю вибору нових підходів для сучасної теорії та практики із розробленими методиками щодо дослідження почуття справедливості до однолітків у старшому дошкільному віці у ДНЗ. Ефективною формою формування справедливості у дітей 5–6-річного віку в дошкільному навчальному закладі є українські народні ігри, які проводяться в ДНЗ згідно з чинними програмами: Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у світі”, Дитина, Українське дошкілля [1; 3; 4]. На основі глибокого та різнобічного аналізу філософської, соціологічної та психолого-педагогічної літератури з проблеми формування справедливості у старшого дошкільника в

дошкільному навчальному закладі можна зробити висновок, що саме цей віковий період є одним із найсприятливіших для дослідження сформованості почуття справедливості.

Поняття “справедливість” сучасними науковцями досліджується у різних аспектах через: етичну культуру (Т. Алексеєва, Г. Михайлович, М. Тофтул, Н. Хамитов та інші), сучасне українське виховання (О. Вишневський, О. Молчанова, І. Дзюба та інші) тощо.

На думку І. Беґа, поняття “справедливість” тлумачиться як вид міжособистісної взаємодії, що ґрунтується тільки на значущості справ (чи поведінки) суб’єктів, які взаємодіють. “... справедливою визнається та людина, яка ставиться постійно уважно до внутрішньої сторони кожного вчинку, а не та, що однаково оцінює вчинок незалежно від його мотиву, зусиль тощо, інакше кажучи, ми називаємо справедливою людиною, здатну зрозуміти нас і правильно судити про нас, людину, яка ставиться до всіх однаково уважно й безпристрасно”. Новатор перелічує якісні характеристики несправедливої людини: нездатність розуміти іншого; об’єктивно, а не пристрасно цінити його якості й правильно судити про нього; брак уважності до навколишніх [2; 5– 7].

Для формування справедливості у старшого дошкільника в дошкільному навчальному закладі характерними є компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий.

Критерії когнітивного компонента: обсяг, повнота, глибина, міцність знань про почуття справедливості; розуміння та усвідомлення доцільності оволодіння знаннями про почуття справедливості. Показниками цих критеріїв є – високий рівень: розуміння сутності почуття справедливості – несправедливості; механізми прояву та усвідомлення необхідності виявлення почуття справедливості у взаєминах; володіння системою знань про міжособистісні взаємини, норми, правила поведінки, прийняті у соціумі; достатній рівень: старший дошкільник прагне бути справедливим, однак йому не завжди вдається самостійно проявляти це почуття через брак досвіду; середній рівень: проявляє почуття справедливості за вказівками, зверненням дорослого; самостійно першим не проявляє почуття; низький рівень: відсутнє бажання проявити почуття справедливості до однолітків; через брак елементарної інформації, досвіду відсутність уявлення про почуття справедливості.

Критерії емоційно-ціннісного компонента: зміст емоційно-ціннісного ставлення старшого дошкільника до особистісно значущих цінностей; стійкість та дієвість мотивів саморегуляції. Показниками цих критеріїв є – високий рівень: наявність розуміння мотивів щодо емоційно-ціннісного ставлення старшого дошкільника до себе, однолітків, старших людей, навколишньої дійсності; сформована система почуттів, які пов’язані з розумінням й об’єктивним оцінюванням старшим дошкільником інших людей та власного емоційного стану; адекватна самооцінка; емоційна саморегуляція; розвинута емпатія; достатній рівень: наявність часткового розуміння мотивів щодо емоційно-ціннісного ставлення старшого дошкільника до себе, однолітків, старших людей, навколишньої дійсності; майже сформована система почуттів, які пов’язані з розумінням й об’єктивним оцінюванням старшим дошкільником

інших людей та власного емоційного стану; частково сформована емоційна саморегуляція; середній рівень: у спеціально створених ситуаціях проявляється часткове розуміння мотивів щодо емоційно-ціннісного ставлення старшого дошкільника до себе, однолітків, старших людей, навколишньої дійсності; частково сформована система почуттів, які пов'язані з розумінням й об'єктивним оцінюванням старшим дошкільником інших людей та власного емоційного стану; емоційна саморегуляція відсутня; низький рівень: у спеціально створених ситуаціях не проявляється розуміння мотивів щодо емоційно-ціннісного ставлення старшого дошкільника до себе, однолітків, старших людей, навколишньої дійсності; не сформована система почуттів, які пов'язані з розумінням й об'єктивним оцінюванням старшим дошкільником інших людей; не вміє керувати власним емоційним станом; потреби не сформовані.

Критерії поведінкового компонента: свідома саморегуляція поведінки (відповідність поведінки моральним нормам, умінням контролювати, планувати та передбачати свою справедливу поведінку у різних життєвих ситуаціях, під час міжособистісної взаємодії); виявлення самостійності після оволодіння уміннями та навичками справедливої поведінки; наявність власної думки, самоконтроль, самореалізація власних вчинків, дій. Відповідно до цих критеріїв показниками є – високий рівень: готовність реалізації знань на практиці стосовно об'єкта, який має для людини особистісну значущість; наявність сформованих навичок моральної поведінки та здатність регулювати власну поведінку; оволодіння уміннями і навичками справедливої поведінки;

сукупність оволодіння досвідом міжособистісних взаємин; здатність застосовувати почуття справедливості у нових ситуаціях; сукупність узагальнених прийомів пізнавальної діяльності, що передбачають аналіз ситуації, активізації почуття справедливості, вибір способу впливу, корекції намічених цілей і способів поведінки; здатність до самоконтролю; достатній рівень: наявні навички реалізації знань на практиці стосовно об'єкта, який має для людини особистісну значущість; наявні навички моральної поведінки та простежується здатність регулювати власну поведінку; простежується здатність до об'єктивної оцінки справедливої поведінки інших людей; проявляє досвід міжособистісних взаємин; має здатність застосовувати почуття справедливості у нових ситуаціях; використовує прийоми пізнавальної діяльності, що передбачають аналіз ситуації, активізацію почуття справедливості, вибір способу впливу, корекції намічених цілей і способів поведінки; проявляє здатність до самоконтролю; середній рівень: наявні навички реалізації знань на практиці стосовно об'єкта, який має для людини особистісну значущість, під керівництвом дорослого; наявні деякі навички моральної поведінки та інколи простежується здатність регулювати власну поведінку; інколи простежується здатність до об'єктивної оцінки справедливої поведінки інших людей; проявляє досвід міжособистісних взаємин у штучно створених умовах; інколи простежується здатність застосовувати почуття справедливості у штучно створених умовах; застосовує у штучно створених умовах прийоми пізнавальної діяльності, що передбачають аналіз ситуації, активізацію почуття

справедливості, вибір способу впливу, корекції намічених цілей і способів поведінки; самостійно не проявляє здатність до самоконтролю; низький рівень: відсутні навички реалізації знань на практиці стосовно об'єкта, який має для людини особистісну значущість, навіть під керівництвом дорослого; відсутні навички власної моральної поведінки та не простежується здатність регулювати власну поведінку; не має здатності до об'єктивної оцінки справедливої поведінки інших людей; відсутній досвід міжособистісних взаємин у штучно створених умовах; не простежується здатність застосовувати почуття справедливості у штучно створених умовах; відсутні, навіть у штучно створених умовах, прийоми пізнавальної діяльності, що передбачають аналіз ситуації, активізацію почуття справедливості, вибір способу впливу, корекції намічених цілей і способів поведінки; не проявляє здатності до самоконтролю.

Отже, керівництво процесом формування справедливості у старшого дошкільника в дошкільному навчальному закладі здійснюватиметься за умов методичного та змістовного забезпечення: розроблені методичні рекомендації, спеціально підібрані методики та навчально-методичні посібники.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у світі” / наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. – 3-тє вид., випр. – К. : Світич, 2009. – 430 с.
2. Бех І. Д. Справедливість-несправедливість у міжособистісних взаєминах / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 1. – С. 5– 14.
3. Дитина : програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець ; наук. кер. програмою: О. В. Проскура [та ін.] ; Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, головн. упр. осв. і наук. викон. орг. Київ. міськради (КМДА), Київ ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є вид, доопр. та доп. – К. : Київ ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.
4. Програма розвитку дитини дошкільного віку “Українське довілля” / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко [та ін.]. – Тернопіль : Мандрівець, 2012. – 264 с.

*Н. А. Євтушенко,
м. Київ*

ДО ПРОБЛЕМИ СУТНОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті запропоновано сутнісно-змістову характеристику феномену “толерантність”, з'ясовано особливості поняття “міжкультурна толерантність” та його вагомість у вихованні.

Ключові слова: толерантність, міжкультурна толерантність, культура, освітній простір.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства ідея міжкультурної толерантності набуває все більшої актуальності. Побудова відносин на засадах взаєморозуміння стає нормою спілкування між усіма учасниками навчально-виховного процесу в школі. Тому виникає потреба у вихованні готовності до конструктивної взаємодії з людьми, незалежно від їхньої національної, соціальної, релігійної приналежності, світогляду, тобто у створенні толерантного освітнього простору. Значна актуальність такої ідеї

зумовлена тим, що перед людською цивілізацією стоїть проблема нетерпимості та неповаги, яка спричинена економічною нестабільністю, соціальною нерівністю, проявами ворожого націоналізму, активізацією злочинності, тероризму, технологічними катастрофами та соціальними потрясіннями.

У Декларації принципів толерантності, схваленій Генеральною конференцією ЮНЕСКО на XXVIII сесії 16 листопада 1995 р., було започатковано всесвітній рух толерантності і підкреслено його важливість у сучасному світі, який характеризується глобалізацією економіки, зростаючою мобільністю, швидким розвитком комунікації, інтеграції та взаємозалежності, великомасштабними міграційними процесами й переміщенням населення, урбанізацією і трансформуванням соціальних моделей.

Проблема толерантності не є новою. Вона знайшла відображення в працях вітчизняних філософів (О. Довгополова, Є. Жуков, М. Бара, В. Кремень та інші), психологів (І. Бех, С. Болдирєва, В. Золотухін, Д. Колесов, О. Кононко, В. Кан-Калік, О. Леонтєв, А. Петровський), педагогів (Я. Коменський, Я. Корчак, Ж.-Ж. Руссо, А. Макаренко, М. Монтессорі, В. Сухомлинський, С. Френе та інші).

У дослідженнях багатьох науковців це поняття визначається як принцип у різних аспектах: правовому, соціально-політичному вихованні (М. Мchedлов), певної філософії (В. Лекторський), категорії відносин (О. Клепцова, В. Маралов, В. Сітаров, О. Соколова, Г. Солдатова), толерантної свідомості (О. Асмолов, О. Газман, О. Грива, О. Кондаков, О. Насиновська), пізнавальної стратегії (А. Коржуєв, Н. Кудзієва, В. Попков, М. Поташник), основи свободи, поваги до прав іншої людини, терпимості, культури компромісу, діалогу, особистісної або суспільної характеристики, що припускає усвідомлення того, що світ і соціальне середовище багатовимірні (І. Бех, В. Тішков).

У Філософському енциклопедичному словнику зазначено, що *толерантність* – це термін, котрим позначають доброзичливе або, принаймні, стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей. Світоглядною основою толерантності є поцінування різноманітності – природної, індивідуальної, культурної [7, с. 642].

Психологічний словник трактує *толерантність* як відсутність або послаблену реакцію на певний негативний фактор у результаті зниження чуттєвості до його дії. Толерантність проявляється в підвищенні порогу емоційного реагування на загрозливу ситуацію, а зовні – до витримки, саморегуляції, здатності довго витримувати негативну дію без зниження адаптивних можливостей [5, с. 287].

В Енциклопедії освіти розглянуто творчий підхід до використання принципу *толерантності у вихованні*. Він є запорукою ефективності всього виховного процесу і створює сприятливі умови для подальшої адаптації особистості в інших сферах соціальних відносин. Толерантність у вихованні передбачає: розвиток навичок спостережливості, здатності до самоаналізу, самопізнання; формування навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу із самим собою; розвиток уміння пізнавати інших людей, аналізувати ситуації, обставини у сім'ї, класі, групі, колективі. Окрім того, під толерантністю слід

розуміти здійснення корекції самооцінювання, формування емпатії і рефлексії, які сприяють толерантному спілкуванню, розвитку емоційної стійкості у складних життєвих ситуаціях, освоєнню способів саморегуляції і реагування на нетерпимість, тощо. [3, с. 913].

С. Гончаренко визначає *толерантність* як терпимість до чужих думок і вірувань. Толерантність у вихованні, за його визначенням, – це особистісна якість, ознака гуманної людини або один із принципів гуманістичного виховання [2, с. 461]. Толерантність можна розуміти у таких вимірах: партнерство у спілкуванні, суб'єкт-суб'єктна взаємодія; формування культури діалогу та установок толерантної свідомості; здатність індивіда без заперечення та протидії сприймати чужі думки, стиль життя, характер поведінки та інші особливості.

Міжкультурна толерантність – це якість культури (моральної, правової, політичної) кожного суспільства, громадянина, будь-якого соціального прошарку, незважаючи на стать, вік, етнічну, конфесійну або расову приналежність. Проблема міжкультурної толерантності була предметом вивчення багатьох учених. Питання організації, змісту, форм, методів і технологій міжкультурного навчання досліджувались у роботах І. Халеєвої, С. Тер-Мінасової, М. Громової, Н. Гальської, Н. Коряковцевої, Г. Яцковської, Г. Вороніної, В. Фурманової, А. Леонтєва, І. Зимньої, Е. Полат, Т. Тамбовкіної, В. Сафонової та інших.

Міжкультурна толерантність має різні форми: особисту, суспільну (відображення в моралі, звичаї, суспільній психології, свідомості), державну (пов'язану із законодавством, політичною практикою). Міжкультурна толерантність є ознакою впевненості людини в надійності своїх позицій, відсутності остраху порівняння і конкуренції з іншими поглядами, втрати властивих індивідууму відмінностей. При тому, що основним чинником встановлення толерантності є об'єктивні зовнішні умови існування індивіда або соціальної групи. У кожному окремому випадку відіграють свою роль й індивідуально-психологічні особливості людини, її природна схильність до порозуміння [9, с. 9– 15].

Цей феномен виявляється у взаємодії представників різних культур. Дослідники цієї проблеми вважають, що сформувати міжкультурну толерантність можна засобами полікультурного навчання і виховання. Знання культури іншого народу, іншої країни полегшує міжкультурне спілкування. Водночас, таке спілкування можливе тоді, коли людина є повноцінним носієм своєї рідної культури. Тому міжкультурній толерантності властива первинність рідної культури і вторинність іншої.

Д. Зінов'єв висловив з цього приводу таку думку: “Міжкультурна толерантність – це моральна якість людини, яка характеризує терпиме ставлення до інших людей, незалежно від їх етнічної, національної або культурної належності, терпиме відношення до іншого роду поглядів, звичок; необхідна по відношенню до особливостей різноманітних культурних груп чи до їх представників” [4]. Науковець зазначає, що міжкультурна толерантність є ознакою впевненості у своїх позиціях, ознакою відкритої для всіх ідейних переконань людини, що не боїться порівняння з іншими поглядами й не уникає

духовної конкуренції. Міжкультурна толерантність виражається у прагненні досягнути взаємної поваги, розуміння та злагоди різних інтересів, поглядів і позицій без використання тиску, переважно методами роз'яснення та переконання [4].

Одним із визначальних напрямів формування толерантного освітнього простору в загальноосвітньому навчальному закладі є науковий підхід до організації всього навчально-виховного процесу, належне методичне та інформаційне забезпечення, сприйняття та глибоке усвідомлення ідей міжкультурної толерантності всіма його суб'єктами. Для цього необхідний пошук ефективних технологій формування якостей толерантної особистості.

Сучасні процеси перебудови в освіті вивели проблему міжкультурної толерантності на одне з чільних місць у переліку актуальних для подальшого розвитку теорії і практики виховання. Вона набуває особливої актуальності в умовах гуманізації освіти, яка неможлива без перегляду звичних для педагогічної практики форм і способів педагогічного впливу, взаємодії вчителя і учня. Тому зовсім не випадковим є те, що ідеї міжкультурної толерантності лягають в основу багатьох педагогічних досліджень.

Література

1. Бех І. Д. Гуманістична педагогіка: перипетії становлення / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності, 2001. – № 2. – С. 21– 24.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник: вид. друге, доп. й виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – с. 461.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головн. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 913.
4. Зиновьев Д. В. Социокультурная толерантность – ее сущностные характеристики / Д. В. Зиновьев [Електр. ресурс]. – Режим доступу: <http://res.krasu.ru/paradigma/1/6.htm>. – Назва з екрана.
5. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., исправл. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
6. Толерантность / М. П. Мчедлов [и др.]; общ. ред. М. П. Мчедлова; Институт комплексных социальных исследований РАН, Исследовательский центр “Религия в современном обществе”, Московский гос. социальный ун-т. – М.: Республика, 2004. – С. 9– 15.
7. Філософський енциклопедичний словник / [голова редкол. В. І. Шинкарук]. – К.: Абрис, 2002. – 642 с.

*Л. В. Єременко,
м. Київ*

РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ДБАЙЛИВОСТІ ЯК СІМЕЙНОЇ ЦІННОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкрито сутність дбайливості як сімейної цінності у старшокласників інтернатних закладів; визначено критерії, показники та рівні її сформованості.

Ключові слова: дбайливість, сімейні цінності, старшокласники, інтернатні заклади.

Соціально-економічні процеси, що відбуваються в Україні, зумовили кризу сучасної сім'ї і негативно вплинули на створення та функціонування

сімейного інституту. Шлюбно-сімейні відносини сучасної сім'ї позначаються негативними тенденціями: збільшенням кількості розлучень і неповних сімей, позашлюбних дітей, зменшенням рівня народжуваності, зростанням дитячої безпритульності й бездоглядності.

Саме тому особливої актуальності набуває проблема підготовки вихованців інтернатних закладів до сімейного життя, формування сімейних цінностей.

У філософії категорія цінностей розглядається в значенні “предметних цінностей”, що мають певну корисну для людини властивість, як об'єктів ціннісного відношення, що фіксує позитивне чи негативне значення будь-якого предмета чи явища. Термін “цінності” вказує на людське, соціальне і культурне, означення явищ дійсності. Цінності завжди пов'язані з потребами, інтересами людини і виражаються в нормах, принципах, ідеалах для оцінки значущості об'єктів довкілля для людини, соціальної групи, суспільства загалом.

У соціології цінності розглядаються як значущість явищ і предметів реальної дійсності з погляду відповідності чи невідповідності їх потребам суспільства (мир, благополуччя), соціальних груп (толерантність, солідарність, авторитет, довіра) та особистості (здоров'я, життя, сім'я, діти). А також як

моральні й естетичні вимоги, вироблені культурою, які є продуктами суспільної свідомості [2, с. 511].

У психології використовується поняття “особистісні цінності”. І. Бех, аналізуючи питання особистості у виховній перспективі, визначає сутність цього поняття як “психологічне новоутворення, що відображає найбільш безпосередньо значущу для суб'єкта узагальнену сферу довкілля, через ставлення до якої він вирізняє, усвідомлює та утверджує себе, своє “Я”, і в результаті цього ця сфера стає простором його життєдіяльності” [1, с. 114].

У кожної людини своя система цінностей. Ця система має ієрархічний характер і вибудовується на основі пріоритетів. Ієрархія цінностей не лишається незмінною протягом життя особистості, на її структуру може впливати вік, життєвий досвід та обставини. На кожному етапі розвитку суспільства створюється певна структура цінностей. Існують різні засади і принципи класифікації цінностей. Певне місце посідають абсолютні цінності (істина, справедливість) та цінності-цілі. За об'єктом засвоєння, цінності поділяють на матеріальні та морально-духовні. В ієрархічній системі цінностей виокремлюють такі підсистеми: загальнолюдські цінності, національні, сімейні, особисті цінності, валеологічно-екологічні цінності.

Серед сімейних цінностей, які необхідно формувати у вихованців інтернатних закладів, ми виділяємо дбайливість, турботу про членів родини, про добробут сім'ї, дбайливе ставлення до родинного майна.

Дбайливість розглядається нами як моральна якість особистості, як цінність сімейного життя. Її змістом є: піклування про членів родини, увага до їхніх потреб; турбота про добробут сім'ї, про задоволення її потреб, про сімейне благополуччя (забезпечення стандартів якості життя сім'ї, задоволення вимог нормальної життєдіяльності її членів; створення сприятливого, доброзичливого мікроклімату сімейного середовища); занепокоєння стосовно членів родини,

уболівання за сім'ю; старанне виконання господарсько-побутових обов'язків; повага до членів родини, до всього, що створено їхньою працею.

У структурі дбайливості як сімейної цінності визначено когнітивний, емоційно-ціннісний та дієво-практичний компоненти.

Під час визначення критеріїв ми виходили з того, що критерій – це якість, властивість та ознака об'єкта, що вивчається, вимір, на основі якого здійснюється оцінка; він надає можливість спостерігати стан, рівень функціонування та розвитку цього об'єкта. Порівнюючи з ним реальні явища, можна встановити ступінь їхньої відповідності, наближення до норми, ідеалу. Критерії повинні бути тісно пов'язані між собою, утворювати цілісність і відображати сукупність характеристик об'єкта, що вивчається. Конкретним вимірником критерію є показник. Він робить його доступним для спостереження й виміру. Конкретність, що є головною характеристикою показника, дає змогу розглядати його як більш часткове стосовно критерію. Показники – це якісні або кількісні характеристики сформованості того чи іншого критерію.

Отже, визначено такі критерії та показники сформованості у старшокласників інтернатних закладів дбайливості як сімейної цінності:

– наявність знань та уявлень вихованців щодо сутності дбайливості як сімейної цінності. Показниками критерію є: повнота і міцність знань про організацію побуту, сімейну економіку, планування бюджету родини, організацію раціонального харчування як складових піклування про членів родини, турботи про благополуччя і добробут сім'ї; розуміння їх необхідності у майбутньому сімейному житті; самооцінка вихованцями дбайливості як якості майбутнього сім'янина;

– усвідомлене ставлення до дбайливості як сімейної цінності. Показники: усвідомлення цінності дбайливості як якості майбутнього сім'янина; бажання оволодіти корисними знаннями, уміннями і покращити наявні; почуття задоволення від оволодіння корисними вміннями; інтерес до соціально значущої діяльності;

– стійкість прояву дбайливості як якості особистості. Показники: уміння проявляти турботу про інших людей; володіння та користування корисними вміннями й знаннями; ініціатива і старанність у повсякденній життєдіяльності щодо піклування про оточуючих; активна участь у суспільно корисних справах; готовність до подолання труднощів під час виконання трудових завдань, пошук шляхів їх подолання, намагання довести розпочату справу до кінця.

На основі критеріїв та показників визначено рівні сформованості у старшокласників інтернатних закладів дбайливості як сімейної цінності. Під рівнем сформованості дбайливості як сімейної цінності ми розуміємо якісну характеристику достатньо стійких властивостей, що визначають ступінь прояву визначених нами критеріїв та показників, узгодженості їх між собою. Для оцінювання якості і ступеня сформованості дбайливості як сімейної цінності у старшокласників шкіл-інтернатів виділено три рівні: низький, середній і достатній. Для низького рівня властиві нерозуміння сутності дбайливості як сімейної цінності та її необхідності, поверхові, обмежені знання способів і прийомів організації життєдіяльності сім'ї, несформовані вміння і навички із

самообслуговування, безгосподарність, недбалість, неохайність, байдуже, зневажливе ставлення до суспільно корисних справ. Середній рівень визначається недостатніми знаннями про домашнє господарювання, недостатнім володінням практичними вміннями і навичками господарювання, ситуативним проявом дбайливості, турботи про оточуючих. Достатній рівень свідчить про розуміння сутності дбайливості як сімейної цінності, усвідомлення її необхідності, повноту знань про організацію побуту, сімейний бюджет, організацію раціонального харчування як складових піклування про членів родини, турботи про благополуччя і добробут сім'ї.

Проведене нами дослідження засвідчило, що у школах-інтернатах не проводиться цілеспрямована і систематична робота з формування дбайливості як сімейної цінності. Більшість вихованців не розуміють сутності дбайливості як сімейної цінності. Водночас вони усвідомлюють цінність дбайливості як якості майбутнього сім'янина. Загалом вони позитивно ставляться до набуття певних практичних умінь і навичок, необхідних для сімейного життя, розуміють їх значущість. Але більшість старшокласників відзначають недостатній рівень володіння корисними вміннями й навичками раціонального ведення господарства, а також власної обізнаності щодо їхнього змісту і сутності. Вихованці зазначили, що вони не вміють планувати власний бюджет, вести облік, контролювати витрати. Їм не вистачає вмінь готувати їжу, скласти раціон харчування та обчислювати його вартість, знань щодо збалансованості здорового раціону. Аналіз дослідження показав, що лише 8,3 % вихованців розуміють сутність дбайливості як сімейної цінності, виявили достатні знання у сфері побутово-господарської діяльності, володіють корисними вміннями і навичками господарювання, застосовують їх у повсякденному житті та прагнуть їх покращити. 31,9 % старшокласників не мають достатніх знань щодо побутово-господарської діяльності, недостатньо володіють корисними вміннями й навичками домашнього господарювання. 59,8 % учнів мають поверхові, обмежені знання способів і прийомів ведення домашнього господарства. У них не сформовані вміння і навички із самообслуговування, внаслідок чого учні виявляють безгосподарність, недбалість, неохайність; зневажливо ставляться до праці.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 342 с.
2. Соціальна педагогіка : словник-довідник / [за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко]. – Вінниця : Планер, 2009. – 542 с.

К. О. Журба,
м. Київ

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

У статті розкрито теоретичні основи виховання моральної самосвідомості дітей молодшого підліткового віку. Проаналізовано праці філософів, психологів, педагогів, які

висвітлювали досліджувану проблему.

Ключові слова: моральна свідомість, моральна самосвідомість, молодші підлітки, вікові особливості, Я-концепція.

Молодший підлітковий вік є особливим етапом у становленні і розвитку дитячої особистості, коли вона починає усвідомлювати себе, свої можливості і потенційні здібності. Цей період є найбільш сенситивним у вихованні моральної самосвідомості і визначається активізацією процесів самопізнання, інтересу до власного внутрішнього світу, саморефлексії, самооцінювання, порівняння себе з іншими, прагненням відстоювати свободу вибору, справедливість, власну гідність тощо.

Незважаючи на те, що термін “моральна самосвідомість” з’явився порівняно недавно, сама проблема пов’язана з тривалим періодом існування людства, моралі, що і визначало інтерес до неї філософів, психологів і педагогів.

Перший крок на шляху до розуміння моральної самосвідомості зробили античні філософи, які визначили людину критерієм моральності. Це підтверджено тезою Протагора стосовно того, що людина є мірою всіх речей, та знайшло підтримку у Сократа, який наголошував на потребі самопізнання.

Римські стоїки переконували у необхідності забезпечення свободи, справедливості, поваги гідності кожної людини як необхідної умови її морального життя. Зокрема, Марк Аврелій наблизився до розуміння моральної самосвідомості особистості, яку пов’язував із внутрішнім стрижнем, роботою над собою, потребою зазирнути у себе, щоб знайти джерело моральних чеснот і подолати у собі зло, адже велич кожної людини у виправленні самого себе.

В епоху Середньовіччя виховання моральної свідомості особистості здійснювалось під впливом схоластики (Блаженний Августин, Фома Аквінський), на основі дихотомічного бачення людини: роздвоєння її гріховного тіла і божественного духу, що спричинювало несприйняття особистістю самої себе, уявлення про себе як про раба Божого, нездатного впливати на себе і власне життя.

Гуманізм епохи Відродження спонукав до усвідомлення людиною творцем себе, свого життя. У працях філософів цього часу (П. Мирандолла, Ф. Петрарка, Е. Роттердамський) особлива увага приділена таким цінностям, як свобода, гідність, совість, що характеризують моральну самосвідомість особистості, її зорієнтованість на практичну діяльність й особистісну самореалізацію.

Представник німецької класичної філософії Г. В. Ф. Гегель вважав можливістю самосвідомості виявляти свободу волі щодо зовнішньої необхідності. Людина усвідомлює не лише себе, а й певним чином інтерпретує, рефлексує, намагається розширити межі морального. Моральна самосвідомість забезпечує єдність слова і дії, самоповагу, честь і гідність особистості.

Українські філософи А. К. Бичко, В. С. Горський, С. Б. Кримський, М. В. Попович, С. В. Пролєєв розкривають окремі аспекти моральної самосвідомості у її взаємозв’язку з ментальністю та культурологічним підходом; В. П. Андрущенко, М. Г. Братасюк, Л. В. Губерський, В. Г. Кремень виокремлюють світоглядно-смісловий зміст свідомості й самосвідомості.

Досліджуючи аксіологічний аспект метатеорії свідомості, І. І. Смаль

пропонує новий погляд на співвідношення понять “свідомість” і “самосвідомість” через доведення їхньої співмірності, у сфері якої відбувається інтеграція об’єктивного в суб’єктивне, перетворення цінностей особистісного характеру на загальнолюдські світоглядні орієнтації. Моральна самосвідомість виступає формою освоєння соціального і духовно-культурного світу, що дає людині змогу усвідомити самоцінність, самодостатність, самобутність, індивідуально-екзистенційне самовизначення у світі.

Безумовний інтерес для нашого дослідження становить теорія особистісних конструктів Дж. Келлі (1905– 1965 рр.), згідно з якою моральна самосвідомість є системою організованих особистісних конструктів, що дають можливість сприймати та інтерпретувати життя на основі особистого життєвого досвіду. Його теорія сприяла розвитку психології розуміння особистості, завдяки якій людина не лише може краще зрозуміти себе, а й розв’язати власні проблеми.

Представники гуманістичного напрямку у психології А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл висвітлювали проблеми самосвідомості особистості з позиції її потреб: фізіологічних, безпеки, любові і прихильності, визнання та оцінки, самоактуалізації.

На думку А. Маслоу, самоактуалізації досягає лише невелика кількість людей, якій притаманне повне схвалення реальності, схвалення себе та інших, захоплення улюбленою справою, автономність, розуміння інших людей, новизна, усвідомлення і розмежування добра і зла, мети і засобів, невимушеність і природність поведінки, гумор, саморозвиток та самовияв у творчості, любові і житті, готовність до розв’язання проблем, усвідомлення власних здібностей, можливостей, використання власного досвіду. Водночас негативно на моральній самосвідомості позначаються почуття власної залежності від інших, дефіцит благ, почуття провини і сорому за себе, самоїдство, сліпе дотримання норм, використання жаргону, за допомогою якого спрощуються проблеми почуття, тощо.

У працях К. Роджерса стрижневою є “Я-концепція” особистості, тобто уявлення людини про себе, її самосприйняття та сприйняття власних ставлень до інших людей. З позиції К. Роджерса, для дітей важливим чинником у вихованні моральної самосвідомості є безумовна позитивна увага (повне прийняття, любов) і обумовлена позитивна увага (прийняття одних стереотипів поведінки і відхилення інших).

У своїх працях “Душа человека”, “Иметь или быть”, “Из плена иллюзий” Е. Фромм доводить роль символів у становленні моральної самосвідомості особистості, які “дозволяють торкнутися глибинних рівнів нашої власної особистості” [2, с. 184].

Серед російських і українських психологів аналіз розвитку самосвідомості в онтогенезі здійснювали Б. Братусь, Д. Ельконін, В. Давидов; питання структури моральної самосвідомості та формування світогляду вивчали В. Бехтерев, Є. Ісаєв, І. Кон, А. Петровський, В. Слободчиков, І. Чеснокова.

Самосвідомість у взаємозв’язку з моральною сферою висвітлюється у працях Є. В. Дубко, В. В. Століна, як інтегративне особистісне утворення, що виявляється у процесі усвідомлення оцінки і регуляції людиною власних помислів, почуттів, дій на основі зіставлення з моральними нормами, вимогами і

цінностями, у працях Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, В. В. Століна.

У роботах А. Н. Леонтьєва моральна самосвідомість розглядається у контексті діяльнісного підходу, як результат вікового становлення через відповідні новоутворення. Зокрема, самосвідомість особистості дає змогу усвідомити себе у системі суспільних відносин.

У єдності свідомості і діяльності розглядав особистість С. Л. Рубінштейн. Однак на відміну від більшості психологів, які зводили розуміння свідомості лише до віддзеркалення життя, психолог виокремлює можливість самовизначення. На його думку, під час розвитку свідомості виникає самосвідомість, етапи становлення якої відображають установаження і розвиток зв'язків особистості дитини зі світом та опанування їх і стосунків за допомогою дій. Психолог доходить висновку, що людина усвідомлює себе лише у взаєминах з іншими людьми, а моральна самосвідомість спонукає до переосмислення власного життя.

В основу дослідження Н. Г. Церковникової “Психологічні особливості моральної самосвідомості підлітка в процесі середовищної адаптації” покладено педагогічний підхід, що дав можливість дослідити ситуативний чинник у сім'ї, колективі, неформальних групах та схарактеризувати моральну самосвідомість підлітка у суперечностях і конфліктах через зростаючу активність, “посилення прагнення до включення у групу асоціальної спрямованості, ідентифікації з її цінностями, поверховістю і ізолюваністю від реальної поведінки, уявлень про суспільні цінності, зростання внутрішньої напруги через конфлікт (прагнення до влади і домінування у поєднанні з дружелюбними та альтруїстичними тенденціями у поведінці)” [3, с. 16].

Схожі положення містить дослідження Ю. А. Алексєєвої “Становлення моральної самосвідомості підлітків у процесі психологічного консультування”. Авторка визначає моральну самосвідомість підлітка як “складно організовану психологічну систему, що включає інтеріоризовані нею в процесі соціалізації моральні цінності у формі переконань, нормативних установок, ідеалів, що дозволяють співвідносити власні вчинки і спонуки особистості із засвоєними нею моральними імперативами, ціннісними ставленнями до себе та до інших людей” [1, с. 18–19]. Виходячи з цього, моральна самосвідомість охоплює мотивацію, самооцінку, рівень домагань, вибір цілей і засобів їх досягнення.

Моральна самосвідомість – це усвідомлення себе особистістю, своїх моральних якостей, потенційних можливостей, поведінки, дій, вчинків, їхніх мотивів і наслідків, ставлення до навколишньої дійсності та інших людей, своєї діяльності і її значення для себе та суспільства.

Література

1. Алексєєва Ю. А. Становлення моральної самосвідомості підлітків у процесі психологічного консультування: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец.19.00.07 / Ю. А. Алексєєва. – Київ, 2006. – 24 с.
2. Фромм Э. Душа человека / Эрих Фромм. – М.: Республика, 1992. – 430 с. – (Серия “Мыслители XX века”).
3. Церковникова Н. Г. Психологические особенности нравственного самосознания подростка в процессе средовой адаптации: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: спец.

19.00.07 / Н. Г. Церковникова. – Екатеринбург, 2004. – 20 с.

Ю. В. Ївженко,
м. Київ

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

У статті розглянуто теоретичні питання соціальної активності особистості. Запропоновано визначення поняття соціальної активності особистості та соціальної активності студентської молоді. Зазначено й охарактеризовано підходи до формування соціальної активності особистості.

Ключові слова: соціальна активність, формування соціальної активності, молодь.

Побудова громадянського суспільства передбачає оптимізацію соціальних взаємодій людини, підготовку підростаючого покоління до реалій сучасного життя, формування соціальної активності особистості.

Наукові погляди на проблему соціальної активності мають конкретно-історичний характер і змінюються в умовах певної суспільно-економічної формації. Відтак, соціальна активність пов'язана із соціалізацією особистості, соціальним середовищем, соціальною ініціативністю, самовираженням і самореалізацією у соціально значущій діяльності тощо.

Особливе місце посідає проблема соціальної активності підростаючої особистості в психолого-педагогічній теорії. Так, загальні питання формування соціальної активності молоді вивчали П. П. Блонский, В. В. Зеньківський, Г. Кершештейнер, А. С. Макаренко, Т. Н. Мальковська, В. Г. Мордкович, С. Т. Шацький та інші.

Насамперед розкриємо сутність поняття “соціальна активність”. У словнику із соціальної педагогіки визначено, що соціальна активність – “динамічний стан особистості, спрямований на становлення та підтримку її зв'язків з оточуючим світом; сукупність форм людської діяльності, усвідомлено орієнтованих на вирішення певних завдань, що постають перед суспільством, класом, соціальною групою в певний історичний період” [4, с. 422]. У цьому визначенні головним є акцент на сукупності форм людської діяльності, що свідчить про взаємозв'язок соціальної активності з діяльністю в різних суспільних групах у різні історичні періоди.

Для вивчення соціальної активності особистості ряд учених застосовують інтегративний підхід. Зокрема, Ш. А. Амоношвілі, В. Ф. Бехтерев, І. П. Підласий, В. А. Сластьонін та інші серед якостей особистості обирають тільки ті, що найбільше властиві соціально активній особистості, й об'єднують їх у декілька груп. Наприклад, у своєму дослідженні Є. Ф. Шакірова визначила такі групи якостей особистості: гуманістичні, ділові й цивільні. Крім того, вона підкреслила, що кожна якість особистості виступає інтегративним компонентом соціальної активності особистості і відображає її пізнавальну, емоційну, світоглядну і поведінкову ознаку. На думку дослідниці, соціальна активність спрямована на взаємодію людини із соціальним середовищем і його перетворення через різні види діяльності [5, с. 51]. Проаналізувавши представлене вище визначення, пересвідчуємося, що йдеться про зв'язок соціальної активності з діяльністю, її

суспільну спрямованість, але не зазначаються джерела досліджуваного феномену.

Деякі дослідники безпосередньо пов'язують соціальну активність із ініціативністю. На думку К. А. Абульханової-Славської, ініціатива є основною і найвищою формою активності, яка розвивається у індивіда більшою чи меншою мірою залежно від того, наскільки суспільством представлені права і свобода дій і наскільки він приймає громадську активність [1, с. 57].

Ураховуючи зазначене, ми визначаємо соціальну активність як динамічний стан особистості, що відображається у соціально значущих діях, вчинках, спрямованих на забезпечення соціальних інтересів й прав людини, а також зміну соціального середовища, умов, інститутів відповідно до соціальних цінностей і актуальних суспільних завдань.

Існують різні види соціальної активності: громадянська, спортивна, культурна, релігійна, етносоціальна тощо. Спектр видів і чинників соціальної активності змінюється відповідно до того, про яку соціальну групу йдеться. Так, О. М. Серьогін визначає соціальну активність студентської молоді як самостійну суспільно значущу діяльність, обумовлену її пізнавальною, трудовою та суспільно-політичною групами потреб [3, с. 31]. Отже, саме діяльність молодіжних громадських організацій, соціальне та освітнє середовище, система суспільних і групових цінностей є важливими чинниками соціальної активності студентської молоді. Залежність від зазначених чинників визначає специфіку процесу формування соціальної активності студентської молоді, впливає на рівень її сформованості.

У своєму дослідженні ми визначаємо соціальну активність студентської молоді як динамічний стан особистості студента, що відображається у його соціально значущих діях і вчинках, спрямованих на забезпечення власних соціальних інтересів і прав, а також морально-змістове збагачення соціального середовища вищого навчального закладу і зміцнення партнерських соціальних взаємодій з урахуванням актуальних проблем та потенційних можливостей студентської молоді, соціальних цінностей і сучасних завдань молодіжних громадських організацій.

Для розкриття проблеми формування соціальної активності доцільно узагальнено звернутися до самого процесу формування особистості, який традиційно визначається як певний вид її розвитку, безпосередньо пов'язаний з процесами особистісного становлення під впливом зовнішніх впливів. Таку думку відстоює А. М. Столяренко, який представляє процес формування особистості як організацію відповідної розвивальної системи спільної взаємодії і взаємоспівробітництва, що сприяє особистісному самоформуванню [2, с. 151].

До основних факторів формування особистості В. В. Ягупов відносить внутрішні (фізіологічні й психічні властивості організму) та зовнішні (соціальне оточення людини, активна взаємодія з іншими людьми тощо) [6]. На підставі зазначеного вважаємо, що для дослідження соціальної активності молоді фактори формування особистості мають вирішальне значення.

Проаналізувавши погляди сучасних дослідників щодо формування особистості, Є. Ф. Шакірова запропонувала об'єднати наукові погляди про формування соціальної активності особистості в три групи, а саме: особистісно орієнтовану, діяльнісну і соціально-педагогічну [5, с. 33].

Представники особистісно орієнтованої групи (А. І. Кочетов, В. А. Караковський, Н. Л. Селіванова та інші) передбачають створення умов для повноцінного розвитку особистості через реалізацію її потреби в самовизначенні та самоактуалізації. Характерним проявом цього підходу є стимулювання наднормативної активності у навчанні, спілкуванні, організації дозвілля.

Представники діяльнісної групи наукових поглядів акцентують увагу на формуванні соціальної активності в результаті спільної діяльності педагогів та вихованців. Така діяльність має бути спрямована на вирішення практичних завдань із покращення свого власного життя, а також життя оточуючих, свого колективу (І. П. Іванов). Прихильники зазначених поглядів (Є. В. Титова, С. В. Тетерський та інші) відзначають особливу роль у процесі формування соціальної активності особистості залучення вихованців до різноманітних видів діяльності.

Представники соціально-педагогічної групи (Л. І. Новікова, Н. Л. Селіванова, В. І. Караковський, В. Г. Бочарова, Д. І. Торохтій, В. С. Фельдштейн та інші) визначальним вважають вплив на формування соціальної активності соціального середовища.

Отже, проаналізувавши психолого-педагогічні наукові дослідження, ми можемо стверджувати, що комплексний процес формування соціальної активності підростаючого покоління, й зокрема студентської молоді, має передбачати створення усіма учасникам навчально-виховного процесу сприятливого соціального середовища для самовираження і самореалізації шляхом організації різноманітних видів соціально значущої діяльності та формування соціальних цінностей особистості.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Педагогика и психология : учеб. пособие для вузов / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 423 с.
3. Серегин А. Н. Управление формированием социальной активности студенческой молодежи вузов России : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Серегин Алексей Николаевич ; [Моск. гос. ун-т приборостроения и информатики]. – Москва, 2009. – 170 с.
4. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. – Вінниця : Планер, 2009. – 542 с.
5. Шакирова Э. Ф. Формирование социальной активности студентов педагогического колледжа во внеучебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Шакирова Эльза Фидаевна ; [Моск. гор. психол.-пед. ун-т]. – М., 2010. – 197 с.
6. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

В. В. Івашковський,
м. Київ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

У статті розкрито доцільність дослідження проблеми військово-патріотичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі організації і проведення позакласної роботи.

Ключові слова: *військово-патріотичне виховання, позакласна робота, старшокласник, військова служба, допризовник.*

Здобуття Україною державної незалежності та відродження національної самосвідомості висунули на перший план як найважливішу умову суспільно-політичного відродження країни подальший розвиток усіх складових національного виховання, у тому числі й військово-патріотичного виховання молоді. Державний підхід до проблеми військово-патріотичного виховання визначено Воєнною доктриною України, Законом України “Про загальний військовий обов’язок і військову службу”, Державною національною програмою “Освіта” (Україна XXI століття)”, постановою Кабінету Міністрів України “Про затвердження Національної програми патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства”, дорученням Кабінету Міністрів України від 30 березня 2011 року № 7542/7/1-11 щодо розроблення Загальнодержавної цільової соціальної програми патріотичного виховання населення, Концепцією національно-патріотичного виховання молоді, Концепцією фізичного виховання в системі освіти України, Концепцією патріотичного виховання учнівської молоді, Концепцією допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді, Указом Президента України № 604/2012 від 19.10.2012 року “Про заходи у зв’язку з відзначенням 70-ї річниці визволення України від фашистських загарбників та 70-ї річниці Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років”, Постановою Кабінету Міністрів України № 1718-р від 27 серпня 2010 року “Деякі питання військово-патріотичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів”, Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти освітньої галузі “Здоров’я і фізична культура” та “Захист Вітчизни”, Програмою патріотичного виховання дітей та учнівської молоді, наказом МОН України № 886 від 21.09.2010 року, який затвердив “Питання підготовки та проведення Всеукраїнської військово-патріотичної спортивної гри “Зірниця”; наказом МОНмолодьспорту № 687 від 13 червня 2012 року “Про затвердження Положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру “Сокіл” (“Джура”) (затверджений Міністерством юстиції України за № 1094/ 21406 від 3.07.2012); наказом МОН України № 640 від 4.09.2006 “Положення про музеї при навчальному закладі, які перебувають у сфері управління Міністерства освіти і науки України”.

Зазначений підхід визначив завдання створення національної системи військово-патріотичного виховання з метою цілеспрямованого формування у молоді високих патріотичних, морально-психологічних і фізичних якостей, необхідних для військової служби у лавах Збройних Сил України, військах МВС, Прикордонних військах України, Службі безпеки України.

Створення системи військово-патріотичного виховання вимагає від педагогів, викладачів допризовної підготовки, громадськості удосконалення якості виховної роботи з молоддю, цілеспрямованої підготовки її до оволодіння військовими професіями, формування готовності до служби в армії. Це сприятиме забезпеченню потреб суспільства і держави у висококваліфікованих військових фахівцях – патріотах Української держави, задоволенню інтересів підростаючого покоління у постійному вдосконаленні своєї підготовки до захисту Вітчизни.

Але, як переконливо свідчать дослідження останніх років, існуюча система допризовної підготовки юнаків та військово-патріотичного виховання щодо формування готовності учнів до військової служби у навчальних закладах піддається обґрунтованій критиці за низьку ефективність, формалізм, заорганізованість, орієнтацію на кон'юнктуру. У вирішенні цієї проблеми на сучасному етапі мають місце низьке інформаційно-методичне забезпечення, застаріла, а найчастіше взагалі відсутня матеріально-технічна база, недостатнє використання наукових досліджень та історичних джерел, їхня відірваність від сучасних запитів практики, низький фаховий рівень викладацького складу, що, безумовно, не найкращим чином позначається на якості військово-патріотичного виховання учнів.

Системний підхід до розгляду військово-патріотичного виховання учнів у позакласній роботі потребує дослідження його розвитку, змін в історичному та системно-генетичному аспектах. Вивчення стану проблеми військово-патріотичного виховання учнів у наукових дослідженнях та педагогічній літературі засвідчило, що військово-патріотичне виховання учнів на сучасному етапі розвитку нашої держави визначається як таке, що має низьку ефективність. Військово-патріотичне виховання учнів розглядається більшістю дослідників не як цілісний процес, а лише як складова формування особистості. Свідченням цього є спеціалізовані дослідження окремих аспектів військово-патріотичного виховання: морально-політичного, військово-технічного, фізичного, допризовної підготовки, формування у молоді почуття військового обов'язку. Частина досліджень присвячена педагогічній оцінці ефективності військово-патріотичного виховання призовної молоді, допризовній підготовці як одного з обов'язкових навчальних предметів.

Доцільність дослідження проблеми військово-патріотичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі позакласної роботи зумовлена орієнтуванням педагогічної теорії і практики на розроблення сучасних методик, що сприяють підвищенню ефективності виховного процесу в загальноосвітніх школах, позашкільних навчальних закладах та військово-патріотичних об'єднаннях. У Концепції допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді, затвердженій Указом Президента України № 948/2002 від 25 жовтня 2002 року, наголошено, що військово-патріотичне виховання має здійснюватися в сучасних умовах у формі лекцій, бесід, розповідей, екскурсій до музеїв військових частин, установ, підприємств, вищих навчальних закладів, зустрічей із ветеранами Великої Вітчизняної війни, праці та військової служби, походів місцями бойової слави українського народу, пошукової роботи, участі в роботі клубів та гуртків військово-патріотичного спрямування.

Актуальність дослідження проблеми військово-патріотичного виховання також зумовлена: зниженням інтересу юнаків до військово-патріотичних заходів у зв'язку з дією сильніших факторів (телебачення, комп'ютерні ігри тощо) й недостатньою кількістю уроків з предмету "Захист Вітчизни" та фізичної культури на тиждень, відсутністю організованої оборонно-масової та спортивної роботи за місцем проживання школярів і недоліками впровадження в загальноосвітніх навчальних закладах сучасних форм військово-патріотичного виховання молоді, відставанням наукових розробок з військово-патріотичного виховання й суспільною

необхідністю його термінового впровадження, дією негативних тенденцій щодо зниження значущості й актуальності військово-патріотичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах і недостатнім контролем за станом і результатами військово-патріотичної роботи в цих навчальних закладах з боку керівництва освітньою галуззю, невідповідністю між кваліфікацією викладачів предмету “Захист Вітчизни” й низькою якістю військово-патріотичного виховання, проведення масових військово-патріотичних заходів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах.

Отже, на сучасному етапі розвитку теорії і практики виховання особистості наявна низка суперечностей між соціальним замовленням на формування й розвиток військово-патріотичного виховання майбутнього суб'єкта громадянського суспільства та недосконалістю навчально-методичної бази його забезпечення, зростанням вимог щодо рівня професійної підготовки майбутніх викладачів предмету “Захист Вітчизни” та рівнем їхньої готовності до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах, потребою підвищення ефективності функціонування системи військово-патріотичного виховання особистості в позакласній роботі та недосконалістю її окремих складових, можливостями педагогічного управління процесом військово-патріотичного виховання особистості в позакласній роботі та рівнем теоретичної і методичної підготовки викладачів предмету “Захист Вітчизни” з питань виховання особистості, планування та здійснення педагогічного контролю за навчально-виховним процесом і позакласною роботою загальноосвітніх навчальних закладів.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
2. Зубалій М. Д. Форми військово-патріотичного виховання допризовної молоді / М. Д. Зубалій. – К., 2010. – 272 с.
3. Івашковський В. В. Військово-патріотичне виховання учнівської молоді як засіб формування суб'єкта громадянського суспільства / В. В. Івашковський // Проблеми освіти : науковий збірник Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОНмолодьспорту України. – К., 2012. – Вип. 72. – С. 124–132.
4. Івашковський В. В. Педагогічні основи формування готовності старшокласників до служби в Збройних силах України / В. В. Івашковський : дис. ... канд. пед. наук. – К., 2002. – 199 с.
5. Методичні рекомендації щодо проведення Всеукраїнської військово-патріотичної спортивної гри “Зірниця” / Г. А. Коломоєць, В. В. Тимченко. – К., 2011. – 11 с.

В. А. Киричок,
м. Київ

ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (УЧНІВ 3–4-Х КЛАСІВ): ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розкрито сутність понять “моральна свідомість” та “самосвідомість” особистості. Обґрунтовано теоретичні засади виховання моральної самосвідомості учнів 3–4-х класів.

Ключові слова: моральна свідомість, самосвідомість, моральна самосвідомість, молодші школярі, вікові особливості учнів 3–4-х класів.

За сучасних умов у зв'язку зі зростанням науково-технічного й виробничого потенціалу людства, підвищенням здатності людини впливати на стан навколишнього буття, на умови власного існування надзвичайно важливим стає морально-духовний вимір людини, її життєдіяльності. Саме тому сьогодні визначальними для людства та кожної окремої особистості мають стати цінності морально-духовні, від яких залежить виживання земної цивілізації.

Однією з характерних прикмет сучасності щодо розв'язання проблем моралі у суспільній свідомості є прояв індиферентності. На жаль, негативним фактором виступають засоби масової інформації, несприятливі і деформовані економічні й соціально-політичні обставини сучасного життя молодого покоління.

Незважаючи на зростаючі потреби у самоствердженні, самовираженні, самореалізації молоді, ситуація ускладнюється з іншого боку тим, що виникає й негативна тенденція поступової примітивізації моральної свідомості та самосвідомості, втрати почуття відповідальності, егоїзм, духовна спустошеність, зневіра в аналізі явищ морального порядку за переважної ролі добра замість зла, яке претендує на головну позицію тощо. Усі ці негативні прояви ведуть до деформації морально-ціннісної сфери особистості. Проте ця проблема має важливе соціально-педагогічне значення, привертає увагу й занепокоєння наукової та педагогічної громадськості.

Розвиток свідомості й самосвідомості особистості нерозривно пов'язаний із розвитком особистості та зумовлений основними значущими подіями її життєвого шляху. “Неминучою умовою становлення людини як соціальної істоти, як зазначає Г. С. Костюк, – є розвиток моральної свідомості та самосвідомості” [3, с. 192.] Ці категорії є центральними структурами індивідуальної свідомості, вони визначають гуманістичне спрямування поведінки людини в соціальному середовищі, її ставлення до суспільної моралі, формування моральної поведінки. Якщо свідомість є суб'єктивною орієнтацією людини в середовищі, то необхідною умовою сприйняття людиною самої себе є самосвідомість, орієнтована на осмислення людиною своїх дій, поведінки, інтересів, місця та ролі в суспільстві (О. Спиркин). Самосвідомість – це могутній чинник не тільки самоконтролю, але й самокритики, самовдосконалення і самосприйняття, вона формується і змінюється впродовж всього життя людини (В. Столін). Самосвідомість – це процес, за допомогою якого людина пізнає себе. Самосвідомість характеризується також своїм продуктом – уявленням про себе “Я-образом” або “Я-концепцією” (Р. Бернс, І. Бех, О. Гуменюк).

Моральна сфера – складний конструкт людської психіки і поведінки, в основі якого лежить унікальне утворення – моральна свідомість. У філософії й етиці неодноразово зверталися до аналізу природи, сутнісних характеристик, механізмів формування моральної свідомості та самосвідомості. У працях Б. Братуся, А. Гусейнова, О. Дробницького, А. Титаренко та інших широко висвітлювались питання природи моралі, сутності суспільних вимог, еволюції моральних категорій. Моральність розглядається у філософії багатьма авторами співвідносно до духовності (М. Бердяєв, В. Біблер, Ф. Гегель, Л. Фейєрбах, А. Швейцер). Складовими моральної культури, на думку вчених, є моральна

свідомість й самосвідомість, які спираються на загальнолюдські норми й цінності, ідеали й моральні принципи.

Гносеологічний аналіз психологічної природи морального розвитку інтерпретується по-різному: як набуття власної системи цінностей (А. Бандура, Б. Братусь, Т. Титаренко); як засвоєння особистісних цінностей (І. Бех); як становлення мотиваційної готовності (Л. Божович, М. Боришевський); як здатність до саморегуляції (М. Савчин, С. Якобсон); як генеза емоційно-ціннісних переживань (Г. Крайг); як цілісність, єдність моральних стосунків (С. Анісімов, О. Дробницький). Моральна свідомість як елемент свідомості духовної культури спирається на загальнолюдські норми й цінності, ідеали й моральні принципи, які своєю чергою впливають на моральність особистості (Е. Еріксон, Г. Липкіна, Л. Орбан-Лембрик).

Відображувана дійсність, невід'ємною частиною якої є сама особистість, спрямована не лише на усвідомлення предметного світу, але й самої себе. Це – основа процесу становлення моральної особистості, яка охоплює формування моральної самосвідомості, що розвивається спочатку як самопізнання (шляхом зіставлення себе з іншими людьми завдяки самосприймання та самостереженню), а потім – як усвідомлення себе унікальною істотою завдяки самоаналізу й самоусвідомленню.

Для формування моральної свідомості й самосвідомості особистості у загальновіковому плані (М. Боришевський, І. Кон, А. Титаренко, С. Максименко, Л. Сапожнікова та інше) важливе значення має вміння виділяти, розуміти та оцінювати вчинки людей і їхні мотиви.

Інші вчені (Д. Ельконін, В. Давидов, В. Рубцова, Г. Цукерман) обґрунтовують думку про те, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку такого особистісного новоутворення, як моральна свідомість й самосвідомість. Розвиток цих феноменів, які розглядаються в контексті загального розвитку особистості в молодшому шкільному віці, як зазначено у наукових працях вчених Л. Божович, Г. Бреслава, З. Карпенко, Л. Колберга, М. Савчина, постає провідним чинником, від якого залежить подальше становлення моральної особистості.

Структура моральної самосвідомості вивчається дослідниками моралі (Б. Братусь, І. Бех, Л. Коч, Р. Мей, Ф. Райс, М. Савчин та інші) як єдність когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових.

Аналіз відповідної наукової літератури свідчить про розбіжність поглядів вчених на проблему розвитку моральної самосвідомості у молодшому шкільному віці. Ці наукові розвідки стосувались лише окремих аспектів розвивальної стратегії у сфері складових зазначеного феномену. Враховуючи вікові особливості молодших школярів, розвиток особистісних новоутворень у дітей, залишаються недостатньо розкритими такі механізми моральної самосвідомості, як рефлексія, вольова регуляція та саморегуляція поведінки дитини [1].

Моральна самосвідомість є культурологічним і психологічним феноменом, який виступає важливою складовою суспільного й індивідуального буття людини. Моральна самосвідомість – це така специфічна форма моральної свідомості, предметом якої є вона сама, а також людина – її носій. Як зазначає

В. Малахов, “моральна самосвідомість людини відноситься до моральної свідомості як такої, по суті, таким самим чином, як ця остання – безпосередньо до дійсності, котру вона відображає. ...Разом із тим моральне усвідомлення себе не дозволяє людині забувати про свої невід’ємні свободи й права, миритися з приниженням людської честі й гідності”. Основними функціями моральної самосвідомості, на думку вченого, є осмислення, контролювання, санкціонування та критичний перегляд моральних настанов людської суб’єктивності [4, с. 182].

Для нашого дослідження значний інтерес становлять сучасні дисертаційні роботи (Р. Павелків, С. Білозерська, В. Плахтій, О. Безверхий, О. Гончарук), присвячені розкриттю різних аспектів проблеми виховання моральної свідомості та самосвідомості молодших школярів: виявленню особливостей розвитку моральної свідомості та самосвідомості дітей цієї вікової групи, формуванню самосвідомості в процесі навчання інтегрованих предметів, вихованню основ моральної свідомості в учнів засобами дитячої літератури, розвитку у них моральної саморегуляції тощо.

Як справедливо зазначає у своєму дисертаційному дослідженні С. Білозерська, ці феномени слід вивчати з урахуванням концепції розвитку моральної свідомості й самосвідомості, які є одним із механізмів, що зумовлюють розвиток і становлення моральної особистості. Теоретичний аналіз, проведений автором, дав змогу виявити психологічні передумови розвитку зазначеного особистісного новоутворення на етапі молодшого шкільного віку: адекватне сприйняття моральних норм, цінностей, понять; здатність до довільного прийняття рішень; критичне ставлення до себе та оточуючих; дотримання й виконання обов’язків та правил. Оскільки саме ці особливості сприяють виникненню таких психологічних новоутворень у свідомості особистості молодшого школяра: довільність допомагає послідовно реалізовувати наміри в моральній поведінці, внутрішній план дій орієнтує дитину в соціальному середовищі, рефлексія забезпечує самопізнання, заглиблення у світ власних вчинків, почуттів [2, с. 6].

Аналіз наукової літератури уможливив таке визначення основної категорії нашого дослідження (за К. Чорною): “Моральна самосвідомість особистості – це усвідомлення себе, своїх моральних цінностей, якостей, потенційних можливостей, поведінки, дії, вчинків, їх мотивів і наслідків, ставлення до навколишньої дійсності й інших людей, своєї діяльності та її значення для себе і суспільства”.

Процес формування феномену моральної самосвідомості має відбуватись для молодших школярів (1–4-і класи) через поступове занурення дітей у світ етичних категорій, у тому числі моральної самосвідомості; постійне ініціювання усвідомлення дитиною зв’язку свого особистісного “Я” з навколишньою дійсністю, іншими людьми; виховання ціннісного ставлення дитини до себе та інших; розвиток здатностей до здійснення гідних вчинків.

Подальшого дослідження потребує розроблення критеріїв, показників та рівнів вихованості моральної самосвідомості учнів 3–4-х класів, а також діагностичних методик для проведення констатувального етапу експерименту.

Література

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.
2. Білозерська С. І. Психологічні умови розвитку моральної свідомості молодшого школяра : автореф. дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / С. І. Білозерська. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
3. Костюк Г. С. Розвиток і виховання / Григорій Силович Костюк // Навч.-вих. процес і психічний розвиток особистості / під ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – С. 79– 198.
4. Малахов В. А. Етика: Курс лекцій : навч. посібник / Віктор Аронович Малахов. – К. : Либідь, 1996. – 304 с.

П. І. Кендзьор,
м. Львів

ДО ПРОБЛЕМИ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ “НАЦІЯ” У ТЕЗАУРУСІ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ

Феномен полікультурності є інтегративним явищем, що пов'язане із цілісними уявленнями про шляхи та способи інкорпорації різних культурних спільнот в консолідоване українське суспільство. Виходячи із розуміння сутності поняття “нація” як політичної спільноти громадян певної держави, ми дійшли висновку, що полікультурне виховання варто розглядати як специфічну педагогічну діяльність, спрямовану на формування в особистості здатності до всебічного пізнання культурної багатоманітності, що виявляється у різноманітних моделях мислення, символах, цінностях та моральних нормах, які свідомо чи підсвідомо формують її ідентичність. Отже, розглядаючи перспективи розвитку полікультурного виховання в Україні, варто мати на увазі, що такий процес спрямований на розбудову саме громадянської нації, до характерних ознак якої належить довіра й здатність її членів до співпраці та солідарних дій на користь суспільства; усвідомлення, що кожен несе свою частку відповідальності за стан справ у суспільстві.

Ключові слова: громадянське суспільство, нація, полікультурність, полікультурне виховання.

Сучасні суспільно-політичні реалії висунули на перший план проблему міжкультурної взаємодії представників різних етносів, релігій, світоглядних переконань як запоруки сталого розвитку українського суспільства. Світ, що нас оточує, у своїх глобалізаційних та інтеграційних процесах потребує гуманістичної парадигми міжкультурного діалогу, яка б запобігала виникненню ворожнечі та ненависті у різних сферах людського життя. Відповідно, рівноправне залучення представників усіх етнічних та релігійних груп до процесу формування української національної ідентичності мало би стати основою суспільного примирення й консолідації.

У цьому процесі значна роль відводиться полікультурному вихованню учнівської молоді, що має на меті забезпечення мирного та гармонійного співіснування представників різних спільнот та культур – етнічних, релігійних, мовних, гендерних тощо. Оскільки феномен полікультурності є інтегративним явищем, що пов'язане із цілісними уявленнями про шляхи та способи інкорпорації різних культурних спільнот в консолідоване українське суспільство, важливим є з'ясування сутності терміна “нація” у тезаурусі

полікультурного виховання. Особлива актуальність такого аналізу зумовлена тим, що як у сучасному українському багатокультурному суспільстві загалом, так і його освітньому полі зокрема, відсутня широка наукова дискусія щодо розуміння сутності цього ключового поняття у системі націєтворення. Таким чином формально існуюча “українська національна ідея” не може повноцінно реалізовуватися, оскільки в її основу покладено національно-етнічний, а не державно-політичний та економічний зміст.

Розглядаючи різноманітні історичні, філософські, соціологічні та психологічні підходи до визначення понять “нація”, “націоналізм”, український науковець Георгій Касьянов констатує “хаос дефініцій” й наголошує, що термін “нація” – це “термін-парасолька”, який об’єднує низку понять, що вживаються сьогодні в Україні та за її межами, передусім у політизованому контексті. Як підкреслює автор, із суто наукового боку, їх розгляд потребує подолання упередженості. Зокрема, Г. Касьянов зазначає: “Універсальне” поняття “нація”, очевидно, має включати в себе, як мінімум, мовні, культурні, територіальні, економічні, соціальні, соціально-психологічні й політичні характеристики. Проте жодна з цих характеристик не може претендувати на домінуючу роль [4, с. 40].

Традиційна концепція нації ґрунтується на найважливішій ознаці – праві кожного етносу мати свою незалежну державу або боротися за її здобуття. У цьому ракурсі термін “нація” визначається українськими науковцями Ю. Римаренком та О. Картуновим як соціально-економічна й духовна спільнота людей з певною психологією і свідомістю, яка відбулася історично і якій властива стійка сукупність сутнісних характеристик, серед яких: мова, звичаї, культура, релігія; політичні і громадські інституції; історія, з якою вони себе ідентифікують; певна територія. [5, с. 396].

З іншого боку, один із основоположників філософії конструктивізму Бенедикт Андерсон у своїй праці “Уявлені спільноти” зазначає, що етнічна нація – це “уявлена” спільнота, яка витворилася на основі мітів, стереотипів, автостереотипів і уявлень про спільну історичну долю (перемоги, баталії, страждання, горе і нещастя) та стала не результатом довготривалого історичного розвитку, а продуктом епохи модернізму, тобто епохи розпаду традиційних суспільств. Етнокультурна єдність націй, за Андерсоном, трактується як штучно сконструйований інтелігенцією “уявлю вальний” інструмент обслуговування економічних та політичних потреб певного періоду часу. “Уявлені спільноти”, на думку дослідника, є уявленими, оскільки вони формуються на основі усвідомлення людьми своєї належності до них, самоідентифікації себе з іншими людьми тієї ж культури чи своєї держави тощо [1, с. 95].

На консолідаційному характері процесу націєтворення наголошує сучасний європейський філософ Юрген Габермас. На його думку, традиційна національна держава виконувала свою інтегративну функцію завдяки тому, що правовий статус громадянина поєднувався із культурною належністю до нації. У сучасних умовах, коли національна держава у внутрішніх справах усвідомлює виклик вибухової сили мультикультурності, а в зовнішніх – тиск проблем глобалізації, постає питання, чи існує такий самий функціональний еквівалент

для того, щоб об'єднати громадянську й етнічну націю в єдине ціле. Дослідник стверджує тезу про те, що ефективна демократія можлива лише за умови налагодження у суспільстві механізмів залучення різних соціальних груп, культур до єдиного інтеграційного процесу. Відповідно, громадяни, на думку Габермаса, мають відчутти силу своїх прав як у формах соціальної безпеки, так і взаємного визнання різних культурних життєвих форм [2, с. 173].

Питання інтеграції полікультурного розмаїття є особливо актуальним для України з її широкою етнічною, релігійною та регіональною суспільною палітрою. У цьому контексті відомий дисидент та інтелектуал Іван Дзюба зазначає, що найбільш оптимальним шляхом розвитку українського суспільства є культивування ідентитету політичного громадянства як широкої рамки для різних етнічних і культурних ідентичностей, тобто утворення модерної політичної нації навколо етнокультурної доміанти корінного етносу. Обличчя цієї української політичної нації має визначатися творчою енергією як українського народу, так і усіх інших національностей на теренах України, що мають законодавчо закріплене право на різні форми суспільно-культурної самоорганізації та вільний розвиток рідної мови й культури [3, с. 134–135].

Отже, етнічна природа розуміння поняття “нація” трансформується до чогось такого, що відіграє засадничу роль у визначенні політичної ідентичності громадянина в умовах демократичного політичного устрою. Ми поділяємо думку американського соціолога Джефрі Александера про те, що ключовим поняттям у тезаурусі націєтворення є “фактор солідарності”. “Солідарність означає суб'єктивні відчуття інтегрованості, що їх мають індивіди як члени суспільних груп”, але на відміну від цінностей, вона “має відношення до реально існуючих груп” [7, с. 221].

Відповідно до “територіальної концепції”, під терміном “нація” ми розуміємо сукупність людей, що має власну назву, свою історичну територію, спільну історичну пам'ять, культуру та цінності, економіку і єдині юридичні права й обов'язки для всіх. Саме тут, в умовах української дійсності, особливої ваги набуває відомий вислів Ернеста Ренана “*l'existence d'une nation est... plebiscite de tous les jours*” про те, що “існування нації — це безперервний плебісцит”, спрямований саме на розбудову та функціонування такої спільноти, яка б об'єднувала всі її політичні та культурні особливості.

Консолідуюча дія полікультурного суспільства пов'язана як із впливом громадянської участі представників різних етнокультурних спільнот в організаціях, партіях, спілках, так і з їх перехресною взаємодією. Таким чином “полікультурність” як принцип функціонування та співіснування різноманітних спільнот у певному соціумі забезпечує рівноправність, толерантність та органічність крос-культурних зв'язків, взаємозбагачення культур, передбачає також наявність та визначення спільної системи норм та цінностей, які становлять основу громадянської свідомості кожного члена соціуму.

Виходячи із розуміння сутності поняття “нація” як політичної спільноти громадян певної держави, ми дійшли висновку, що полікультурне виховання варто розглядати як специфічну педагогічну діяльність, спрямовану на формування в особистості здатності до всебічного пізнання культурної

багатоманітності, що виявляється у різноманітних моделях мислення, символах, цінностях та моральних нормах, які свідомо чи підсвідомо формують її ідентичність. Відома американська дослідниця в сфері полікультурної освіти Г. Бейкер стверджує, що суспільне різноманіття має вияв в існуванні різноманітних спільнот – етнічних і расових меншин, релігійних груп, а також мовних розбіжностей, статевих відмінностей, економічних умов, релігійних обмежень, фізичних і розумових вад, вікових груп тощо. Полікультурне виховання надає можливість особистості ознайомитись й освоїти цінності однієї або декількох культур для її збереження і подальшого розвитку [6, с. 112]. Отже, формування полікультурних компетентностей в учнів загальноосвітніх навчальних закладів передбачає взяття до уваги не лише етнічних ознак, а й релігійних, расових, соціальних й освітніх характеристик, що тісно пов'язані з культурологічними.

Розглядаючи перспективи розвитку полікультурного виховання в Україні, варто спрямовувати цей процес на розбудову саме громадянської нації, до ціннісних ознак якої належать міжособистісна довіра її громадян, здатність до співпраці та солідарних дій на користь суспільства, усвідомлення, що кожен несе свою частку відповідальності за стан справ у суспільстві. Погоджуємося з думкою про те, що всі громадяни, незважаючи на їхнє етнічне походження, стать, соціальний статус, релігійні уподобання тощо, повинні мати рівні можливості для повноцінного соціального розвитку.

Відповідно, полікультурне виховання є широким поняттям, що передбачає визнання цінностей, стилю життя та символічних уявлень представників різних етнічних, релігійних, соціальних, культурних, гендерних спільнот, що відбувається на численних рівнях певної культури і під час взаємодії між різними культурами у просторі й часі. Головними завданнями полікультурного виховання є оволодіння знаннями про культуру власного народу та формування позитивного ставлення до культурних надбань інших народів; розвиток умінь і навичок взаємодії з носіями різних культур; виховання молоді у дусі толерантності й загальнолюдських цінностей. Отже, полікультурне виховання особистості – це сфера педагогічної діяльності, що має на меті формування полікультурної компетентності особистості, котра забезпечує гармонійне співіснування представників етнічних, релігійних, мовних, гендерних та соціальних культур у демократичному суспільстві.

Література

1. Андерсон Б. Уявлені спільноти. Міркування щодо походження й поширення націоналізму / Бенедикт Андерсон. – Київ : Критика. – 2001. – 272 с.
2. Габермас Ю. Залучення іншого : студії з політичної теорії / Юрген Габермас ; [перекл. з нім. Андрій Дахній]. – Львів : Асторлябія, 2006. – 416 с.
3. Дзюба І. Україна в пошуках нової ідентичності / Іван Дзюба. – К. : Україна, 2006. – 157 с.
4. Касьянов Г. Теорії нації та націоналізму : [монографія] / Г. Касьянов. – Київ : Либідь, 1999. – 352 с.
5. Політологічний енциклопедичний словник / упоряд. В. П. Горбатенко. – 2-е. вид., доп. і перероб. – К. : Генеза, 2004. – 736 с.
6. Baker G. C. Planning and Organizing for Multicultural Instruction. – Addison-Wesley Publishing Company. USA. – 1994. – 217 p.

7. Jeffrey C. A. Core Solidarity, Ethnic Out-Groups, and Social Differentiation / C. A. Jeffrey // Differentiation Theory and Social Change. Comparative and Historical Perspective / ed. by Jeffrey C. Alexander and Paul Colomy. – New York : Columbia University Press, 1990. – 268 p.

В. І. Кириченко,
м. Київ

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглянуто основні теоретичні версії (соціального обміну і соціальних норм) просоціальної поведінки та підходи до її формування в учнів загальноосвітнього навчального закладу.

Ключові слова: *просоціальна поведінка, формування просоціальної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів, теоретичні версії просоціальної поведінки.*

Руйнівні соціальні ефекти глибокої суспільно-політичної кризи в Україні (корупція, безробіття, нерівність доступу до якісної освіти) поглиблюють соціальну диференціацію, а їхні прояви породжують зневіру й агресію молоді, девальвацію моральних та інтелектуальних цінностей, соціальну байдужість, конфлікт між поколінням дорослих і дітей. Це вимагає критичного переосмислення змістово-організаційних засад національного виховання і зосередження зусиль та ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які стримують суспільний розвиток.

Проблема розбудови системи виховання, що ґрунтується на загальнолюдських цінностях та соціально значущій мотивації життєдіяльності має стати відповіддю на виклики сучасності, адже українське суспільство як ніколи потребує людей творчих, здатних на духовне, моральне й соціально-культурне самотворення і на самовіддане служіння державі та суспільству.

Одним із головних пріоритетів у царині національного виховання має стати розбудова системи превентивного виховання, створення безпечного освітнього середовища загальноосвітніх навчальних закладів, формування соціальної поведінки.

У педагогіці поняття *соціальна поведінка* тлумачиться як форма активності людини в суспільстві й соціальних групах, спрямована на підтримку й розвиток цього суспільства, груп і самої особистості. Усі різновиди соціальної поведінки поділяються на три основні групи: *просоціальна, асоціальна й антисоціальна поведінка*.

Просоціальна поведінка (prosocial behavior від лат. *pro* – префікс, що вказує на дію в якихось/чиїхось інтересах й *socialis* – суспільний) — поведінка індивіда, що орієнтується на благо соціальних груп, надання допомоги. Вона зумовлюється переважно намірами бути корисними іншим і найчастіше проявляється у *допомозі, участі чи співпраці, взаємодії, суспільному служінні*. Відповідно можуть бути задіяні такі ресурси допомоги ближньому чи суспільству: увага, час, праця, грошові видатки, відсування на задній план власних бажань і планів, безкорисливе соціальне служіння, самопожертва тощо.

Більшість дослідників у галузі соціальної психології (Д. Майерс, В. Джеймс, Л. Мерфі, В. Стауб, Р. Чалдіні, А. Айзенберг) і педагогіки (І. Бех, Б. Братусь, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, М. Фіцула) характеризують просоціальну поведінку як позитивну, конструктивну, соціально корисну поведінку; пряму протилежність антисоціальної поведінки.

Просоціальну поведінку дослідники (Л. Калашникова) розглядають також як систему певних моральних якостей, відносин, які визначаються специфічними почуттями, потребами, мотивами, навичками поведінки; особливу форму внутрішньої самоактивності, що дає людині змогу наслідувати моральні норми. Тому активна позиція педагога має передбачати фіксацію уваги дітей на просоціальних імперативах, декларуванні ціннісного ставлення до оточення і до себе, демонстрування бажаних поведінкових актів, стимулювання особистості до здійснення вчинків, корисних їй та оточенню. А також у гальмуванні її поведінкових тенденцій, що мають асоціальну спрямованість, об'єктивне та коректне оцінювання вчинків, здійснених особистістю або тільки запланованих.

Реалізуючи названі дії, педагог створює умови особистісно орієнтованого виховання, яке ґрунтується на визнанні самоцінності особистості учнів, забезпеченні свободи їх самовираження і саморозвитку. Активна позиція учнів передбачає сприйняття виховних впливів, усвідомлення значення просоціальних імперативів, перетворення їх на внутрішні регулятори власної поведінки та втілення їх у реальні вчинки та дії (І. Бех).

На нашу думку, таке розуміння проблеми змінює підхід до формування просоціальної поведінки учнів: воно має здійснюватися як сприяння виробленню системи смисложиттєвих орієнтирів і просоціальних мотивів на основі активної соціально значущої діяльності дитини у процесі активної взаємодії із середовищем.

Останнім часом достатнього поширення набули дві теоретичні версії просоціальної поведінки: *теорія соціального обміну*, *теорія соціальних норм*.

Теорія соціального обміну пояснює, що просоціальна поведінка (як добродійна діяльність) має на меті певні явні корисні для іншої особи результати й неявні корисні наслідки для діючої особи (визнання, статус, інформація тощо). Ці корисні результати можуть бути як внутрішньою, так і зовнішньою винагородою. Тому під час надання допомоги кожна діюча особа керується стратегією так званого мінімаксу: намагається, наскільки можливо, зменшити витрати та збільшити здобутки (навіть якщо ці здобутки й не є реальними, а лише суб'єктивними цінностями).

Теорія соціальних норм пояснює просоціальну (альтруїстичну) поведінку тим, що вона диктується сукупністю впорядкованих норм (своєрідні каузально-атрибутивні схеми, які дають орієнтири під час виникнення ситуації з потребою допомоги іншим людям): *норма взаємності та очікування соціальних дивідендів*, *норма соціальної відповідальності*, *морального обов'язку*.

Значну увагу в науковому світі здобули також теоретичні концепції й моделі просоціальної поведінки Дж. Аронфрида, С. Шварца та З. Ліндерберга.

Ураховуючи положення вищезазначених підходів і концепцій, визначаємо, що як робоче поняття *просоціальна поведінка* може тлумачитися як система дій

та вчинків особистості, зумовлена свідомим прийняттям соціально значущих норм і цінностей, прагненням конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, несприйнятливостю до ризикованих способів суб'єкт-суб'єктних взаємодій з метою попередження і подолання негативних явищ у дитячо-молодіжному середовищі, здатністю до самореалізації у різних видах діяльності.

Формування просоціальної поведінки в умовах превентивного виховного середовища – це цілеспрямований виховний процес, що має забезпечити необхідні й достатні організаційно-педагогічні умови для свідомої інтеріоризації учнями соціально значущих норм і цінностей, розвиток відповідних рис, що ними має володіти просоціальна особистість, формування прагнення і вміння конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності, стимулювання участі дітей у соціально значущій діяльності та внутрішнього діалогу для прийняття самостійного, вільного особистісно значимого для учнів вибору моделей поведінки.

Аналіз психолого-педагогічних джерел і виховної практики засвідчує складність й багатовимірність цього феномену і доводить, що просоціальна поведінка формується під впливом соціального середовища та найближчого соціального оточення під час активної полісуб'єктної взаємодії учнів із значущими представниками найближчого соціального оточення і опосередковується дружніми взаємовідносинами, діалоговою взаємодією, соціальним взаєморозумінням, піклуванням, турботою про благополуччя інших.

Література

1. Бех. І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с. – (Серія “Альма-матер”).
2. Виховання у сучасному вимірі / В. І. Кириченко, Г. Г. Ковганич // Джерело педагогічної майстерності. Позакласна та позашкільна робота : наук.-метод. ж-л. – Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2011. – Вип. № 1 (49). – С. 5–21.
3. Гострі проблеми виховання: пошуки шляхів їх вирішення / Кириченко В. І., Ковганич Г. Г. // Виховна система загальноосвітнього навчального закладу: контури розвитку : посібник / [авт.-уклад.: Кириченко В. І., Кондратець Д. Г., Ковганич Г. Г., Тарасова Т. В. ; за заг. ред. В. М. Оржеховської]. – Тернопіль : ТЗОВ Терно-граф, 2013. – С. 20–37.

***І. М. Колодько,
м. Київ***

ГОТОВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ДО ЕКОЛОГІНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті обґрунтовано сутність термінів “готовність”, “діяльність”, “екологічна діяльність”, а також розкрито поняття “готовність підлітків до екологічної діяльності”.

Ключові слова: *готовність, діяльність, екологічна діяльність, готовність до екологічної діяльності, підлітки.*

У Концепції екологічної освіти України одним із головних завдань визначено формування екологічної діяльності особистості. Виконанню цього завдання має сприяти не лише школа, але й позашкільні навчальні заклади. Тому

для педагогічної науки готовність підлітків до екологічної діяльності є важливою та актуальною проблемою, яка потребує теоретичного обґрунтування і практичного вирішення.

Значний внесок у розроблення теоретичних та практичних аспектів екологічного виховання зробили такі науковці, як: В. Вербицький, А. Захлебний, І. Зверев, Б. Йоганзен, О. Колонькова, І. Матрусов, А. Мамонтова, О. Пруцакова, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Т. Сущенко, В. Червонецький та інші.

Готовність, у прямому розумінні цього слова, детермінується двома значеннями. Перше – це згода робити що-небудь, в другому значенні – це стан, при якому все зроблено, все готово для чого-небудь. У першому визначенні йдеться про добровільне та усвідомлене рішення, спрямоване на діяльність, а в другому – про стан, наявність якого забезпечує виконання рішення.

З психологічного погляду, готовність розглядається через установку як своєрідну форму спрямованості, яка спонукає особистість до різних видів діяльності. Отже, в основі поняття “готовність” лежить установка до діяльності, тобто рішення особистості виконати діяльність.

У науковій літературі йдеться про два підходи до вивчення феномену готовності – особистісний та функціональний. Перший підхід розглядає готовність як вияв індивідуальних якостей особистості та їх цілісності, що зумовлені ефективним характером діяльності з високою результативністю. Тобто, як підсумовує Л. Карамушка, готовність розглядають як результат підготовки (підготовленості) до певної діяльності. Прихильники другого підходу (Н. Левітов, Є. Ільїн, А. Пуні, Д. Узнадзе та інші) визначають готовність як певний стан психічних функцій людини, у межах якого психологічна готовність розглядається як певний психологічний стан, що є умовою високих результатів під час виконання того чи іншого виду діяльності [2].

На думку вчених-педагогів (З. Курлянд, А. Лисенко, А. Семенова, Р. Хмелюк), готовність виникає внаслідок досвіду людини, що ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним. Емоційні, вольові та інтелектуальні характеристики поведінки особистості є конкретним вираженням готовності на рівні явища [4].

Діяльність – один із способів людського буття, в якому людина – суб'єкт відноситься до світу як до об'єкта, перетворюваного нею відповідно до її цілей і наявних засобів. Діяльність у філософському розумінні – це соціальний процес, під час якого людина творчо перетворює зовнішню і свою власну внутрішню природу, роблячи себе суб'єктом діяльності, а засвоювані нею явища природи – об'єктом діяльності. У процесі діяльності особистість не лише взаємодіє з навколишнім середовищем, але й поступово включає її в склад матеріальної та духовної культури.

Упродовж історії люди реалізують себе в діяльності, власне, весь історичний процес є витвором діяльнісних життєвியвів людини. Діяльність та особистість перебувають в єдності: особистість – це суб'єкт діяльності. Усі психічні процеси, якості, досвід людини формуються та проявляються в діяльності. Тому, з психологічної позиції, діяльність розглядається через якість

особистості, яка охоплює пізнання як громадської, так й особистісної значущості діяльності, позитивне ставлення до неї та здібності для її реалізації.

Поняття “діяльність” вивчалось не лише філософами. Воно знайшло своє відображення й у педагогічній літературі, адже діяльність є важливим компонентом дидактичної системи навчання та виховання. З педагогічного погляду, діяльність – основа, засіб та вирішальна умова розвитку особистості. Цей факт зумовлює потребу реалізації в педагогічному дослідженні та практиці діяльнісного підходу, тому що діяльність є перетворенням людьми навколишньої дійсності. Такою формою перетворення вважається праця, оскільки всі види діяльності особистості походять від праці. Перетворюючи природу, людина перетворює саму себе і, отже, є суб’єктом свого розвитку [6, с. 121].

Поняття “екологічна діяльність” виникло у кінці 1980-х років під впливом серії доповідей Римському клубу, ідей комісії ООН щодо середовища і розвитку (“Наше спільне майбутнє”), а також внаслідок соціальної інтерпретації глобальних змін у біосфері під сукупним впливом індустріалізації, урбанізації і зростання народонаселення планети (скорочення озонового шару, парникового ефекту і зменшення площі лісів – основних виробників кисню на Землі).

У широкому розумінні, екологічна діяльність тлумачиться як “інтегративне поняття для позначення специфічних екологічних аспектів різних видів діяльності”. А. Урсул зазначає, що екологічна діяльність виражає аспект відносин суспільства тільки з природою, тобто уточнює певну частину загального змісту соціальної діяльності, що охоплює як суб’єкт-об’єктні, так і суб’єкт-суб’єктні відносини та зв’язки.

Головним об’єктом уваги екологічної діяльності стає структура і динаміка мікро-, макро- і мегасистем, тобто соціобіотехнічних систем, оскільки сьогодні вже немає природи поза суспільством, є соціалізованою діяльність людей і деформовані середовищним впливом соціотехнічні системи та процеси [7].

Екологічна діяльність детермінується низкою чинників суб’єктивної та об’єктивної природи. Суб’єктивні чинники пов’язані з людиною: самосвідомістю його членів, інтересами та цінностями часу, соціальними інституціями тощо. Об’єктивні – виступають атрибутивними ознаками життєдіяльності, основу яких становлять три складові: матеріально-ресурсна база існування людства та рівень технологічної озброєності суспільства, реальне народонаселення, механізм природокористування, набутий соціумом. Між суб’єктивними та об’єктивними чинниками межа інколи досить умовна, оскільки в деяких випадках сама людина виступає і об’єктом, і суб’єктом екологічної діяльності, чи в якійсь одній із цих іпостасей [2, с. 12– 13].

Аналіз проведених досліджень свідчить, що в розкритті сутності та структури екологічної діяльності в науково-методичній літературі існує два підходи. Перший – “класичний” – розглядає екологічну діяльність з позиції антропоцентризму, він широко представлений в науці та практиці. Згідно з визначенням деяких авторів, показником екологічної культури є реальна діяльність: недопущення дій, які шкодять природному середовищу; посильний

внесок в подолання негативних впливів на природу; роз'яснення та пропагування законів про охорону середовища.

Представники іншого підходу вважають, що людина, як біологічний вид, значною мірою залишається під контролем головних екологічних законів і у своїх взаємовідносинах із природою повинна приймати її умови. Це біоцентричний або екоцентричний підхід, що віддає перевагу екологічним пріоритетам в розвитку людства, розвиток суспільства в ньому розглядається як частина еволюції природи, де діють закони екологічних обмежень, незворотності та відбору [5].

Важливе значення в екологічній діяльності має система моральних та правових принципів, норм і правил поведінки, наказів та заборон екологічного характеру, які регулюють повсякденне життя й діяльність людини, непримиренність з будь-якими проявами антисуспільної поведінки в природі та перетворювального середовища, які обґрунтовують ставлення суспільства та особистості до здоров'я людей, природного середовища та ресурсів. Екологічна діяльність передбачає готовність до процесу взаємодії з навколишнім середовищем, знання законів природи, отримання умінь та навичок для успішної взаємодії з природою.

Як зазначає Л. М. Хафізова, “формування в учнів відповідального ставлення до природи – складний і тривалий процес. Його результатом має стати не тільки оволодіння визначеними знаннями й умінями, а й розвиток емоційної чуйності, уміння і бажання активно захищати, поліпшувати, облагороджувати природне середовище”[4].

Отже, проаналізувавши теоретичний аспект понять “готовність”, “діяльність”, “екологічна діяльність”, слід зазначити, що готовність підлітків до екологічної діяльності – це усвідомлене ставлення учнів до об'єктів природи та сприяння покращенню стану навколишнього середовища шляхом дотримання норм та правил природокористування.

Література

1. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія / Людмила Миколаївна Карамушка. – Київ : Ніка-Центр, 2000. – 332 с. – (Серія “Новітня психологія” Вип. 6)
2. Крисаченко В. С. Екологічна культура: теорія і практика : навч. посібник. – К. : Заповіт, 1996. – 352 с.
3. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб.] / Курлянд З. Н., Хмельюк Р. І., Семенова А. В. [та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – [3-тє вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2007. – 495 с.]
4. Хафізова Л. М. Як знайомити дітей із правилами поведінки в природі // Початкова школа. – 1988. – № 8. – С. 40–46.
5. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов н/Д, 1996. – 477 с.
6. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
7. Урсул А. Д. Природа информации : философский очерк / А. Д. Урсул ; Челяб. гос. акад. культуры и искусств, науч.-образоват. центр “Информационное общество”, Рос. гос. торгово-эконом. ун-т, Центр исслед. глоб. процессов и устойчивого развития. – 2-е изд. – Челябинск, 2010. – 231 с.

*О. М. Короткова,
м. Миколаїв*

ІНФАНТИЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

У статті порушено проблему інфантилізації сучасного суспільства, розглянуто основні причини виникнення інфантильності у дітей та характерні риси таких дітей.

Ключові слова: *інфантильність, особистість, гіперопіка, гіпоопіка, виховання.*

На нинішньому етапі розвитку суспільства все більше людей, незважаючи на якість освіти, не здатні побудувати свою життєву стратегію. Усе частіше в засобах масової інформації можна почути такий вислів: “Людей майбутнього об’єднає одна загальна риса – інфантилізм”. Розвиток особистості поступово гальмується. Людина розуміє, що бути інфантильним дуже зручно, і залишається такою до кінця свого життя. Це стає великою соціальною проблемою, оскільки розвиток суспільства залежить від освіченої, компетентної, комунікабельної, соціально зрілої та активної особистості.

Під соціальним інфантилізмом розуміють неприйняття молодими людьми нових обов’язків і зобов’язань, пов’язаних із процесом дорослішання. При цьому можуть виникати такі риси, як несамостійність, неорганізованість, недостатність практичних навичок, ініціативи, а також недостатня соціальна зрілість і адаптованість.

Причинами інфантилізму можуть бути спадковість, внутрішньоутробні патології і травми, дитячі інфекції. Але, найчастіше, – поєднання цих факторів з помилковими батьківськими зусиллями, неправильним вихованням у школі, дитячих установах, комп’ютерною залежністю тощо.

На думку психотерапевта М. Сандомирського, однією з головних причин зростаючого рівня інфантилізму суспільства є зміни методик виховання дітей. Нездатність приймати самостійні рішення прищеплюють людині з раннього віку. Сучасна дитина постійно піддається сильним інформаційним перенавантаженням. Як підсумок, в її свідомості просто не залишається місця для таких понять, як “спілкування”, “дружба”. Однак для того, щоб нормально існувати, необхідні комунікативні навички. Такого роду соціальна непристосованість і є основною ознакою інфантильності.

Інфантильність, на думку психологів, – це результат не зовсім правильного виховання або несприятливих умов у період з 8 до 12 років. Саме в цьому віці дитині треба починати передовіряти відповідальність за себе саму, за свої вчинки. З 13 до 16 років формується почуття дорослості, індивідуальності, створюється власна система цінностей. А з 17 років – розуміння свого місця в людському суспільстві та призначення в житті.

Якщо ми піклуємось про нове покоління, необхідно звернути увагу на сімейне виховання, яке нівелює самовиховання та саморегуляцію особистості, її участь у прийнятті важливих рішень. Наприклад, такий тип сімейної установки, як батьківський максималізм (завищені вимоги до дитини) формує у дитини невпевненість у собі, боязкість зробити помилку, синдром набутої безпорадності

тощо. Гіперопіка – одна з поширених помилок у вихованні, коли батьки керують кожним кроком дитини. І тоді поряд з інфантильністю стають дуже помітні егоцентризм, невміння рахуватися з оточуючими, крайня несамостійність, пасивність, нездатність до напруги. Деспотичне виховання з фізичними покараннями і постійними заборонами також сприяє зниженню ініціативи, прояву несамостійності, нерішучості.

Якщо зазирнути глибше, то перші симптоми інфантильності можуть зародитися ще в глибокому дитинстві. Протягом життя людина переживає певні перехідні етапи, що протікають дуже бурхливо і в результаті змінюють її свідомість. Такі етапи, пов'язані зазвичай з конкретними періодами, називають кризами. Кожен кризовий період, незважаючи на свою непривабливість і тяжкість перебігу, додає певний штрих у відчуття дорослості, яке поступово формується в людині. Але для того, щоб цей процес проходив правильно, потрібно, щоб кризи були гострими і бурхливими, а батьки і близькі дорослі реагували на них мудро, знаючи, наскільки це необхідно. Тому що в іншому випадку кризи не минають без ускладнень (якщо взагалі минають). Підліткова криза, наприклад, може затягнутися на все життя.

Народжується інфантильність справді непомітно. З незакінчених уроків, які мама доробляє за дитину пізно вночі. Зі шнурків, які швидше зав'язати самому, ніж чекати поки їх зав'яже дитина, особливо якщо ви спізнюєтеся. З невмитого посуду, на який простіше махнути рукою і вимити самому, ніж довго пояснювати дитині, чому це треба зробити. Через бажання вберегти дітей від неправильних рішень – адже ми краще знаємо (хоча чому ж тоді припускаємося помилок?). З невміння батьків бачити і розуміти, а головне – довіряти дітям. Ось тоді і виходить, що дитина може, але не робить.

Поєднання занадто великої виховної активності батьків та інфантильності, незрілості дітей – типове явище. Механізм дії заснований на психологічному законі: особистість і здібності дитини розвиваються тільки в тій діяльності, якою вона займається за власним бажанням і з інтересом.

Тепер починається завдання батьків – поступово, але неухильно знімати з себе турботу і відповідальність за особисті справи дитини, дозволяти дитині відчути негативні наслідки своїх дій (чи бездіяльності). Тільки тоді вона буде дорослішати і ставати “свідомою”.

У неблагополучних родинах і закритих дитячих установах, в умовах гіпоопіки та бездоглядності, не настає своєчасної позитивної соціалізації особистості, в результаті чого не формуються система позитивно орієнтованих внутрішніх заборон і система цінностей, переважають утилітарні інтереси, споживче ставлення до життя, нездатність до стійких міжособистісних відносин, легкість закріплення різних негативних звичок, відсутність контролю за проявом своїх емоцій, мотивів, потягів.

Повертаючись до сучасної науки, можна сказати, що інфантілізм як особистісна незрілість проявляється насамперед у несформованості на достатньому для конкретного віку рівні емоційно-вольової сфери особистості, у невідповідності поведінки віку людини. Як правило, інфантильність як стійка особистісна характеристика високо корелює з такими особистісними

особливостями, як зовнішній фокус контролю, завищена самооцінка та рівень домагань, егоцентризм, готовність за будь-яких обставин перекладати відповідальність за невдачу на інших, загострене, часом хворобливе почуття психологічної незахищеності. При цьому основним компенсаторним механізмом виявляються спроби уникнути необхідності хоча б більш-менш адекватно оцінювати об'єктивну соціальну реальність, у тому числі шляхом занурення у віртуальну реальність (наприклад, інтернет-адикція тощо).

Інфантильні діти відрізняються від однолітків наївністю, легковажністю, над усіма інтересами у них переважає прагнення до гри і задоволень. Нерідко вони віддають перевагу спілкуванню з молодшими дітьми або, навпаки, тяжіють до дорослих, які опікуються ними. Намагаються максимально заволодіти їхньою увагою: показують їм принесені іграшки, хваляться речами, скаржаться на конфлікти з однолітками. Найчастіше такі діти нездатні до вольових зусиль, не враховують наслідків власних вчинків, не вміють стримувати своїх почуттів. У них часто змінюється настрій: від бурхливих проявів радості і захвату вони легко переходять до сліз, ридань і розпачу.

Вчаться інфантильні діти найчастіше погано, але не через брак здібностей. Основна складність, з якою стикається вчитель або вихователь, – це невміння інфантильної дитини включитися в загальну роботу: вона навіть не намагається її виконувати, ставить недоречні запитання. Причому часто така поведінка поєднується зі щирим бажанням дитини відповідати власним уявленням про “гарного учня”. Вона намагається рівно сидіти, як можна вище піднімає руку, радісно реагує, коли її запитують. Але безпосередні бажання через досить короткий час пересильюють, і дитина перебиває вчителя, розмовляє з сусідом, ходить по класу. Такі діти схильні до пустотливості й клоунади, вирізняються непосидючістю, невмінням поводитися на уроці.

Позитивних змін у розвитку інфантильних дітей можна очікувати до 10-12 років (молодший підлітковий вік). Але у разі загальмування процесу дорослішання, яке проявляється у необачному та безглуздому прийнятті рішень (які не співвідносяться з хронологічним віком індивіда), безвідповідальності, наївності та поверхневості думок, надто великій нереалістичності соціальних очікувань, соціальна інфантильність набуває сили. Якщо інфантильність у молодшому підлітковому віці має оптимістичний прогноз, оскільки може бути виправлена природою, то вже у старшому підлітковому віці є песимістичною, оскільки сама по собі, найімовірніше, скоригована бути не може та потребує втручання фахівців.

Тому дуже важливо саме у старшому підлітковому віці проводити профілактику становлення соціального інфантилізму у взаємодії основних факторів, що впливають на розвиток особистості – школа, сім'я, соціум. За даними досліджень О. О. Бодальова, О. Г. Ковальова, значна частина українських учених (А. Я. Арет, С. В. Кириленко, В. М. Оржеховська, Т. В. Хилько, Л. І. Березовська та інші) відзначають можливість найбільш результативного самовиховання в підлітковому віці, оскільки зростає роль самосвідомості, з'являється прагнення до формування вольових і моральних якостей.

Отже, проблема соціальної інфантильності особистості вимагає прискіпливої уваги. Превенція цього явища важлива для кожної людини, яка

повинна вміти розробляти та реалізовувати плани дій у досягненні поставленої мети, самостійно приймати рішення, виробляти в собі мужність йти на ризик, вчитись справлятися з новою відповідальністю, конструктивно реагувати на різні зміни, які відбуваються навколо. Подолання ознак інфантильності допоможе їй успішно інтегруватись та просуватись у соціумі. У сучасній соціальній педагогіці має чітко виявлятися тенденція до диференційованого дослідження соціального середовища: вивчатися специфіка виховного потенціалу сучасної сім'ї, батьківських громадських організацій, позашкільних закладів, засобів масової інформації, визначатися шляхи й педагогічні умови їхньої взаємодії зі школою. Особливого значення набуває ця робота з підлітками, які усвідомлюють себе, в цей віковий період, як особистість (рефлексія), коли перебудовуються взаємини з дорослими (поява почуття дорослості), змінюється система оцінок, яка залежить від системи цінностей, що складаються завдяки впливу родини і однолітків, виникає стихійне бажання затвердити свою самостійність. Тому всі інститути, які беруть участь у вихованні та становленні особистості, потребують розгорнутих наукових та прикладних досліджень цієї проблеми.

Література

1. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи. Записки детского психиатра. – М. : Просвещение, 1998.
2. Гурьева В. Виховання самодостатньої особистості через виховну систему життєвого самовизначення // Педагогічна скарбниця Донеччини. – 2004. – № 2. – С. 56– 57.
3. Оржеховська В. М. Духовність – це здоров'я молодого покоління : навч.-метод. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. В. Тарасова. – Тернопіль : Терно-граф. – 2005. – 216 с.
4. Сандомирский М. Земле угрожает раса “людей-детей” // Новые известия. – 30.11.2006.

*О. Ю. Лісовська,
м. Київ*

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ

На основі аналізу наукової літератури розкрито різні підходи до визначення сутності економічного виховання. Окрему увагу приділено висвітленню поглядів дослідників на економічне виховання молодших школярів.

Ключові слова: *економічне виховання, молодші школярі, теоретичні дослідження.*

Актуалізація в умовах сьогодення ринкових відносин зумовлює висунення до особистості своєрідного зразка життєдіяльності, в основу якого покладаються такі якості, як самостійність, діловитість, організованість, відповідальність, вихованню яких сприяє економічне виховання. Економічні знання потрібні не лише тим, хто прагне в майбутньому стати бізнесменом, а й кожній людині.

На сьогодні відомі різні підходи до визначення сутності економічного виховання. У працях філософів (І. Іткін, В. Демичев, А. Дроздов, В. Попов, А. Уледов, В. Фофанов) подається гносеологічний аспект економічного виховання, розкривається його сутність, місце в системі суспільної свідомості.

З погляду підготовки учнів до ринкової економіки вивчають особливості економічного виховання Н. Кавкаєва, В. Максакова, С. Медянцева, І. Прокопенко, Л. Пономарьов, В. Розов, П. Шемякіна, О. Шпак, Н. Юрчук та інші.

У працях І. Сасової, Б. Шемякіна під економічним вихованням розуміється процес оволодіння економічними знаннями, формування вмінь і потреби застосовувати їх на практиці.

На формуванні в особистості економічного мислення, свідомості, поведінки, якостей, які необхідні їй у виробничо-економічній діяльності, у повсякденному житті, акцентують у визначенні економічного виховання І. Іткін, К. Клепач, Н. Кулакова, Л. Мельников, Н. Михалкович, М. Михатлов.

У науковому доробку О. Кирилової, А. Прутченкова, В. Ширинського економічне виховання розглядається як таке, що виявляється насамперед у свідомому, відповідальному ставленні до праці, навколишнього середовища.

Як систему заходів, спрямовану на розвиток економічного мислення сучасної людини у масштабах своєї сім'ї, виробництва, всієї країни, розглядає економічне виховання Л. Епштейн. На його переконання, цей процес передбачає не лише формування ділових якостей – бережливості, підприємливості, ощадливості, а й накопичення знань, які стосуються проблем власності, систем господарювання, економічної рентабельності [1].

На думку С. Медянцевої та Н. Кавкаєвої, економічне виховання школярів передбачає оволодіння основними поняттями економічної науки та господарської діяльності, ролі економіки в житті людей. Економічні знання сприяють усвідомленню місця людини в суспільстві, розвитку моральності, дають змогу навчитися раціональної поведінки. Крім того, економічне виховання передбачає формування в особистості позитивного ставлення до економічних знань, праці, природного середовища та формування вмінь виявляти це ставлення в економічній діяльності. Результат економічного виховання дослідники вбачають в економічній культурі, компонентами якої названо: економічну грамотність, економічне мислення, економічні уявлення щодо закономірностей і механізмів функціонування ринкової економіки, уміння аналізувати економічну інформацію, риси характеру (працелюбність, відповідальність, бережливість, діловитість, самостійність), які забезпечують грамотні „економічні вчинки” [3].

Згідно з поглядами Н. Попової та О. Кавардакової, економічне виховання – це система економічних знань, спрямованих на узагальнену, оцінювальну, цілеспрямовану діяльність людей на виробництві та розподіл життєвих благ в умовах обмежених ресурсів, а також самоконтроль поведінки у процесі створення матеріальних благ, їх розподілу і використання [4]. Цілеспрямоване економічне виховання, на переконання дослідників, є одним із компонентів виховання „економічної людини”, яка:

- володіє основами економічної теорії, що дає їй змогу ухвалювати грамотні рішення;
- має чітке уявлення про економічні реалії та навколишній світ;
- володіє сучасним економічним мисленням і розвиває навички самостійного ухвалення рішень;

- поважає свою і чужу власність, свою і чужу працю;
- бере активну участь у продуктивній діяльності, створює споживчі цінності, необхідні людям;
- керується нормами і моральними принципами, необхідними для приватного бізнесу;
- залучає інших людей до економічного життя [5].

Акцентуючи на важливості в сучасних соціально-економічних умовах розвитку суспільства економічного виховання, І. Смирнов трактує його як цілеспрямований процес засвоєння молодим поколінням тієї частини людської культури, тих елементів соціального досвіду (тобто економічної культури), які необхідні йому для свідомої, активної участі в економічній діяльності, успішної адаптації до умов ринкової економіки, що постійно змінюються. Під економічною культурою, за цього підходу, розуміється інтегративна якість, що визначається високим рівнем володіння системою економічних знань, інтересів, мотивів, цінностей, значущих якостей, умінь, навичок економічної діяльності і поведінки. Підкреслено, що економічна культура – це міра і спосіб реалізації та розвитку сутнісних сил особистості, індивідуальної економічної свідомості, мислення та поведінки в процесі її діяльності в економічній сфері [6, с. 9].

На важливості економічного виховання молодших школярів наголошують А. Аменд, О. Журавльов, Т. Годовська, Т. Дробишева, О. Федоров та інші.

Так, у навчальних посібниках “Економічне виховання молодших школярів” (1982) та “Економічна освіта та виховання учнів” (1988) А. Аменд обґрунтовує важливість оволодіння учнями початкової школи економічними знаннями і навичками як передумову формування в них ділових якостей.

У праці О. Федорова “Економічне виховання в школі і дома” (1990) докладно розглянуто питання становлення економічної свідомості учнів, окреслено фактори, які впливають на цей процес, окрема увагу приділено визначенню ролі сім’ї в економічному вихованні зростаючої особистості.

До вивчення проблеми економічного виховання молодших школярів звертаються А. Веткіна К. Пілоян, Н. Побірченко, М. Фіцула, стверджуючи, що діти цього віку значною мірою орієнтовані на нормотворчу діяльність. Цьому сприяє соціальна ситуація розвитку особистості молодшого школяра, ті психологічні новоутворення, які є типовими для дитини цієї вікової категорії: допитливість, потреба у ділових відносинах, здатність до взаємовигідних операцій обміну тощо.

Згідно з поглядами М. Фіцули, на рівні початкової школи учні мають отримувати початкові уявлення про навколишнє економічне середовище, у них має формуватися первинна економічна культура і грамотність. Також слід приділяти увагу вивченню дітьми основних економічних понять, з якими вони стикаються у повсякденному житті, навчати їх робити вибір та оцінювати його наслідки для себе і своєї сім’ї, товаришів, формуванню почуття відповідальності за ухвалені рішення [7].

Вбачаючи основну мету економічного виховання молодших школярів у тому, щоб розкрити навколишній предметний світ матеріальних цінностей, навчити учнів відповідних форм поведінки, сучасні дослідники вважають, що

досягти цього можливо завдяки: розвитку в учнів економічного мислення; формування навичок планування та здійснення економічної діяльності, свідомого ставлення до праці; виховання готовності до участі в різних видах економічної діяльності; розвитку потреби в особистісному самовдосконаленні та ефективній самореалізації в економічній діяльності [2].

Узагальнення сучасних досліджень засвідчує, що економічне виховання молодших школярів має спрямовуватися на оволодіння економічними знаннями, формування в єдності та тісному взаємозв'язку відповідних переконань, потреб і моделей поведінки.

Література

1. Епштейн Л. Е. Экономика и ты. В помощь изучающим основы экономических знаний. – М. : Мол. гвардия, 1972. – 224 с.
2. Крылова И. Учитель и экономическое воспитание школьников / И. Крылова, А. Федоров // Воспитание школьников. – 2008. – № 1. – С. 41–42.
3. Медянцева С. Г. Экономическая культура студентов в условиях рыночной экономики / С. Г. Медянцева, Н. В. Кавкаева // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 4. – [Электронный ресурс].
Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskaya-kultura-studentov-v-usloviyah-rynochnoy-ekonomiki>.
4. Попова Н. Е. Экономическое воспитание человека начала XXI века / Н. Е. Попова, О. С. Кавардакова // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – [Электронный ресурс].
Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ekonomicheskoe-vozpitanie-cheloveka-nachala-xxi-v>
5. Попова Н. Е. Формирование экономической культуры: от знания к компетентности : [монография] / Н. Е. Попова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2012. – 193 с.
6. Смирнов И. Б. Экономическое воспитание старшеклассников во внеурочной деятельности на основе системного подхода : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Смирнов Игорь Борисович. – М., 2009. – 151 с.
7. Фіцула М. М. Педагогіка : [навч. посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. М. Фіцула. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2002. – 528 с.

*А. В. Лякішева,
м.Київ*

СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Обґрунтовано важливість розроблення методології як системи принципів і способів організації теоретичної і практичної діяльності з формування у студентів соціальної поведінки. Розкрито сутність середовищного підходу, технологію його запровадження для досягнення конкретних педагогічних результатів.

Ключові слова: методологія, середовищний підхід, студенти, соціальна поведінка.

Розроблення сучасних підвалин організації соціально-педагогічного дослідження висуває на порядок денний низку завдань, вирішення яких дасть змогу піднести цю галузь наукового знання на новий теоретико-методологічний рівень.

Методологія – це система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, вчення про науковий метод пізнання [4, с. 27]. Пошук найбільш оптимальної системи дій у сфері пізнання не може

відбуватися поза концептуальними уявленнями про те, що пізнається, у контексті загальних положень науки, у тому числі й соціально-педагогічної. Теорія – це “завжди певний погляд на світ під суворо і системно аргументованим кутом зору, крізь принципово значущу у своїх характеристиках призму. Наявність і характеристики переломлення цього погляду і становлять світоглядний сенс методології” [5].

З огляду на це, на перший план виходить завдання пошуку підходів до виявлення проблемних моментів і системних зв'язків у предметному полі дослідження, його цілісно-змістових параметрів, визначення системи дослідницьких настановлень і принципів, на основі яких осмислюватиметься логіка і механізми вирішення практичних завдань.

У нашому дослідженні основу методології склали такі підходи, як: середовищний, соціально-педагогічний, особистісно-діяльнісний, практико-орієнтований.

Оскільки межі публікації не дають змогу розкрити сутність кожного, зупинимося детальніше на одному з них – середовищному.

Науковці, які звертаються до вивчення середовища та його ролі у становленні особистості (В. Баришніков, Л. Волкова, Ю. Громико, О. Євстифеев, Р. Кассіна, Ю. Мануйлов, Ю. Песоцький, В. Ясвін та інші), стверджують, що середовище – один із вирішальних факторів, які справляють вагомий вплив на перебіг цього процесу, а людина своїми діями і вчинками активізує елементи середовища, перетворюючи його відповідно до своїх потреб. Це зумовлено тим, що середовище “як постійне джерело поповнення особистісного досвіду, знань є тим об'єктивним фактором, який визначає життєві настановлення, особистісну спрямованість, характер потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, реальну поведінку, процеси самовизначення та самореалізації особистості” [1].

Вагомий внесок у розроблення ідей впливу середовища на розвиток особистості зробив Ю. Мануйлов, який розуміє під середовищем те, серед чого перебуває суб'єкт, через посередництво чого формується його спосіб життя, що опосередковує його розвиток, “усереднює” особистість. Під поняття “усереднення” – типізація індивідів, а під “посередництвом” – спонука, допомога, породження чогось. Опосередковувати – означає переломлювати, впливати, в сенсі ошляхетнювати. У цьому плані середовищний підхід трактується як ставлення людини до середовища і середовища до людини [2, с. 34].

У теорії середовищного підходу під середовищем розуміється не все, що оточує людину. Його провідне положення полягає в тому, що середовище стає засобом виховання лише за певного значення його ніш. Тобто, “модальні значення середовища, які формуються під впливом стихій, є тим важелем у механізмі його перетворення у виховний простір і виховний засіб, на якому тримається вся технологія середовищного підходу” [2, с. 22–23].

Виходячи з основних ідей середовищного підходу як теорії опосередкованого управління, можна визначити зміст його методологічних принципів як педагогічної діяльності. Методологія полягає в діях, спрямованих на формування певного, позитивного з педагогічного погляду, середовища

шляхом створення певних ніш з певною трофікою. При цьому негативні ніші руйнуються або нейтралізуються. Натомість, запроваджуються умови формування і закріплення позитивного з педагогічного погляду способу життя. Формуються “захоплюючі стихії, придушуються стихії (залежно від їхньої педагогічної оцінки). Головна методологічна лінія – опосередковане середовищем управління становленням і розвитком особистості” [5].

За своєю сутністю середовищний підхід – гуманістична методологія. Адже створюється не просто оточення, створюється, урахувавши результати психолого-педагогічної діагностики (які становлять вихідний момент базових дій), середовище для конкретної особистості. Тобто, “поживні ніші мають містити трофіку, що привласнюється конкретним вихованцем”. Тому не можна не погодитися з твердженням І. Сулими про те, що, будучи педагогічною теорією, яка певною мірою містить соціально-філософське узагальнення, середовищний підхід “водночас може виступати як методологія у педагогіці, виконуючи функцію організації системи професійних дій педагога і через нього функцію організаційного впливу на вихованця” [5].

Особливості запровадження середовищного підходу набули доволі ґрунтовної характеристики в праці Ю. Мануйлова “Средовой подход в воспитании”, де подано детальну, покрокову технологію його реалізації. Перший крок – середовищна діагностика. Другий крок – середовищне проектування, яке передбачає здійснення чотирьох обов’язкових дій: “Перша – прогнозування вирішувальних можливостей середовища як сфери пошуку управлінських рішень. Друга – конструювання значення його ніш. Третя – моделювання середовищнотворних стратегій, необхідних для того, щоб надати нішам потрібних значень. Четверта – планування заходів, спрямованих на реалізацію визначених середовищнотворних стратегій” [3, с. 126]. Третій крок передбачає середовищне продукування виховного результату, коли середовищнотворні дії породжують середовище, яке впливає на особистість і забезпечує формування у неї необхідних якостей і властивостей, що відповідають запланованим результатам. Процесуально середовищний підхід – це система дій суб’єкта із середовищем, які забезпечують діагностику, проектування та продукування виховного результату.

Послідовний вплив через середовище – принципова ознака цієї методології. Унаслідок її запровадження відбувається опосередкований і недискретний вплив на студентів, сприяючи формуванню у них соціальної поведінки у процесі групової взаємодії.

Отже, теорія середовищного підходу розробляє власний універсальний спосіб досягнення соціально значущих концептуальних педагогічних цілей. Унікальність цієї методології полягає в тому, що вона є методологією не одиничного, а загального підходу, що спирається на пошук типологічних ознак. У нашому дослідженні ці цілі полягали у підвищенні рівнів сформованості у студентів соціальної поведінки відповідно до розроблених нами її складових.

Література

1. Евстифеев А. В. Исторические аспекты реализации средового подхода в педагогической науке / Александр Валентинович Евстифеев // Научно информационный

журнал „Армия и общество”. – 2010. – № 3. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-aspekty-realizatsii-sredovogo-podhoda-v-pedagogicheskoy-nauke#ixzz2y28dDY8g>.

2. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании : дисс. ... д-ра пед. наук / Мануйлов Юрий Степанович. – М., 1997. – 193 с.

3. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. – М. – Н. Новгород : Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.

4. Сулима И. И. Словарь к курсам “Современный мир” и “Человек и общество” / И. И. Сулима, Э. А. Сулима. – Н. Новгород, 1993. – 56 с.

5. Сулима И. И. Средовой поход как методология научно-педагогического исследования / Игорь Иванович Сулима // Almatater. Вестник высшей школы. – 2010. – № 7 (август). – С. 36–39.

Р. В. Малиношевський,

м. Київ

АРХІТЕКТОНІКА АЛЬТРУЇЗМУ У ПРАКТИЧНИХ КООРДИНАТАХ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

У статті розглянуто архітектуру альтруїзму як необхідне теоретичне підґрунтя розгортання цілеспрямованого виховного впливу з метою формування альтруїзму як соціально значущої якості молодшого підлітка у практиці соціальної педагогіки.

Ключові слова: *альтруїзм, архітектура, соціально значуща якість.*

Досить часто у різноманітних дискурсах, на основі певних матеріальних атрибутів та науково-технічних досягнень суспільства робиться оптимістичний висновок і щодо інтелектуально-духовного та соціокультурного поступу кожної конкретної людини, а, отже, і невід’ємного прогресу в соціальній площині. Однак такий оптимізм дещо ілюзорний. Він містить елементи певного самозаспокоєння та самоцензурування. Позаяк завжди необхідно пам’ятати, що вихідною і кінцевою точкою будь-яких соціальних процесів, будь-яких соціальних змін є людина. Отже, можна цілком переконливо стверджувати, що більшість колапсів, соціальних ризиків проблем і негативних тенденцій, властивих сучасному суспільству, обумовлені діяльністю або бездіяльністю людини. Відповідно, вже саме по собі буття людини у світі є проблемним і таким, що спричиняє появу нових проблем. Такий собі своєрідний причинно-наслідковий ланцюг. Відповідь на те, чому так відбувається і чи можливо цього позбутися, можливо, колись науковці й знайдуть. Проте вже сьогодні, у межах відомого і доступного знання, ми маємо виявити і подолати ті виклики, які безпосередньо становлять загрозу для людини, суспільства і їхнього повноцінного розвитку. Одним із можливих шляхів подолання наявних соціальних ризиків може бути цілеспрямоване формування у сучасної особистості такої соціально значущої якості, як альтруїзм. Вочевидь, що така потреба актуалізує необхідність аналізу феномену альтруїзму в межах сучасної соціально-педагогічної практики. Можна цілком закономірно констатувати, що надзвичайно важливим є не лише теоретичні розвідки щодо сутності альтруїзму, а й знаходження реальних механізмів його формування та розвитку на особистісному рівні. Себто, вектор зміщується в практичну площину.

Однак у цьому контексті варто бути науково свідомими щодо того, що пошук реального та ефективного виховного механізму обов'язково передбачає виявлення, опис та вивчення архітекtonіки досліджуваного явища. Оскільки з'ясування закономірностей розвитку явища, його внутрішньої структури стає тим підґрунтям, яке уможлиблює розбудову подальшого виховного впливу. Усе це більш ніж справедливо і для дослідження альтруїзму. Відтак, перед нами постає питання щодо архітекtonіки альтруїзму як соціально значущої якості особистості.

Як відмічає у своїй статті Т. Алексеєнко: “Соціально значимі якості особистості мають інтегрований характер, визначаються способом життя і формуються у конкретній діяльності” [2, с. 15]. Альтруїзм саме і є такою соціально значимою якістю особистості. Цілком очевидно, що в такому випадку він не може тлумачитися як односкладова та одноелементна особистісна якість, а отже, і не може бути редукований до певної одиничної першооснови. Такий інтегративний характер можна помислити виключно на прикладі альтруїстичного вчинку і загальної схеми альтруїзму як особистісної соціально значущої якості (рис. 1).

Вчинок – це завжди усвідомлено реалізований акт свободної волі, а отже, він завжди є цілеспрямованим. Відповідно, альтруїстичний вчинок завжди цілеспрямований на “Іншого” загалом і на проблемність його існування зокрема. Але така спрямованість вчинку може виникнути в тому разі, коли постать “Іншого” виступає як самоочевидна цінність.

Така самоочевидна цінність “Іншого” означає наявність у альтруїста системи ціннісних орієнтацій, у яких провідного значення набувають вищі гуманістичні цінності. І зокрема, інша людина має аксіологічний статус, який тотожний власному статусу. Відповідно, альтруїстична спрямованість вчинку неможлива поза наявності суб'єктивної аксіологічної інтерпретації постаті “Іншого”, до спів-буття з яким прагне одиничне буття. У цьому контексті чітко простежується роль мотивів, які обумовлюють альтруїстичний вчинок. Зокрема, домінантного значення набуває мотив співчуття.

Позаяк, як зазначає Є. Насиновська: “Співчуття передбачає не лише розуміння іншого і співпереживання його становища, але і співпереживання можливого покращення становища реципієнта, тобто носить упереджуючий характер, спонукає до здійснення акту допомоги” [4, с.159]. Тобто, наявність проблемної ситуації в “Іншого”, яка сприймається цілісно із множиною ризикових варіацій і розуміння їхніх можливих наслідків, призводить до переживання за долю “Іншого” і появи співчуття.

Закономірно, що для подолання проблемності існування “Іншого” недостатньо лише усвідомлення його цінності та співчуття, необхідне їхнє дієве уособлення у предметно-перетворювальній діяльності. А це вимагає від суб'єкта не лише знання механізму вирішення проблемної ситуації “Іншого”, готовності здійснювати таку діяльність, розуміння наслідків власної активності, а й усвідомлення себе як активного елемента соціальних відносин, що власними діями здатний обумовлювати кардинальні зміни в житті “Іншого” та соціумі.

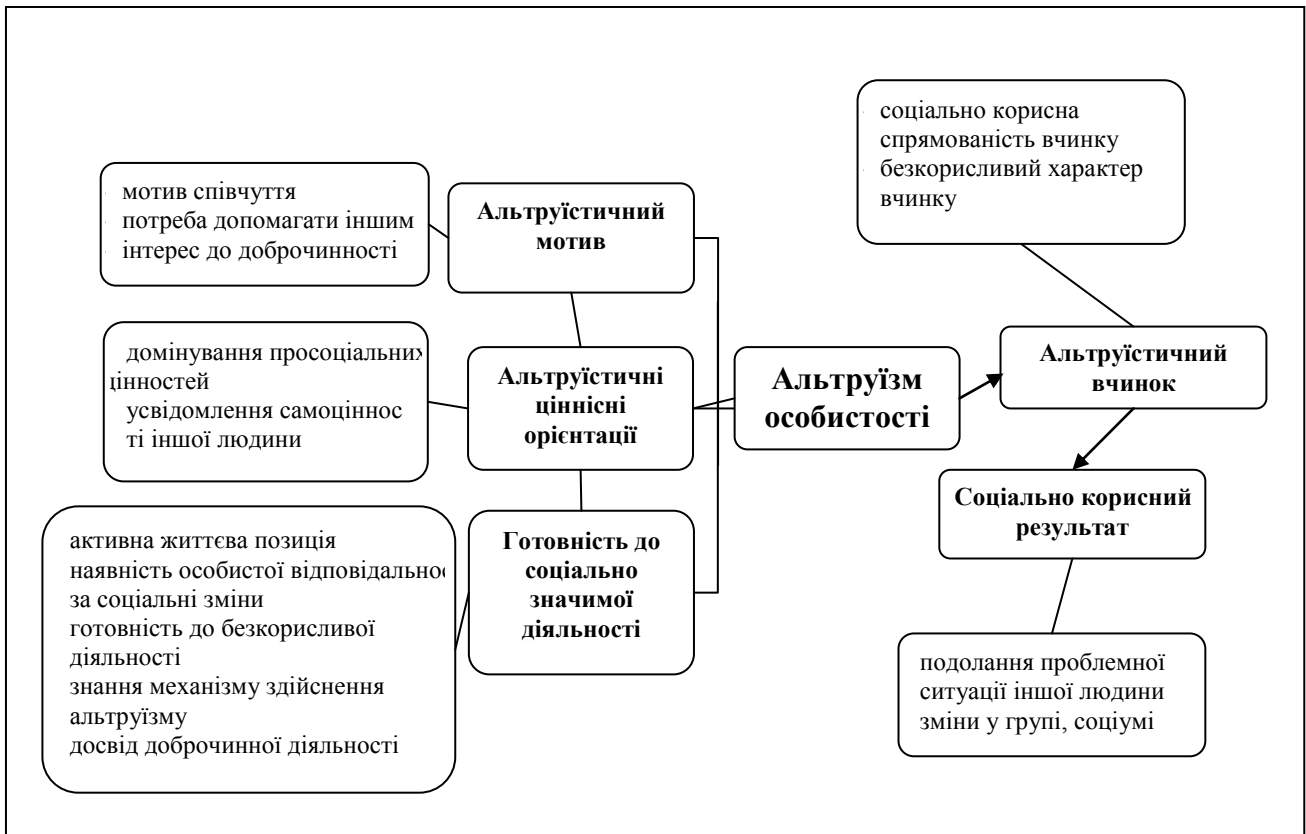


Рис. 1. Схема альтруїзму як особистісної соціально значущої якості

Проте ні мотив співчуття, ні система ціннісних орієнтацій, ні усвідомлення себе як активного начала і предметно-перетворювальна діяльність самі по собі не є тотальним уособленням альтруїзму. Жодного, окремо взятого з цих елементів недостатньо для утворення альтруїзму, хоча вони і є його передумовами. Відтак, необхідно розуміти його винятково як якісне глибоко особистісне новоутворення, яке і буде зумовлювати виникнення альтруїстичного вчинку. Проте актуалізується питання: яким чином стає можливо виховати альтруїзм, зокрема у сучасних молодших підлітків?

Саме виокремлення архітектоніки альтруїзму дало змогу розробити оптимальний комплекс методів та засобів соціально-педагогічного впливу, які формують зазначену якість. Такий комплекс структурно складається з п'яти блоків, у межах яких передбачено реалізацію низки заходів виховного впливу. А саме: виховних бесід, самостійних робіт, командних ігор, творчих завдань, реалізацію учнівського доброчинного проекту. Зокрема, щодо останнього, то варто підкреслити, враховуючи прикметні ознаки досліджуваного явища, що альтруїзм як соціально значуща якість повноцінно формуватиметься виключно під час реалізації групою підлітків соціального проекту. Як відмічає Т. Алексеєнко, у процесі реалізації проекту “учні ефективно засвоюють життєві і соціальні ролі, мають можливість раціонально поєднувати теоретичні знання і практичні дії при вирішенні конкретних життєвих проблем, рухатися від ідеї до практичної дії. Моральна сутність явищ по-справжньому відкривається дитині лише тоді, коли вона сама приймає участь у їх вирішенні” [1, с.16]. Отже, і

альтруїзм як соціально значуща якість формується у конкретній діяльності молодшого підлітка, яка в межах реалізації соціального проекту буде не лише наповнена соціальним змістом, а й здійснюватиметься цілеспрямовано та ґрунтуватиметься на педагогічно доцільних засадах. Разом із тим, реалізація учнями добродійного соціального проекту сприяє появі в їхньому соціальному досвіді, висловлюючись мовою І. Д. Беха, “вчинків ускладненої психологічної побудови, коли суб’єкт для досягнення результату застосовує побічну дію, підпорядковану безпосередній меті” [3, с. 728]. Саме тому ми спонукали молодших підлітків до ініціювання та розроблення добродійного соціального проекту, спрямованого на вирішення актуальної соціальної проблеми, іманентної для місця їх проживання.

Можна зробити результуючий висновок, що окреслення архітектоніки альтруїзму особистості є тією основою, що дала змогу сконструювати комплекс соціально-педагогічного впливу на молодшого підлітка з метою формування у нього такої соціально значущої якості, як альтруїзм.

Література

1. Алексеенко Т. Ф. Соціальні благодійні проекти як форма соціально-ціннісної діяльності учнівської молоді / Т. Ф. Алексеенко // Добро починається з тебе : збірник благодійних проектів учасників Другого всеукраїнського конкурсу “Добро починається з тебе”. – К. : Генеза, 2010. – 84 с.
2. Алексеенко Т. Ф. Теоретико-методологічні основи формування соціально-значущих якостей особистості у груповій добродійній діяльності / Т. Ф. Алексеенко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винченка, 2012. – Вип. 16, кн. 1. – С. 9–16.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : [підруч.] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
4. Насиновская Е. Е. Альтруистический императив / Е. Е. Насиновская // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – С. 152–171.

***В. Л. Маринич,**
м. Київ*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИХОВАНЦІВ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглянуто актуальні проблеми формування здоров’язбережувальної компетентності у вихованців позашкільних навчальних закладів у гуртках фізкультурно-спортивного й оздоровчого напрямів позашкільної освіти, шляхи їх подолання.

***Ключові слова:** здоров’язбережувальна компетентність, гуртки фізкультурно-спортивного й оздоровчого напрямів, позашкільна освіта, навчальна програма.*

Проблема залучення дітей та молоді до занять спортом або систематичними фізичними вправами турбує освітян і медиків останні десятиліття. Процеси інформатизації, глобалізації, нові можливості Інтернету, технологій, що стрімко розвиваються, спричинюють вже небезпечне для школярів обмеження рухової активності. Тому потрібен пошук освітніх інновацій у фізкультурно-оздоровчій роботі закладів освіти, шляхів формування

здоров'язбережувальної компетентності, у тому числі вихованців позашкільних навчальних закладів. Недостатній ступінь розв'язання окресленого питання зумовлює актуальність теми.

Зіставлення понять “компетентність”, “здоров'я”, “здоров'язбереження” [1, с. 6– 7; 3, с. 13– 14] дає нам змогу визначити поняття “здоров'язбережувальна компетентність”, під якою розуміємо досвідченість особистості як умілість вирішувати практичні задачі збереження власного здоров'я на основі обґрунтованого ідеалу здоров'я як необхідної умови існування і відтворення нації. Вона охоплює низку життєвих навичок (компетентностей), що сприяють здоровому способу життя: життєві навички, що сприяють фізичному, соціальному, духовному і психічному здоров'ю. Усі означені види здоров'я взаємопов'язані і взаємозалежні. Так, наявність кризових явищ у духовному чи моральному здоров'ї негативно впливатиме на соціальне здоров'я. Своєю чергою, погіршення фізичного здоров'я обов'язково вплине на стан психологічного тощо.

Комплексний підхід у формуванні здоров'язбережувальної компетентності вихованців ПНЗ здійснюється в гуртках фізкультурно-спортивного й оздоровчого напрямів позашкільної освіти [5]. Відповідно до Закону України “Про позашкільну освіту” (ст. 15), фізкультурно-спортивний або спортивний напрям позашкільної освіти забезпечує розвиток фізичних здібностей вихованців, учнів і слухачів. Як правило, це гуртки за видами спорту. Оздоровчий напрям позашкільної освіти забезпечує необхідні умови для змістовного відпочинку та передбачає оволодіння вихованцями, учнями і слухачами знаннями про здоровий спосіб життя.

У практиці формування здоров'язбережувальної компетентності в позашкільній освіті враховується взаємозв'язок навчання і виховання, оскільки навчання призводить до виховання і навпаки – виховання навчає протягом життя [2, с. 116]. Позашкільні навчальні заклади мають більше можливостей упровадження інноваційних оздоровчих підходів у навчально-виховний процес завдяки гуманістичній спрямованості, застосуванню особистісно орієнтованого, діяльнісного і компетентісного підходів, форм і методів навчання, які задовольняють інтереси кожного, формують стійку соціально-психологічну установку на активні заняття з фізичного виховання, забезпечують комплексний характер виховного впливу.

З метою вивчення реального стану й особливостей гуртків фізкультурно-спортивного та оздоровчого спрямування позашкільних навчальних закладів здійснено аналіз наявності програмного забезпечення зазначених гуртків. Це уможливило виокремлення актуальних проблем формування здоров'язбережувальної компетентності у вихованців позашкільних навчальних закладів, а саме: потреба соціального замовлення на якісну освіту дітей за умови збереження їхнього здоров'я, запровадження здоров'язбережувальних технологій в умовах динамічного погіршення стану здоров'я дітей; інноваційне перетворення програмного забезпечення гуртків фізкультурно-спортивного та оздоровчого спрямування, в яких домінує спортивна, а не оздоровча складова.

Так, проаналізовано інформацію 245 позашкільних навчальних закладів України. З них 48 позашкільних навчальних закладів не мають гуртків фізкультурно-спортивного і оздоровчого напрямів, тобто близько 20 % від загальної кількості ПНЗ. Кількість гуртків фізкультурно-спортивного напрямку в ПНЗ України коливається від 3,2 до 8,1 % від загальної кількості гуртків різних напрямів.

Число гуртків оздоровчого напрямку ПНЗ становить від 0,5 до 2,8 %. Це надзвичайно мала кількість, адже в більшості регіонів вона коливається в межах 0,3–0,9 %. Як правило, це один гурток в кожному комплексному позашкільному навчальному закладі.

Найбільша кількість гуртків оздоровчого напрямку в місті Києві (2,8 %). Цей факт пояснюється особливостями організації фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах освіти Києва: потужним кадровим забезпеченням; достатньою матеріально-технічною базою; наявністю системи спортивно-масових заходів; розроблення і впровадження інноваційних педагогічних проєктів з фізичного виховання [4, с. 78]. Кількість вихованців у гуртках фізкультурно-спортивного і оздоровчого напрямів в м. Києві більше ніж в чотири рази перевищує відповідну кількість (у %) вихованців позашкільних навчальних закладів України.

Гуртки фізкультурно-спортивного напрямку працюють за адаптованими навчальними програмами за видами спорту для ДЮСШ, або, за відсутністю адаптованих, за навчальними програмами для ДЮСШ. Частина програм затверджена і рекомендована для використання більш ніж 10 років назад. Так, наприклад, навчальна програма для гуртків зі спортивного, пішохідного, велосипедного, водного, гірського, лижного туризму затверджена і рекомендована в 1996 р., для спортивних секцій з баскетболу і художньої гімнастики датуються 1999 р. Проте наявні навчальні програми з легкої атлетики (2007 р.), волейболу, футболу (2003 р.), боксу (2004 р.), кікбоксингу (2010 р.), спортивного орієнтування (2008 р.) та інші, які підготовлені з урахуванням реалій сьогодення.

Гуртки оздоровчого напрямку працюють за типовими й адаптованими навчальними програмами. За змістом вирізняються гуртки загальної підготовки, валеології, оздоровчої і коригуючої гімнастики. В областях перелік гуртків оздоровчого напрямку кількісно і якісно обмежений.

Проте показовими за цими показниками є позашкільні навчальні заклади міста Києва – Дитячий оздоровчо-екологічний центр Оболонського району та Центр творчості дітей та юнацтва Деснянського району, в яких функціонують різноманітні гуртки оздоровчого напрямку за адаптованими навчальними програмами, а саме гуртки “Коригуюча гімнастика”, “Оздоровча гімнастика”, “Оздоровча хореографія”, комплексні оздоровчі програми “Шляхи соціалізації дітей та молоді з особливими потребами” і “Літня школа радості і здоров’я”, оздоровчо-екологічний лекторій “Створи себе і красу навколо себе” та інші. Вони забезпечують вихованців знаннями про здоровий спосіб життя, практичними вміннями зберігати власне здоров’я, формують здоров’язбережувальну компетентність, організовують оздоровлення дітей і підлітків, сприяють набуттю і закріпленню навичок, зміцненню особистого здоров’я і формуванню гігієнічної культури особистості.

Отже, гуртки фізкультурно-спортивного й оздоровчого напрямів в позашкільних навчальних закладах кількісно (0,5–8,1 % від загальної кількості гуртків) і якісно обмежені (перелік гуртків, особливо оздоровчого напрямку, однотипний за різними регіонами України, крім міста Києва). Зміст фізкультурно-оздоровчої роботи в позашкільних навчальних закладах відображений в навчальних програмах з позашкільної освіти. Але існують програми, які потребують вдосконалення і перегляду, ураховуючи сучасні виховні й навчальні технології.

З метою вдосконалення організації фізкультурно-оздоровчої роботи вітчизняних закладів освіти актуальним напрямом може стати розширення мережі гуртків фізкультурно-спортивного й оздоровчого напрямів комплексних позашкільних навчальних закладів, розвиток яких потребує уваги і має потенційні резерви, є затребуваним дітьми та молоддю, їхніми батьками. Проте забезпечення педагогів ПНЗ сучасними навчальними програмами і методичними розробками функціонує на недостатньому рівні, що потребує невідкладного вирішення і подальших досліджень.

Література

1. Бойченко Т. Є. Здоров'язберігаюча компетентність як ключова в освіті України / Т. Є. Бойченко // Основи здоров'я та фізична культура. – 2008. – № 11–12. – С. 6–7.
2. Ібрагімов М. Екзистенція спорту і фізичного виховання в новій діалектико-пантеїстичній методології / М. Ібрагімов // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 2. – С. 114–120.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.
4. Освіта Києва: стан та перспективи. Здобутки столичної освіти за 2011 рік. Перспективи розвитку на 2012 рік : наук.-метод. збірник / за загал. ред. С. І. Бабінець, В. З. Горюнової. – К. : Гранд – ЕКСПО, 2012. – 80 с.
5. Про позашкільну освіту : Закон України від 22.06.2000 №1841–III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>. – Назва з екрана.

*Г. Г. Маруніна,
м. Київ*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ОСНОВ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

У статті розкрито зміст виховання основ моральної самосвідомості дошкільника в теорії та практиці суспільного дошкільного виховання. Особливу увагу звернено на вікові передумови розвитку основ моральної самосвідомості старшого дошкільника.

Ключові слова: моральна самосвідомість особистості, старший дошкільний вік, виховний вплив.

Серед проблем, що заслуговують на постійну увагу науковців, важливе місце посідає вивчення розвитку моральної сфери особистості. Першооснови моральної самосвідомості беруть початок вже в період дошкільного дитинства. Засвоєння дітьми моральних приписів забезпечує перехід від системи моральних уявлень до їх безпосередньої реалізації у процесі повсякденної взаємодії та спілкування з дорослими та однолітками.

Актуальність дослідження моральної самосвідомості в дошкільному віці зумовлена потребою українського суспільства в самодостатній особистості, якій притаманні такі універсальні моральні цінності, як чесність, совість, свобода, відповідальність, гідність, доброта.

Це знайшло втілення в державних документах: Законах України “Про освіту” та “Про дошкільну освіту”, державній національній програмі “Освіта (“Україна XXI століття””, Державному стандарті дошкільної освіти України.

Проблема розвитку моральної самосвідомості вивчалась на ранніх етапах онтогенезу. Більшість праць стосується періоду шкільного дитинства. Менш дослідженою є моральна самосвідомість дітей дошкільного віку (Н. Н. Авдєєва, Б. І. Ананьєв, Н. Є. Анкундінова, А. Валлон, В. В. Давидов, І. Т. Дімітров, О. Л. Кононко, М. І. Лісіна, В. С. Мухіна, Н. І. Непомняща, Т. Н. Овчинникова, О. Н. Пахомова, А. І. Сільвестру, Р. Б. Стеркіна, С. П. Тищенко, Л. І. Уманець).

Проблема моральної самосвідомості знайшла своє відображення у працях Д. Болдуїна, Л. Колберга, П. Масена, Ж. Піаже, Е. Шпрангера, О. М. Леонтєва, С. Л. Рубінштейна, Л. І. Божович, О. Г. Асмолова, К. О. Абульханової-Славської, Л. І. Анциферової, І. С. Кона, Г. С. Костюка, П. Р. Чамати, М. Й. Боришевського, Т. М. Титаренко, В. О. Татенка та інших.

Метою статті є розгляд проблеми виховання основ моральної самосвідомості особистості в теорії дошкільного виховання, зокрема в старшому дошкільному віці.

“Моральна самосвідомість – специфічна форма моральної самосвідомості, предметом якої виступає вона сама, людина як її носій”. Вирізняють такі форми моральної самосвідомості: честь, гідність, совість, сором [4, с. 221].

Тому в своєму дослідженні провідним для нас є визначення К. Чорної про те, що моральна самосвідомість дитини – це усвідомлення себе особистістю, своїх моральних якостей, потенційних можливостей, поведінки, дій, вчинків, їхніх мотивів і наслідків, ставлення до навколишньої дійсності та інших людей, своєї діяльності і її значення для себе та суспільства.

Схожим, на нашу думку, є визначення українського психолога О. Кононко про моральну самосвідомість. Науковець зазначає, що зародження самосвідомості починається з усвідомлення дитиною себе як суб’єкта дій, коли вона виділяє себе з оточення, починає формуватися перші уявлення про своє “Я”. Самосвідомість – складний психічний процес, який полягає у сприйманні дитиною численних “образів” самої себе в різних ситуаціях діяльності і поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми; це сполучення окремих образів у розумінні власного “Я”, відмінного від інших. Самосвідомість виявляється в єдності самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе, саморегуляції поведінки і діяльності [2].

Об’єктом моральної самосвідомості є прояви особистості, які відображаються у ставленнях. Так, у Державному стандарті дошкільної освіти України визначено таку структуру самосвідомості дошкільника: власне ім’я, його самооцінка, домагання визнання, усвідомлення своєї статевої приналежності, уявлення про себе в минулому, теперішньому і майбутньому часі, ставлення дитини до прав і обов’язків. У процесі діяльності у дошкільника

формується його компетентність: знання про себе (самосвідомість), з'ясування меж своїх психічних, моральних потенцій.

На думку В. С. Мухіної, Г. С. Абрамової, у зародженні і становленні моральної самосвідомості дітей 5–7 років важливу роль відіграє співвіднесення свого морального “Я” з ідеалом та оглядом на оцінку інших людей. Успіх дитини в різних видах діяльності найтіснішим чином пов'язаний з визнанням його однолітками і дорослими, – цей прояв обумовлено ставленням людини до людини. Дошкільник починає розуміти, що люблять або добре ставляться тільки за щось, а не просто так – безкорисливо.

Для дітей 5-річного віку характерна етика егоцентризму. У моральному виборі вони часто чинять неправильно заради своїх інтересів, заради задоволення потреб, не помічаючи бажань іншої людини. П'ятирічки концентрують свою увагу переважно на власних інтересах, а не на інтересах однолітків.

У шестирічок вже виникає більше можливостей для виховання доброзичливого ставлення до інших дітей. Це обумовлюється, насамперед, тим, що старші дошкільнята починають усвідомлювати необхідність турботи про близьких людей. Тому можна говорити про те, що діти у віці 6 років не просто реагують і засвоюють моральні норми, але й застосовують для впливу на собі і на інших відомі їм закономірності людських відносин. Вони можуть хотіти сподобатися іншій людині, намагаючись поводитись відповідно до очікувань дорослого [1].

Сезитивність старшого дошкільного віку для виховання основ моральної самосвідомості підкреслюється важливими новоутвореннями: закладаються основи ціннісних орієнтацій особистості, виникають перші світоглядні уявлення, спостерігається надзвичайна пластичність психіки (Л. Виготський, С. Рубінштейн); висока емоційна сприйнятливність (О. Запорожець); з'являються такі особистісні новоутворення, як внутрішні етичні інстанції (Л. Божович, Д. Ельконін); формується самооцінка (М. Лісіна, О. Сілвестру), виявляється бажання бути визнаним в колі однолітків, дорослих, зародки почуття совісті як внутрішнього регулятора моральної поведінки; переважання продуманих дій над імпульсивними; елементарні форми довільної поведінки, прагнення керувати своїми вчинками; особиста свідомість, елементарне усвідомлення свого обмеженого місця в системі відносин з оточуючими, зародкові форми адекватної самооцінки (О. Кононко).

Оскільки старший дошкільний вік – початковий етап для закладання морального стрижня особистості, то функції моральної самосвідомості, визначені науковцями, мають елементарний (зародковий) характер. Так, на думку І. Бега, у період розвитку дитини між шістьма-сімома роками чітко відмічається нарощування й розвиток найважливіших компонентів ціннісних орієнтацій, їх адекватно мотивоване вираження. Загалом діти-шестирічки усвідомлюють соціальні очікування й орієнтуються на добру поведінку, хороші вчинки. Однак дитина в цей період ще не сприймає еталонів поведінки як соціальну необхідність, не усвідомлює їхньої соціальної значущості. Вони видаються шестирічкам як індивідуальні цінності, виступаючи лише окремими компонентами ціннісних орієнтацій, що розвиваються.

Для старшого дошкільного віку, за дослідженнями вчених, характерна наявність основних ціннісних орієнтацій (гідності, совісті, свободи, самодостатності), які під дією виховних впливів наприкінці дошкільного дитинства за певних умов починають перетворюватись на особистісні якісні характеристики. Так, гідність на ранніх етапах онтогенезу, починаючи з молодшого дошкільного віку, проявляється у вигляді самоповаги; згодом в елементарних формах совісливої поведінки; орієнтації на полярні моральні орієнтири та вмінні оцінити свою поведінку, вчинки; потребі робити правильний моральноорієнтований вибір з урахуванням потреб не тільки власного “Я”, але й інших; потребі бути корисним іншим людям, виявляти турботу про них (зародження рефлексії, перехід від центрizmu до децентризму) [1; 3].

Науковцями визначені функції моральної самосвідомості, зміст яких для дошкільників можна адаптувати так: самопізнання, самохвалення, моральна самооцінка; моральна оцінка іншого (людей з ближнього кола спілкування – батьків, родичів, педагогів, друзів, однолітків); моральна рефлексія (здатність індивіда осмислювати свої якості, спонуки, наслідки власних дій та вчинків для себе самого та інших людей; спроможність до узгодження цілей власної поведінки із засобами їх досягнення); моральний самоконтроль і корекція поведінки (елементарні форми); моральне самовдосконалення (опанування базових цінностей, згідно з Державним стандартом дошкільної освіти України), розвиток здатності до вільного і відповідального вибору, досягнення свободи, поширення власного морального досвіду ціннісного ставлення до себе та інших.

Отже, дошкільний вік є важливим періодом для формування моральної самосвідомості особистості, оскільки в цей час закладаються основи характеру людини, її ставлення до навколишнього світу, до людей, до самої себе, засвоюються моральні норми поведінки, починають формуватися якості, які роблять її людиною.

Література

1. Абрамова Г. С. Вікова психологія : навч. посібник для студ. вузів / Г. С. Абрамова. – Київ : Ділова книга, 2002. – 704 с.
2. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – Київ : Стилос, 2000. – 336 с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості : навч. посібник для вищих навч. закладів / О. Л. Кононко. – Київ : Освіта, 1998. – 255 с.
4. Малахов В. А. Етика: курс лекцій : навч. посібник / В. А. Малахов. – 4-те вид. – Київ : Либідь, 2002. – 384 с.

*І. М. Мачуська,
м. Київ*

КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ ЯК ФАКТОР ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

У статті розглянуто проблему культури міжособистісного спілкування старшокласників як фактор їх підготовки до сімейного життя. Викладено результати дослідження змісту, структури і пріоритетів спілкування учнів, їхніх морально-духовних цінностей.

Ключові слова: міжособистісне спілкування, культура, морально-духовні цінності, старший шкільний вік.

Спілкування є найуніверсальнішою формою суспільного, економічного й духовного життя людей. Спілкування, виявляючись у різноманітних інформативних способах, водночас виражає і найхарактерніші його властивості. Такий погляд на зміст, процес і результат спілкування спонукає до розгляду його як особливого виду людської діяльності. В основі цієї діяльності психологи вирізняють такі найважливіші сторони: встановлення контактів між людьми, тобто комунікативність; потреба людей у спільній діяльності, що охоплює обмін інформацією та вироблення спільної і єдиної стратегії об'єднання індивідуальних зусиль, конкретних результатів сприйняття та розуміння людини іншою людиною, її почуттів, емоцій, душевних станів, особливостей поведінки. Отже, спілкування – неодмінна умова інтелектуальної і соціальної діяльності людини, її всебічного духовного і фізичного розвитку, найважливіше джерело пізнання світу, збагачення знань, думок, почуттів, духовності людини та її особистісного самовираження.

Дослідники, які зверталися у своїй науковій діяльності до вивчення проблем спілкування (М. Каган, І. Бех, Л. Буєва, М. Соковнін, Б. Ананьєв, О. Бодальов, О. Леонтьєв, О. Мудрик, О. Киричук, Б. Ломов, В. М'ясищев, Б. Паригін, Г. Андреева, В. Леві та інші), розглядають його як особливий вид діяльності, в центрі уваги якої – унікальна й неповторна особистість.

У вихованні дітей українській родині здавна були притаманні взаємоповага батьків і дітей та інших членів сім'ї, шанобливе ставлення до старших, сиріт, вдів, хворих і немічних, дотримання кращих традицій і звичаїв, працьовитість і здруженість, висока духовність, громадянські почуття і дії. Спілкування відіграє особливу роль у формуванні особистості, організації і взаємодії людей. При цьому якісні сторони спілкування визначаються його інтенсивністю (частота і тривалість зв'язків-контактів, мотивованість установок, цілей, намірів, адекватність дій, що ведуть до намічених результатів).

Ми вважаємо, що культура міжособистісного спілкування є основою успішної реалізації однієї з найважливіших функцій сучасної сім'ї – задоволення потреби людини у сприйнятті, розумінні, підтримці, захищеності, емоційному комфорті. Взаєморозуміння в сім'ї завжди вважалося чинником її стабільності. За даними наукових досліджень, відсутність у сім'ї різнобічного міжособистісного спілкування на належному культурному рівні є фактором неуспішного шлюбу. Крім того, дефіцит комунікативних зв'язків між подружжям негативно відбивається на емоційному стані дітей.

Під культурою міжособистісного спілкування ми розуміємо міжособистісний контакт індивідуальної форми взаємодії людей, у процесі якого відбувається обмін думками, ідеями, досвідом, почуттями. Вона залежить від духовного розвитку особистості, її вміння організувати комунікабельну діяльність у формах, закріплених у нормах та правилах культури поведінки, вироблених суспільством. Культура міжособистісного спілкування передбачає формування особистості, основними рисами якої є високий інтерес і повага до

інших людей, пластичність поведінки, артистизм, оптимізм, відсутність упередженості, уміння передбачати поведінку інших людей, здатність до співпереживання, висока мовна культура, емпатія, толерантність, доброзичливість, зовнішня привабливість, спрямованість на самовдосконалення.

Без культури міжособистісного спілкування неможливо вирішити проблеми та конфліктні ситуації, які будуть супроводжувати майбутню сім'ю протягом життя. Набуття сімейного досвіду, засвоєння соціальних норм та національних традицій, моральна підготовка до виконання подружніх обов'язків і суспільно корисної діяльності, здатність адаптуватись у сім'ї – усе це неможливо без спілкування між членами сучасної сім'ї на високому культурному рівні, основаному на принципах і цінностях гуманістичної етики [2].

У сім'ї висока культура міжособистісного спілкування членів сім'ї сприяє розвитку у дитини комунікабельності, товариськості, дружніх почуттів, довіри, поваги, формуванню сприятливого морально-психологічного клімату. Тому висока культура міжособистісного спілкування має й соціальну значущість – як рух до демократії. У вихованні культури міжособистісного спілкування основну роль покликані відігравати батьки, вчителі, засоби масової інформації, література та мистецтво. Мета – формування зовнішнього та внутрішнього вияву майбутнього сім'янина, джерелом якого є сім'я.

Спілкування виконує кілька функцій. Першою з них є регулювання спільної діяльності. Участь у спільній діяльності вимагає від кожної людини певних знань. Діти отримують їх внаслідок спілкування з дорослими. Звідси впливає друга функція спілкування – пізнання. Навіть немовля, спілкуючись з дорослими, уже засвоює основні компоненти спілкування як діяльності: здатність зосереджувати увагу на тому, хто до нього звертається; збуджуватися при встановленні контакту. У віці близько трьох років дитина вже знає, як спілкуватись. Ця здатність є виявом свідомості, тобто спілкування має ще одну, третю функцію: воно є первинним інструментом формування свідомості людини.

Спілкування як взаємодію людей можна розглядати і як діяльність, оскільки при цьому ми маємо завжди якусь мету: передати інформацію, добитися визнання, змінити чиюсь поведінку тощо. Ми керуємося тими чи іншими мотивами, використовуємо засоби і, залежно від їхньої адекватності, отримуємо результат. Спілкування як діяльність розвиває емоційну сферу, позаяк партнер у спілкуванні провокує в іншого певні емоції, які, закріплюючись, стають характеристиками особистості. Спілкування розвиває у людини вольові якості в тому разі, якщо ситуації спілкування привчають людину до зібраності, наполегливості, рішучості, сміливості тощо.

Спілкування має велике виховне значення, оскільки воно розширює загальний світогляд людини, сприяє розвитку нових психічних утворень, є обов'язковою умовою формування загального інтелекту, мислення, пам'яті, сприймання, уваги.

Відомо, що виховання дитини найповніше здійснюється тоді, коли вона є одночасно об'єктом багатьох впливів, а не самої лише сім'ї. Отже, школа,

позашкільні навчальні заклади освіти, релігія та інші організовані соціальні інститути є формою суспільного, громадського і громадянського виховання дітей.

До складових підготовки учнів старших класів до сімейного життя можна віднести: соціально-економічні, духовні, морально-етичні, комунікативні та інші чинники. Усі вони тісно пов'язані між собою. Але ми вирізняємо серед них насамперед духовні та комунікативні чинники, які стали предметом нашого дослідження.

Виходячи з цього, ми поставили завдання - проаналізувати рівень підготовки старшокласників до культури міжособистісного спілкування в їхній підготовці до сімейного життя. Дослідження проводилося у середніх школах м. Києва та Київської області, серед учнів старших класів з метою вивчення рівня їхньої підготовки до сімейного життя, а також впливу різних чинників на цей процес. Рівень готовності учнів до спілкування досліджувався методами довготривалого спостереження, бесід, інтерв'ювання.

У процесі дослідження ми поставили перед собою завдання вивчити зміст, структуру і пріоритети спілкування учнів старших класів. У результаті були отримані такі дані. Питання, що стосуються морально-етичних цінностей займають всього 6,2 % у структурі тематики молодих людей старшого шкільного віку. Водночас потрібно відмітити серйозне ставлення учнів до цих питань – 76 % опитаних.

Щоб визначити, що знають старшокласники про духовні цінності, виявити джерела, з яких вони отримують такі знання, ми провели опитування 285 респондентів (учнів 10–11 класів). У результаті з'ясовано, що основним джерелом знань про духовні цінності для всіх опитаних є сім'я (28 % опитаних). На другому місці література (22 % опитаних). На третьому – школа (18 % опитаних). Аналіз отриманих даних показав, що духовні цінності, незважаючи на багаторічні спроби їх викорінення, залишаються нерозривно пов'язаними з життям української родини.

На запитання “Чи вважаєте ви, що знання і дотримання норм моралі у сімейних стосунках допоможе вам у створенні і збереженні щасливої сім'ї?” були отримані такі відповіді. Упевнено відповіли “так” 43 % опитаних, вони переконані, що дотримання норм моралі в наш час має велике значення і особливо для створення і збереження міцної сім'ї. Дали відповідь – “частково” – 28 % опитаних. Вважають застарілими і такими, що не мають значення 9 % опитаних. Не змогли визначитися 20 % опитаних.

Сімейне життя – це нелегкий шлях через усе життя для подружжя. Аналізуючи статистику розлучень [3], можна зробити висновок, що вони викликані переважно відсутністю у партнерів культури міжособистісного спілкування, це підтверджується і нашими дослідженнями. Тому ми вважаємо, що підготовку до сімейного життя треба починати зі старшого шкільного віку. Для старшокласників ця проблема стане актуальною вже завтра. І від того, наскільки вони будуть підготовлені до неї, залежить майбутнє життя.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Постовий В. Г. Сучасна сім'я і її педагогіка / В. Г. Постовий. – К. : Освіта, 1994. – 64 с.

3. Формування педагогічної культури батьків у сучасних умовах : наук.-метод. зб. / відп. ред. В. Г. Поставий. – К. : ІЗМН, 1998. – 80 с.
4. Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за ред. О. В. Сухомлинської : АПН України. – К., 1997. – 224 с.

Г. В. Орлова,
м. Київ

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито сутність поняття “креативність”, охарактеризовано особливості формування креативності у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: креативність, творчість, дивергентне мислення.

Сучасне суспільство, що визначається стрімкою динамікою змін у всіх його аспектах, вимагає від людини підвищених адаптаційних ресурсів. Ці ресурси полягають не лише у спроможності індивіда швидко пристосовуватися до мінливих умов навколишнього середовища, а й у його здатності виробляти продуктивні стратегії, знаходити нестандартні рішення в житті й діяльності, генерувати і використовувати принципово нове. Основою цих здатностей є така базова якість особистості, як креативність. Саме тому проблема формування творчої особистості та розвиток креативності у дітей, починаючи з дошкільного віку, в процесі виховання і навчання має важливе значення у педагогічній науці та практиці.

Креативність і творчість досліджували такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Ф. Бардон, Д. Богоявленська, Л. Виготський, Дж. Гілфорд, В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, В. Зінченко, О. Леонтєв, А. Маслоу, А. Медник, Р. Мей, В. Моляко, В. Петровський, Ж. Піаже; Я. Пономарьов, К. Роджерс, О. Тихомиров, Е. Торренс, М. Холодна, М. Ярошевський та багато інших.

Незважаючи на велику кількість досліджень, проблема креативності в контексті психолого-педагогічного забезпечення розвитку дитини старшого дошкільного віку лишається недостатньо розробленою.

Поняття креативності у науковій літературі розглядається у тісному взаємозв'язку із поняттям творчості. Ці поняття, однак, не є синонімічними. Творчість являє собою складний багатоаспектний процес, результатом якого є створення об'єктивно нового продукту, у той час як креативність – це базова якість особистості, що визначається здатністю індивіда до творчості, оригінального, нестандартного і нестереотипного мислення [1; 3; 5]. Креативність виступає властивістю особистості, тоді як творчість – видом діяльності.

Дослідник М. Холодна зазначає, що креативність, у вузькому розумінні цього поняття часто ототожнюється із введенням Дж. Гілфордом “дивергентним мисленням” [5, с. 158]. Дж. Гілфорд розумів дивергентне мислення як здібність мислити у різних напрямках, висувати велику кількість рівноцінних правильних рішень однієї проблеми. Дивергентний тип мислення дає можливість отримання такого кінцевого мисленнєвого продукту, як різноманітні відповіді та шляхи розв'язання завдання. Психолог виділяв такі параметри дивергентного

мислення, як його швидкість (семантична здібність, що характеризується легкістю продукування символічних одиниць), швидкість асоціацій (можливість оперування відношеннями між об'єктами), оригінальність (легкість адаптування до семантичного матеріалу, зміст якого змінюється для отримання нових ідей) та гнучкість мислення (здатність продукувати різноманітні ідеї у нерегламентованих умовах діяльності) [3].

Як відмічає Л. Єрмолаєва-Томіна, найважливішими передумовами творчої діяльності є:

- здатність взаємодіяти з навколишнім середовищем та виділяти в ньому проблемні аспекти;
- здатність застосовувати відповідні до виділених проблем інтелектуальні та творчі операції;
- здатність опиратись на власні індивідуальні особливості у втіленні творчого задуму в конкретній діяльності [4, с. 80].

Формування цих здатностей у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу є основою розвитку креативності в дітей старшого дошкільного віку.

Дошкільний вік є сенситивним періодом розвитку дитини, що визначається загальною пластичністю психіки. У дошкільному віці дитина продовжує опановувати власні тілесні функції, під час предметно-маніпулятивної та ігрової діяльності продовжує триває розвиток її когнітивного апарату, спілкування з оточуючими забезпечує засвоєння дитиною способів соціально-рольової взаємодії. У цьому зв'язку дошкільний вік визначається підвищеною ефективністю психолого-педагогічного впливу (зокрема, заходів з формування саме творчих здібностей).

Разом із тим, на думку В. Зінченка та Е. Моргунова, розвиток дитини в дошкільному віці має творчий характер як такий [7]. Саме в цьому віці, як зазначають дослідники, відмічається пошкваллення процесів творення дитиною знаків та символів. У цей період інтенсифікується розвиток творчої уяви, дитина накопичує фундаментальний досвід взаємодії із середовищем у його фізичних та соціальних аспектах, реорганізація та рекомбінація елементів якого, як зазначали Л. Виготський, А. Матейко, Я. Пономарьов та інші, є основою творчої діяльності [2; 6]. Саме тому надання дитині дошкільного віку можливостей практики творчої діяльності дасть змогу інтегрувати її власний творчий досвід в систему засвоєних нею знань, умінь та навичок як основу творчих здібностей.

Отже, креативність виступає базовою якістю особистості, що має істотне значення для підвищення ефективності діяльності індивіда в мінливих умовах сьогодення. Ефективність технологій формування креативності може бути підвищена завдяки застосуванню у сенситивні періоди розвитку дитини, одним з яких є старший дошкільний вік. Тому пріоритетним напрямом розвитку науки в цій сфері має стати розроблення нових форм і методів формування креативності у старших дошкільників.

Література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у світі” / наук. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. – 3-тє вид., випр. – К. : Світич, 2009. – 430 с.

2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. Очерк : Кн. для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / [Дж. Гилфорд ; пер. с англ.] // Психология мышления. – М. : Прогресс, 1969. – 531 с.
4. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : учеб. пособие для ВУЗов / Л. Б. Ермолаева-Томина. – 2-е изд. – М. : Академический Проект: Культура, 2005. – 304 с.
5. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
6. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 302 с.
7. Психология человека от рождения до смерти / под общей редакцией Реана А. А. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.

О. І. Остапенко,
м. Київ

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ІДЕЇ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті розкрито становлення та розвиток ідеї військово-патріотичного виховання у педагогічній літературі з часів Київської Русі до періоду українського національного Відродження XIV–XVIII ст.

Ключові слова: ідеї військово-патріотичного виховання, становлення, розвиток, патріотичні почуття, патріотизм.

Військово-патріотичне виховання молоді в сучасних умовах українського суспільства набуває особливої актуальності й значущості. Це зумовлено процесом становлення України як єдиної політичної нації в умовах поліетнічної держави. При цьому важливо, щоб об'єднання різних регіонів України для національного відродження, розбудови й удосконалення суверенної правової держави і громадянського суспільства здійснювалось саме на базі демократичних цінностей, які, своєю чергою, мають лежати в основі військово-патріотичного виховання.

Аналіз літератури та наукових досліджень [1; 3; 4; 7; 8; 9] дає можливість зрозуміти, що перші елементи патріотизму формувалися ще у виховних ідеях періоду Київської Русі IX–XIII ст. Особливості та зміст патріотичного виховання в цей період ґрунтовно розкрито в історичних пам'ятках: літописах, повістях та билинах, повчаннях та молитвах, житіях святих тощо. Епоха Київської України-Русі мала багату й високодуховну спадщину, якою могла б пишатися будь-яка цивілізована держава світу. Аналіз історичних пам'яток Київської Русі доводить, що всі роздуми давніх авторів (літописця Нестора, Іларіона Київського, Володимира Мономаха, Климента Смолятича, Данила Заточника та інших) мають на меті звеличення рідної землі, виховання любові до неї, пробудження гордості за її велич, піклування про єдність народів тощо.

Автор “Повісті минулих літ” (1110–1118 рр.) літописець Нестор, пропагуючи християнську мораль, водночас заклав основи патріотичного виховання. У повісті відображені народні уявлення про сім'ю та родинне виховання, особливості навчання та освіти підростаючого покоління того часу [3].

В основі педагогічної концепції “Повісті минулих літ” лежить боротьба добра та зла. Зло обов'язково буде покаране, добро перемаже. Носіями добра в

“Повісті...” виступають Володимир Святославович, Ярослав Мудрий, Мстислав Великий, Володимир Мономах, Михайло і Всеволод Суздальські, інші князі, які з честю відстоювали єдність своєї землі, уболівали за свій народ, його теперішнє й майбутнє [6, с. 142].

Ідеальні образи князів були невід’ємною частиною загальної ідеї патріотизму. Князі виступали насамперед як захисники рідної землі, готові пожертвувати своїм життям заради власної честі та честі Батьківщини. “Патріотизм, – пише відомий учений Д. Лихачов, – був не тільки обов’язком, а й переконанням руських князів” (6, с. 49). Князі були взірцем для свого народу, вони обіцяли “стеречь Русскую землю”, “Русской земли блюсти”, “за крестьяны и за Русскую землю головы свое сложити” [9, с. 108].

Ця патріотична ідея мала вирішальне значення для боротьби проти татаро-монгольської навали. Розуміння необхідності об’єднання князів, централізованої влади, для того, щоб уникнути спустошення й поневолення,

знайшло своє відображення в деяких творах тієї епохи (“Слово про погибель руської землі”, “Повість про Олександра Невського”, “Про Євпатія Коловрата”, “Задонщина” та інші).

У творі “Задонщина” автор (боярин Софроній) розглядає Куликовську битву як реванш за погибель слов’янських воїнів на річці Каялі. У творі показано єдність народу, піднесення народної самосвідомості, віру в силу землі, історичний оптимізм. Велич, слава, сила воїнів у “Задонщині” виховувала у молодого покоління глибокі патріотичні почуття: любов до рідної землі, бажання йти на смерть за свободу та незалежність Батьківщини, віддавати всі сили для процвітання свого народу.

Підводячи підсумки, можна стверджувати, що виховний ідеал давньоруської епохи, складовою якого виступає патріотичне виховання, має такі риси: любов до Бога та Батьківщини; безкорисливе служіння Вітчизні; захист рідної землі, гордість за її велич; боротьба за єдність слов’янських народів; піклування про власний народ, про свою батьківщину.

Важливий етап становлення ідей військово-патріотичного виховання в історії охоплює час звільнення від татаро-монгольської навали та період українського національного Відродження XIV–XVIII ст., який визначається формуванням української духовності та розвитком двох українських держав: Галицько-Волинської держави та Козацької демократичної республіки. На цьому історичному етапі велика увага приділялася вихованню в підростаючого покоління суто національних рис: любові до рідної землі, поваги до героїчних подвигів українців, готовності до захисту свого народу та Вітчизни.

Справжнім феноменом в історії України було запорозьке козацтво, поштовхом до формування якого стало також почуття військового патріотизму. Козацтво було великою військовою силою, що боронила рідні землі від варварських нападів.

Історик та етнограф Д. Яворницький відзначає, що запорозьким козакам були притаманні щедрість, безкорисливість, постійність у приязні. Гріхом вважалось навіть ошукати чорта, коли він іноді попадав січовикам у товариші, висока любов їх до особистої свободи, після якої вони віддавали перевагу лютій смерті перед ганебним рабством. [3, с. 234].

Як підкреслює українській історик Д. Дорошенко: “Козаччина – ідеал українського народу... Козак... – це ідеал вільної людини, борця за громадське добро, за волю рідного краю... Козак – це ідеал мужчини, юнака, сміливого, завзятого, який втілює у собі всі найкращі сторони чоловічої вдачі” [3, с. 152].

Виховання патріотичних почуттів сприяло зміцненню козацького устрою та соціального середовища України. Як відзначає Д. Яворницький, у сім’ї з раннього дитинства виховували самодисципліну, загартовували тіло й дух, навчали основам бойового мистецтва [3, с. 310–312].

Ми визначили основні етапи становлення та розвитку ідеї військово-патріотичного виховання в історії вітчизняної педагогічної думки, починаючи з часів Київської Русі до періоду українського національного Відродження (XIV–XVIII). На різних етапах розвитку суспільства ідейний зміст військово-патріотичного виховання постійно змінювався. Педагогічна думка Київської України-Русі має глибокий загальнолюдський зміст, виступає фундаментальною основою вітчизняної педагогічної науки та української культури загалом. Утілюючись у життя, педагогічні ідеї цього періоду виховували людину на християнських нормах моралі як особистість мислячу, милосердну, совісну, мужню, працьовиту, з вірою у краще майбутнє. Козацька виховна система ставила за мету формування в сім’ї, школі, повсякденному житті характеру козака з притаманною йому лицарською звитягою, українською національною свідомістю, самосвідомістю та дієвим патріотизмом.

Література

1. Антоненко М. Я. Проблеми формування національної свідомості / М. Я. Антоненко // Рідна школа. – 1991. – № 2. – С. 5–9.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
3. Дорошенко Д. І. Нарис історії України / Д. І. Дорошенко. – Львів : Світ, 1991. – 576 с.
4. Лихачев Б. Т. Педагогика : учеб. пособие / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1992. – 528 с.
5. Лихачев Д. С. Национальное самосознание Древней Руси / Д. С. Лихачев. – М.–Л. : Из-во Акад. наук СССР, 1945. – 200 с.
5. Мала енциклопедія державознавства / НАН України, Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького. – К. : Довіра, Генеза, 1996. – 942 с.
6. Охріменко І. В. Виховання учнів старших класів на національно-культурних традиціях українського народу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / І. В. Охріменко. – Полтава, 1999. – 195 с.
7. Педагогика : курс лекцій и семинарские занятия Афонина Г. М. / под ред. Абдуллиной О. А. 2-е изд. – Ростов на Дону : Феникс, 2002. – 512 с.
8. Слово о полку Игореве: Древнерусский текст / пер., прим. Д. С. Лихачева. – М. : Просвещение, 1984. – 207 с.

К. М. Павицька,
м. Київ

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ЦІННОСТЕЙ СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

У статті на основі аналізу окремих психолого-педагогічних досліджень розглянуто проблему підготовки учнів старшого шкільного віку до створення майбутнього подружнього життя, зокрема виховання у них цінностей сімейного життя.

Ключові слова: сімейне життя, сім’я, цінності, старшокласники.

Відповідно до сімейного кодексу України, сім'я – це первинний та основний осередок суспільства [3]. Окрім того, це одна із найважливіших загальнолюдських цінностей, унікальний соціальний інститут, який відображає усі суспільні трансформації, тенденції та явища, часто не завжди позитивні. Наголосимо, що на сьогодні сучасна сім'я переживає кризовий період (падіння престижу шлюбу і сім'ї, зростання кількості розлучень, неповних, неблагополучних та інших сімей, зниження рівня народжуваності, негативні явища у сфері подружніх та батьківсько-дитячих взаєминах і т. д.), що пов'язано з економічними, політичними, соціокультурними та іншими процесами нашого суспільства. Саме тому проблема підготовки учнів старшого шкільного віку до створення майбутнього подружнього життя, зокрема виховання у них цінностей сімейного життя, наразі видається надзвичайно актуальною.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, різноманітні аспекти проблеми сім'ї давно привертають увагу вчених.

Важливим у контексті нашого дослідження вважаємо вивчення системи ціннісних орієнтацій старшокласників, яка покликана стати на шлях побудови майбутнього сімейного життя як необхідної умови функціонування всієї соціальної структури суспільства. Оскільки цінності слугують своєрідними критеріями, стандартами у виборі тієї чи іншої орієнтації особистості, а також те, що вони є практичним дороговказом для поведінки людини як у повсякденному житті, так і в довгостроковій перспективі, робить їх важливим чинником усіх соціокультурних процесів.

Дослідження ціннісних орієнтацій у сфері сім'ї здійснювали А. Антонов, В. Бойко, Т. Гурко, Т. Кухтевич, М. Мацковский, В. Медкова, В. Сисенко, А. Харчева, З. Янкова. Ціннісні орієнтації на сім'ю і формування їх під час соціалізації вивчалися Т. Алексеєнко, І. Андреєнковою, О. Волжиною, С. Валієвою, Т. Кравченко, Н. Марківською, Л. Панковим та іншими. Аналіз ціннісних орієнтацій випускників шкіл та учнівської молоді здійснили А. Красівський, В. Лисовський, В. Шубкин, В. Чупровий та інші дослідники.

Зниження цінності сім'ї і зростання привабливості альтернативних цінностей призводить до самореалізації особистості в усіх сферах життєдіяльності, окрім сімейної, родинної, і це насамперед пов'язано із заміщенням цінностей сімейного життя іншими. Причини такого явища розглядали у своїх роботах В. Максименков, В. Попов, Л. Хозяїнова, а також зарубіжні дослідники Е. Бек, М. Боуен, Х. Бріджер, Е. Кейн, Е. Кетчер, Л. Оконеvські, Л. Саймон, С. Сміт, Б. Фогль та інші.

Проблема підготовки молоді до сімейного життя досліджувалась у роботах І. Волги, Т. Говорун, І. Голода, В. Горелика, І. Гребенникова, З. Кисарчук, В. Ключникова, С. Ковальова, С. Лаптенка, А. Харчева. Підготовку старшокласників до сімейного життя вивчали Т. Афанасьєва, Т. Буленко, З. Кисарчук, С. Ковальов, Д. Колесов, І. Трухін та інші. Моральна підготовка старшокласників до створення сім'ї досліджувалась В. Барським та Н. Верещагіною. Е. Ільїна і Д. Луцик вивчали підготовку старшокласників до створення сім'ї і виконання виховних батьківських функцій. Н. Феоктистова розглядала індивідуальний підхід до старшокласників у процесі їх підготовки до створення сім'ї.

Окрім того, наукові положення про закономірності міжособистісних взаємовідносин і статево-рольової поведінки у юнацькому віці висвітлено у працях Л. Божович, Т. Говорун, Л. Виготського, Я. Коломинського, Г. Костюка, І. Кона, С. Максименко, О. Пенькової, В. Рибалка, Д. Фельдштейна, Е. Шпрангера, зокрема, зміст і організацію роботи педагогічного колективу щодо формування товариських взаємовідносин між підлітками різної статі досліджувала Н. Кузьміна, статево виховання старших школярів як морально-педагогічну проблему – Л. Верб.

У сучасній науковій літературі під готовністю до сімейного життя розуміють соціально-психологічне утворення в структурі особистості, що інтегрує прийняття цінностей сім'ї як соціального інституту зі спеціальними знаннями та вміннями у сфері психології сімейних взаємин, раціонального ведення домашнього господарства, сімейної педагогіки, міжособистісного спілкування [2].

Однією із найважливіших загальнолюдських цінностей для особистості, безумовно, є сім'я. Тому сьогодні доцільним є необхідність пошуку та обґрунтування нових шляхів, які б забезпечили ефективніше формування адекватних уявлень старшокласників про цінності сімейного життя при підготовці юнацтва до побудови сім'ї з урахуванням їхніх вікових особливостей та сучасних соціокультурних умов.

Ціннісні орієнтації молоді на сімейний і здоровий спосіб життя в дошлюбний період вивчались Г. Сунгатуллою, яка здійснила спробу розроблення моральних основ сімейного способу життя і самозбережувальної поведінки молоді, а також проаналізувала роль сімейних структур як провідних чинників у детермінації базових ціннісних орієнтації молодих людей. Нею виявлені гендерні відмінності в комунікації дівчат і юнаків з матерями і батьками, визначено зв'язок морального спрямування ціннісних орієнтації з високими очікуваннями тощо.

Цікавими для нашого дослідження є наукові погляди Т. Демидової. У дисертаційному дослідженні автором представлено результати теоретичного й експериментального вивчення психологічних особливостей процесу формування уявлень старшокласників про майбутню сім'ю, зокрема досліджено поняття "уявлення про сім'ю", обґрунтовано процес статево-рольової ідентифікації як основного механізму формування уявлень старшокласників про майбутню сім'ю, виявлено показники, критерії та ідентифікації окресленого явища. Дослідницею запропоновано програму активного цілеспрямованого соціально-психологічного навчання, яка сприяє послабленню статево-рольової ідентифікації в родині і розширенню компонентів уявлень про майбутню сім'ю [1].

Підкреслимо, що сучасні негативні тенденції в розвитку інституту сім'ї, руйнування морально-етичних норм і традицій, економічні та соціальні труднощі негативно позначаються на суспільному та особистісному формуванні цінності сімейного життя. Саме тому надзвичайно актуальним наразі постає дослідження питання формування системи сімейних цінностей у молодого покоління, Адже у непростих життєвих умовах саме сім'я протистоїть соціальній напруженості, є для особистості консолідуючим центром, створює

чуттєво-емоційний комфорт для кожного, середовище для зростання й розвитку дитини.

Напрацьовані в сучасній науці підходи до виховання у дітей та молоді сімейних цінностей та орієнтацій констатують актуальність пошуку педагогічних умов, спрямованих на формування у них готовності до шлюбу та створення майбутнього сімейного життя. Разом із тим окремі напрями цієї проблеми потребують більш детального та різнопланового вивчення, а саме питання виховання у старшокласників цінностей сімейного життя.

Література

1. Демидова Т. А. Особливості формування уявлень про майбутню сім'ю у старшокласників : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Демидова Тетяна Анатоліївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
2. Зритнева Е. И. Социология семьи : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. "Социология" / Е. И. Зритнева. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 160 с.
3. Сімейний кодекс України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zacon2.rada.gov.ua/laws/show/2947-14>. – Назва з екрана.

Л. В. Повалій,
м. Київ

ПРОБЛЕМА ЦІННОСТЕЙ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розкрито окремі теоретичні питання з проблеми цінностей та ціннісних орієнтацій з позицій філософії, соціології, психології та педагогіки. Наведено основні підходи до трактування категорії "цінності" та проаналізовано їхній зміст.

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтації, природа цінностей, аттитюд.

Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій є однією з фундаментальних міждисциплінарних проблем і тому вивчається різноаспектно, насамперед з позицій філософії, соціології, педагогіки й психології.

Так, завдяки аксіологічному аспекту розглядається природа цінностей, їхнє місце в реальності, структурі ціннісного світу, їхні зв'язки, зумовлені соціокультурними факторами, структурою особистості; соціологічний аспект досліджує закономірності поширеності конкретних цінностей та ціннісних орієнтацій в масовій свідомості й чинності їхнього мотиваційного впливу на поведінку людей; для педагогічного аспекту теорії цінностей найбільш актуальним є питання про зміст системи особистісних цінностей, її місця й ролі в структурі особистості, про механізм соціалізації індивіда, його прийняття соціальних норм і вимог.

У педагогіці цінності розглядаються у зв'язку з визначенням механізмів формування особистості як зміст виховної діяльності та мотивуючий стрижень поведінки індивіда. У межах педагогіки вивчається практична діяльність, пов'язана із трансляцією цінностей, насамперед міжпоколінною, з адаптацією індивідів до конкретних умов.

У науковий обіг поняття "цінність" увійшло, переважно, завдяки зусиллям баденської школи неокантіанства (В. Віндельбанд, Г. Ріккерт) [2]. Традиція ж вивчення цінностей була закладена в західній соціології й соціальній психології.

Одними з перших соціологів минулого, які досліджували ціннісну проблематику, були М. Вебер й Е. Дюркгейм, які обґрунтували необхідність вивчення цінностей соціологічною наукою й зробили важливий внесок у розуміння суспільства як ціннісно-нормативної системи [1; 3].

За М. Вебером, центральною проблемою соціологічної науки були постулати про мотиви поведінки людини й розуміння змісту її дій. Відтак, кожен людський акт набуває певного змісту лише стосовно цінностей, у світлі яких визначаються норми поведінки людей та мета такої поведінки.

Цінність, на думку У. Томаса й Ф. Знанецького [4, с. 29], зазвичай є соціальною за природою, тобто виступає об'єктом поваги з боку соціалізованих людей, які розуміють соціальні цінності як будь-яку визнану величину, що має емпіричний зміст, доступний членам якоїсь соціальної групи, і значення, щодо якого вона є або може бути об'єктом активності.

Згодом у західній соціології поняття “цінності” втратило свій первісний зміст. Цю категорію почали використовувати як засіб формального співвіднесення дій людей і функціонування соціальних інститутів. У цьому напрямі розвивалася аксіологічна проблематика в американській соціальній психології, що окреслила предмет вивчення терміном “атитюд”, який перекладають як “соціальну установку” і трактують як внутрішню позицію людини, готовність діяти відповідно до попереднього ціннісного досвіду.

Засновником в обшарі дослідження аттитюдів є Г. Спенсер [7], який ще в 1862 році писав, що “у прийнятті правильних суджень за суперечливим питанням багато чого залежить від позиції (готовності) розуму, який людина зберігає, беручи участь у суперечці; для збереження правильної позиції (готовності) необхідним є усвідомлення того, що звичайними людськими переконаннями можуть бути як істина, так і неправда”.

М. Олпорт у своїх дослідженнях виділяє аттитюд “як певний стан свідомості й нервової системи, що виражає готовність до реакції, організований на основі попереднього досвіду, що здійснює динамічний вплив на поведінку” [5]. Він установив залежність аттитюда від попереднього досвіду й відзначив його важливу регулятивну роль.

Експериментальні дослідження виявили три компоненти аттитюда: когнітивний, афективний і поведінковий. Когнітивний компонент становить собою усвідомлення об'єкта аттитюда. Він охоплює думки й переконання, яких людина дотримується щодо тих або інших предметів і людей, які дають їй змогу мати власне судження стосовно того, що є щирим, а що – помилковим. Афективний компонент являє собою позитивні або негативні емоції, пов'язані із цими переконаннями, вони надають аттитюду емоційного забарвлення й орієнтують дію, яку людина збирається вчинити. Поведінковий компонент стосується реакції людини, яка зазвичай відповідає її переконанням і переживанням.

Виходячи із цих компонентів, визначено такі функції аттитюда: 1) пристосувальна, адаптивна, утилітарна, де аттитюд спрямовує суб'єкта до тих об'єктів, які слугують досягненню його цілей; 2) функція знання, за якої аттитюд дає спрощені вказівки щодо способу поведінки стосовно конкретного об'єкта; 3)

функція вираження цінності, саморегуляції – аттитюд виступає як засіб звільнення суб'єкта від внутрішнього напруження, вияву себе як особистості; 4) функція захисту, що сприяє розв'язку внутрішніх конфліктів особистості.

Одними з перших дослідників, що впритул наблизилися до проблеми цінностей, стали С. Рубінштейн і Л. Гордон [6], які ще в 1930-і роки напророчили потенційний інтерес науки до цього соціально-психологічного феномену. Л. Рубінштейн розуміє цінність як “значущість людини у світі”. Він вважає, що, насамперед, до цінностей належить ідеал – ідея, зміст якої має якусь певну значущість для людини. Також він наголошує на тому, що “наявність цінностей є вираження небайдужості людини стосовно світу, яке виникає зі значущості різних сторін, аспектів світу для людини, для її життя”.

Цінності, ідеали й норми є об'єктами для ціннісних орієнтацій. Ці об'єкти при переході в ціннісні орієнтації стають значущими, свідомо суб'єктивуються в психіці індивіда й виступають внутрішнім регулятором його поведінки.

Погляди дослідників на проблему цінностей можна згрупувати в три основні напрями.

Представники першого напрямку (Є. Боголюбова, Р. Кетхудов, В. Тугарінов, Я. Щепанський й інші) розглядають цінність як об'єктивну категорію, здатність предметів й явищ обслуговувати потреби людей, ототожнюючи її з поняттям блага. На наш погляд, цей підхід можна трактувати неоднозначно, оскільки у ціннісному відношенні той самий предмет або те саме явище може виступати як цінність у різних соціальних ролях, що визначається його властивостями, відтак для різних індивідуумів може виступати цінністю або ж мати протилежне їй значення.

Другий напрям (О. Бакурадзе, І. Нарський та інші) трактує ціннісний феномен як суб'єктивне явище, визнаючи цінність як ідеал, прагнення, ставлення, а, отже, визначає цінність з позицій пізнавального, духовно-практичного ставлення суб'єкта до об'єкта та до його оцінки. Цей підхід також тяжіє до односторонності, оскільки цього разу цінність втрачає свій аксіологічний об'єктивний зміст.

З погляду представників третього напрямку (В. Василенко, О. Дробницький, М. Каган й інші), цінності – категорія суб'єктивно-об'єктивна, у якій цінністю є ставлення відносно значущості об'єктів соціального й природного світу для людини. Цінність перебуває в межах ціннісного ставлення, тим самим допускаючи оцінку суб'єктом властивостей об'єкта. Відтак, за цього підходу цінність виступає категорією, яка позитивно оцінена людиною та зважає на її усвідомлені потреби. На нашу думку, цей підхід найбільш повно репрезентує категорію цінностей, оскільки враховує як суб'єктивну, так і об'єктивну їх оцінку.

Отже, аналізуючи всі вищевказані підходи, можна відзначити: у понятті “цінність” її об'єктивні властивості, які не залежать від людини, стають цінністю в момент їх пізнання й оцінки людиною. Не можна розглядати цінність поза людиною, відтак поняття “цінність” завжди охоплює поняття про об'єкт, ставлення до об'єкта, його оцінку, що і є суб'єктивним відображенням об'єктивного світу.

Література

1. Вебер М. Избранное. Образ общества / М. Вебер. – М. : Юрист, 1994. – 54 с.
2. Виндельбанд В. Философия культуры и трансцендентальный идеализм / В. Виндельбанд // Логос. – М. : Печатное дело, 1910. – Кн. 2. – С. 1–14.
3. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм. – М. : Терра, 2008. – 400 с.
4. Знанецкий Ф. Исходные данные социологии / Ф. Знанецкий // Американская социологическая мысль. – М. : Изд-во МГУ, 1996. – 240 с.
5. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / [пер. с англ. Л. В. Трубициной и Д. А. Леонтьева] ; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – 456 с.
6. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 508 с.
7. Спенсер Г. Научные основания нравственности. Данные науки о нравственности / Г. Спенсер. – М. : Изд. ЛКИ, 2008. – 336 с.

*В. Г. Постовий,
м. Київ*

НАЦІОНАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ ТАРАСА ГРИГОРОВИЧА ШЕВЧЕНКА

У статті розкрито зміст та національне і світове значення творчої спадщини Т. Г. Шевченка як духовної основи екзистенції українського народу у Бутті, Часі й Просторі.

Ключові слова: національний феномен, творча спадщина, Час, Простір, Буття.

Час і простір – дві найбільш сутнісні цінності, в яких об'єктивно реалізується людське життя у всіх його виявах – духовному і матеріальному.

Тарас Григорович Шевченко належить до тих великих постатей цивілізації, які своїм реальним і духовним життям поєднали час і простір у вимірі образотворчої діяльності мистецтва живопису, літератури, прози, драматургії, поезії, педагогіки. Але не тієї, в якій дії, ефективність з певного часу вимірюють відсотками, а педагогіки осягнення людини, філософії як синтезу буття особистості в одвічному її спілкуванні, найперше із собою, за тим з довколишнім світом соціальним і природним, нарешті, дії і діяльності як продуктивного руху і акумуляції минулого і сучасного у творчості, досвіді, як твердив Гегель, сходженні до себе та інших собі подібних. Саме тому ми і називаємо усю мистецьку творчість та життя великого Кобзаря Національним Феноменом. У перекладі з грецької феномен означає “той, що з'являється” або ж ще явище єдине в своєму роді, взяте в його цілісності і єдності із його сутністю. Що ж до означення “національний”, то це і є те, що відображає суто генетичну, вроджену первинну сутність, властиву українському народу. З цього погляду, Т. Г. Шевченка можна назвати націоналістом у його первинному, не оскверненому ідеологемами шовіністів усіх часів і народів. Наприклад, у французькій енциклопедії це означає „той, що любить свій народ, патріот, захисник свого народу”. Саме тому, незважаючи на величезну кількість досліджень творчості Т. Шевченка в світовому масштабі, феномен його як особистості із надзвичайно багатим творчим різнобічним спадком до цього часу не осягнутий, як досі не осягнена ще давніша і всім відома книга “Буття”. В

оригіналі книга має назву “Берішит”, що буквально означає “спочатку”. З цього виходить, що в біблійній міфології з поняттям “буття” пов’язували початок (часовий) світу, його виміру діяннями, звершеннями, успіхами чи драматизмом і вірою або прогнозуванням в оптимістичне майбутнє як основних форм буття.

Сучасна філософська думка світу вирізняє їх чотири:

1. Буття речей (тіл) процесів, яке, своєю чергою, може бути поділене:

а) на буття речей, процесів, станів природи;

б) буття природи як цілого;

в) буття речей і процесів, вироблених людиною, тобто буття культури.

2. Буття людини, яке поділяється на:

а) буття людини у світі речей;

б) специфічне людське буття.

3. Буття духовного (ідеального), яке ділиться на:

а) буття індивідуалізованого духовного;

б) буття об’єктивованого (поза індивідуального) духовного.

4. Буття соціального, яке ділиться на:

а) індивідуальне буття (буття окремої людини у суспільстві та в історії);

б) буття суспільства.

У творчій спадщині Т. Г. Шевченка у своєрідній мистецько-літературній формі – роздумів, узагальнень, епічних, поетичних картин природи, історії України в образотворчих роботах – передано дух, духовність, душу, прагнення, багатотисячолітню історію життя і розвитку українського народу. Усе це становить зміст і форму національного феномену творчої спадщини українського Гомера-Кобзаря Т. Шевченка. Тож ні в кого не викликає здивування те, що першу свою поетичну збірку він назвав “Кобзар”, узагальнюючи тим національну філософію, історію, звичаї і побут, загалом ментальність українців як окремішнього народу.

Тарас Григорович Шевченко (1814–1861 рр.) – геніальний поет, пророк українського народу. Його поетичні й прозові твори внутрішньо сповнені філософських ідей, де серед основних є такі:

Проблема людини посідає центральне місце у світогляді мислителя, митця. Природа, історія, культура, релігія, усі події підпорядковані різним героям його творів, вони – в центрі всього буття. У людині поет цінує передусім вічні, загальнолюдські якості: доброту, щирість, сердечність, совість, гідність.

Світ природи підпорядкований людині. Але це не означає, що людина має стояти над природою. Взаємозв’язок людини і природи очевидний: природа реагує на все, що відбувається всередині людини символами й образами, а людина реагує на природні явища переживаннями і явищами. Г. Грабович підкреслює, що в центрі світогляду Шевченка стоїть насамперед відчуття самого себе, власної долі, свого “я”: духовні колізії світу є особистою драмою людини, а її патріотизм є виявом і мірою любові до себе подібних.

Екзистенція (існування) України розглядається поетом через ряд суперечностей. Її мінус – цілковита дисгармонія, в якій немає щастя людині. І все-таки вона героїзується поетом, постійно зображується як форма ідеального

існування (“Гайдамаки”). Щодо стану України, то він трагічний, бо *“латану свитину з каліки знімають, з шкурою знімають, бо нічим обути княжат недорослих”*, де *“кайданами міняються, правдою торгують і господа зневажають”*. Шевченко наголошує на взаємозв’язку минулого й сучасного; минуле не протистоїть сучасному, а є “тепер і тут” у вигляді своїх фатальних наслідків.

Існування України, її щасливу долю поет вбачав у майбутньому. Він вірить у перетворення України, в результаті якого всі будуть вільні, незалежні.

Шевченко все життя прагнув свободи не лише як індивідуального акту, він боровся словом і ділом, усім своїм життям за знищення кріпацтва, виступав проти національного гноблення, вірив, що настане такий лад, який забезпечить свободу українському народові. При цьому боротьбу за справедливість, щастя і добро проти зла і насильства Шевченко тісно пов’язував з ідеєю милосердя, яке розумів як істинно людське почуття, співчутливе, чуйне, лагідне ставлення людини до людини, прагнення робити добро, допомагати їй у боротьбі з горем, нещастям. Т. Шевченко гнівно засуджував тих, хто принижує беззахисного, зневажає його гідність, кривдить людину, спричиняє муки та страждання. Милосердя визнавав вищою основою людської гідності, людських взаємовідносин, вчинків.

Свобода, на думку Шевченка, немислима без єдності народу. Тому він постійно закликає до єднання, взаєморозуміння, злагоди: “Обнімітесь, брати мої, молю вас, благаю”.

Обніміте ж, брати мої,
Найменшого брата, –
Нехай мати усміхнеться.
Заплакана мати.
Благословить дітей своїх
Твердими руками
І діточок поцілує
Вольними устами.

Свобода, воля народу неможливі без духовності, культури, знань. Навчатися слід і свого, й чужого, але навчатися так, щоб “мудрість була своя”.

Трагізм буття України поет вбачав, як у зовнішніх, так і внутрішніх обставинах. Іноземна навала, з якою треба було боротися українському народові у всі часи, річ самоочевидна. Але не менш очевидним є і лжепатріотизм, фальшивість позицій злих синів власної країни. Коріння зла лежить всередині – воно у втраті національної пам’яті, національної гідності. Недаремно Шевченко не лише ідеалізує своїх гетьманів, а й гостро критикує їх:

“...ось що
Ваші славні Брути:
Раби, підніжники, грязь Москви,
Варшавське сміття – ваші пани,
Ясновельможнії гетьмани.
Чого ж ви чванитеся, ви!
Сини сердешної України!

Що добре ходите в ярмі,
Ще лучче, як батьки ходили”.
В іншому місці про горе-керівників він пише:
„Доборолась Україна
До самого краю,
Гірше ляха свої діти
Її розпинають”.

Прислухатись би та зробити належний висновок із цих справедливих слів Шевченка нашим сучасним горе-керівникам.

Життя людини Шевченко розглядає як вищу цінність. Проте життя прекрасне не саме по собі. Воно має сенс як самоствердження, навіть через втрату волі, свободи.

О думи мої! О слава злая!
За тебе марно я в чужому краю
Караюсь, мучусь, але не каюсь!

Життя – це живе почуття: почуття віри, надії, любові, добра. Добро Шевченко розглядає як справжнє і несправжнє. Справжнє добро у житті людини позбавлене корисливості, розрахунку, нещирості. Псевдодобро – це удаваність, конформність, егоїзм. Особливо зле, коли не вороги, а звичайні люди видають із себе чуйних, добрих друзів:

Не так тії вороги,
Як добрії люди –
І окрадуть жалкуючи,
Плачучи осудять,
І попросять тебе в хату,
І будуть вітати.
І питать тебе про тебе,
Щоб потім сміятись,
Щоб тебе добити...
Без ворогів можна в світі
Як-небудь прожити.
А ці добрі люди
Найдуть тебе всюди.
І на тім світі, добряги,
Тебе не забудуть.

Шевченко показує, що сенс життя – у творенні справжнього добра. Іноді людина це усвідомлює лише на старості літ, перед лицем смерті:

Буває, іноді старий
Не знає сам, чого зрадіє,
Неначе стане молодий,
І заспіває, як уміє.
І стане ясно перед ним
Надія ангелом святим,
І зоря, молодість його, Витає весело над ним.

Що ж це зробилося з старим,
Чого зрадів оце? Того,
Що, бачите, старий подумав
Добро якесь комусь зробить.
А що ж, як зробить? Добре жить
Тому, чия душа і дума
Добро навчилася любить!
Не раз такому любо стане,
Не раз барвінком зацвіте.
Отак, буває, в темну яму
Святеє сонечко загляне, і в темній ямі, як на те
Зелена травка проросте.

Через любов, добро, совість, справедливість, гідність, честь людина прагне до моральної досконалості свого життя. Найбільшим виявом зла є смерть, особливо, якщо вона набуває насильницьких форм. Шевченко вважав, що будь-яке насилля над людиною, а тим більше над усією нацією є аморальним, воно спотворює, вбиває живе життя і має бути засудженим. Як пересторога звучать його слова про те, що насилля може бути покаране смертю:

Схаменіться! Будьте люди,
Бо лихо вам буде.
Розкуються незабаром
Заковані люди,
Настане суд, заговорять
І Дніпро, і гори!
І потече сторіками
Кров у синє море
Дітей ваших... і не буде
Кому помагати.
Одцурається брат брата
І дитини мати.

Релігію слід очистити від усього, що перетворює її на абсолютну силу, байдужу до потреб людини, зневажливу до індивіда та умов його життєдіяльності (зловживання церковників, аморальність духовенства, використання релігії з політичними, у тому числі воєнними цілями, а також для особистої користі чи вигоди окремих людей, чи возвеличення одних народів над іншими). Релігія є засобом боротьби за людину, її свободу чи щастя. Цьому сприяє істинний зміст святої віри, який – у Біблії (що була для поета „єдиною його вірадою”). Істинна віра збережена народом у його звичаях і традиціях, у його душі, в народному терпінні й милосерді, а тому живі і здійснює свою велику духовну справу. Релігія сприяє вставленню зв'язку й відносин між людиною і Богом, учить шанувати Богоматір як ідеал жінки і матері, вчить цінувати Христа як єдність Божого і Людського.

Збагнути національний феномен творчої спадщини Т. Г. Шевченка неможливо лише засобами традиційних підходів до аналізу проблеми буття, розглядаючи його як субстанцію, як щось зовні дане, протилежне суб'єкту. Ця

проблема має сенс лише як людське буття. Твори усіх видів мистецтва літератури, на думку зарубіжних філософів Е. Гуссерля, Н. Гартмана, М. Хайдеггера, Ж. П. Сартра, відображають “ідеальне”, що взагалі непідвладне людській діяльності, оскільки воно відображає лише миттєвості реального буття.

Для пізнання національної спадщини Т. Г. Шевченка потрібне особливе офсетне, стереоскопічне бачення і розуміння сутності й призначення Кобзаря в динаміці Часу і Простору.

О. В. Rogovec,
м. Київ

МОРАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ

На основі аналізу філософської, психологічної, педагогічної літератури розкрито сутність понять „свідомість” та „моральна самосвідомість”. З’ясовано, що основними цінностями, які входять до структури моральної самосвідомості особистості, є свобода, совість, гідність.

Ключові слова: свідомість, моральна самосвідомість, особистість, цінності, свобода, совість, гідність.

Серед наукових проблем, які не втрачають своєї актуальності впродовж тисячоліть, одне з чільних місць належить питанням морального становлення особистості, здатності людини розуміти, інтеріоризувати суспільні цінності, оволодівати морально-етичними цінностями та вибудовувати свою поведінку відповідно до них. Моральна сфера – складний конструкт людської психіки і поведінки, основу якої становить моральна свідомість. Моральна свідомість – це відображення у свідомості людини прийнятих у суспільстві моральних норм, які регулюють відносини між людьми. Закріплюючись в індивідуальній свідомості – самосвідомості особистості, моральні поняття та імперативи перетворюються на її моральні переконання, втілюються у повсякденну практику.

Представники різних галузей наукового знання – філософії, етики, педагогіки і психології – неодноразово зверталися до аналізу природи цього феномену, розкриття його сутнісних характеристик, механізмів формування (І. Бех, М. Боришевський, А. Гусейнов, В. Малахов, Р. Павелків, В. Рибалка, М. Савчин, С. Ставицька), акцентуючи на тому, що останнім часом відбувається інтенсивна примітивізація моральної самосвідомості дітей, спостерігається зростання цинізму, брутальності, жорстокості, агресивності.

З позиції філософії, самосвідомість розглядається як усвідомлення свідомістю людини самої себе, рефлексія свідомості стосовно себе. Самосвідомість одночасно розуміється і як акт (діяльність) рефлексії свідомістю себе і як результат цієї рефлексії – знання себе [2].

Першим, хто спробував здійснити багатопланове дослідження самосвідомості в гносеологічному, етичному і психологічному аспектах з позицій німецького класичного ідеалізму був І. Кант. Згідно з його теорією, зрозуміти та оцінити саме себе людина здатна лише тоді, коли вона осягне свою родову природу, власну свободу і рівність з іншими людьми. “Людина, – за його словами, – стає особистістю тоді, коли усвідомлює своє “Я” як вільне і розумне.

Кожен може сам приймати рішення і здійснювати вчинки, а отже, і відповідати за них. Залежно від того, що людина покладає в основу своїх вчинків – апріорний моральний закон або ухилення від нього, вчинок стає добрим або поганим”.

Психологи (Л. Виготський, О. Леонтьєв, А. Спіркін, І. Чеснокова) розглядають самосвідомість як вінець розвитку вищих психічних функцій. Вона дає людині змогу не лише відобразити зовнішній світ, а й виділяти себе в цьому світі, пізнавати свій внутрішній світ, переживати його і певним чином ставитися до себе. Усвідомлення себе як певного стійкого об’єкта припускає внутрішню цілісність, сталість особистості, яка, незалежно від мінливих ситуацій, здатна залишатися сама собою.

Один із найбільш авторитетних дослідників феномену самосвідомості психолог І. Кон визначає самосвідомість як: “сукупність психічних процесів, за допомогою яких індивід усвідомлює себе суб’єктом діяльності, а його уявлення про самого себе складаються в певний образ “Я” [4]. При цьому наголошується, що образ “Я” – це не просто відображення у формі подання або поняття. Це “асоціальне настановлення, ставлення особистості до самої себе, яке містить три компоненти: 1) пізнавальний (когнітивний) – знання себе, 2) емоційний (оцінка своїх якостей); 3) поведінковий (практичне ставлення до себе)”.

Водночас, існує підхід (О. Степанов), згідно з яким самосвідомість трактується як усвідомлення людиною себе як особистості – власних рис характеру, потенційних можливостей, дій і вчинків, їх мотивів і наслідків, своїх фізичних, інтелектуальних і моральних якостей, ставлення до навколишньої дійсності та інших людей, своєї діяльності, її значення для себе і суспільства загалом [6, с. 314].

Отже, як у філософії, так і в психології не існує однозначної думки щодо сутності самосвідомості. В одних випадках йдеться про самосвідомість як про психічний феномен, що інтерпретується як усвідомлення людиною себе суб’єктом діяльності, внаслідок чого в неї складається уявний образ “Я”. В інших – моральна самосвідомість вважається специфічною формою моральної свідомості, предметом якої виступає вона сама, а також людина як її носій. За цього підходу, основні функції моральної самосвідомості полягають в осмисленні, контролюванні, санкціонуванні та критичному розгляді настановлень людської суб’єктивності.

Так, М. Заміщак зазначає, що “моральні норми, ідеали, цінності, звички стають реально діючими, якщо вони присвоюються, включаються у самосвідомість особистості, стають Я-цінностями. Завдяки цьому виникає моральна самосвідомість, центром якої є інша людина як безумовна цінність, незалежно від її особливостей та об’єктивних чи суб’єктивних стосунків з нею” [3, с. 120].

На думку І. Беха, особистісна цінність це “узагальнені самовартісні смислові утворення особистості, психологічна природа яких відрізняється тим, що вони виступають самоцінностями, внутрішнім змістом, потребами людини”, тобто зміст певних моральних норм стає цінним для неї сам по собі як такий без будь-яких умов [1]. Отже, саме усвідомлені узагальнені моральні утворення, що набули статусу власної особистісної цінності суб’єкта, становлять зміст його

образу “Я”, “Я-концепції”, що утворює ядро людської особистості, тобто самосвідомість як регулятора її поведінки і діяльності.

Вагомий внесок у розгляд цінностей у системі моральної самосвідомості зробив В. Малахів, вирізняючи з-поміж них такі, як: свобода, гідність, совість.

Говорячи про *свободу*, вчений підходить до її аналізу з позиції людської діяльності в її моральному аспекті. Тобто, дія є моральною, коли вона ґрунтується на виборі в полі протистояння добра і зла. Іншими словами, визначення самосвідомості як моральної передбачає визнання свободи людини, наявність у неї здатності робити вибір. З цього приводу В. Малахов пише: “Мій вчинок чогось вартий (похвали або осуду) лише в тому разі, коли я міг його не здійснити, а обрати якийсь інший варіант поведінки”. Окрім свободи дії, філософ виокремлює *свободу творчості* і *свободу самореалізації*. Але поряд із цим наголошує, що “свобода подібного гатунку визначає, по суті, можливість прояву тих чи інших людських якостей, тоді як предметом моральної оцінки можуть бути лише самі ці якості як такі. Суто моральна проблематика свободи починається там, де йдеться про вибір особистістю всіх тих виявлень людської волі, щодо яких надалі виникає питання про свободу чи несвободу їх реалізації” [5, с. 262].

Принциповою категорією моральної самосвідомості, яка виражає уявлення про цінність іншої людини, є особливим моральним ставленням людини до самої себе і ставленням до неї з боку суспільства, в якому визнається цінність особистості, В. Малахов вважає *гідність*.

Відстоюючи важливість *совісті* як однієї з форм самосвідомості, філософ наголошує на її центральній ролі. Саме совість, переконаний він, забезпечує внутрішнє духовне осмислення людиною цілісності своєї життєвої реалізації під кутом зору її принципової моральної оцінки. Це усвідомлення і почуття моральної відповідальності за свою поведінку, свої вчинки перед самим собою, людьми, суспільством; моральні принципи, погляди, переконання; сумління.

Проведений нами огляд наукових джерел дає змогу зробити висновок, що моральна самосвідомість – складний конструкт людської психіки і поведінки, що походить від моральної свідомості (моральні погляди та оцінки певних груп людей). Але на від відміну від неї, самосвідомість є центральною структурою індивідуальної свідомості, вона регулює діяльність і поведінку особистості й виявляється в її моральних мотивах і ціннісних орієнтаціях, почуттях свободи, сумління, честі, гідності тощо. Моральна самосвідомість – це не просто сукупність окремих характеристик, а цілісний образ, загальне настановлення людини насамперед стосовно самої себе, а також стосовно інших людей. Будучи “ядром” особистості, впливаючи на всі сторони її життєдіяльності, самосвідомість забезпечує усвідомлення нею самої себе, своїх (особистісних) моральних цінностей, зумовлює характер відносин з іншими людьми і світом загалом, тобто регулює ставлення до навколишньої дійсності.

Становлення моральної самосвідомості людини відбувається під впливом значної кількості різноманітних чинників, провідне місце серед яких належить вихованню як загальній формотворчій основі морально-духовного розвитку особистості, рушію набуття нею суспільних якостей на полюсі добра внаслідок цілеспрямованих дій, що надходять від суспільства.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн.1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org>.
3. Заміщак М. І. Моральні знання молодшого школяра як умова становлення адекватної моральної самооцінки / М. І. Заміщак // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2009. – Т. 11, ч. 5. – С. 114–121.
4. Кон І. С. Открытие Я / Игорь Семенович Кон. – М. : Просвещение, 1978. – 367 с.
5. Малахов В. А. Етика: курс лекцій : навч. посібник / В. А. Малахов. – 4-те вид. – К. : Либідь, 2002. – 384 с.
6. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.

*Р. Л. Сойчук,
м. Київ*

НАЦІОНАЛЬНЕ САМОСТВЕРДЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розкрито сутність феномену національного самоствердження особистості; актуалізовано проблему національного самоствердження особистості у процесі національного становлення; у контексті теми проаналізовано погляди науковців на поняття “самоствердження”, “національна ідея”, “національне самоствердження”, “національна гордість” та визначено взаємозв’язок окреслених понять.

Ключові слова: *національне самоствердження, особистість, самоствердження, національна ідея, національна гордість, національна самооцінка, національна гідність, нація, національна належність.*

Сьогодні відбуваються визначні події в історії Української державності, українство водночас є суб’єктом та об’єктом цих процесів. Зміни, що виникли у суспільно-політичній та соціально-економічній сферах країни, призвели до іншого бачення громадянами України свого теперішнього та майбутнього. Прагнення українців звільнитися від квазівлади та імперських настроїв сусідньої держави вилились в антибандитську, антиімперську, антирадянську революцію – революцію Гідності. Громадяни держави продемонстрували цілому світу свою самодостатність, національну самосвідомість, національну гідність та національну гордість, духовну велич і незламність волі у бажанні стати свободним народом – українською нацією, здатною до національного самоствердження. Прагнення до національного самоствердження повинно увійти в життя кожного пересічного українця як пріоритетний ціннісний орієнтир для відстоювання і захисту національних інтересів та подальшого розвитку й становлення держави-нації у системі координат розвинутих країн світу.

За нині існуючих тенденцій у суспільстві та державі нагальною є потреба розроблення цілісної системи національного виховання особистості, зокрема національного самоствердження особистості, що передбачає мобілізацію особистісних зусиль кожного громадянина на розбудову Української держави, побудову справедливого державного устрою, розвиток духовного життя

українства та протидію антиукраїнській ідеології.

Різні аспекти проблеми національного самоствердження особистості з різною повнотою розроблено у психолого-педагогічних дослідженнях учених О. Безкоровайної, І. Беха, М. Боришевського, І. Ільїна, В. Одарченко, К. Чорної та інших; в історії педагогічної думки проблема знайшла своє відображення у працях Г. Ващенко, І. Огієнка, С. Русової, В. Сухомлинського та інших.

Метою статті є з'ясування сутності складного за своєю структурою поняття “національне самоствердження особистості” на основі аналізу наукової літератури.

Національне самоствердження змістовно складається із понять “нація” і “самоствердження”, проте не означає їх суми, передбачає нове смислове значення із специфічною гносеологічною та світоглядною функціями. Поняття “самоствердження” – це прагнення особистості до досягнення та підтримання певного суспільного статусу. Саме це прагнення проявляється у реальних досягненнях, у відстоюванні власної значущості перед іншими, утвердженні своєї позиції в соціумі [9].

О. Безкоровайна визначає особистісне самоствердження як прагнення людини зайняти і постійно утримувати за допомогою своїх власних зусиль певне положення (статус) у суспільстві й мати позитивне, цілісне уявлення про саму себе [2, с. 21].

І. Бех зазначає, що визначальними чинниками особистісного самоствердження є “минуле – теперішнє – майбутнє” існування людини, де особистість виступає автором вільної дії, яка не залежить “від безпосередньо діючої потреби і безпосередньо сприйнятої ситуації, дії, спрямованої на майбутнє” [3, с. 30]. На думку науковця, “стратегія конструювання визначення особистості пов’язана з утвердженням активності людини, її свободи. Свобода виявляється самовизначенням духу людини, її ціннісним орієнтиром. У психологічному ракурсі свобода – це інтенція людини приймати розумне рішення, робити доцільний вибір, це можливість бути і стати. Вона є своєрідною рушійною силою активності суб’єкта. Можна трактувати свободу волі, яка виходить з власного “Я”, як прояв індетермінізму” [3, с. 31].

Національний аспект проблеми національного самоствердження охоплює усю сферу національного, де “розгортається реальна (матеріальна і духовна) або віртуальна діяльність людини й де між людьми виникають будь-які відносини. Національні відносини – саме й усвідомлюються людьми як “національні інтереси” [1, с. 384]. У процесі утвердження нації національні інтереси набувають загального значення, закріплюються ідеологічно. Сукупність національних інтересів, узгоджених між собою й структурованих у цілісну систему, утворює “національну ідею”.

Національна ідея повинна бути зрозумілою та прийнятною для всього народу, західного та східного регіону, задля об’єднання в єдину націю і формування її духу, що стане визначальним у справі розбудови демократичної правової держави. Зважаючи на це, національною ідеєю повинен стати імператив “шляхом злагоди до процвітання”, з метою мобілізації української нації для національного становлення на базі демократичних цінностей, на чому

наголошують директор Інституту проблем виховання НАПН України академік І. Бех та завідувач лабораторії морального та етичного виховання К. Чорна у розробленій програмі “Національна ідея в становленні громадянина-патріота України” [4, с. 7]. Національна ідея повинна сприяти формуванню національної єдності на основі необхідності самоствердження, у процесі прийняття та реалізації національних цінностей. Сукупність теоретичних уявлень, політико-культурних установок, зрозумілих для широкої верстви народу патріотичних гасел, спрямованих на вирішення кардинальних проблем національного самоствердження (утвердження і задоволення соціально-економічних, політичних, духовно-культурних інтересів нації) відображені у національній ідеї. З огляду на це вона набуває форми суспільного проекту загальнонаціонального масштабу з урахуванням становища нації, її цінностей, інтересів, цілей та способів їх досягнення.

І. Ільїн наголошує, що кожен народ повинен виконати своє головне завдання, яке полягає у такому: “...творенні свого та по-своєму, але так, щоб наше і по-нашому створене було насправді гідним та чудовим”, тобто національним, ціннісним [8, с. 13]. Учений зазначає, що базовою основою народного духу є патріотизм та відчуття батьківщини, тобто “творчий акт духовного самовизначення”. Усвідомлення особистістю своєї етнічної та національної належності пробуджує духовність з трансформацією надалі у національну духовність. Пізнати “душу народу” означає пізнати національні особливості, національний характер, його духовність, а саме “... той, хто відчуває духовне та любить його, той знає його наднаціональну, загальнолюдську сутність. Він знає, що велике російське є великим для всіх народів, і що геніальне грецьке є геніальним для всіх століть; і що героїчне у сербів заслуговує на повагу з боку всіх національностей; і те, що глибоке та мудре в культурі китайців та індусів – є глибоким та мудрим для всього людства. Саме тому справжній патріот не здатен ненавидіти та зневажати інші народи, тому що він бачить їх духовні досягнення” [8, с. 196]. Учений прояв національного духу пояснює так: “...Любов до свого народу не означає обов’язково ненависть до інших народів; самоствердження не є неодмінно нападом; відстоювання своєї позиції зовсім не означає завойовування чужого. І, таким чином, національно-культурна ідентичність і патріотизм є явищами досить високого духу, а не потягами завоювання і кровопролитного варварства, як намагаються зобразити це інші публіцисти, які, в свою чергу, розгубили національний дух” [8, с. 192].

М. Й. Боришевський також звертає увагу на необхідність усвідомлення особистістю належності до певної нації, близькість та спорідненість з нею; знання особистістю особливостей, рис національної спільноти, з якою себе ототожнює; усвідомлене ставлення до історичного минулого, сучасного та майбутнього нації; уявлення про територіальну спільність нації; усвідомлене ставлення до матеріально-духовних цінностей нації; відповідальність за долю нації, її теперішнє і майбутнє. Окреслені складові визначають наявний рівень сформованості національної самосвідомості у взаємозв’язку із національною ідентичністю, що проявляється у національному самоствердженні особистості [6, с. 18–21].

Усвідомлення себе представником українського народу проявляється у національній гідності та гордості, самоповазі до себе як українця, позитивному ставленні до національних цінностей (культури, символіки, мови тощо).

Варто зазначити, що В. Сухомлинський вважає духовно сильною, морально вільною, цілеспрямованою, мужньою ту особистість, яка “чимсь гордиться, в чомусь не має рівних. Це ідеал виховання, ми прагнемо до нього. Без людської гордості своїми достоїнствами, своєю доблестю немає тієї яскраво виявленої особистості...” [11, с. 271– 272]. Він акцентує увагу на цілковитій гармонії суспільного й особистого, якої “можна досягти тільки за умови, що моральне благородство суспільства поєднується з особистою моральною схильністю, а ця схильність стає реальністю завдяки тому, що людина щаслива своїм особистим щастям, гордиться своєю особистою доблестю, особистими успіхами” [11, с. 270]. Педагог зазначає, що до особистості приходять моральна зрілість з переживанням почуття гордості за себе, за іншого, за народ: “...коли людина утверджує своєю працею високі ідеї, вона стає гордою, непохитною в своїх принципах” [11, с. 575]. Розмірковуючи над проблемою розвитку особистості, В. Сухомлинський визначає провідний компонент виховання – моральність, джерело якої він вбачає у гордості: “Щоб почуття моральної краси живило людську гордість, громадянську гідність, щоб людина вдивлялася не тільки в те, що навколо неї, але й у саму себе. Якщо людина не гордиться своєю власною красою, їй недоступні муки сумління, ніколи не доходить до її серця добре слово повчання або слово докору старших” [11, с. 579– 580].

Подібної думки і С. Гончаренко, який зазначає, що гордість виникає в результаті усвідомлення особистістю громадського значення своїх досягнень та виступає одним із регуляторів процесу морального самовдосконалення особистості. Своєю чергою, І. Зязюн визначає десять основоположних принципів життєдіяльності навчального закладу, одним із яких є “плекання гордості кожного” педагога і вихованця за належність до навчального закладу, “... постійне дієве вболівання за його авторитет у місті, в області, в Україні...” [7, с. 107– 108].

Національну гордість варто розглядати як почуття відданості, любові, поваги до власної країни та народу на основі врахування реального внеску в світову культуру, що ґрунтується на позитивній адекватній національній самооцінці. А національна самоповага виявляється під час морально-етичного оцінювання вчинків, мотивів, моральних якостей національної спільноти та є виявом морально-політичної самосвідомості чи навіть совісті, що надає право на національне самовизначення. За твердженням В. Одарченко, національна гідність є особистісною рисою, найхарактернішою ознакою національної належності на основі знань історії та культури власного народу, розуміння перспектив його історичного шляху, значення в культурному просторі світу, розвитку почуття гордості за його дійсні здобутки, патріотизму, активної громадянської позиції [10].

Феномен національного самоствердження за своєю структурою досить складний. У національному самоствердженні особистості, за твердженням М. Й. Боришевського, одну з визначальних ролей відіграє “настановлення

людини на вибір особистісно значущих цілей, що визначаються системою етнічних, національних цінностей, досягнення яких (цілей) може задовольняти прагнення людини посісти бажане місце у шкалі таких цінностей” [5, с. 32]. Особистість, включена у систему національних відносин, володіючи тим спектром національних характеристик, які притаманні народу, здійснює свій вибір у національній системі координат. М. Й. Боришевський установлює тісний взаємозв’язок між самооцінкою та домаганнями особистості, оскільки остання, своєю чергою, є ніби проекцією самооцінки у ситуації вибору. Також визначаються три основні параметри домагань у сфері національних цінностей, зокрема такі як: адекватність, висота, стійкість. Учений розглядає національну самооцінку як “судження людини про міру наявності у неї якостей, властивостей у співвіднесенні їх з певними еталонами, котрі являють собою систему національних цінностей тієї спільноти, до якої людина – суб’єкт самооцінки – відносить себе, з якою себе ідентифікує” [5, с. 32]. До таких цінностей можна віднести етнічні та національні риси спільноти, усвідомлення членами спільноти власної відповідальності за долю свого етносу, нації та самооцінки наявності громадянсько-патріотичних якостей.

Рівень сформованості національної самооцінки зумовлює поведінку особистості стосовно як свого народу, так і інших націй. У національній самооцінці відображається ціннісне ставлення особистості до своїх можливостей і якостей як члена спільноти й можливостей впливу на перебіг історії свого народу та значущість впливу нації на світовий розвиток. Члени національної спільноти солідарно трудяться, реалізують свої задатки, пишаються історичним минулим і внеском у світову культуру, творять майбутнє своєї нації. Коли особистість не здатна гордитися своєю національною належністю, її наповнює почуття меншовартості, відчуття провини за “неповноцінність” народу, оскільки вона не розкрила для себе національний потенціал та можливості, не прийняла цінностей народу, що відображається на її загальному стані, почуття пригніченості, смиренності, приниженості оволодівають людиною. Коли людина переконана в значущості й цінності своєї нації, знає історичний та сучасний ціннісний внесок надбань свого народу в світову культуру, пишається відомими представниками нації, поважає та прагне їх наслідувати, то сформованість адекватно високої національної самооцінки виражається у прагненні сприяти всесвітньому розвитку своїх національних традицій, мови, матеріальної та духовної культури; готовності відстояти свою національну гідність, свободу, соборність й незалежність нації та надати відсіч тим, хто зневажливо ставиться до її культури й представників. Усвідомлення значущості всього позитивного, що створюється нацією і що отримується у процесі міжнаціонального спілкування, пройняте почуттям національної гідності та гордості, самоповаги, сприяє прагненню до національного самоствердження.

Отже, національне самоствердження особистості передбачає усвідомлений вибір соціальної позиції в суспільстві, засвоєння і реалізацію особистісної ролі, пізнання особистістю свого “Я”, національних особливостей свого народу, його культури, традицій, психології, історії, мови та ідентифікації свого “Я” з нацією та індивідуальне включення у національну систему координат. Національне

самоствердження особистості є показником її соціальної зрілості, усвідомлення нею суспільної значимості й відповідальності перед своєю нацією та сприяє процесу формування національної самосвідомості особистості, її професійному й соціальному становленню, пришвидшує процес адаптації її в національній спільноті. Національне самоствердження можна визначати як національне самоствердження особистості і як національне самоствердження певної групи, народу. Визначальним у цьому взаємозв'язку особистості та групи є динаміка розвитку національного самопізнання, менталітету, національного характеру, системи національних цінностей, моральних норм, психологічних особливостей нації. Національне самоствердження особистості полягає у відстоюванні, реалізації та захисту національних інтересів, піднесенні національної честі й гідності, національної гордості за Батьківщину і належності до свого народу для розбудови правової демократичної Української держави.

Література

1. Андрущенко В. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть. Досвід соціально-філософського аналізу / В. Андрущенко. – К. – 2006. – 505 с.
2. Безкоровайна О. В. Теоретико-методичні засади виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07 / О. В. Безкоровайна. – Рівне, 2010. – 460 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1.: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. вид. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
4. Бех І. Д. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України: програмно-виховний контекст / І. Д. Бех, К. І. Чорна. – К., 2008. – 39 с.
5. Боришевський М. Й. Національна свідомість у становленні особистості громадянина / М. Й. Боришевський // Психологія самосвідомості: історія, сучасний стан та перспективи дослідження. – К., 1999. – С. 27–34.
6. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості / М. Й. Боришевський. – К., 2000. – 63 с.
7. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 309 с.
8. Ильин И. А. Путь к очевидности / И. А. Ильин. – М.: Республика, 1993. – 431 с.
9. Крысько В. Г. Этнопсихологический словарь / В. Г. Крысько. – М.: МПСИ, 1999. – 343 с.
10. Одарченко В. І. Виховання національної гідності у студентської молоді засобами українського народного мистецтва: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Одарченко Вероніка Ігорівна. – Х., 2010. – 287 с.
11. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 2 – 1976. – 680 с.

*Л. В. Сучкова,
м. Пирятин*

КОНФЛІКТ ТА КОНФЛІКТНА ПОВЕДІНКА ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Актуальність проблеми конфлікту та конфліктної поведінки зумовлена соціально-економічними та політичними змінами у суспільстві, які відбуваються сьогодні. Метою статті є аналіз наукової літератури щодо підходів визначення “конфлікту” та

“конфліктної поведінки”, причин виникнення конфліктів. Автор наголошує на необхідності пошуку нових підходів у роботі з підлітками щодо подолання виникнення конфліктної поведінки, одним із них є програма медіації однолітків.

Ключові слова: *конфлікт, конфліктна поведінка, медіація.*

Важке економічне становище та соціальні кризові явища призвели українське суспільство до складних проблем, зокрема до знецінення загальнолюдських цінностей, підвищення рівня злочинності, збільшення міжособистісних конфліктів.

Конфліктні процеси мало хто схвалює, але майже всі в них беруть участь. Конфлікти між дітьми і підлітками в межах школи, класу найчастіше засновані на емоціях й особистій неприязні. І хоча школа та інші навчальні заклади намагаються дати юнакам та дівчатам знання, необхідні для подальшого життя та здобуття професії, підлітки часто залишаються наодинці з проблемами, які виникають у них під час взаємодії з батьками, вчителями та однолітками. Сучасні підлітки почали частіше демонструвати девіантну поведінку. Актуальність проблеми зростання агресивності та правопорушень серед підлітків для сучасного суспільства очевидна.

Метою статті є аналіз наукових досліджень з проблем “конфлікту” та “конфліктної поведінки”, причин виникнення конфліктів, визначення можливих шляхів їх подолання.

Проблема конфлікту дістала висвітлення у працях таких учених, як А. Я. Анцупов, А. М. Бандурка, А. В. Дмитрієв, В. А. Друзь, К. Зайцев, А. Г. Здравомислов, В. В. Танчер, А. І. Шипілов, А. Н. Чуміков, В. О. Ядов.

Зокрема, А. Г. Здравомислов, автор найбільш фундаментальної роботи з проблем соціології конфлікту, розглядає конфлікт як “... найважливішу сторону взаємодії людей в суспільстві, свого роду клітинку соціального буття. Це форма відносин між потенційними або актуальними суб’єктами соціальної дії, мотивація яких обумовлена ворогуючими цінностями і нормами, інтересами та потребами”[1].

Соціально-психологічний аспект конфліктології представлено у дослідженнях Ф. М. Бородкіна, Н. В. Гришиної, О. А. Донченко, Л. А. Петровської, А. Л. Свенцицького, Л. В. Сохань, Т. М. Тітаренко.

Аналізуючи структуру конфлікту, Л. А. Петровська вирізняє такі основні його складові: сторони (учасники) конфлікту; умови перебігу конфлікту; образи конфліктної ситуації; можливі дії учасників конфлікту; результати конфліктних дій [3].

П. О. Сорокін вказує на зв’язок конфлікту із задоволенням потреб людей. На його думку, джерело конфліктів полягає у придушенні базових потреб людини, без задоволення яких вона не може існувати, насамперед потреб у їжі, одязі, житлі, самозбереженні, самовираженні, творчості, свободі. Проблему соціального конфлікту він визначає як соціальну нерівність на рівні соціальної норми [4].

У науковій літературі досліджувалися також проблеми, пов’язані зі співвідношенням конфлікту та соціальної напруженості, конфлікту та девіантної поведінки. Перш ніж намагатися вирішити цю проблему, потрібно чітко усвідомити: що таке конфліктна поведінка, причини її виникнення, види та

особливості прояву серед сучасної молоді. Конфліктна поведінка – це такий стиль поведінки людини (фізична, вербальна, непрямая агресія, роздратування, негативізм, образа, підозрілість тощо), який детермінує виникнення конфліктів.

Аналіз психологічної літератури дає підстави для виявлення різних підходів науковців до обґрунтування чинників впливу на виникнення та розвиток конфліктних форм поведінки, а саме: соціально-психологічних (об'єктивних) та індивідуально-психологічних (суб'єктивних) детермінант (Н. В. Грішина); внутрішніх і зовнішніх суперечностей (Л. І. Божович); впливу психологічних властивостей особистості, що акумулюються природними задатками індивіда, його соціальним досвідом й обумовлюються взаємодією суб'єктивних і об'єктивних чинників (Л. А. Петровська, Н. І. Пов'якель, В. І. Ілійчук). Суперечності, детермінуючи внутрішньоособистісний конфлікт, виступають однією з передумов виникнення конфліктних форм поведінки (В. П. Бурлачук, Е. О. Донченко, Г. М. Дубчак, О. Л. Коберник, К. Левін, Н. І. Непомняща, Т. М. Титаренко, К. Хорні, З. Фрейд та інші).

Перші теоретичні та експериментальні дослідження міжособистісних конфліктів були проведені К. Левіним, який розглядав їх у контексті задоволення – незадоволення потреб особистості. Конфлікт визначається ним як “ситуація, в якій на індивіда діють протилежно спрямовані сили приблизно рівної величини” [2].

З метою надання підліткам дієвої допомоги БО “Український Центр Порозуміння” та Український навчально-методичний центр практичної психології та соціальної роботи Міністерства освіти та науки України розробили Програму та Стандарт якості функціонування Шкільних Служб Порозуміння (далі – ШСП) (програм медіації однолітків). Упровадження відновних практик відбувається шляхом створення ШСП, де спеціально підготовлені старшокласники допомагають одноліткам вирішувати конфлікти, тобто виступають нейтральними посередниками або медіаторами. Роботою ШСП керує спеціально підготовлений координатор – психолог або соціальний педагог, які працюють у школі.

Учні, залучені до роботи у ШСП, виконують просвітницьку діяльність, пропонуючи ровесникам новий та дієвий підхід вирішення складних конфліктних ситуацій та пропагуючи культуру поведінки, що ґрунтується на толерантності, взаємоповазі та відповідальності. Застосування медіації як способу врегулювання конфліктів і вирішення складних ситуацій сприяє встановленню безпечної атмосфери у школах, зниженню рівня агресивної поведінки серед підлітків.

Необхідно зазначити, що причини виникнення конфліктів у шкільних колективах вивчені педагогами, психологами, соціологами та представниками інших наук недостатньо, а, як наслідок, немає й цілісного уявлення про їхні особливості та шляхи вирішення. Про це свідчить той факт, що досі практично немає робіт, присвячених проблемі профілактики конфліктної поведінки за принципом “рівний-рівному”, а також робіт, призначених для вчителів, директорів, у яких би містилися зрозумілі та перевірені рекомендації з попередження та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у школі. Саме тому науковці – фахівці з соціальної педагогіки – мають звернути

свою увагу на вирішення цієї проблеми.

Література

1. [Здравомыслов А. Г. Социология конфликта : учеб. пособ. для студ. ВУЗов : \(изд. в рамках программы обновления гуманитар. образования\) / А. Г. Здравомыслов. – 3-е изд., доп. и перераб. – М. : Аспект-Пресс, 1996.](#)
2. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин ; пер. с англ. И. Ю. Авидон. – СПб. : Речь, 2000.
3. Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы социальной психологии / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1977.
4. Сорокин П. А. Соціальна мобільність / П. А. Сорокин // Человек. Цивилизация. Общество : пер. с англ. / общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Соколова. – М. : Политиздат, 1992.

О. П. Терещенко,
м. Київ

ВИХОВАННЯ ЧУЙНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто теоретичні аспекти виховання чуйності у старшого дошкільника в психолого-педагогічній літературі.

Ключові слова: виховання, чуйність, старші дошкільники.

Українське суспільство вже тривалий час переживає глобальні зміни у соціальній, економічній, політичній та духовній сферах життя. Пропагування верховенства матеріального статку над духовними цінностями спричиняє деформацію морально-ціннісних орієнтирів.

Основною причиною низького рівня моральності зростаючої особистості є те, що нинішнє підрастаюче покоління дорослішає, востає в життя нового, ціннісно невизначеного суспільства. Стара суспільна система зруйнована, нова лише задекларована Конституцією. Не визначена чітка ідеологія реалізації зазначених пріоритетів, не сформульовані принципи та зміст моралі, яка б сприяла консолідації народу України в процесі розбудови громадянського суспільства і правової держави.

Поширення таких негативних явищ простежується у всіх верствах населення і призводить до зниженню значення моральних якостей людей. Суспільна і педагогічна діяльність сьогодення спрямована на оновлення орієнтирів морально-етичного виховання та має відігравати випереджальну роль в практичній роботі дошкільних навчальних закладів.

Питання виховання духовних цінностей, моральних якостей дітей постійно перебували в центрі уваги науковців. Вагомий внесок у розвиток означеного питання внесли І. Ващенко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші. Наукові праці І. Беха, В. Киричок, В. Кузьменко, Т. Поніманської, К. Чорної розкривають проблеми формування моральних почуттів, духовних цінностей, морального розвитку особистості.

Теоретичні засади проблеми морального виховання відображені у працях психологів і педагогів І. Беха, Л. Виготського, І. Кона, А. Реги та інших, дослідження розвитку моральних почуттів у дошкільників здійснювали О. Кононко, В. Котирло, Л. Стрелкова.

У центрі уваги педагогічної науки сьогодення є проблема духовного

виховання молоді, і морального виховання дошкільників зокрема. У повсякденному житті поміж людьми ми все частіше відчуваємо нестачу доброти, ширості, чуйності, дефіцит безкорисливості, стаємо очевидцями "зубожіння душі людини, незважаючи на її інтелектуальне зростання" [1].

Швидкі зміни у різних сферах суспільного життя для дошкільників, на жаль, іноді не залишають ні часу, ні місця у морально-виховному процесі як дошкільного закладу, так і сім'ї. Це впливає на характер взаємин представників різних вікових груп, систему цінностей, вимоги, правила, поведінку. Виховання базових моральних якостей у дошкільників стає нагальною проблемою суспільного характеру.

Одним з основних проявів моральних якостей виступає чуйність. Психолого-педагогічні дослідження розвитку чуйності у ранньому юнацькому віці, проведені Г. Свідерською, свідчать, що сьогодні проблема чуйності, її формування та розвитку стала предметом спеціального психологічного дослідження і чуйність розглядається як самостійна психологічна категорія.

Дані емпіричних досліджень сучасних педагогів та психологів (В. Білоусової, Л. Виговської, В. Киричок, О. Пархоменко, О. Саннікової та інших) підтверджують актуальність проблеми виховання у дітей чуйності. У системі людинознавчих наук "чуйність" зазвичай відносять до етичних категорій.

У філософських працях розглядалися лише дотичні до чуйності поняття, такі як співпереживання, співрадість, співчуття, жалість тощо, тобто емпатійні прояви. З етичного погляду, чуйність – це моральна якість, яка відображає принцип гуманізму стосовно повсякденних взаємовідносин між людьми; розуміння мотивів, якими вони керуються у своїй поведінці; уважне ставлення до їхніх інтересів, проблем, які їх хвилюють, думок і почуттів; потреби та бажання людей; тактовне ставлення до самолюбства, гордості та почуття власної гідності інших людей; чужине ставлення до всіх.

Як зазначає науковець Є. Шовкомуд, чуйність можна розглядати як здатність розуміти і відчувати стан іншої людини через усвідомлення особистих переживань. Вони проявляються у діяльному співчутті та щирій співрадість [3].

Очевидно, що сполучною ланкою між почуттями та дією мають бути знання способів поведінки, зразки варіантів учинків. У дошкільній педагогіці чуйність визначають як емпатійний процес, спрямований на допомогу. Діти природно горнуть до добра, а не зла. Сьогодні вони суттєво відрізняються від своїх ровесників минулих років, мають інші пріоритети, уподобання, інтереси. Дошкільники сприймають надбання людства не як блага, а як речі, яких не може не бути. Сучасний світ з його взаєминами, цінностями віддзеркалюється в способах спілкування, співіснування, налагодження взаємин.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать про те, що у дошкільників спостерігаються прояви байдужості, егоїзму, нечутливості до емоційного стану іншої людини. Як зазначає О. Кононко, лише 10–20 % старших дошкільників здатні виявити чуйність до слабших за себе, без зовнішнього спонукання надати допомогу, добровільно розділити труднощі інших [2]. З цього приводу важливо зауважити, що відсутність спеціальних педагогічних умов негативно позначається на формуванні особистості: коли не виховують батьки і педагоги,

то починають “виховувати” випадкові люди, засоби масової інформації тощо.

Отже, чуйність – моральна якість, яка формується у діяльності, справах, вчинках дошкільників і пов’язана насамперед з умінням співрадити, жаліти, емоційно відгукуватись на почуття інших, тримати свою душу відкритою. Чуйність проявляється в особистісних взаєминах, які з віком набувають дедалі більшої значущості у дошкільників.

Зважаючи на означені аспекти, сьогодні не розроблена загальноприйнята теорія чуйності, відповідно не виділені й критерії, згідно з якими можна ідентифікувати й оцінювати рівень її сформованості, зокрема, у старшому дошкільному віці.

Література

1. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1987. – № 1. – С. 8– 14.
2. Кононко О. Л. Душевність, людяність, щирість // Дошкільне виховання, 1997. – № 2. – С. 8–9.
3. Шовкомуд Е. А. Эмоциональная отзывчивость // Советская педагогика. – 1991. – № 3. – С. 79–83.

*Л. М. Федун,
м. Київ*

СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ СТАРШОКЛАСНИКА

У статті розкривається сутність поняття “професійні домагання старшокласника”, обґрунтовується його структура та розкриваються рівні їх сформованості в сучасних учнів старшої школи.

Ключові слова: професійні домагання, структура, компоненти, рівні сформованості.

Ефективне оволодіння обраною професією та досягнення в ній вершини професіоналізму суттєво залежить від вчасного, усвідомленого й обґрунтованого вибору майбутньої професії дитиною ще у період її навчання в школі. Не піддається також сумніву положення про те, що такий вибір повинен відповідати й узгоджувати інтереси, бажання і можливості особистості та попит на ринку праці на певні професії. Причому такий попит задає певний рівень вимог до спеціаліста, якості його професійної підготовки та сформованості професійно-важливих якостей, що безпосередньо визначає напрями формування професійних домагань сучасної молоді. Тому метою статті є обґрунтування сутності поняття “професійні домагання старшокласника”, його структури та рівнів сформованості в сучасних учнів старшої школи.

Розкриємо сутність поняття “професійні домагання особистості”. Відзначимо, теоретико-методологічне обґрунтування поняття “соціальні й професійні домагання особистості” здійснено в працях К. Альбуханової-Славської, Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Божович, Г. Костюка, А. Леонтєва, В. Мясищева, С. Рубинштейна, К. Платонова. Вітчизняними дослідниками доведено, що професійні домагання та їх самооцінка є складовими структури самосвідомості особистості, які представляють “Я-образ”

соціального, життєвого й професійного самовизначення суб'єкта. Якраз у площині усвідомлення свого “Я” та ставлення до самого себе перебуває категорія “домагання”, завдяки якій розкриваються можливості пояснення цілеспрямованості особистості, механізмів її активності (мотиви, бажання, потяги, прагнення, проекти, плани, змісти, прогнозування й ін.) у досягненні певного в різних видах діяльності соціально-професійного статусу тощо [1; 2; 3].

Протягом останніх років увага українських науковців зосереджена переважно на дослідженнях домагань особистості (особистісних, соціальних, професійних) у межах категорії “Я-образ” і таких його компонентів, як самоповага, самооцінка, саморегуляція, дихотомія “Я-реальне” та “Я-ідеальне”. Вітчизняні дослідники (І. Бех, Т. Титаренко) наголошують на необхідності вивчення домагань особистості у взаємозв'язку з емоційною сферою (мотиваційна складова), самооцінкою (пізнавальна складова), які формують і проявляються в діяльності (діяльнісна складова) [2; 3].

Так, зокрема, І. Бех, характеризуючи особливості підліткового віку, доводить, що підліток обирає для себе “еталон дорослого”, через який він сприймає й оцінює себе, але який, однак, не завжди відповідає справжнім його можливостям. В результаті самооцінка підлітка часто коливається, вона нестійка і переважно неадекватна. Підліток або недооцінює, або, навпаки, переоцінює себе: рівень його домагань часто не відповідає рівню фактичних досягнень. Поведінка, яка регулюється подібною самооцінкою, може призвести до конфлікту з оточуючими [2, с. 119].

Звичайно, окреслені вище положення ґрунтуються на дослідженнях відомих вчених у галузі психології розвитку особистості і, передусім, у дослідженнях проблем життєвого шляху особистості (К. Абульханова-Славська, О. Брушлінський), найважливішою умовою якого є життєва перспектива як образ бажаного та усвідомлюваного можливого майбутнього життя. На думку, зокрема, К. Абульханової-Славської, така перспектива дає людині можливість організувати власне життя, планувати та реалізувати його. Якраз домагання особистості спонукають її до здійснення саме тієї діяльності, яка відповідає цим домаганням. Крім того, на думку вченої, домагання – це більш узагальнений механізм особистості, ніж її мотиви, і різниця між мотивацією та домаганнями полягає в тому, що коли змістом мотивації є те, на що спрямовані потреби (тобто їх предметна спрямованість), то домагання виражають ціннісну характеристику і самого суб'єкта, і його життя, відповідають його сенсові [1].

Отже, рівень домагань особистості виконує дві основні функції – спонукальну і оцінну. Оцінна функція виступає як критерій вибору, тобто тим еталоном, на який орієнтується особистість. Сутність спонукальної функції полягає також в тому, що оцінені професійні домагання старшокласника стають мотивом для вибору напряму і способу його орієнтації в професійному світі. Тому в такій якості вони є мотивуючим фактором, який спонукає особистість до пошуку адекватних ситуації рішень. Сутність оцінної функції професійних домагань старшокласника полягає тому, що об'єктивно задана потреба професійного самовизначення змушує його замислюватися над питаннями професійної праці людини, порівнювати різні професії між собою, аналізувати їх

специфіку й у такий спосіб виробляти власне оцінне судження про той чи інший вид діяльності. Поряд з цим дитина примірює себе до таких професій, аналізує можливості й розробляє ймовірні шляхи оволодіння нею. Тобто формує власне уявлення про своє “Я-реальне”, яке відповідає чи не відповідає, або ж відповідає лише частково рівню тих вимог, які висуває професія до фахівця.

Як мотив, професійні домагання учня старшої школи спонукають до процесу пошуку рішень і вибору однієї з можливих альтернатив. У старшому шкільному віці цей процес має таку, на нашу думку, послідовність. На початковому етапі під впливом середовища, навчання й особистого досвіду у старшокласника формується рівень професійних домагань, тобто рівень і значущість майбутніх професійних досягнень, до яких він прагне. Згодом, у процесі наближення завершального етапу навчання у старшій школі формулюються кілька альтернативних рішень, виконання яких забезпечить досягнення бажаного результату, які порівнюються зі сформованим рівнем домагань. У процесі прирівнювання таких альтернатив виникає “напруга домагань” під впливом суттєвої їх розбіжності або тотожності. Їх узгодження, прийняття або відхилення і виступає мотивом активності старшокласника й спонукає його до внутрішньої роботи над собою (пошук додаткових альтернатив, стратегія і тактика самовдосконалення, програма підвищення рівня навчальних досягнень тощо).

Таким чином, професійне майбутнє у формі професійних домагань, яке старшокласник уявляє як потенційно можливе, як перспективу професійного зростання, виконує функції узагальнення досягнутого рівня та регуляції активності як суб'єкта діяльності. Варто також відзначити, що вибір майбутньої професії, основу якого складають обґрунтовані, дієві та адекватні професійні домагання особистості, залежить від зовнішніх (специфіка профільного навчання, близьке соціальне оточення тощо) та внутрішніх факторів (загальні та індивідуальні здібності, рівень навчальних досягнень, сформованість професійно-важливих якостей тощо). Тому можна з упевненістю стверджувати, що сформованість професійних домагань є необхідною передумовою усвідомленого та обґрунтованого професійного самовизначення особистості.

Обґрунтування сутності поняття “професійні домагання старшокласника” і визначення його структури дало змогу визначити рівні сформованості цього динамічного утворення особистості у старшому шкільному віці:

– високий рівень домагань старшокласника поєднується з адекватною самооцінкою, які спонукають до активності у видах діяльності, пов'язаних з майбутньою професією; в учнів цієї групи сформовані професійні інтереси та наміри, розроблена програма дій на близьку та далеку перспективу; старшокласники впевнені у власних можливостях, тому готові до вирішення проблем і здатні впливати на власне життя; свою активність вони спрямовують на те, щоб контролювати ситуацію і підпорядковувати її залежно від своїх цілей; активність, вимогливість, відповідальність та прагнення до самоствердження головні особливості старшокласників з високим рівнем сформованості адекватних і реалістичних професійних домагань;

– середній рівень професійних домагань властивий старшокласниками, які

адекватно оцінюють себе, проте їх активність перебуває у межах вирішення заданих із зовні проблем; не зважаючи на сформовані професійні інтереси, учні цієї групи планують власну активність лише у межах близької перспективи (навчання у вузі, відвідування підготовчих курсів та ін.); вони налаштовані на успіх, тому, в разі потреби, вони ситуативно проявляють самовимогливість, відповідальність та прагнення до самоствердження; професійні домагання старшокласника адекватні й реалістичні, проте не дієві;

– низький рівень професійних домагань старшокласника тісно переплітається з неадекватною самооцінкою (завищеною або заниженою), тому власну пасивність вони пояснюють зовнішніми (звинувачують оточуючих, зміст діяльності, форми її організації тощо) та внутрішніми (це не перебуває у межах професійних інтересів, у майбутньому це непотрібно та ін.) причинами; учні цієї групи не мають чітко сформованих професійних інтересів та намірів; часова перспектива не структурована; низькі навчальні досягнення, нестійкі до зовнішнього впливу, можуть бути налаштовані на майбутній професійний успіх, проте ближні цілі і слабкість перед невдачею формують у них пасивність і невимогливість до себе.

Отже, професійні домагання особистості традиційно визначають: як рівень складності, досягнення якого є загальною метою серії майбутніх дій; як мету наступної дії, котра формується в результаті переживання успіху або невдачі від попередніх дій; як бажаний рівень самооцінки особистості; як комплекс вимог, очікувань, бажань, надій особистості щодо свого життя, свого майбутнього; як цілеутворювальна складова особистості, яка фіксує складність перешкод на шляху досягнення певного рівня мети. У старшому шкільному віці професійні домагання є динамічним особистісним утворенням, яке характеризує його прагнення і напрям майбутньої активності у досягненні результату певного рівня складності в процесі професійного самовизначення.

Література:

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 301 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. – К. : Либідь – Кн. 1.: Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
3. Життєві домагання особистості: монографія / [Т. М. Титаренко І. В. Лебединська, Н. В. Анікіна, О. Я. Кляпець та ін.; за ред. Т. М. Титаренко]. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 456 с.

А. В. Хижняк,
м. Київ

ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ ЯК СІМЕЙНА ЦІННІСТЬ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми взаєморозуміння як сімейної цінності; розглянуто функції та етапи взаєморозуміння.

Ключові слова: сімейні цінності, взаєморозуміння, контактна взаємодія.

Сім'я – соціальний інститут, в якому формується дитина, реалізуються її

потреби у спілкуванні, любові, складається мотивація поведінки, засвоюються духовно-моральні цінності. Проте зміни, які відбуваються в суспільстві, деструктивно вплинули на матеріальну стабільність сім'ї, її духовну цілісність і систему цінностей. Це актуалізує вивчення проблеми сімейних цінностей у сучасних умовах, особливо такої цінності, як взаєморозуміння, що допоможе уникати суперечливих ситуацій у сім'ї.

Теоретичні основи гуманістичного виховання, культури міжособистісних взаємин досліджували І. Бех, Є. Головаха, В. Заслуженюк, В. Семиченко, В. Тернопільська, К. Журба, І. Якиманська та інші. Різні аспекти цінностей, у тому числі сімейних, набули висвітлення в наукових доробках А. Гусейнова, Т. Кравченко, Л. Канішевської, А. Русецької, В. Шадрикова. Сутність взаєморозуміння, механізми його прояву розглядали у своїх роботах О. Бодальов, М. Бердяєв, М. Бубер, Г. Гадамер, А. Куликова та інші.

Сімейні цінності – це позитивні й негативні показники значущості об'єктів, що належать до заснованої на спільній діяльності спільноти людей, пов'язаних шлюбно-батьківськими зв'язками, у зв'язку із залученістю цих об'єктів у сферу людської життєдіяльності, інтересів, потреб, соціальних відносин [1].

У сучасній науці існує багато класифікацій сімейних цінностей. Цікавим видається науковий погляд А. Русецької, яка вирізняє такі сімейні цінності: автотелічні, життєві, моральні і духовні. Автотелічні цінності уособлюють в собі цілі, які досягаються людьми самостійно і для себе. Вони визначають вибір стратегічних цілей в житті людини, до них належать любов, щасливе сімейне життя, сімейне благополуччя. До життєвих цінностей належить здоров'я людини, матеріальне благополуччя. Моральні цінності – ті, які склалися в суспільстві й міжособистісних стосунках (порядність, чесність, повага, взаєморозуміння і т. д.). Духовні цінності визначаються ставленням до релігії, вищих ідеалів, прекрасного [5].

Слід враховувати, що сімейні цінності в будь-якій сім'ї беруть за основу свого формування систему цінностей батьківської сім'ї. Батьківська система цінностей відкладається в дитини на несвідомому рівні як частина сімейної свідомості, спільна для всіх її членів. Оскільки кожен із подружжя намагається встановити ту систему цінностей, яку засвоїв від батьків, то часто починають стикатися із конфліктами. Тому так необхідно формувати взаєморозуміння як сімейну цінність для запобігання суперечливим ситуаціям.

Взаєморозуміння – характер стосунків між окремими людьми, коли партнери по спілкуванню максимально враховують погляди і позиції один одного. З'являється на основі взаємозв'язку і взаємоспрямованості бажань, інтересів, думок співрозмовників [4, с. 62].

Виділяють такі функції взаєморозуміння: 1) комунікативна функція – передбачає оволодіння комунікативними вміннями, які забезпечують цілісність комунікативного процесу, та розглядається як важливий чинник сприяння гармонізації міжособистісних стосунків під час спілкування; 2) ціннісна функція – полягає у формуванні ціннісних орієнтацій, особистісно значущих прагнень, поглядів, переконань; 3) регулятивна функція – забезпечує здатність вирішувати конфліктні ситуації під час спілкування шляхом гуманної міжособистісної

взаємодії [3, с. 7].

Психологічні механізми взаєморозуміння складаються із зустрічної перцепції учасників спілкування, при цьому сприйняття і розуміння один одного ґрунтуються не на сліпому визнанні декларованих смислів, мотивів і мотиваційних систем, що демонструють норми поведінки й діяльності “іншого”. У “ядрі” справжнього взаєморозуміння лежать гуманістичні принципи взаємного вільного тлумачення, особистісного авансування, пізнання іншого на основі аналізу характеру його суб’єктних дій. Взаєморозуміння між людьми має свої етапи розвитку: початковий – етап первинного тлумачення та адаптаційної саморефлексії його партнерів, прийняття вихідних обопільних внутрішніх зобов’язань, установок, ціннісних орієнтирів, мотиваційних комплексів; етап сходження, визначається появою і рефлексією певної галузі загальних смислів, діяльнісно-поведінкової взаємоідентифікації; вершинний етап – етап справжнього взаєморозуміння, описуваний в категоріях ціннісної єдності, духовно-морального зв’язку, емоційної прихильності, взаємної потреби у співпраці [2].

Щоб подолати ворожість у спілкуванні і поступово перейти до взаєморозуміння, застосовують методика контактної взаємодії. Основні принципи цієї методики такі: 1) довірче спілкування не може бути нав’язаним, воно має виникнути як природне бажання іншої сторони; 2) процес контактування проходить у своєму розвитку певні етапи; 3) процес взаємодії повинен розвиватися послідовно, а перехід на іншу стадію здійснюватися лише за наявності певних ознак.

Розглянемо детальніше стадії контактної взаємодії, завдяки яким досягається взаєморозуміння між членами сім’ї:

1. Нагромадження згоди – передбачає нейтралізацію настороженості, тривожності партнера, розвідницький пошук спільних тем для розмови. Щоб підвести співрозмовника до згоди, спочатку хоча б у розмові на якусь незначну тему, потрібно ставити запитання, на які співрозмовник даватиме тільки позитивні відповіді. На цій стадії досягають первинної співзвучності, збігу висновків і суджень, зменшується самоконтроль за висловлюваннями.

2. Пошук спільних інтересів. На цій стадії важливо знаходити і накопичувати спільні погляди, однакові захоплення тощо. Дорослий ніби стає на один рівень з дитиною і доводить їй, що вони можуть зрозуміти один одного. Важливо виявити схильність і здатність до поступок, показати зацікавленість у тому, що хвилює і цікавить співрозмовника.

3. Взаємне прийняття для обговорення особистих якостей і принципів. До початку цієї стадії спілкування вже має позитивне емоційне забарвлення, і можна починати шукати міцнішу основу для поглиблення стосунків. Потрібно підвести співрозмовника до висновку, що в них спільними є не тільки інтереси, а й погляди, що їхні характери схожі між собою.

4. Виявлення якостей, небезпечних для взаємодії. На цій стадії дитина може поділитися своїми тривогами з приводу негативних якостей, які в неї є, удатися до самокритики. У неї з’являється потреба цілковито розкритися.

5. Реалізація способів індивідуального впливу і взаємної адаптації. На цій

стадії психологічний фундамент спілкування вже настільки міцний, що можна реалізувати ту початкову мети, яку ставив перед собою ініціатор спілкування. Тепер він може відверто говорити про те, що потрібно дитині змінити у своїй поведінці чи в характері.

6. Погоджена взаємодія. На цій стадії починають принципіві дискусії з тих проблем, які були окреслені перед початком взаємодії. Адже настанови нейтралізовано, взаємну довіру встановлено, виникла можливість прислухатися до аргументів і доказів неупереджено, без нашарування впливу особистісних якостей та психологічних бар'єрів [6, с. 190–191].

Отже, на основі аналізу наукової літератури можна констатувати, що взаєморозуміння – це одна із базових сімейних цінностей, яка не лише вирішує суперечності у міжособистісному спілкуванні подружжя, але й забезпечує міцність сім'ї, сприяє моральному вихованню дітей.

Література

1. Гаврилюк В. В. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации: поколенный подход / В. В. Гаврилюк, Н. А. Трикоз [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/611/119/1217/011>.
2. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л.Н. Куликова. – Хабаровск, 1997. – 183 с.
3. Муромець В. Г. Формування у підлітків готовності до взаєморозуміння в позашкільних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання / В. Г. Муромець. – К., 2013. – 20 с.
4. Педагогічний словник для молодих батьків. – К. : ДЦССМ, 2002. – 348 с.
5. Русецька А. М. Формирование культурных ценностей у ребенка в польской семье : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук / А. М. Русецька. – М., 2007. – 45 с.
6. Семиченко В. А. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування : навч. посібник для студентів вищ. навч. закладів / В. А. Семиченко, В. С. Заслуженюк. – К. : Веселка, 1998. – 214 с.

К. І. Чорна,
м. Київ

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розкрито доцільність дослідження проблеми виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. Проаналізовано основні суперечності, які потребують вирішення. Обґрунтовано теоретичні та методичні засади виховання означеного феномену.

Ключові слова: самосвідомість, моральна самосвідомість, позакласна діяльність.

Сучасне виховання ґрунтується на гуманістичній особистісно орієнтованій парадигмі, відповідно до якої важливим завданням педагога є створення сприятливих умов для розвитку самосвідомості та індивідуально-особистісних особливостей учнів. Активізація самосвідомості зростаючої особистості розглядається сьогодні як один із пріоритетних чинників підвищення ефективності формування загальноосвітніх та соціальних компетентностей, готовності до подолання життєвих труднощів.

Особливої значущості проблема розвитку самосвідомості дітей та

учнівської молоді набуває в умовах нестабільності суспільного життя, руйнації моральних орієнтирів, посилення бездуховності, недостатнього рівня моральної культури населення. За таких умов усвідомити сенс свого існування, поставити перед собою гідні життєві цілі, зробити усвідомлений вибір здатна лише особистість з розвиненою моральною самосвідомістю.

Крім цього, саме через моральну самосвідомість особистості здійснюється найбільш ефективний моральний спосіб регулювання поведінки людини, яка добровільно, у цілковитій відповідності та гармонії зі своїми почуттями і переконаннями здійснює вчинки, що відповідають моральним вимогам суспільства.

Проблема розвитку моральної самосвідомості особистості неодноразово виступала предметом досліджень науковців у філософському, етичному та психологічному аспектах. Автори аналізують цей феномен у контексті формування духовно-моральних і гуманістичних цінностей особистості (І. Д. Бех, В. А. Зосімовський, А. С. Макаренко, В. А. Сластьонін, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, О. Є. Щербакова та інші). Трактатування сутності та структури моральної свідомості та самосвідомості особистості представлено також у працях зарубіжних і вітчизняних учених О. С. Богданової, Є. В. Бондаревської, М. Й. Боришевського, І. С. Кона, А. Маслоу, Ж. Піаже, К. Роджерса, О. І. Титаренка, Е. Фромма, Д. С. Шимановського та інших.

Моральна самосвідомість розглядається нами як усвідомлення особистістю власних рис характеру, потенційних можливостей, дій і вчинків, їхніх мотивів і наслідків, своїх моральних якостей, цінностей, ставлення до інших людей, своєї діяльності і її значення для себе і суспільства. Крім знань про себе, самосвідомість містить процес та результат неперервного оцінювання людиною своїх станів і діяльності. У зв'язку з цим самосвідомість проявляється у самопізнанні, самовідчутті, самоаналізі, самооцінці, самоконтролі та самореалізації.

Учені наголошують, що у становленні моральної самосвідомості зростаючої особистості важлива роль належить самооцінці, яка формується під впливом оцінного ставлення до людини з боку інших людей, у зіставленні своїх мотивів, цілей і результатів дій і вчинків із соціально встановленими нормами поведінки. З огляду на це, моральна самосвідомість виникає лише в умовах спілкування і спільної діяльності людини з іншими людьми.

Визначальне значення для нашого дослідження мають ідеї І. Д. Беха стосовно того, що основою моральної самосвідомості, зокрема моральних установок та переконань, виступає моральна рефлексія як здатність індивіда осмислювати свої спонуки, наслідки власних дій та вчинків для себе самого та інших людей, здатність до узгодження цілей власної поведінки із засобами їх досягнення.

Моральна самосвідомість виховується у процесі вироблення в дитини потреби і вміння аналізувати й оцінювати свої дії і вчинки, використовувати ці оцінки для коригування і вдосконалення своїх якостей та поведінки.

Для цього сучасний педагог має усвідомлювати зміст, психологічну структуру та основні напрями розвитку моральної самосвідомості зростаючої особистості, а також володіти технологіями підвищення ефективності цього процесу в позакласній

діяльності, його оптимального психолого-педагогічного супроводу.

Натомість у педагогічній практиці простежуються суперечності, які потребують вирішення:

- між необхідністю розвитку моральної самосвідомості дітей та учнівської молоді та індивідуальними стратегіями окремих педагогів, які вбачають своє завдання лише у навчанні тій чи іншій дисципліні;

- між необхідністю виявлення рівня розвитку моральної самосвідомості зростаючої особистості та невмінням значної частини педагогічних працівників доцільно використовувати психолого-педагогічний інструментарій;

- між необхідністю активізації регулятивної функції моральної самосвідомості та відсутністю чітких методичних рекомендацій щодо реалізації цього завдання;

- між необхідністю розвитку моральної самосвідомості дітей та учнівської молоді на засадах гуманізації, особистісної орієнтації й рефлексії та авторитарною педагогічною позицією окремих освітян, повчальним характером виховних заходів.

Вважаємо, що вирішення названих суперечностей можливе на основі опанування педагогічними працівниками теоретичними основами розвитку моральної самосвідомості та технологіями психолого-педагогічного супроводу цього процесу, зокрема активізації психологічних умов та механізмів розвитку моральної самосвідомості дітей та учнівської молоді на основі знань педагогами глибинних емоційних процесів.

Зважаючи на зазначене, темою дослідно-експериментальної роботи обрано “Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів”.

Мета дослідження полягає у визначенні та експериментальній перевірці оптимальних умов активізації розвитку моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів.

Завдання дослідно-експериментальної роботи:

- на основі аналізу теоретичних джерел дослідити сутність, критерії та рівні розвитку моральної самосвідомості зростаючої особистості;

- створити банк психолого-педагогічного інструментарію для діагностики рівнів розвитку моральної самосвідомості учнів;

- здійснити діагностику та проаналізувати стан розвитку моральної самосвідомості учнів школи;

- апробувати сучасні виховні механізми розвитку моральної самосвідомості дітей та учнівської молоді у позакласній діяльності загальноосвітнього навчального закладу;

- розробити й апробувати психолого-педагогічну програму розвитку моральної самосвідомості учнів у позакласній діяльності загальноосвітнього навчального закладу та методичне забезпечення цього процесу.

Методологічну основу дослідження становлять основні положення системного, особистісно орієнтованого, аксіологічного підходів, а також діяльнісного підходу та його засадничого принципу взаємозв'язку свідомості та діяльності, відповідно до якого всі психічні процеси свідомості (пізнавальні,

емоційні, вольові) відображаються у діяльності особистості (О. В. Брушлінський, Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, В. В. Столін та інші).

Теоретичною основою дослідження обрано основні концептуальні положення про: структуру та психологічні механізми розвитку самосвідомості особистості на різних етапах онтогенезу (І. Д. Бех, Є. В. Бондаревська, М. Й. Боришевський, А. Маслоу, Ж. Піаже, К. Роджерс, О. І. Титаренко, Е. Фромм та інші); рефлексивний аспект розвитку самосвідомості особистості (Л. С. Виготський, В. І. Слободчиков, Є. Т. Соколова та інші); особливості співвідношення самосвідомості та рефлексії особистості (Л. І. Божович, І. С. Кон та інші).

Методи дослідження: *теоретичні* – вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження з метою визначення теоретичних основ обраної теми, визначення сутності й змісту основних понять та психолого-педагогічних механізмів розвитку моральної самосвідомості зростаючої особистості; *емпіричні* – вивчення й узагальнення досвіду загальноосвітніх навчальних закладів з проблеми дослідження; аналіз інструктивно-методичних матеріалів і нормативних документів з метою вивчення стану розвитку моральної самосвідомості старшокласників; педагогічне спостереження, опитування, анкетування, інтерв'ю під час констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту; *статистичні* – методи математичної статистики з метою порівняльного аналізу результатів дослідження; основний метод дослідження – *педагогічний експеримент*.

Література

1. Бех І. Д. Рефлексивно-експліцитний метод в вихованні особистості / Иван Дмитриевич Бех // Педагогическая академия. – 2013. – № 1. – С. 20– 28.
2. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / Александр Георгиевич Спиркин. – М. : Политиздат. – 1972. – 303 с.

Б. Б. Шаповалов,
м. Київ

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ДІЙ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ

У статті розглянуто нагальну за сучасних умов потребу запровадження у навчальних закладах формування готовності до дій в екстремальних ситуаціях; проаналізовано проблеми у сфері підготовки фахівців з надзвичайних ситуацій та шляхи їх подолання.

Ключові слова: дії в екстремальних ситуаціях, готовність до дій в екстремальних ситуаціях, старшокласники.

Пришвидшений розвиток суспільства, збільшення потоку інформації спричиняють виникнення конфліктів різного роду, і як наслідок, збільшення кількості екстремальних ситуацій. Можна говорити, що екстремальні ситуації стали частиною життя сучасної людини. Стихійні лиха, техногенні катастрофи, екстремальні ситуації соціального характеру призводять до поранень,

травмувань, загибелі людей, розладів психіки та інших негативних наслідків. Не маючи відповідних знань та навичок, необхідних для організації ефективної діяльності в екстремальних умовах, люди діють хаотично, чим підсилюють небезпечні чинники.

Отже, формування готовності до дій в екстремальних ситуаціях є необхідною умовою для виживання будь-якої особи. На основі загальної готовності необхідно формувати спеціальну готовність з урахуванням специфіки тієї чи іншої ризиконебезпечної професії. Зважаючи на вищенаведене, можна зробити висновок про доцільність та необхідність акцентування діяльності загальноосвітніх шкіл на формуванні готовності школярів до діяльності в екстремальних ситуаціях.

Аналіз спеціальної літератури та наш педагогічний досвід свідчать про низку проблем, які виникають під час формування готовності до дій в екстремальних умовах. Однією з таких проблем є відсутність якісного педагогічного складу, здатного формувати цей специфічний вид готовності.

М. М. Козяр у 2005 році зазначав, аналізуючи стан професійної підготовки фахівців з надзвичайних ситуацій: "... досвід останніх 20–30 років свідчить про те, що багато психологів і педагогів, які мають відповідну базову освіту, добре освоюють специфіку відомчих екстремальних проблем. Проте у них простежується тяжіння до розробки загальних питань, які мають теоретичне чи загальне значення, але мало стосуються проблем конкретного відомства. Відомчі ж практичні працівники ці розробки найчастіше сприймають як мало практичні, а тому часто не придатні до реалізації. Таким психологам і педагогам, на жаль, бракує знань про специфіку, завдання і умови, труднощі, способи дій фахівців даного відомства, бо вони часто не мають власного досвіду практичної роботи у цій сфері" [1, с. 113–114].

На принципову важливість для особистих охоронців навчатися лише у осіб, які мають практичний досвід роботи в цій сфері, наголошував президент Міжнародної асоціації особистих охоронців Джейс Шортт: "Ви нічого не навчитесь у того, у кого немає досвіду. Якщо вам не доводилося брати участь у бою, у вас не буде бойового досвіду і розуміння того, як пройти через це випробування" [2, с. 8].

Підтримуючи наведені вище висловлювання, зазначимо, що наш багаторічний педагогічний досвід також свідчить про те, що формування готовності особистості до дій в екстремальних ситуаціях лише тоді буде ефективним, коли цим займаються педагоги з особистим досвідом виживання в екстремальних ситуаціях.

Вирішення проблеми полягає у залученні до процесу формування готовності школярів, зокрема старшокласників, до дій в екстремальних умовах, фахівців правоохоронних органів, рятувальних служб, які мають персональний досвід дій в екстремальних ситуаціях, учасників бойових дій, миротворчих операцій у гарячих точках.

Іншою проблемою є проведення занять без застосування табельних і підручних засобів, муляжів, тренажерів, тільки за навчальними посібниками та таблицями. Так, фахівці [3, с. 79] зазначають, що у багатьох учасників

Всеукраїнських студентських олімпіад з БЖД, які були проведені на базі кафедри медичних знань та безпеки життєдіяльності ОНУ ім. І. І. Мечнікова за правильних відповідей на тестові завдання з питань вибору засобів індивідуального захисту та надання першої медичної допомоги, необхідність показу практичних навичок на муляжах викликала розгубленість. У загальноосвітніх школах ця проблема є ще більш актуальною.

Викладене вище свідчить, що в багатьох випадках підсумком екстремальної підготовки є наявність теоретичних знань і відсутність практичних умінь, які необхідні для успішної діяльності в екстремальних ситуаціях. Практика доводить, що цього явно не достатньо.

Вирішенням цієї проблеми є зміщення акценту в процесі формування готовності школярів до дій в екстремальних ситуаціях з теорії на практику. Для цього практичні заняття необхідно проводити у відповідних установах, зокрема в закладах медицини катастроф, правоохоронних органах, військових частинах, рятувальних підрозділах.

Підготовка до дій в екстремальних умовах має бути спланована з урахуванням не лише сучасних загроз, які створюють такі ситуації, але й потенційних загроз, що можуть виникати в майбутньому. З цією метою необхідно своєчасно оновлювати навчальні програми ряду шкільних дисциплін та впроваджувати новітні педагогічні технології. Доцільним буде вивчення досвіду нейтралізації небезпечних чинників екстремальних ситуацій в інших країнах. Аналіз показує, що критичні ситуації, характерні для країн Європи, США в минулі роки, виникають і в нашій країні. Серед таких ситуацій: насильство в школах, інших навчальних закладах, у тому числі і з застосуванням зброї; масові безлади; викрадення людей та захоплення заручників.

Водночас слід наголосити, що цілеспрямована підготовка до ефективних дій в екстремальних ситуаціях соціального характеру не проводиться. Хоча питання фізичної (загальної та спеціальної) підготовки вирішуються під час уроків з фізичного виховання та занять у спортивних секціях, питання тактики поведінки в екстремальних ситуаціях, стратегії дій, психологічної та філософської підготовки практично не охоплюються педагогічним процесом. Аналіз екстремальних ситуацій кримінального характеру переконливо свідчить, що нехтування такими питаннями часто призводить до негативних протиправних наслідків.

Покращення ситуації, на нашу думку, можливе завдяки введенню в навчальний процес навчальної дисципліни "Основи протистояння правопорушникам в екстремальних ситуаціях", основу якої склали б теоретичні та практичні заняття, спрямовані на озброєння старшокласників знаннями та навичками у спеціальних галузях:

- у галузі спеціальної фізичної та технічної підготовки: ознайомлення із засобами протидії нападу озброєного та незброєного правопорушника;
- у галузі тактичної підготовки: озброєння алгоритмами поведінки в окремих видах екстремальних ситуацій та ознайомлення з правовими нормами, які регламентують дії в умовах небезпеки;
- у галузі стратегії: формування здатності передбачення наслідків своїх

дій, дій інших людей, сил природи та прогнозування розвитку подій;

– у галузі психології: ознайомлення з технологіями нейтралізації негативних психічних станів, боротьби зі страхом, розвитку психічних якостей, необхідних для успішних дій в екстремальних ситуаціях;

– у галузі філософії: ознайомлення з теоретичними положеннями про цінність людського життя; проблему боротьбу добра зі злом; простір та час.

Отже, для того щоб процес формування готовності старшокласників до дій в екстремальних умовах був ефективним, необхідно залучати педагогів з досвідом виживання в екстремальних ситуаціях, застосовувати сучасні педагогічні технології, акцент у навчанні робити на оволодінні практичними навичками та планувати навчальний процес таким чином, щоб враховувати зміни, які відбуваються в суспільстві.

Література

1. Козяр М. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій : дис. ... д-ра пед. наук / М. М. Козяр. – К., 2005. – 532 с.
2. Шортт Дж. Телохранитель : практическое пособие. – Симферополь : Таврида, 1997. – 112 с.
3. Модально-рейтингова оцінка практичних навичок студентів з курсу “Безпека життєдіяльності при запровадженні болонського процесу в Одеському національному університеті імені І. І. Мечнікова / Іванова І, Гвоздїй С., Бурденюк О., Шапкіна Т. // Науковий вісник Чернівецького університету. – Випуск 327. Педагогіка та психологія. Збірник наукових праць. – Чернівці : Рута, 2007. – С. 77–83

*І. М. Шкільна,
м. Київ*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

У статті розкрито теоретичні засади виховання моральної самосвідомості старших підлітків. Проаналізовано філософські, психологічні та педагогічні праці, в яких висвітлюється зазначена проблема.

Ключові слова: *самосвідомість, моральна самосвідомість, старші підлітки, рефлексія, виховання.*

Однією з провідних проблем педагогіки в сучасному кризовому соціумі, в умовах різкого зниження значущості моральних норм та цінностей, їхньої деформації, постає виховання моральної самосвідомості підростаючого покоління. Це потребує створення виховного середовища, пильної уваги дорослих, сприяння адаптації у соціум, інтеріоризації моральних цінностей, використання нових педагогічних технологій і методик виховання моральної самосвідомості старших підлітків.

Проблеми розвитку моральної свідомості висвітлено у працях з філософії (Р. Д. Азімова, Р. Г. Апресян, А. А. Гусейнов, О. Г. Дробницький, В. А. Малахов, А. Г. Спиркин, А. І. Титаренко, А. П. Целікова та інші).

Неофрейдистська теорія відчуження Е. Фромма зосереджена на “негативній свободі” людини, “вільній від усього”, що унеможлиблює її спілкування і контакти з іншими, робить самотньою. Подолати почуття самотності можливо лише за умови відмови від свободи, з цією метою він

пропонує стратегію “втечі від свободи”, яка передбачає:

- відмову від авторитаризму;
- подолання деструктивності (почуття неповноцінності);
- подолання конформності (абсолютне підпорядкування соціальним нормам, прагнення “бути як усі”.

Водночас Е. Фромм був переконаний у тому, що дитина може бути автономною, унікальною, не втрачаючи єдності з іншими людьми і суспільством, називаючи це “позитивною свободою”.

Поняття моральної свідомості М. Г. Тофтул розкриває як моральне ставлення людини до себе, а також ставлення до неї інших людей і суспільства загалом. Вона виражає уявлення про безумовну цінність кожної людини, яка або реалізувала себе, або може реалізувати в майбутньому.

У психології питання зв'язку між моральним зростанням підлітків і рівнем розвитку їхньої моральної самосвідомості висвітлювалося в працях російських і українських учених Л. С. Виготського, І. Д. Беха, Л. І. Божович, М. І. Боришевський, Б. С. Братусь, І. С. Кона, В. С. Мухіної, Р. В. Павелко, Л. І. Рувинського, Д. І. Фельдштейна, Д. Б. Ельконіна та інших.

Дослідження свідчать, що у сфері самопізнання у старшому підлітковому віці домінує інтерес до себе – свого внутрішнього життя, самооцінки, порівняння себе з іншими. Відомий психолог С. Л. Рубінштейн зазначав, що рушійні сили розвитку самосвідомості слід шукати у зростаючій самостійності індивіда, яка виявляється у зміні його взаємин з оточуючими. Збільшення реальної самостійності підлітка веде до появи нового погляду на себе, бажання оцінити самого себе.

Узагальнюючи існуючі наукові напрацювання, Л. І. Божович зауважила, що спільними для всіх підлітків, незалежно від відмінностей у їхній соціалізації, є ті психологічні особливості, в основі яких розвиток рефлексії та потреба зрозуміти самого себе, бути на рівні власних вимог до себе, тобто досягнути обраного зразка [3].

Фахівець у галузі психології І. Д. Бех вважає, що основою моральної самосвідомості виступає моральна рефлексія, яка інтенсивно розвивається у підлітковому віці. Моральна рефлексія – це здатність особистості осмислювати свої спонуки, наслідки власних дій та вчинків для себе самої та інших людей, здатність до узгодження цілей власної поведінки із засобами їх досягнення. Саме з нею корелюють ті якісні зміни в моральному зростанні, які виникають у перехідний період. З огляду на це “особистісна самосвідомість не зводиться лише до самопізнання, адже воно є одним із компонентів структури особистісної рефлексії. Проте на його основі неможливі процес самостворення особистості, формування цілісної внутрішньої картини духовної самодіяльності, спрямованої на її гармонійне соціальне функціонування, духовно-ціннісний розвиток і саморозвиток” [2, с. 47].

Українська дослідниця І. С. Булах створила концепцію становлення моральної самосвідомості, визначила генезис, закономірності та механізми її зростання у підлітків, розкрила зміст і структуру певної моральної освіти і довела, що зростання моральної самосвідомості особистості підліткового віку залежить від становлення її

структурних компонентів: когнітивного (моральні знання, переконання, моральна рефлексія), емоційно-ціннісного (моральні почуття і цінності) і поведінкового (самоконтроль і моральні дії) [4]. Учена відзначила, що “моральна рефлексія – це осмислення та переосмислення особистістю взаємодії (діяльності, взаємин, спілкування) з точки зору належного й ціннісного, яка підносить її на новий рівень осягнення соціального простору” [4, с. 170].

Інтерес для нашого дослідження становить праця Ю. А. Алексєєвої “Становлення моральної самосвідомості підлітків у процесі психологічного консультування”, в якій зазначено, що моральна самосвідомість підлітків – це складно організована психологічна система, що охоплює інтеріоризовані нею в процесі соціалізації моральні цінності у формі переконань, нормативних установок, ідеалів, що дають змогу співвідносити свої вчинки і спонукання із засвоєними моральними імперативами, ціннісними ставленнями до себе й інших людей. Моральна самосвідомість особистості активізує практично всі види її психологічної діяльності, впливає на мотивацію, самооцінку, рівень домагань, вибір мети і засіб їх досягнення [1].

Моральна самосвідомість як одна з найважливіших психологічних утворень особистості старших підлітків не є стійкою структурою, а виступає динамічною системою. Становлення моральної самосвідомості підлітків залежить від умов виховання та моральної компетентності їхнього соціального мікросередовища (В. А. Аверін, Е. П. Козлов).

Російська вчена Н. Г. Церковнікова звертає увагу на те, що моральна самосвідомість підлітків визначається складним, неоднозначним характером взаємозв'язку з різними варіантами адаптації до середовища, своєрідним залежно від гендерної специфіки. У своїй роботі вона взяла за основу педагогічний підхід, в якому, описуючи адаптацію, орієнтується на ситуаційний фактор дезадаптації до середовища в трьох сферах міжособистісних відносин (сім'ї, колективі, у середовищі неформального спілкування) [6].

У своїх працях А. Р. Зимянський зазначає, що основними формами морального зростання підлітка є виникнення складних моральних почуттів: сором і вина, честь і гідність, совість і відповідальність. Саме вони заповнюють феноменальне поле моральної самосвідомості старших підлітків, їхній смисловий рівень – це ціннісне самоставлення, яке виступає у нерозривній єдності з нормативно-ціннісним ставленням до іншого. Важливим компонентом моральної самосвідомості підлітка стає моральна самооцінка, саме в цьому віці особистість починає дивитись на себе й утверджувати власне Я з позиції ціннісних стандартів [5, с. 131].

У дослідженнях В. М. Донія, Г. М. Несен, І. Г. Єрмакова самосвідомість розглядається, насамперед, як процес, за допомогою якого людина пізнає себе і ставиться до самої себе. “Самосвідомість характеризується своїм продуктом – “Я” і є формою переживання людиною своєї особистості як цілісності. “Я” є водночас об'єктом самосвідомості, причому взятому в максимально узагальненому контексті, в аспекті кардинальних життєвих ситуацій і задач” [7, с. 102]. На думку вчених, ставлення людини до себе формує самосвідомість особистості. Система ставлень закріплюється в індивідуально-психологічних

властивостях особистості, які визначають її моральну сферу. Ставлення завжди характеризуються визначеною стійкістю і забарвленням, які виявляються у вигляді психічних станів. Людину як особистість визначає система ставлень, яка часто обумовлюється життям у суспільстві, суб'єктом якого вона є.

Одним з особливо важливих моментів у розвитку старших підлітків є значно інтенсивніший, ніж на попередніх вікових етапах, розвиток їхньої моральної самосвідомості. Саме в цьому віці дитина починає усвідомлювати себе як особистість з певними якостями. Моральна самосвідомість набуває якісно нового рівня, стає своєрідним ядром особистості, вважається основним психічним новоутворенням підліткового віку, акумулюючи основні зміни в розвитку на цьому етапі онтогенезу.

Старший підлітковий вік – один із найважливіших, переломних етапів розвитку моральної самосвідомості особистості, початок формування цілісного “Я”, поглиблення і розширення рефлексії, усвідомлення своїх мотивів, складання моральної самооцінки. Моральна самосвідомість дає змогу підлітку пізнавати свій внутрішній світ, переживати його і відповідно ставитись до себе.

Отже, *моральна самосвідомість* – це усвідомлення себе особистістю, своїх моральних якостей, потенційних можливостей, поведінки, дій, вчинків, їхніх мотивів і наслідків, ставлення до навколишньої дійсності та інших людей, своєї діяльності і її значення для себе та суспільства.

Література

1. Алексеева Ю. А. Становление моральной самосознания подростков в процессе психологического консультирования : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 „Педагогическая и возрастная психология” / Ю. А. Алексеева. – К., 2006. – 20 с.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посібник / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с. – (Серія “Альма-матер”).
3. Божович Л. М. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. М. Божович. – М. : Просвещение, 1968.
4. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка / І. С. Булах. – К., 2003. – 340 с.
5. Зимянський А. Р. Генезис форм прояву моральної самосвідомості підлітка / А. Р. Зимянський // Проблеми загальної та педагогічної психології : [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка]. – К., 2009. – Т. XI, ч. 5. – С. 129–135.
6. Церковникова Н. Г. Психологические особенности нравственного самосознания подростка в процессе средовой адаптации : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 „Педагогическая психология” / Н. Г. Церковникова. – Екатеринбург, 2004. – 21 с.
7. Школа життєтворчості особистості : наук.-метод. збірник / ред. кол. : В. М. Доній, Г. М. Несен, І. Г. Єрмаков [та ін.]. – К. : ІСДО, 1995. – 480 с.

Л. В. Яценко,

м. Переяслав-Хмельницький

ІДЕЇ СІМЕЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ В ТЕОРІЯХ ЗАРУБІЖНИХ НАУКОВЦІВ

Розглянуто сутність сімейної соціалізації як процесу оволодіння дитиною соціальним досвідом, підготовки до виконання майбутніх сімейних ролей; розкрито різні підходи до трактування сімейної соціалізації та її впливу на дитину у теоріях зарубіжних науковців.

Ключові слова: соціалізація, сім'я, дитина, зарубіжні теорії.

Особистість є причиною і наслідком усіх змін у суспільстві. Вона водночас виступає об'єктом і суб'єктом соціальних відносин. Перше зумовлено прагненням бути належним до соціуму, а друге – прагненням активно взаємодіяти з ним, змінювати його відповідно до своїх уявлень шляхом виявлення творчої індивідуальності в процесі опанування соціальних норм і функцій, здійснення різноманітних видів діяльності. Взаємодія індивіда із суспільством позначається поняттям “соціалізація”.

Першим соціальним інститутом, що забезпечує соціалізацію зростаючої особистості, є сім'я. Сімейна соціалізація є одним із найбільш важливих соціальних процесів, в які “занурюється” дитина від моменту народження. І від того, як відбудеться це “занурення”, “зустріч” поколінь, значною мірою залежить подальший її життєвий шлях. Адже завдяки сімейній соціалізації відбувається оволодіння дитиною соціальними компетентностями, необхідними для життєдіяльності в суспільстві, а також забезпечується її підготовка до виконання майбутніх сімейних ролей.

Сімейна соціалізація відбувається завдяки нормативному та інформаційному впливу на дитину. Чим згуртованішою є сім'я, тим ефективніший її нормативний вплив. Під згуртованістю в цьому випадку розуміють ціннісну єдність, наявність фамілізму, пріоритету сім'ї, підпорядкування інтересів індивіда сімейним нормам. Однак за умов абсолютизації цієї пріоритетності формується конформістська поведінка, коли особистість не здатна діяти без огляду на домінуючих членів сім'ї. Водночас відсутність такої згуртованості призводить до посилення позасімейних впливів.

Нормативний вплив сім'ї реалізується за допомогою норм-зразків, моделей поведінки, знання яких дає індивіду змогу не шукати кожного разу рішень у стандартних ситуаціях, а поводитися начебто автоматично, відповідно до прийнятих у певному соціокультурному середовищі і привласнених особистістю еталонів. Означені норми-зразки втілюються в сімейних ритуалах – стандартизованих, постійно повторюваних ситуаціях щоденного сімейного життя. Послаблення згуртованості сім'ї знижує потужність її нормативного впливу, соціалізаційної інформації для дитини.

За інформаційного впливу сім'ї індивід привласнює сімейну картину світу, приймає її як істинну [1; 6].

Вагомий внесок у розкриття сутності сімейної соціалізації, визначення її важливості для ефективного формування та розвитку зростаючої особистості зробили зарубіжні дослідники.

Так, у психоаналізі увага фокусується на інстинктивних потягах та ролі несвідомого. Сімейні ситуації типологізуються за такими лініями: взаємини мати – син (“Едипів комплекс”), батько – дочка (“комплекс Електрик”). Серед основних потреб виокремлюється лібідо (статевий потяг). Першопочаткова соціокультурна конфліктність ролей батьків і дітей, що виявляється на ранніх етапах життєдіяльності дитини, не будучи вирішеною, позначається на пріоритетах людини протягом усього її подальшого життя. Психоаналіз структурує особистість як взаємовпливи суперечливих одне одному “над Я” та

“Воно”, що набувають рівноваги в “Я”.

Серед диспозицій центральне місце відводиться “Я” як найвищій цінності особистості. Тому фрейдівське трактування “Я” як регулятора між статевим потягом до одного з батьків протилежної статі та соціальним обмеженням цього потягу викликає інтерес не змістовим конфліктом між сексуальним та соціальним, а моделюванням конфлікту між суспільством та особистістю в самій структурі людського “Я”. Ця амбівалентність виявляється з перших днів соціалізації. Психоаналіз розкриває механізм самообмеження “Я”, формування совісті або соціальної відповідальності особистості, особливості набуття дитиною вміння підпорядковувати індивідуальне загальному. Стверджується, що любов або ненависть до когось із батьків породжує почуття провини і різні форми сублімації цих почуттів [7].

У когнітивних теоріях, які акцентують на раціональності людської поведінки, сім’ї відводиться пріоритетна роль у моральному розвитку дитини. Наприклад, теорія переходу від егоцентризму до релятивізму Ж. Піаже розглядає егоцентризм як когнітивну незрілість, як віру в те, що й інші визначають ситуацію і події так само, як і дитина, яка переноситься у центр Всесвіту. Любов і турбота батьків, згідно з цим поглядом, зміцнює означений “реалізм”, коли світ викривлюється під самого себе, коли неможливою стає справжня кооперація з іншими [5].

У період до 6–7 років залежність дитини як молодшої від старших пов’язана з її емоційною односпрямованістю стосовно батьків, почуттями “сліпої” прив’язаності і любові. Саме, на переконання Ж. Піаже, найбільше подобається в малюках малодітним батькам (бемі-комплекс).

У повноцінній сім’ї вивільнення дитини після 7–8 років від пут егоцентризму, “реалізму” та залежної опіки батьків відбувається значно швидше. Але процес формування більш релятивістської картини світу може проходити і з затримками. Тоді серед однолітків виникають суперечки через прагнення нав’язати свою Я-концепцію іншим. При цьому успіхи зазвичай приписуються самому собі, своїм здібностям, а невдачі – обставинам, втручанням з боку інших. Належна соціалізація в сім’ї дає змогу уникнути цієї тенденції, формує соціально компетентну особистість, здатну брати відповідальність на себе, а не перекладати її на несприятливі обставини.

У теорії Дж. Міда процес формування Я розглядається як своєрідний відхід від центристської тенденції, як залучення до свого світу інших людей, уміння ввійти в їхню роль. Наслідуючи батьків, дитина навчається входити в роль і виходити з неї, але головне – бачити себе з боку. У неї формується “Я-образ” – уявлення про себе, побачене очима інших. Чим більш значущими для дитини є ці інші, тим більшою є вірогідність того, що Я-образ буде формуватися під впливом оцінок цих “значущих інших” [3]. Під час спілкування дитини з окремими “іншими” починає формуватися узагальнений образ свого “Я”; найкраще це відбувається під час не парної, а групової взаємодії.

Дж. Мід розрізняє три стадії процесу навчання дитини виконувати дорослі ролі. Перша – підготовча стадія (у віці від 1 до 3 років), під час якої дитина імітує поведінку батьків без будь-якого її розуміння. Друга стадія, яку американський

дослідник називає ігровою (3–4 роки), настає тоді, коли дитина починає розуміти поведінку тих, кого вона зображує, але виконання ролі ще позначене нестійкістю. Третя – заключна стадія (4–5 років), на якій рольова поведінка стає цілеспрямованою, виявляється здатність відчувати ролі інших акторів [2, с. 86]. Проходячи послідовні всі стадії входження в інші ролі, дитина навчається бачити власну поведінку у взаємозв'язку з іншими людьми й відчувати на собі їхні реакції. Через усвідомлення інших ролей, а також почуттів і цінностей інших людей у неї формується “генералізований інший” – узагальнений образ інших, який легше конструюється в групах, а не в діадних (парних) контактах. У згуртованих сім'ях “генералізований інший” ідентифікується із сімейним Ми, а Я-образ формується не як проста сума образів інших людей, а як концепція Я, властива “генералізованому іншому”. Чим більше інтегрованою є сім'я, тим менше суперечностей містить Я-концепція дитини.

Уміння входити в роль іншого і бачити себе його очима формує цінність свого Я шляхом переключення з одних ролей на інші. У теорії Дж. Міда також наголошується на такій особливості первинної соціалізації, як невідворотність урівноваження протилежних тенденцій, тобто важливість сімейного Ми у становленні Я.

Рольове навчання має дві мети: 1) навчити виконувати обов'язки та реалізовувати права відповідно до ролі, яка програється; 2) набуття настановлень, почуттів і очікувань, які відповідають цій ролі [4, с. 216].

Друга мета уявляється більш важливою, оскільки навіть ставши дорослими, деякі люди не можуть успішно виконувати свою роль, адже вона в процесі соціалізації не була прийнята ними як така, що здатна задовольнити певні потреби і винагородити очікування.

Сімейна соціалізація має свої характеристики в кожній окремій сім'ї. На неї впливає не лише сімейна структура, прийняті соціокультурні норми і цінності. Найбільше значення має особистісний досвід кожної дитини, який є унікальним, адже нікому не вдається повністю повторити його. При цьому слід зважати на те, що картина індивідуального досвіду ускладнюється ще й тим, що дитина не просто підсумовує його, а індивідуально інтегрує, переломлює кризь минулий, нехай і невеликий, власний досвід, а також досвід своїх батьків.

Література

1. Абельс Х. С. Интеракция, идентификация, презентация: Введение в интерпретивную социологию / Х. С. Абельс. – СПб. : Алетейя, 1999.
2. Кулик Л. А. Семейное воспитание / Л. А. Кулик, Н. И. Берестов. – М. : Просвещение, 1990. – 352 с.
3. Мід Дж. Г. Дух, замість і суспільство: з точки зору соціального біхевіориста / Джорж Г. Мід ; [пер. с англ. Т. Корпала]. – К. : Укр. центр. духовної культури, 2000. – 371 с.
4. Осипов Г. В. Социология / Г. В. Осипов, Ю. П. Коваленко. – М. : Мысль, 1990. – 485 с.
5. Пиаже Ж. Избр. психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология : [пер. с англ. и фр.] / Жан Пиаже. – М. : Международ. пед. академия, 1994. – 673 с.
6. Поршнев Б. Ф. Противопоставление как компонент этнического самосознания / Б. Ф. Поршнев. – М. : Наука, 1973. – 15 с.
7. Фрейд З. Психология бессознательного / Зигмунд Фрейд // Сб. произведений / З. Фрейд ; [сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский]. – М. : Просвещение, 1990. – 448 с.

3. ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ СУЧАСНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

*С. В. Абрамова,
м. Луганськ*

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ У ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА ГРОМАДИ

Автор розкрив зміст технології формування соціальної активності учнів у взаємодії школи та громади.

***Ключові слова:** соціальна активність особистості, формування соціальної активності особистості, педагогічна технологія.*

У динамічному світі соціальне становлення сучасних школярів відбувається в умовах суперечливого соціального середовища. Школа, сім'я і громада виступають для дитини основними моделями соціального світу і стають первинним середовищем формування особистості учня. Соціалізація і виховання особистості відбуваються в складній системі її взаємозв'язків із суспільством. Найважливішим показником соціалізації людини є її соціальна активність.

Масовий і передовий педагогічний досвід з формування соціально активної особистості проаналізовано у роботах І. Беха, Б. Вульфова, П. Кананихіна, Т. Мальковської, А. Мудріка, М. Рожкова, Л. Спіріна, Л. Уманського, Г. Філонова, М. Яценко та інших. Учені вказують на потребу застосування технологічного підходу під час формування соціальної активності, оскільки він реалізує особистісно орієнтовану систему виховання, сприяє організації взаємодії педагога, учня, представника громади, проектує розвиток особистості учня.

Мета статті – розкрити зміст технології формування соціальної активності учнів у взаємодії школи та громади.

У нашому дослідженні технологія формування соціальної активності учнів становить комплекс взаємопов'язаних форм, методів виховання, спрямований на поетапне досягнення запланованого результату – це соціально активна особистість, якій притаманна властивість (соціальна активність), що виявляється в суспільно корисній діяльності.

Розробляючи технологію, ми ґрунтувалися на концептуальних підходах щодо організації виховного процесу, які становлять сучасну освітню парадигму: особистісно орієнтованому (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Котлярова, Н. Нечаєв, В. Серіков, І. Якиманська та інші), культурологічному (В. Біблер, Є. Бондаревська, Б. Гершунський, Т. Кисельова, Л. Коган, Н. Щуркова та інші), діяльнісному (Л. Виготський, В. Краєвський, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн та інші), соціально-педагогічному (Л. Байбородова, А. Бодальов, В. Караковський, З. Малькова, Л. Новікова, Н. Селіванова, В. Торохтій, Д. Фельдштейн та інші).

Концептуальна основа технології формування соціальної активності школярів містить ідею організованого включення учнів у соціально-педагогічне середовище, створене в процесі взаємодії школи та громади. На наш погляд, соціальне середовище визначає власний досвід учня, через який формується його соціальна активність.

Для досягнення визначеної мети педагоги повинні спиратися на основоположні ідеї (принципи), які є основою ефективності технології формування соціальної активності учнів у взаємодії школи та громади: принцип співробітництва, принцип культуровідповідності, принцип виховного середовища, принцип рефлексії власної діяльності, принцип зворотного зв'язку.

Принцип співробітництва. Становлення і розвиток особистості здійснюються у взаємодії всіх учасників виховного процесу. Згідно з цим, виховання орієнтується на взаємодію вчителів, представників громади та учнів під час їхньої спільної просоціальної діяльності, спрямованої на вирішення суспільних проблем.

Принцип культуровідповідності вказує на важливість максимального використання у вихованні культурної спадщини нації, громади, регіону, країни, де функціонує навчальний заклад, формування особистості в рамках національної культури.

Принцип виховного середовища. Соціально-педагогічне середовище дає змогу створити необхідні умови для формування соціальної активності учнів, збагатити зміст, форми і методи виховання школярів.

Принцип рефлексії власної діяльності. За допомогою рефлексії учень має можливість побачити себе, свої судження, вчинки, поведінку інших, результати своєї взаємодії, оцінити продуктивність застосовуваних ним прийомів та засобів співпраці, порівняти себе з успішними в діяльності однолітками, визначити перспективи свого подальшого розвитку щодо побудови спілкування.

Принцип зворотного зв'язку передбачає вивчення думок, настроїв, бажань школярів, їхніх інтересів, мотивів, ступеня участі в заходах під час виконання соціально значущої діяльності. Реалізація цього принципу уможливорює проектування певних форм діяльності, що відповідають потребам та індивідуальним особливостям учнів.

Соціальні проблеми громади визначають напрями спільної діяльності школи та місцевого співтовариства. Їхня співпраця зорієнтована на вирішення наявних загальних питань. Залучення учнів до суспільно корисної діяльності сприяє участі школярів у житті громади. При цьому, погоджуючись з висновками І. Бега, ми вважаємо, що “виховання має ввібрати в себе реальне життя дитини, а не бути чимось зовнішнім, нав'язаним по відношенню до нього” [1, с. 196].

Отже, ми вирізняємо в нашій технології такі напрями виховної роботи: екологічний, національний, трудовий.

Ґрунтуючись на принципах системності та комплексності, технологія реалізується в трьох взаємопов'язаних між собою етапах: *підготовчо-діагностичному, основному, заключному.*

Підготовчо-діагностичний етап охоплює підвищення рівня педагогічної майстерності педагогів з формування соціальної активності учнів у взаємодії школи та громади; налагодження партнерських відносин з місцевим співтовариством і створення соціально-педагогічного середовища, в якому учні залучаються до співпраці з ровесниками, учителями, батьками, представниками громади. Крім того, акцентується виявлення рівня сформованості соціальної

активності учнів на основі критеріїв і показників та їхніх інтересів, що сприятиме ефективному плануванню виховної роботи.

Основний етап визначається залученням учнів до різноманітної суспільно корисної діяльності, в якій школярі виконують різні соціальні ролі, розширюють і систематизують знання про соціально значущі якості особистості, соціальні норми і правила поведінки, формують уявлення про громаду як соціальне ціле, удосконалюють уміння, навички й досвід міжособистісного спілкування. На цьому етапі увага концентрується на формуванні у школярів готовності діяти в інтересах суспільства, досягати успіху в суспільно корисній діяльності, уміло взаємодіяти з різними людьми. Провідна роль відводиться розвитку в учнів здатності до рефлексії й об'єктивної самооцінки, формуванню потреби самореалізації в соціально значущій діяльності.

На заключному етапі технології підводиться підсумок спільної діяльності школи та громади й відзначається важлива роль соціально активних учнів у розвитку місцевого співтовариства. Виявляється рівень сформованості соціальної активності школярів, здійснюється корекція виховної роботи відповідно до результатів діагностики.

Педагогічними інструментами технології є активні та інтерактивні форми й методи роботи, які суттєво збагачують виховний процес, забезпечуючи перехід від традиційного до нового типу виховання, посилюючи його розвивальний характер (Ю. Ємельянов, Ю. Жуков, О. Пометун та інші).

Найбільш ефективними в нашій технології є такі форми роботи: соціально-психологічні тренінги, проекти, програми співпраці школи й певної організації (установи, центру); методи роботи: методи формування свідомості, методи організації діяльності та формування суспільної поведінки особистості, методи стимулювання й мотивації, методи контролю, самоконтролю й самооцінки. Результатом застосування нашої технології є соціально активна особистість.

Ми визначили критерії сформованості соціальної активності (когнітивний, потребово-мотиваційний, діяльнісний), які дають змогу зобразити характер появи соціальної активності учнів на чотирьох рівнях: ініціативному, виконавському, соціально інертному, соціально уникаючому, що відповідають високому, достатньому, середньому та низькому рівням.

Отже, використання технології цілісно впливає не тільки на розвиток учнів, оскільки враховуються їхні вікові та індивідуальні особливості, а й на педагога і представників громади, активізуючи весь спектр їхніх інтелектуальних, моральних та комунікативних якостей. Технологія забезпечує можливість здійснювати більш “вільне педагогічне варіювання на основі внутрішніх психологічних законів розвитку особистості”, що суттєво збагачує зміст і форми виховної роботи [1, с. 175].

Надалі дослідження буде зорієнтоване на впровадження технології формування соціальної активності учнів у взаємодії школи та громади в практику експериментальних шкіл і відстеження її ефективності.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. : навч.-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 344 с.

*О. В. Вербицький,
м. Київ*

ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано принципи виховання у старшокласників міжжетнічної толерантності у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: принцип толерантності; гуманізації; онтологічної єдності дитини зі світом; принцип діалогу культур; принцип синтезу чуттєвого, раціонального й інтуїтивного; принцип індивідуалізації.

Ключові слова: толерантність, принципи, загальноосвітня школа, позаурочна діяльність.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства ідея виховання толерантності набула особливої актуальності. Здійснюються наміри по-новому подивитись на світ, подолати перепони, які роз'єднують людей, утвердити між ними відносини на засадах гуманізму та взаєморозуміння. Тому активізується процес пошуку ефективних механізмів виховання дітей у дусі толерантності, поваги до прав та свобод інших людей незалежно від їхньої національної, соціальної приналежності, поглядів, світосприйняття, способів мислення та поведінки.

Теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури дав нам змогу визначити основні принципи виховання у старшокласників міжжетнічної толерантності у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи.

Принципи є елементами, що проявляються тільки на теоретичному рівні і спираються на досвід та експеримент. Вони визначають, яким чином можна досягти бажаного результату в процесі навчання і виховання, якими нормативними положеннями слід для цього керуватися; орієнтують на сьогодення і майбутній розвиток та забезпечують його, виходячи з об'єктивних можливостей [5; 7].

До виділених нами принципів виховання у старшокласників міжжетнічної толерантності у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи належать: принцип толерантності; гуманізації; онтологічної єдності дитини зі світом; принцип діалогу культур; принцип синтезу чуттєвого, раціонального й інтуїтивного; принцип індивідуалізації.

Принцип толерантності ґрунтується на милосерді і гуманізмі, що передбачає повагу між індивідуумами, повагу між суспільствами різних цивілізацій, повагу між чоловіками і жінками. Повагу містить у собі ясне усвідомлення відмінностей, неприйняття переваги над іншими і неприйняття залежності. Повага означає постійне зусилля у пошуках формули співіснування, допускає можливість власної помилки і досягнення розумної соціальної гармонії. Вона припускає перспективу рівноваги між правами й обов'язками, ґрунтується на згоді і вимагає відповідальності.

Принцип гуманізації – один із найважливіших і провідних принципів формування міжжетнічної толерантності школярів, тому йому ми приділяємо особливу увагу. Згідно з положеннями про міжжетнічну толерантність, гуманіст –

це той, хто упевнений в тому, що кожна людина, як і він сам, наділена свідомістю, розумом, волею і здібностями. Усе це він не може спрямовувати на шкоду ні собі, ні людству, невід'ємною частиною якого є кожна людина. Гуманістична позиція в освіті полягає в тому, що педагог не працює окремо ні для дітей, ні для батьків, ні для держави, ні для суспільства, а тільки у комплексі.

Принцип гуманізації, з позиції нашої проблеми, допускає узагальнення знань про цінності культури різних народів, а також створення нових цінностей. Він спирається на провідні тенденції формування міжетнічної толерантності школярів, на цінності культури і людей, вимагає співвідношення досвіду минулого із сьогоденням і майбутнім.

Принцип онтологічної єдності дитини зі світом відображає тенденцію формування етнотолерантної свідомості особистості в процесі суб'єкт-об'єктної взаємодії з позицій єдності й цілісності. За такого підходу відбувається розвиток усвідомленої онтологічної єдності дитини з навколишнім світом, його природою і культурою. Практична реалізація цього принципу має виняткове значення для розуміння специфіки формування толерантної свідомості школяра тому, що в навчально-виховному процесі він забезпечує розвиток емоційно-почуттєвої сфери дітей.

Принцип діалогу культур полягає в тому, що у процесі вивчення культури рідного краю діалектичність проявляється в осягненні школярами картини рідного краю і виступає як діалог культур, як рівноправне спілкування різних культур, утілених в унікальних творах різних часів, та як форма спілкування дітей. Такий підхід вимагає самостійності й розумової активності від кожної дитини, індивідуальності й творчого підходу.

Принцип індивідуалізації у формуванні толерантних установок особистості учнів полягає в якнайповнішому розкритті духовного потенціалу саморозвитку, який ще називають самоактуалізацією, принципом буття. Кожна якість особистості при цьому виступає як інгредієнт цілісної системи і постійно взаємодіє з іншими якостями.

Велике значення у розвитку індивідуальності набуває рефлексія, без якої неможливе здійснення цього принципу. Вона виконує функції усвідомлення дитиною своєї діяльності і свідомості "Я" в контексті свого існування. У першому випадку школяр усвідомлює свій задум у творчій діяльності. Головним на цьому етапі є аналіз. В іншому випадку здійснюється спроба подивитися на себе зі сторони.

Отже, виділені принципи дали нам змогу окреслити основні напрями формування етнотолерантної свідомості школяра, провести аналіз категоріального апарату й обґрунтувати логіку майбутньої експериментальної роботи.

Література

1. Асмолов А. Г. На пути к толерантному сознанию / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2000. – 255 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/>
2. Бондырева С. К. Толерантность / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов (введение в проблему). – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2011. – 240 с.
3. Журба К. О. Виховання у школярів міжнаціональної толерантності як наукова проблема / К. О. Журба // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс – ЛТД, 2010. – Вип. 14, кн.1. – С. 86– 87.

4. Капустина Н. Г. Формирование толерантности в структуре этического мировоззрения / Н. Г. Капустина // Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 60. – с. 61–69.

5. Лернер И. Л. Задачи и содержание общего и политехнического образования / И. Л. Лернер, М. Н. Скаткин // Дидактика средней школы / под ред. М. Л. Данилова, М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1975. – 303 с.

6. Матієнко О. С. Виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. С. Матієнко. – К., 2006. – 19 с.

7. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

Н. В. Вишнівська,

м. Київ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ МИЛОСЕРДЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Охарактеризовано педагогічні умови виховання милосердя учнів молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності шкіл-інтернатів: методична підготовка вихователів загальноосвітніх шкіл-інтернатів до виховання милосердя в молодших школярів для забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії; змістове і методичне забезпечення означеного процесу; залучення молодших школярів шкіл-інтернатів до різних видів спільної діяльності, спрямованої на виявлення милосердя.

Ключові слова: педагогічні умови, милосердя, молодші школярі, позаурочна діяльність, школа-інтернат.

У сучасних умовах розвитку української держави надзвичайно важливою стає проблема виховання милосердної людини, яка здатна до співчуття, співпереживання, сприйняття емоційних проявів інших людей.

Аналіз та узагальнення результатів констатувального етапу дослідження засвідчили необхідність посилення уваги до обґрунтування та експериментальної перевірки педагогічних умов виховання милосердя молодших школярів загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності.

У контексті нашого дослідження педагогічні умови визначаємо як суттєвий компонент педагогічного процесу, який охоплює зміст, методи, організаційні форми виховання [1, с. 179], а значить, орієнтований на внутрішній світ вихованця. Цей підхід не суперечить іншим інтерпретаціям поняття „педагогічні умови”, які розроблені в педагогічній науці [2, с. 9–10], оскільки ми розглядаємо педагогічні умови як діючі етапи педагогічної системи, що забезпечують досягнення поставленої мети.

Визначаючи педагогічні умови, здатні забезпечити досягнення учнями молодшого шкільного віку необхідного рівня вихованості милосердя, ми зважали на те, що їх дотримання має становити певний комплекс, оскільки випадкові умови не сприяють досягненню передбачуваного результату. Під комплексом розуміли сукупність явищ, дій, заходів, які утворюють єдине ціле.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, вивчення стану вихованості милосердя учнів молодшого шкільного віку загальноосвітніх шкіл-інтернатів

дали змогу визначити педагогічні умови, які підвищують ефективність виховання милосердя молодших школярів в позаурочній діяльності шкіл-інтернатів та забезпечують їх комплексну реалізацію в найтіснішому взаємозв'язку: методична підготовка вихователів загальноосвітніх шкіл-інтернатів до виховання милосердя молодших школярів для забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії; змістове і методичне забезпечення виховання милосердя учнів молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності шкіл-інтернатів; залучення молодших школярів шкіл-інтернатів до різних видів спільної діяльності, спрямованої на виявлення милосердя.

Підготовка вихователів шкіл-інтернатів до виховання милосердя в молодших школярів відбувалася шляхом цілеспрямованої роботи з педагогами з метою надання їм необхідних знань з теорії та методики виховання милосердя в молодших школярів, яка набула втілення у змісті семінару "Виховуємо милосердя".

У межах семінару проведено лекції: "Сутність, структура милосердя молодших школярів", "Зміст та специфіка педагогічного милосердя", "Форми і методи виховання милосердя молодших школярів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності", інтерактивні заняття: "Виховання милосердя", "Особливості виховання милосердя молодших школярів шкіл-інтернатів", "Діагностика рівнів вихованості милосердя молодших школярів шкіл-інтернатів", мала педрада "Ресурси школи-інтернату щодо попередження конфліктів".

Проведена нами методична підготовка вихователів шкіл-інтернатів сприяла поглибленню знань з питань виховання милосердя, розкриттю змісту та специфіки поняття "педагогічне милосердя", теоретичних уявлень щодо особливостей виховання милосердя учнів молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності шкіл-інтернатів; оволодінню діагностикою рівнів вихованості милосердя молодших школярів шкіл-інтернатів, формами і методами виховання милосердя, зміні настановлень у процесі педагогічної взаємодії з вихованцями (суб'єкт-суб'єктні відносини).

Змістове і методичне забезпечення виховання милосердя учнів молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності шкіл-інтернатів здійснювалося за допомогою розроблення і впровадження в позаурочну діяльність шкіл-інтернатів системи виховних годин "На шляху до милосердя", основні завдання якої передбачали:

- розширення когнітивної сфери учнів шкіл-інтернатів про добро, любов, чуйність, турботу про інших;
- формування у дітей гуманного ставлення до інших людей, розуміння цінності людини, готовності надати безкорисливу допомогу;
- сприяння розвитку емпатії; навчання молодших школярів шкіл-інтернатів виявам доброти, чуйності, турботи про інших;
- заохочення бажання виховувати в собі добре, чуйне, турботливе ставлення до оточуючих;
- допомогу вихованцям усвідомити своє місце у суспільстві, відчути себе частиною соціуму, виховання ціннісного ставлення до себе та оточуючих.

Зважаючи на сутність милосердя, зміст розробленої нами тематики годин спілкування "На шляху до милосердя", добирали форми і методи.

Поряд із традиційними бесідами, розповідями використовували вправи (вироблення вмінь сприйняття та розуміння емоційного стану іншої людини, емпатійного відгуку, емоційної децентрації), рольові ігри (закріплення вміння сприймати та розуміти емоційні стани іншої дитини, зважати на позицію іншого, виявляти турботу та повагу у відносинах один з одним, прояв емпатії), ігри-драматизації (вироблення вмінь співпереживати іншим); творчі завдання на узгодження спільної діяльності, інсценізації ситуацій, що виникають у житті дитини та спонукають її до дій та гуманних стосунків; використання ситуацій, орієнтованих на констатацію емоційних станів людини; створення життєвих та ігрових ситуацій із моральним змістом тощо.

Зважаючи на проблему нашого дослідження, а також ураховуючи результати констатувального етапу експерименту, основними видами позаурочної діяльності для молодших школярів було визначено: ігрову, громадсько-соціальну, художньо-естетичну.

Основними формами організації позаурочної діяльності з виховання милосердя в молодших школярів обрали: систему виховних годин, бесіди за сюжетами казок, оповідань (порівняння характерів та вчинків героїв), ігри, інсценізації, колективні творчі справи, використання ситуацій, орієнтованих на констатацію емоційних станів людини; створення життєвих та ігрових ситуацій із моральним змістом; використання педагогічних ситуацій, що виникають в житті дітей та спонукають їх до дій та гуманних стосунків; безпосереднє спілкування із природою, контактування з об'єктами рослинного та тваринного світу; колективна праця для інших людей, свята, концерти, конкурси, виставки малюнків, дні іменинників, екскурсії тощо. Цей вибір зумовлювався тим, що всі названі форми діяльності зазвичай здійснюються колективно або групами, стимулюючи міжособистісне спілкування, вироблення в учнів умінь сприймати й розуміти емоційний стан інших людей, співробітництва та співпереживання, виявлення турботи у відносинах один до одного.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи підтвердив ефективність розроблених нами педагогічних умов виховання милосердя учнів молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності шкіл-інтернатів.

Література

1. Найн А. Я. Педагогические инновации и научный эксперимент / А. Я. Найн // Педагогика. – 1996. – № 8. – С. 9–14.
2. Селевко Г. К. Технология саморазвития личности школьника / Герман Константинович Селевко // Школьные технологии. – № 6. – С. 5–25.

*А. П. Данілова,
м. Київ*

ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ІНІЦІАТИВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ДОБРОЧИННІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Розглянуто ініціативність учнівської молоді у добродійній діяльності. Представлено програму формування ініціативності школярів у добродійності. Охарактеризовано відповідні форми та методи роботи.

Ключові слова: ініціативність, добродійна діяльність, соціальний проект, формування ініціативності, учнівська молодь.

Динамічність соціальних процесів в Україні, пов'язаних з європейською інтеграцією, зміною соціокультурних умов життя, актуалізують потребу використання потенціалу молоді у розбудові громадянського суспільства. Зокрема йдеться про потребу розвитку соціальної ініціативності школярів шляхом підтримки їхніх добродійних ініціатив та проектів, спрямованих на розв'язання актуальних проблем громади.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що процес формування ініціативності учнівської молоді у добродійній діяльності потребує теоретичного та змістового наповнення.

У педагогічному словнику ініціативність тлумачиться як "...риса особистості, що характеризується спроможністю і схильністю до активних і самостійних дій" (під заг. ред. М. І. Кондакова).

У моральному сенсі ініціативність характеризується тим, що людина бере на себе більшу міру відповідальності, ніж цього потребує просте дотримання суспільних норм.

С. Тетерський зазначає, що саме здатність особистості до ініціативи, самостійних суспільних починань, активності, винахідливості утворює особистісну якість – ініціативність [2].

Спрямування ініціативності учнівської молоді на добродійну діяльність може бути корисним не лише для особистості учня, але й громади загалом. Адже у добродійності власні інтереси поєднуються з інтересами громади, виявляється творче, активне ставлення до навколишнього світу, прагнення до самовдосконалення та саморозвитку. Метою цієї статті є розкриття особливостей формування ініціативності учнівської молоді у груповій добродійній діяльності та опис програми такого формування.

Підтримка і мотивування учнівської молоді до вияву ініціативності у добродійній груповій, соціально-ціннісній та корисній діяльності є важливим напрямом виховної роботи, одним із головних завдань сучасного суспільства та держави. Адже ініціативна особистість виявляє сильне, стає прагнення впливати на соціальні процеси та брати участь у суспільних справах, намагання змінити, перетворити або, навпаки, зберегти, зміцнити існуючий соціальний лад, його форми та елементи.

Одним зі шляхів формування ініціативності учнівської молоді може бути залучення її до добродійної діяльності. Така діяльність спрямована на вирішення актуальних проблем, що виникають у різноманітних сферах суспільного життя, безкорисливу допомогу різним категоріям населення, які її потребують.

Програма формування ініціативності учнівської молоді у добродійній діяльності містить заходи, які проводять з учнями соціальний педагог, психолог чи класний керівник. До таких заходів належать:

1. Тренінгова програма "Школа добродійних справ, або як створити та реалізувати благодійний проект" (за п'ятьма тематичними модулями). Основні завдання:

– створення команди однодумців, що зможуть ефективно працювати над створенням та реалізацією добродійного проекту;

- визначення ідеї та актуальності благодійного проекту, розроблення плану та етапів проекту;
- визначення необхідних ресурсів і джерел їх отримання для реалізації благодійного проекту;
- визначення різноманітних інформаційних джерел популяризації проекту;
- формування навичок оцінювання проекту та аналізу перспектив його розвитку.

2. Виховні заняття “Доброчинність: чужої біди не буває”, “Ініціативність у добрих справах” (з використанням інтерактивних вправ, методу кейс стаді, програвання проблемних ситуацій). Основні завдання:

- формування усвідомлення сутності доброчинної діяльності та мотивування учнівської молоді до участі у ній;
- усвідомлення власної ініціативності у груповій доброчинній діяльності, як можливості змінити проблемну ситуацію, підвищити рівень власної комунікативної культури, організаційних навичок, налагодження взаємозв’язків з однолітками, можливості допомагати іншим.

3. Реалізація благодійних проектів (реалізація розроблених учнями доброчинних проектів, акцій, заходів). Основні завдання:

- отримання практичних навичок реалізації соціального проекту;
- розвиток комунікативних та організаційних навичок;
- формування соціальної компетентності школярів.

4. Зустрічі-консультації “Менторство”. Основні завдання:

- підтримка та супервізорство учнівської молоді під час реалізації доброчинної діяльності.

5. Ярмарок доброчинних справ “Добро починається з мене” (презентації доброчинних справ, акцій, проектів серед інших школярів). Основні завдання:

- підвищення мотивації до реалізації доброчинної діяльності як учасників соціальних проектів, так і відвідувачів ярмарку;
- популяризація доброчинної діяльності школярів;
- презентація доброчинного доробку учнівської молоді.

Розроблена програма формування ініціативності учнівської молоді у доброчинній діяльності складається з комплексу взаємопов’язаних форм та методів роботи (тренінгова програма, виховні заняття, супровід під час ініціювання та впровадження доброчинних проектів учнями, зустрічі-консультації з учнями, проведення ярмарку доброчинних справ). Добір саме таких форм та методів роботи зумовлений тим, що процес підтримки ініціативності у доброчинній діяльності розглядається у взаємодії учнівської молоді та педагогів на декількох етапах:

- *діагностичний* – фіксація факту зниження або відсутності ініціативності учнівської молоді у доброчинній діяльності;
- *пошуковий* – спільний пошук причин виникнення труднощів;
- *проектувальний* – проектування дій педагога та учнів для підвищення рівня ініціативності у доброчинній діяльності;
- *діяльнісний* – дії педагога та самого учня (підтримка дій учня, стимулювання його ініціативності, допомога учнівській молоді) та взаємодія між учнями (взаємопідтримка, координація спільної діяльності, взаємодопомога);

– *рефлексивний* – спільне обговорення успіхів та невдач попередніх етапів діяльності, переосмислення учнями та педагогами нового досвіду ініціативності у добродійній діяльності.

Подальший науковий пошук потребує перевірки ефективності запропонованої програми формування ініціативності учнівської молоді у добродійній діяльності.

Література

1. Соціальні цінності малої групи школярів : монографія / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 180 с.
2. Тетерский С. В. Поддержка социальных инициатив детей и молодежи: опыт и эксперимент : монография / С. В. Тетерский. – М. : Маска, 2003. – 176 с.

*О. С. Дубініна,
м. Київ*

ВИКОРИСТАННЯ ГУМОРУ ЯК ЗАСОБУ РЕГУЛЯЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН

Статтю присвячено соціальному аспекту гумору, способах його використання у соціумі для досягнення соціальних цілей, деякі з яких можуть бути схвалені та просоціальні, а інші – агресивними та примусовими. Також розглянуто функції, які гумор виконує у міжособистісних відносинах, способи регуляції міжособистісних відносин за допомогою гумору. Описано типи гумору, особливості їх використання і характерологія особистості, що використовує той чи інший тип гумору.

Ключові слова: *гумор, соціальна взаємодія, міжособистісні відносини, сміх, комунікація.*

Дослідження психолого-педагогічних факторів розвитку особистості висуває на перше місце проблему психологічної адаптації людини в суспільстві. У результаті дослідження цього питання встановлено, що у працях вітчизняних науковців недостатньо уваги приділяється проблемі вивчення гумору як соціального явища, яке має визначальний вплив на становлення особистості в суспільстві. Гумор є явищем соціальним. Сміх і посмішка як ознаки радості або задоволення виявляються вже у новонароджених немовлят. Цікаво, що перша посмішка новонароджених – це завжди соціальна посмішка, вона викликана присутністю іншої людини.

Соціальний контекст гумору – це контекст гри. Гумор по суті є способом взаємодії людей у формі гри. Гра виконує важливі соціальні, емоціональні та когнітивні функції. Виходячи з того, що гумор викликає позитивну емоцію радості, він може відігравати важливу роль у регулюванні міжособистісних відносин. Позитивна емоція радості, викликана гумором, може бути ефективною для вирішення трьох фундаментальних завдань міжособистісних відносин:

1. Визначення потенційного партнера для відносин.
2. Встановлення, розвиток та підтримка ключових відносин.
3. Спільна діяльність (тобто робота разом з іншими для досягнення цілей, які не можна було б досягнути самому).

Наприклад, радість, що пов'язана із суспільним сміхом, може допомогти визначити людей із загальними інтересами, обрати та зацікавити партнерів, винагороджувати спільні зусилля та зміцнювати міжособистісні зв'язки і згуртованість групи [4].

Соціолог Майкл Малкей припустив, що гумор можна розглядати як спосіб міжособистісної комунікації, який часто застосовується для непрямой передачі повідомлення та здійснення впливу на інших людей. Оскільки гумор передбачає гру з невідповідностями та суперечливими ідеями, а також одночасно передає різні значення, він є особливо корисним способом комунікації в ситуаціях, де більш серйозний та прямий спосіб спілкування ризикує бути занадто конфронтаційним, потенційно бентежливим або іншим чином небезпечним. Через потенційну загрозу репутації негласні правила пристойності часто заважають ставити прямі запитання. Гумор може бути більш припустимим та непрямим способом отримання інформації.

З іншого боку, гумор також часто застосовується для передачі критичних або ж несхвальних повідомлень, які могли б не зустріти позитивного сприйняття, якщо б їх передавали у серйозній формі. Таким чином гумор може бути засобом пом'якшення конфліктів та напруженості між людьми. Гумористичний спосіб комунікації дає їм змогу висловити протилежні позиції та визнати наявність конфлікту, при цьому передаючи співрозмовнику повідомлення про бажання продовжувати відносини.

Важливо відмітити, що коли ми говоримо про використання гумору для конкретних цілей, це не означає, що люди завжди усвідомлюють ці функції чи застосовують їх вольовим, стратегічним чином, у багатьох випадках гумор може допомагати досягти різних цілей, які не цілком усвідомлюються людьми [4].

Як було зазначено вище, гумор також може бути засобом укріплення згуртованості та почуття групової ідентичності. Як піднесення в ім'я одного і того ж ідеалу, так і сміх з одного ж і того приводу створює почуття братської спільноти. Якщо людина не може сміятися разом з іншими, вона відчуває себе винятком, навіть якщо сміх ніяк не є проти неї самої або взагалі проти чогось. Гумор є сприятливою силою, що надає могутню товариську підтримку [3]. Комічне допомагає разом пережити сильні емоції, при чому позитивні, а це – сильний спосіб закріплення соціальних зв'язків. Внутрішньогрупова солідарність посилюється, коли висміюються недоліки іншої групи та їй протиставляється відносна вищість своєї. Це є основою етнічного гумору у представників національних меншин.

Гумор у формі дружнього передражнювання, кумедних прізвиськ, зрозумілих лише членам групи жартів та власного сленгу, може зробити внесок в ідіокультуру групи, надаючи їй членам спосіб створення спільної реальності та відчуття осмисленості. Ця функція гумору також має місце у діадах, таких як подружжя, для яких особистий гумор може створювати спільну ідентичність і таким чином посилювати почуття згуртованості.

Одним із джерел інформації, який впливає на формування першого враження про інших, є спосіб, яким вони виражають гумор. Гумор – це форма міжособистісної комунікації, і тому добре почуття гумору – важлива соціальна

навичка, якою ми захоплюємось в інших. Хоча почуття гумору, як правило, вважається позитивною якістю інших людей, спосіб, яким людина використовує гумор, впливає на наші враження. Гумор сам по собі нейтральний, усе залежить від того як він використовується у взаємодії з іншими людьми. Відомим американським психологом Родом Мартіном була запропонована класифікація гумору, яка сфокусована на цілях, в яких люди використовують гумор у повсякденному житті, особливо у соціальних взаємодіях та для подолання стресу:

1. Агресивний гумор.
2. Самопринизливий гумор.
3. Афіліативний гумор.
4. Самопідтримувальний.

Род Мартін називає агресивний і самопринизливий стилі гумору шкідливими для психологічного здоров'я суб'єкта, у той час як афіліативний та самопідтримувальний гумор трактуються як корисні. На підставі таких наявних досліджень можна зробити висновок, що люди, які віддають перевагу афіліативному гумору, характеризуються соціальною екстраверсією, бадьорим настроєм, емоційною стабільністю та уважністю до інших. Самопідтримувальний гумор спрямований переважно на вирішення й улагодження внутрішніх конфліктів особистості, при цьому він свідчить про толерантність до оточуючих. На протизагу цим двом корисним стилям гумору, які можна розглядати як форми виявлення позитивного функціонування людини і наявність в неї психологічного здоров'я, агресивний гумор є однією з форм психологічного захисту людини. Він спричиняє виявлення зневаги стосовно оточуючих. За використання самопринизливого гумору стимуляція розвитку відносин з іншими відбувається за власний рахунок завдяки самоприниженню, як стверджує автор [5].

Австрійський психіатр Зигмунд Фрейд в роботі “Дотепність та її відношення до несвідомого” висловив думку про те, що сучасна людина не може дати вивільнення агресивності за допомогою дії, тому створює нову форму дотепу, що має на меті завербувати третє лице проти ворога. Роблячи ворога дрібним, низьким, смішним, людина створює собі обхідний шлях насолоди, який і підтверджується сміхом третьої особи. Дотепність грає роль особистої зброї, за допомогою якої нападають та обороняються.

Отже, залежно від того як гумор використовується у соціумі, він набуває позитивної або негативної сили. Позитивні емоції, які викликає гумор, грають важливу роль у вирішенні завдань міжособистісних відносин. Гумор може принести важливу психологічну користь, викликаючи позитивний емоційний стан одночасно у двох або більше осіб. Приємні суб'єктивні почуття, що супроводжують ці емоційні стани, спонукають шукати можливості для гумору та сміху, які, своєю чергою, виконують важливі соціальні функції. Гумор може використовуватись для передачі різноманітних повідомлень та досягнення будь-яких соціальних цілей, деякі з яких можуть бути схвалені та просоціальні, а інші – агресивними та примусовими. Тобто, гумор у своїй основі не є ані дружнім, ані агресивним: це засіб емоційного задоволення, який може бути

використано з добрими або ворожими намірами як засіб регуляції міжособистісних відносин.

Література

1. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб. : Питер, 2003. – 272 с.
2. Дубініна О. С. Гумор як соціальна взаємодія / О. С. Дубініна // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2011. – Т. XIII, ч. 3. – 456 с.
3. Иванов М. Е. О деструктивных моментах комического (социальный аспект) / М. Е. Иванов // Вестник Чувашского университета. Гуманитарные науки. – Чебоксары, 2008. – № 1. – С. 334– 337.
4. Лоренц К. Агрессия (так называемое “зло”) / К. Лоренц. – М. : Издательская группа “Прогресс”, “Универс”, 1994. – 272 с.
5. Мартин Р. Психология юмора / Р. Мартин. – СПб. : Питер, 2009. – 480 с.
6. Носенко Е. Л., Харченко О.Б. Стили та форми прояву гумору як гіпотетичні аспекти імпліцитної діагностики психологічного здоров'я / Е. Л. Носенко, О. Б. Харченко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2010. – Вип. 10. – С. 501–514.
7. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З. Фрейд. – СПб. : Азбука классика, 2007. – 288 с.
8. Глинка К. Теория юмора [Электронный ресурс] / К. Глинка. – Режим доступа: <http://e-lub.net/annuals/ht2.htm#7>.

О. О. Єжова,
м. Київ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглянуто педагогічні умови формування просоціальної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Відповідно до трактування просоціальної поведінки як системи соціально схвалюваних дій і вчинків, педагогічними умовами її формування є: формування й ефективне функціонування превентивного виховного середовища; застосування технологій виховання, що відповідають сучасним особливостям учнів; створення системи науково-методичного супроводу формування просоціальної поведінки учнів.

Ключові слова: превентивне виховне середовище, просоціальна поведінка, учні загальноосвітніх навчальних закладів, педагогічні умови.

Просоціальна поведінка особистості виступає предметом дослідження багатьох наук про людину, тому у різних сферах наукового пізнання трактування цього поняття має певні розбіжності. Спільним для визначення просоціальної поведінки можна вважати те, що науковці розглядають її, насамперед, як систему соціально схвальних дій і вчинків. Узагальнюючи результати досліджень просоціальної поведінки, можна стверджувати, що найчастіше вони стосуються впливу міжособистісних стосунків, суспільних норм, цінностей, ролей індивідууму у її формуванні.

Тому вважаємо, що реалізація завдань щодо формування просоціальної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) можлива за дотримання певних умов:

1. Формування й ефективне функціонування превентивного виховного середовища. Превентивне виховне середовище ми розглядаємо як “упорядковану цілісну сукупність організаційно-педагогічних умов і обставин, взаємодія й інтеграція яких забезпечує соціально-педагогічну та правову підтримку розкриття внутрішнього потенціалу, духовного розвитку і життєздійснення особистості; сприяє виробленню нею ціннісного ставлення до себе, природи і суспільства; нівелює негативні впливи соціуму на дитину” [1], створення якого дасть змогу всім учасникам навчально-виховного процесу успішно забезпечити інші організаційно-педагогічні умови формування просоціальної поведінки учнів.

2. Застосування технологій виховання, що враховують сучасні особливості учнів і забезпечують можливість вироблення дитиною власної просоціальної моделі поведінки й самовизначення у мінливих соціально-культурних умовах відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей. Загальновідомо, що для успішного навчання і виховання обов'язково треба враховувати тип провідної діяльності дитини, який залежить від її віку та індивідуальних психофізіологічних особливостей. Тому технології виховання просоціальної поведінки учнів початкової, основної та старшої школи мають різнитися. Крім цього, провідною вимогою добору технологій виховання має бути врахування сучасних засобів опрацювання інформації дітьми. Сучасне суспільство – це суспільство цифрових технологій, у якому зростають діти, для яких цифрова діяльність – норма існування, спілкування, навчання. М. Пренскі запропонував називати представників молодого покоління “цифровими аборигенами” (digital natives), адже вони думають і обробляють інформацію абсолютно іншим способом, ніж попередні покоління: змінилися алгоритми мислення [2]. Отже, у формуванні просоціальної поведінки необхідно враховувати, що діти і підлітки мають вільний доступ до інформації; як стверджує М. Пренскі – інший тип концентрації уваги: вони не можуть тримати довільну увагу довго, переходять від однієї задачі до іншої дуже швидко; багато часу спілкуються у соціальних мережах; сприймають інформацію через візуальні та графічні джерела краще, ніж через текст, тому характерною діяльністю для них стала інтерактивність та ігри [3].

3. Створення системи науково-методичного супроводу формування просоціальної поведінки учнів, що забезпечує гнучке реагування на зміни життєвих умов і проблеми особистісного розвитку шляхом упровадження програми превентивного виховання учнів та підготовки вчителів і шкільної адміністрації з питань адвокації превентивної освіти, організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з батьками, учнями, педагогами, громадськими організаціями і державними установами, упорядкування системи державно-громадського управління навчальним закладом, активізації діяльності органів учнівського самоврядування у виробленні просоціальної поведінки учнів.

Забезпечення педагогічних умов формування просоціальної поведінки учнів у ЗНЗ сприятиме: створенню ефективної системи формування просоціальної поведінки учнів ЗНЗ; оновленню змісту, форм і методів роботи з учнями з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей; упровадженню у школах інноваційних виховних технологій;

оновленню науково-методичної бази ЗНЗ шляхом розроблення програми превентивного виховання, методичних матеріалів та посібників, спрямованих на забезпечення процесу формування просоціальної поведінки учнів; забезпеченню якісного медико-психологічного та соціально-педагогічного супроводу процесу формування просоціальної поведінки учнів; формуванню належної готовності педагогічних працівників ЗНЗ до цього процесу.

Література

1. Концепція формування превентивного виховного середовища (проект) / [Оржеховська В. М., Кириченко В. І., Єжова О. О., Федорченко Т. Є.] // Наукові записки. Серія “Психолого-педагогічні науки” Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. – Ніжин : НДУ імені Миколи Гоголя, 2013. – № 2. – С.41–48.
2. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants / Marc Prensky // On the Horizon. – MCB University Press. – October 2001, Vol. 9. – № 5. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.
3. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? Marc Prensky // On the Horizon. – NCB University Press. – December 2001. Vol. 9 – № 6. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part2.pdf>.

*О. А. Комаровська,
м. Київ*

ТЕАТРАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИХОВАННІ ПІДЛІТКІВ

Розглянуто виховний потенціал театру; можливості його використання у позакласній діяльності учнів; розкрито вплив театру на глядача як співтворця вистави, особистісно-розвивальне значення сценічної самодіяльності. Запропоновано інтерпретацію театральних технологій; подано технології, доцільні у роботі з підлітками у позаурочний час.

Ключові слова: театральне мистецтво, театральна виховна технологія, співтворчість, підліток, позаурочний час.

Виховний потенціал театрального мистецтва і театральної творчості школярів постійно перебуває в центрі уваги дослідників (В. Букатов, Є. Воропаєв, Є. Ганелін, В. Давидов, О. Єршова, М. Дергач, Н. Миропольська, К. Чухман, В. Шахрай та інші). Утім, увага до технологічних аспектів у педагогіці, зокрема до питання виховних технологій у сфері мистецької освіти (Л. Арістова, О. Кутова, Л. Масол, О. Просіна, Н. Фоломєєва, Т. Чабанова та інші), спонукає до переосмислення значення театрального мистецтва у виховному процесі щодо сучасних підлітків, чим зумовлюється актуальність звернення до цієї проблеми автором.

Мета – окреслити різні аспекти побудови технологій використання театральних технологій школярів у позакласній діяльності.

Виховні можливості театральної творчості не формулюються однозначно і можуть розглядатися з погляду її учасників як суб'єктів мистецької самодіяльності; з погляду дидактичних можливостей театру (які, до речі, добре усвідомлювались ще в 17–18 ст., породивши унікальний феномен так званого

“шкільного театру”, зокрема в Києво-Могилянській Академії); з позиції впливу на школяра-глядача синкретизму театральної вистави; у напрямі пошуку оптимальних технологій взаємодії мистецької і шкільної спільноти тощо. Вихідною позицією, котра об’єднує вибудовування усіх театральних технологій, є усвідомлення і використання природи єдності творення сценічного образу та його сприймання, що розгортаються симультанно, посилюючись спільністю переживання. Суттєвим є спрямованість виховних дій на розкриття у вихованців емпатійних здібностей, що оптимізуватиме розвиток емоційної культури як основи культури естетичної – фундаменту формування духовної в широкому сенсі особистості.

Отже, за технологічного підходу виховна *театральна технологія* є системою засобів організації впливу театального мистецтва на особистість, спрямованою на актуалізацію діалогічних взаємин між рівноправними суб’єктами цілісного художньо-естетичного простору; механізмом актуалізації є сценічна (в широкому розумінні) співтворчість суб’єктів виховного процесу, результатом якої є прилучення вихованців-суб’єктів до театральних, загально-мистецьких і ширше – естетичних цінностей, що перетворюються на життєві потреби, входять у життєвий простір суб’єкта, постають як чинники його внутрішнього світу і спрямовують його поведінку.

З цієї позиції театральні технології, які вбачаються результативними у позакласній діяльності загальноосвітньої школи, поділяються на дві групи:

по-перше, спрямовані на створення художньо-естетичного простору школи з використанням внутрішніх ресурсів колективу: шкільні заходи з елементами театралізацій, театральна сценічна творчість школярів тощо;

по-друге, ті, що залучають ресурс зовнішнього оточення – театрів, музеїв, позашкільних закладів, родинних традицій тощо.

Театральні технології обох груп можуть втілюватись як:

– *ігрові технології* (виходячи із спорідненої природи гри і театру, гри – акторської гри); різновидом, адекватним підлітковому віку і потребам школярів на цьому етапі вікового розвитку, є ділові ігри у різноманітних проявах [5], наприклад, *ігри-драматизації*, побудовані на входженні школяра в уявну виховну ситуацію, а далі – дія в цій ситуації з позиції певного персонажа. Очікуваний виховний ефект ігор-драматизацій як різновиду ділових ігор – активний розвиток у підлітків емпатії та рефлексії у моделюванні реальних життєвих ситуацій, здатності адекватної самооцінки;

– *театральні-імпровізаційні технології* [4], які є близькими за змістом іграм-драматизаціям, вибудовуючись на входженні учасника (підлітка) у життєвий контекст конкретного персонажа художнього твору, що далі слугує предметом естетичного перетворення; (зазначимо: театральні імпровізації вивчаються переважно в контексті психо- і соціодрами (Я. Л. Морено) [2] – як технологій соціалізації саме дітей підліткового віку);

– технологія *“школа риторики”*, спрямована на виховання культури мовлення, зовнішньої поведінки як прояву поведінки “внутрішньої”, що також актуально саме для підлітків;

– технологія “*театр як школа*”, суть якої полягає у використанні театральних прийомів у широкому розумінні для набуття знань з будь-якої сфери життя, передусім через створення і участь у театралізації знань та театралізації ситуацій набуття знань (деякі аспекти розкрито авторами посібника “Естетизація навчально-виховного процесу школи засобами мистецтва”[1]). Технологія може розглядатись як дієвий механізм згуртування колективу у створенні його як своєрідної культурно-мистецької інституції, в якій кожен суб’єкт добровільно обирає посильну соціальну роль;

– *технології театральної сценічної творчості*; крім власне роботи над сценічними постановками, такі технології передбачають залучення школярів до пізнання мови театру, фактів його історії, театральних професій, до сприймання сценічних постановок різних видів і жанрів, ознайомлення з творчістю митців; а також обов’язково охоплюють виховання культури глядача;

– *етнокультурні технології*, які спрямовані на оптимізацію пізнання й привласнення школярами національних фольклорних традицій завдяки їх театралізації. Фольклорно-етнографічний театр як одна з форм такої технології криє в собі “закодовану” інформацію, розкодування якої спрямовує вихованця до суміжних сфер мистецького знання та за межі мистецтва, стимулює творчий пошук, виховує ініціативу, самостійність мислення, а насамперед – патріотичні почуття, громадянську свідомість;

– *технології виховання активного глядача*, тобто глядача-співтворця вистави (К. С. Станіславський), отже, суб’єкта культуротворчих процесів;

– *технології організації пізнавальної творчості* (наприклад, у діяльності гуртків історії театру; музейної справи в школі);

– *технологія театралізації навчально-виховного процесу* школи, що постає як *системоутворююча* щодо решти художньо-естетичних виховних технологій. Фактично це є *технологія організації дії художньо-естетичного простору* закладу як моделі “естетизації мислення” вихованця [3], що ґрунтується на багатоаспектному спілкуванні, яке спонукатиме кожного школяра до прояву ініціативи, фантазії, дієвості у *творенні свого простору* і зрештою виведе його за межі шкільного – у “великий” художній, далі – життєвий простір.

Кожна із зазначених технологій обирається з позиції її доцільності стосовно кожного конкретного закладу, прогностичного аналізу умов дієвості, що потребує подальших досліджень.

Література

1. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва : метод. посіб. / за ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 2013. – 160 с.
2. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено : пер. с нем. / общ. ред. и предисл. Е. В. Лопухиной и А. Б. Холмогоровой. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 352 с.
3. Мамардашвили М. К. Эстетика мышления. Беседы 1–12 / М. К. Мамардашвили. – М. : Московская школа политических исследований, 2000. – С. 5–205.
4. Масандилова И. Л. Театрально-импровизационная деятельность как средство обучения и развития подростков на уроках литературы и во внеурочное время : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / И. Н. Масандилова. – Москва : ИХО РАО, 2007. – 24 с.
5. Смирнов С. Б. Воспитание театром / С. Б. Смирнов // Вестник Герценовского университета. – 2008. – № 3. – С. 75–78.

*А. В. Корнієнко,
м. Київ*

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИХОВАНЦІВ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті наголошено на потребі застосування в роботі позашкільних навчальних закладів традиційних та інноваційних форм з метою підвищення рівня етнокультурної компетентності вихованців.

***Ключові слова:** етнокультурне виховання, етнокультурна компетентність, традиційні та інноваційні форми, декоративно-ужиткове мистецтво.*

Нині у підростаючого покоління зростає прояв таких негативних якостей, як байдужість, нетерпимість, егоїзм, агресивність, цинізм. Етнокультурне виховання має можливість протиставити виховний потенціал національної культури захопленню комп'ютерними іграми, поширенню в дитячому середовищі наркоманії й алкоголізму, які стають певною цінністю сучасної масової культури, перетворюючись на атрибут життя. Останнім часом зріс інтерес з боку батьківської громадськості до виховання дітей на основі національної культури, національних традицій та історії з причини, що зміст етнокультурного виховання має національну складову, засновану на пріоритеті загальнолюдських цінностей, що ґрунтуються на цінностях традиційної культури і народної педагогіки.

Результатом етнокультурного виховання є етнокультурна компетентність. У своєму дослідженні під етнокультурною компетентністю вихованців ми будемо розуміти їхню готовність до взаєморозуміння та взаємодії, яка базується на знаннях і досвіді, набутих у реальному житті (тобто під час навчальних занять), спрямованих на їхню успішну адаптацію в поліетнічному суспільстві, належному рівні їхньої обізнаності, практичних умінь виконання виробів декоративно-ужиткового мистецтва.

Виховання заданої якості в умовах позашкільного навчального закладу вимагає використання сукупності традиційних та інноваційних форм позашкільної роботи. Інноваційна діяльність в позашкільному навчальному закладі охоплює функціонування таких складників психолого-педагогічної системи: розвиток-саморозвиток вихованця, що передбачає організацію сприятливого виховного простору для розвитку його потенційних можливостей, стимулювання інтелектуально-пізнавальної, активно-творчої національно-патріотичної, ціннісно-орієнтаційної діяльності; виховання-самовиховання, що забезпечує виховання свободи особистості, створення умов для її самовираження і самоствердження; освіта-самоосвіта – постійне включення вихованців у процес засвоєння суспільно-гуманітарних знань, які вони відтворюють у конкретній ситуації [2, с. 50].

Інтеграція традиційних й інноваційних форм позашкільної роботи у нашому дослідженні забезпечувала подальший розвиток етнокультурної компетентності, для підвищення рівня цієї якості від низького до високого. Заняття проводилися з використанням сукупності традиційних (учнівські виставки, конкурси, екскурсії, залучення батьків до навчально-виховного процесу тощо) та інноваційних (виставки

батьківських робіт, індивідуальні навчально-виховні маршрути, майстер-класи батьків) форм виховання. Індивідуальні навчально-виховні маршрути розроблялися відповідно до рівнів сформованості етнокультурної компетентності дітей.

З учнями, які мали низький рівень сформованості етнокультурної компетентності, проводилися бесіди на теми пізнання дитиною самої себе, свого родинного середовища, а саме: “Звичаї і традиції життя моєї родини”, “Історичне значення мого рідного краю”, “Поняття родини, сім’ї. Значимість родинних зв’язків. “Духовність людини”, “Види національного мистецтва мого народу”. На основі розроблених індивідуальних навчально-виховних маршрутів робота з цими учнями спрямовувалася на формування інтересу до вивчення національної культури, гордості за приналежність до українського народу. Наприклад, на гурткових заняттях декоративно-ужиткового мистецтва використовувалися практичні завдання: намалювати родинне дерево, малюнок назвати прислів’ям, виготовити атрибути до свят (наприклад, писанки). Усі роботи обов’язково, незалежно від якості виконання, експонувалися на виставках, діти залучалися до інсценізації народних свят.

З учнями, які мали середній рівень сформованості етнокультурної компетентності, основна робота полягала у стабілізації та поглибленні знань культурних цінностей своєї нації. Для них навчально-виховний процес був спрямований на залучення до дослідницької роботи. Цьому сприяла побудова заняття таким чином, щоб дитина працювала з художніми роботами, які потребують реставрації, домальовування втраченого фрагменту, копіювання форм старовинних предметів домашнього вжитку, малюнків на них. Додатково проводилися бесіди на тему: “Матеріальні і духовні здобутки української культури та етносів, що проживають на території України”, “Внесок українців до культурного досвіду світового співтовариства”, “Дослідження мовних традицій твого рідного краю”. Гуртківці з низьким рівнем сформованості етнокультурної компетентності залучалися до пошукової роботи щодо звичаїв нашого народу, їм допомагали діти з високим рівнем сформованості етнокультурної компетентності.

Учні, які мали високий рівень, були помічниками керівника гуртка: допомагали у доборі матеріалу до заняття, виступали організаторами масових заходів. Для глибшого пізнання духовних цінностей проводилися бесіди на такі теми: “Українська система символічного відображення світу як система традиційної культури”, “Національні особливості рідного краєвиду”.

Інноваційними у розробленні масових форм стали їх інтеграція, взаємовплив і поєднання. Окрема увага приділялась організації навчально-виховного процесу в гуртках, де проводився формувальний етап експерименту: батьки учнів залучалися до проведення свят, виставок, фестивалів тощо.

З метою залучення вихованців до культурної спадщини та історії своєї нації було розроблено план спільної роботи сім’ї та позашкільного закладу, що передбачав: створення в сім’ї україномовного середовища; участь у конкурсах “Родинна пісня”; відвідування історико-етнографічних музеїв; участь батьків у створенні історичних музеїв; участь батьків і дітей в екскурсіях по рідному краю; конкурс малюнків “Упізнай своє місто”; участь дітей і їхніх батьків у конкурсах колядок, щедрівок, новорічних вітань; складання дітьми й батьками альбому історії свого роду; майстер-класи, що демонструють батьки.

Значне місце в ознайомленні з національною культурою, формуванні інтересу до вивчення історії рідного краю, занять народним мистецтвом посідали екскурсії на підприємства народних промислів, у музеї, до архітектурних пам'яток. Підготовці до екскурсії передували етапи: попереднє ознайомлення з її об'єктом, складання плану проведення екскурсії (виділення об'єктів, на які варто звернути увагу; підготовка питань та коментарів, які будуть використані під час екскурсії; визначення завдань для учнів; запис до зошитів, замальовки орнаментальних композицій, форм художніх виробів; підготовка вступної лекції перед екскурсією), повідомлення про місце та мету екскурсії.

Важливою формою позашкільної роботи є організація виставок та проведення конкурсів, які дають можливість учням ознайомитися зі своєю творчістю широке коло глядачів та продемонструвати майстерність. Систематична участь у виставках та конкурсах, які організовувалися в експериментальних позашкільних навчальних закладах та за їхніми межами, виховувала віру у власні сили, наполегливість.

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами використовувались диспути – форми колективного обговорення проблеми. Під час диспуту обговорювалися протилежні думки, за допомогою яких учні самостійно вчилися знаходити правильні відповіді на питання, що їх хвилюють. У результаті дослідження проблеми ми дійшли висновку, що особливості процесу етнокультурного виховання в позашкільних навчальних закладах полягають: у необхідності вивчення культурно-історичних особливостей регіону; різновіковому складі дитячих колективів; поєднанні масових, індивідуальних і групових форм занять; різноманітності напрямів виховної та освітньої діяльності, технологій освітньої діяльності; задоволенні освітніх та виховних потреб; реалізації нових освітніх програм; творчій співпраці та взаємодії дітей, батьків і педагогів.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Гавлітіна Т. М. Національно-патріотичне виховання підлітків в умовах позашкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. – Рівне : Волинські обереги, 2007. – 220 с.
3. Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу : колективна монографія / [Вербицький В. В., Литовченко О. В., Ковбасенко Л. І. та ін.] ; за ред. О. В. Литовченко. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 192 с.
4. Філіпчук Г. Г. Проблеми етнокультури в змісті шкільної освіти / Г. Г. Філіпчук // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 52–58.

О. О. Корабльова,
м. Хмельницький

ТРЕНІНГ ФОРМУВАННЯ У СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ НАВИЧОК РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ МОБІНГУ В ШКОЛІ

У статті представлено аналіз переваг використання особистісно орієнтованого підходу в соціально-психологічному тренінгу з підготовки соціальних педагогів щодо формування навичок роботи з проблеми мобінгу в учнівському середовищі.

Ключові слова: мобінг, соціально-психологічний тренінг, особистісно орієнтований підхід.

Системний аналіз сучасної практики професійної підготовки соціальних педагогів констатує недостатній рівень формування навичок роботи з проблеми мобінгу. Теоретичний аспект підготовки не охоплює вивчення особливостей актуальної і поширеної в учнівських колективах проблеми мобінгу, яка лежить в контексті первинної, вторинної та третинної профілактичної діяльності соціального педагога. Практичний аспект підготовки дотично формує навички роботи з зазначеною проблемою без акцентуації на її специфіці та особливостях.

Суперечність у практичній потребі і констатації фактичного стану підходу до проблеми актуалізує використання соціально-психологічного тренінгу в рамках особистісно орієнтованого підходу в контексті професійної підготовки соціальних педагогів для формування навичок роботи з проблеми мобінгу.

Поняття “мобінг” утворене від англійського слова mob – натовп – і за своєю сутністю означає психологічні утиски та насилля над особистістю, які вчиняються переважно групою [1].

Мобінг має особливості, які відрізняють його від схожих понять (цькування, насильство, агресія, жорстокість). Ця специфіка розкривається в тому, що: об’єктом явища завжди є лише група, суб’єктом – найчастіше – окрема особа; мобінг завжди є довготривалим і регулярним явищем; основною метою мобінгу є цілеспрямовані дії на усунення певної особи з групи.

Вперше подібні явища були описані шведським психологом Х. Лейманом за результатами дослідження, яке було здійснено ним на початку 80-х років ХХ ст. у виробничих колективах. Він охарактеризував його як “психологічний терор”, який виявляється у систематично повторювальному ворожому і неетичному поводженні з іншими [1; 2].

Дослідження мобінгу передбачає аналіз статусного-рольового розподілу; визначення етапу, рівня; опис форм прояву явища.

Аналіз статусного-рольового розподілу дає можливість описати особливості розподілу групових ролей під час мобінгу: об’єкт мобінгу – жертва; суб’єкт мобінгу – група, яка активно або пасивно сприяє цькуванню жертви; відсторонений спостерігач, який займає нейтральну позицію; потенційний захисник – учень, який не схвалює мобінг, але не бере активної участі в його подоланні; активний захисник.

Аналіз передумов виникнення мобінгу дає змогу поділити їх на три групи причин, які сприяють появі явища: об’єктні, суб’єктні, соціально-правові.

Класифікація наслідків мобінгу уможливорює вирізнення: фізичні – погіршення здоров’я, доведення до самогубства, вбивство; нефізичні – соціальна ізоляція індивіда, втрата ним соціального статусу, руйнування або ж затримка формування сфер, в яких здійснюється становлення особистості: діяльність, спілкування, самосвідомість.

У рамках підготовки соціальних педагогів до роботи з проблеми мобінгу вважаємо доцільним дотримуватися особистісно орієнтованого підходу, що дасть змогу покращити професійну підготовку фахівців.

Особистісно орієнтований підхід досить добре поданий у психолого-педагогічних дослідженнях і окреслюється як методологічна

орієнтація в педагогічній діяльності, яка дає можливість забезпечувати і підтримувати процеси самопізнання й самореалізації особистості за допомогою взаємопов'язаних і взаємозумовлених понять, ідей і способів діяльності [3].

На нашу думку, найбільш обґрунтованим методом практичної підготовки соціальних педагогів до роботи з мобінгом є соціально-психологічний тренінг.

У широкому значенні, під соціально-психологічним тренуванням розуміють практику психологічного впливу, яка ґрунтується на активних методах групової роботи, використання своєрідних форм навчання: знання, уміння і техніка у сфері спілкування, діяльності, власний розвиток та корекція.

Соціально-психологічна техніка тренінгу суттєво підвищує емоційну стійкість студентів, які мають низьку саморегуляцію, самоконтроль і схильність до стресу. Ураховуючи три площини очікуваних змін (когнітивну, емоційну і поведінкову), пропонується вирішення таких завдань [4].

У пізнавальній сфері тренінг сприяє тому, щоб студент усвідомив: перелік ситуацій, які викликають підвищену тривожність та невпевненість у собі; особливості своєї поведінки та емоційного реагування; себе "очима оточуючих"; наявність неузгодження між самосприйняттям і сприйняттям оточуючими; реальність, адекватність й конструктивність власних мотивів та потреб; особливості міжособистісної взаємодії та конфліктів.

У контексті корекції емоційної сфери тренінг мусить допомогти студентові: одержати емоційну підтримку від групи; пережити ті почуття, які він переживає в реальному житті; пережити неадекватність своїх емоційних реакцій; навчитися розуміти і реалізувати свої емоційні почуття; модифікувати спосіб неадекватних емоційних переживань та провести емоційну корекцію своїх ставлень.

У формуванні поведінкової сфери тренінг допомагає студентові: побачити власні неадекватні поведінкові стереотипи; набути навичок глибокого і вільного спілкування; здолати неадекватні форми поведінки; розвивати форми поведінки з високою саморегуляцією, самоконтролем і впевненістю в собі; закріпити нові форми поведінки, які сприятимуть адаптації.

Формування особистості студента в площині очікуваних змін є неодмінною умовою потенційного успіху в успішній професійній діяльності майбутнього фахівця в контексті роботи з явищем мобінгу.

Література

1. Алексеєнко Т. Ф. Явища мобінгу та булінгу як актуальні соціально-педагогічні проблеми взаємовідносин групи і особистості / Т. Ф. Алексеєнко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. праць. Педагогічні науки. – 2012. – № 96. – С. 3–8.
2. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Книга 2. – Київ : Либідь, 2003. – 344 с.
3. Власова Т. А. Личностно ориентированный подход как современная ориентация в педагогической деятельности / Т. А. Власова // VI Знаменские чтения : матер. науч.-практ. конф. – Сургут : Сур ГПУ, 2007. – С. 82–91.
4. Філіпова І. Ю. Мобінг як психолого-педагогічна проблема / І. Ю. Філіпова, О. С. Матвійчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 2. – С. 74–75.

Т. Ю. Куниця,
м. Київ

СОЦІАЛЬНИЙ ПРОЕКТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

У статті висвітлено концепції формування відповідальності підростаючої особистості, шляхи здійснення експериментальної роботи та роль соціальних проектів у процесі формування відповідальності підлітків. Визначено завдання для успішної реалізації проекту та наведено орієнтовний план роботи.

Ключові слова: підлітки, соціальний проект, відповідальність.

Формування відповідальності пов'язане з розвитком автономності, утвердженням свободи особистості, тобто свободою прийняття рішень у всіх сферах життєдіяльності. Цій особистісній позиції часто заважає гіперопіка у сімейному вихованні. У школі вона виявляється у вихованні та навчанні. Така поведінкова установка дорослих реалізується у системі соціально-перцептивних стереотипів, уявленнях про нездатність учнів до автономної та самостійної діяльності.

У вітчизняній педагогіці поширені дві концепції формування відповідальності підростаючої особистості:

1) реалізація відповідальної залежності, у межах якої має функціонувати вихованець, здійснюючи різні види діяльності. При цьому методична перевага надається вихованню особистості у колективі і через колектив. Автор цієї концепції А. Макаренко наголошував на вихованні відповідальності як сильного почуття, емоційного переживання особистістю своєї відповідальності [4];

2) формування відповідальності особистості у контексті виховання її громадянськості та морально-духовної ціннісної спрямованості. Ця концепція втілювалась у виховній системі В. Сухомлинського, за словами якого, з раннього віку слід формувати здатність жити за принципами добра, відповідно до високих ідеалів, що передбачає розвиток душевності, сердечності, людяності, милосердя тощо [5].

В успішному формуванні відповідальності важливого значення набувають узгоджене розуміння учнями, учителями та батьками сутності та змісту відповідальності особистості, ціннісне ставлення до себе, інших та навколишнього світу, набуття досвіду відповідальної поведінки в умовах групової добродійної діяльності.

Експериментальна робота передбачала, що формування відповідальності в учнів 8–10-х класів у позаурочній добродійній діяльності здійснюватиметься шляхом вирішення таких завдань:

- усвідомлення цінності відповідальності та добродійної діяльності;
- розвиток мотивації учнів до відповідального поведіння;
- стимулювання творчого підходу, емоційно-психологічного зближення класного колективу на основі ціннісних і толерантних ставлень, спільних справ, діалогової взаємодії;
- засвоєння підлітком навичок добродійної діяльності шляхом здійснення соціальних проектів.

Однією з форм роботи щодо формування відповідальності у груповій добродійній діяльності стало проведення виховних годин, метою яких було роз'яснення таких понять, як “добродійність”, “відповідальність”, “соціальний проект”. Це викликано тим, що на констатувальному етапі було встановлено: значна частина учнів недостатньо розуміє ці поняття. Одне із занять – “Поспішайте робити добро” – було присвячено розкриттю змісту добродійної діяльності, її ролі в сучасному світі, необхідності відповідальної участі в ній. На наступному занятті “Соціальний проект – мета та засоби здійснення” було визначено шляхи реального здійснення добродійності й розглянуто проектну діяльність як один із найдієвіших засобів її втілення. Зрозуміло, що лише теоретичних занять недостатньо для засвоєння базових знань щодо добродійності та відповідальності, тому саме організація, здійснення, презентація та аналіз конкретного соціального проекту дає можливість закріпити знання на практиці.

Наступним кроком стала розробка тренінгової програми, спрямованої на підвищення рівня групової взаємодії та відповідальності в учнів 8–10-х класів, зменшення кількості конфліктів у шкільному колективі та підготовку до здійснення соціального проекту. Ми виходили з того, що у колективній діяльності важливим є не тільки обмін інформацією, а й планування спільних дій, вироблення, прийняття й реалізація рішень. Їхня ефективність залежить від того, наскільки гармонійним є взаємозв'язок між членами групи. Водночас повністю уникнути конфліктів у колективі неможливо. Але конфлікт не завжди відіграє негативну роль. Нерідко дезорганізація зумовлює пошук рішень, перехід взаємовідносин у групі до нової оптимальної якості.

Слід звернути увагу на те, що метод проектів не є новим у виховній роботі. Але, найчастіше, ідеї та форми втілення пропонують учням учителі, і саме це може створювати у дітей, а у підлітків насамперед, ситуацію нав'язування та відсутності зацікавленості у цьому виді діяльності. Тому ми вважаємо необхідною умовою вдалого формування відповідальності у добродійній діяльності ініціативу самих підлітків. Учитель має виконувати роль радника, коректора, а не примушувача. Ураховуючи психологічні особливості розвитку та прояву відповідальності у підлітків, необхідним є використання так званого превентивного контролю. Його сутність полягає у спеціально продуманій організації діяльності, спрямованої на створення ситуацій, що сприяють засвоєнню підлітками соціальних цінностей та зразків поведінки. Крім того, превентивний контроль сприяє мимовільному засвоєнню підлітками соціально-педагогічних стереотипів, в яких закріплено моральний досвід суспільства, що допомагає їм орієнтуватися в різних соціальних ситуаціях.

Соціальні проекти є найбільш важливими у становленні ціннісних орієнтацій підлітків, оскільки містять великий потенціал духовності, що виражається, на думку М. І. Кагана, у душевній безкорисливості, щирості або правдивості, любові й красі [3].

Соціально значуща діяльність, спрямована на допомогу іншим, як зовнішня діяльність підлітка відповідає всім вимогам з формування відповідальності як результату соціальної компетентності особи. Провідними принципами стимулювання соціальної активності підлітків є: добровільність і

свобода вибору форм соціально значущої діяльності; свідоме та послідовне залучення підлітків до соціальної творчості з урахуванням рівня розвитку їхньої соціальної активності; індивідуалізація соціально значущої діяльності, що забезпечує відповідність її змісту інтересам і здібностям підлітків; самоорганізація, яка сприяє включенню підлітків в суб'єкт-суб'єктні стосунки в процесі здійснення соціально значущої діяльності; інтеграції підлітка в середовище, яке дає змогу здійснювати на нього цілеспрямований педагогічний вплив, стимулювати прояв ініціативи; забезпечення суспільного визнання результатів діяльності; об'єднання підлітків з різними групами однолітків на основі єдності інтересів і духовної спільності.

Участь у соціальних проектах дає можливість реалізувати актуальні потреби щодо самовизначення та самореалізації саме у контексті групової добродійної діяльності, відчутти не тільки комфорт узгодженої командної колективної діяльності, а й виявити власну ініціативу та відповідальність, ствердитись у своїй компетентності, підвищити власну самооцінку та заслужити справжній авторитет, набути позитивного досвіду соціальної взаємодії.

Прикладом шкільного соціального проекту є проведення ярмарку добродійності. Експериментальні класи поділяються на малі групи, кожна з яких обирає собі той вид діяльності, який її цікавить. Наприклад, організація майстер-класів з виготовлення вітальних листівок для дітей з обмеженими функціональними можливостями, проведення інформаційних п'ятихвилин для школярів з метою поширення інформації про соціальні проекти та їхню роль у сучасному світі, створення тематичних фотовиставок, проведення благодійних ярмарків, створення рекламних роликів тощо. У групі здійснюється розподіл обов'язків та обираються відповідальні за кожен етап роботи. Кожна група створює сторінку у соцмережах, за допомогою якої координуються дії усіх учасників. За результатами роботи відбувається презентація та обговорення на загальношкільному рівні. Термін дії проекту необмежаний, але, на нашу думку, актуальним є здійснення та підбиття підсумків протягом одного навчального року. Далі він може мати продовження, а наступні учні перейматимуть досвід у своїх попередників.

Виходячи з того, що діяльність у рамках проекту передбачає взаємодію зі всіма учасниками освітнього процесу, включаючи батьків, існує побоювання, що заходи, які здійснюватимуться у школі, не знайдуть необхідної підтримки в сім'ї. Тому важливою є робота з батьками для організації взаємозв'язків між сім'єю і школою. Залучення батьків до реалізації проекту сприятиме підвищенню їхньої педагогічної компетентності, стимулюватиме їхню взаємодію з дітьми. Для цього можуть бути використані батьківські збори.

Отже, здійснення соціальних проектів є актуальним та дієвим способом набуття підлітками досвіду групової діяльності, у процесі якої формується така важлива якість особистості, як відповідальність. Саме її формування сприяє розвитку гармонійної особистості.

Література

1. Алексеєнко Т. Ф. Учитель – батьки – діти: пошук шляхів порозуміння : метод. поради з формування культури взаємин / Т. Ф. Алексеєнко // Шкільний світ. – 2005. – № 1.

2. Бех І. Д. Колектив як чинник створення унікальної ситуації виховання особистості / І. Д. Бех // Директор школи. – 2002. – № 6.
3. Каган М. И. О ходе истории / М. И. Каган. – М. : Языки славянской культуры, 2004.
4. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу / А. С. Макаренко // Твори : у 7 т. / Макаренко А. С. – К., 1954. – Т. 5.
5. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – М. : Молодая гвардия, 1979.

*Н. Є. Миропольська,
м. Київ*

ФАКУЛЬТАТИВ ЯК ЧИННИК ВИКОРИСТАННЯ ЕСТЕТИКО-ВИХОВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Розкрито основні засади запропонованої естетико-виховної технології для учнів 9-го класу засобами факультативу “Англійськість англійського мистецтва”.

***Ключові слова:** естетико-виховні технології, позакласна робота, факультатив, допрофільна підготовка.*

В основних положеннях Проекту Національної стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 рр. визначено потребу кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти, її інтеграції в європейський освітній простір.

Орієнтація на майбутнє поза урахуванням культурно-ціннісних орієнтирів та безлічі культурних реалій, включених в особистісний контекст молодої людини, будучи обмеженою прагматично-раціональним компонентом, є не тільки безперспективною, а й згубною. Тому вважаємо, що саме *естетично-виховні технології*, застосовані в *позакласній роботі*, гармонійно врівноважать перебування учнів у школі та сформулюють забарвлене почуттями ставлення до навколишнього.

Позакласна робота має ефективні виховні можливості завдяки використанню різноманітних форм, методів та засобів взаємодії педагогів з підлітками. Це – клуби, секції, гуртки, факультативи тощо, де складаються доброзичливі стосунки, відбувається різнобічне спілкування і, головне, учні залучаються до творчої діяльності. На думку С. Короткової, зміст позакласної роботи – “це певною мірою адаптований соціальний досвід, різні аспекти людського буття, стосунки між людьми, духовність, мораль, мистецтво, наука, техніка тощо, які емоційно пережиті та відкарбовані у власному досвіді школяра” [1, с. 8].

Позакласна робота, завдячуючи безлічі площин підліткового спілкування, допомагає збалансувати почуттєві і смислові начала, адже, на жаль, саме цей аспект є дуже слабо розвиненим у підлітків. Характерними рисами старших підлітків є підвищена увага до нової інформації, активність, прагнення посісти певне місце в оточенні, потреба й активність комунікації з однолітками. І така “рухлива” форма, як позакласна робота, на відміну від відносно “нерухомої” статичної форми уроків з базових навчальних предметів, може посприяти гармонізації раціональної й емоційної сторін особистості підлітків.

Відхід від формалізованого підходу, який становить небезпеку для розвитку духовності, що визначає якість та продуктивність життєдіяльності людини, на нашу думку, може бути здійснено під час поглибленого вивчення мистецтва і мови (як рідної, так й іноземної). Саме вони надають знання про світ людини, об'єднуючи мову і культуру в єдине смислове поле. За обсягом навчальні програми з вивчення мов подають мало інформації щодо розуміння учнями ролі і впливу *культури країн, мова яких вивчається, на розвиток цивілізації*. А саме отримуючи знання про історичний і естетичний досвід людства, зосереджений в пам'ятках духовної культури минулого й сьогодення, людина залучається до них.

Запропонований нами для учнів 9 класів спецкурс (факультатив) ґрунтується на адаптованій праці видатного історика мистецтва сера Ніколауса Певснера "The Englishness of English art" [4] – "Англійськість ("Англійське") англійського мистецтва". Декілька слів про її автора. Ніколаус Певснер – доктор філософії в галузі історії мистецтва і архітектури. Народився в Німеччині у 1902 р., працював в університетах Лейпцига, Мюнхена, Берліна і Франкфурта. З 1949 р. проживав в Англії, працював в університетах Лондона і Оксфорда, за що отримав звання Emeritus Professor; дійсний член наукової ради Кембриджського університету. У 1953 році нагороджений орденом Британської імперії. За праці "Навчання мистецтву", "Архітектура і дизайн", "Антираціоналізм", "Декілька архітектурних письменників ХІХ ст.", "Історія будівництва" сер Н. Певснер отримав Вольфсонівську премію, якою нагороджуються вчені, які проживають в Англії не менше 30 років і чії книжки є доступними для будь-якого читача, а отже, становлять фонд бібліотек по всій Великій Британії. Праця ученого "Італійський живопис з кінця Ренесансу до кінця Рококо", як й інші, є еталонною, вона "завоювала захоплення учених всього світу та різних поглядів, завдячуючи енергії його знань і якості написаного" [4, с. 2].

Книга Н. Певснера "Англійськість англійського мистецтва" видалась нам цікавою для використання у позакласній роботі з декількох причин:

– по-перше, вона охоплює небагато тем і присвячена тільки тим творцям, творам і явищам, які відбивають національні риси англійської нації. Їх, на думку вченого, шість: творчість художників Хогарта, Рейнольдса, Блейка, Констебля; перпендикулярна архітектура; пейзажні сади. Це надасть можливість учням досить ґрунтовно ознайомитися з цими феноменами і запам'ятати їх як неповторність і досконалість, а не як "пустий звук", який вони колись десь чули;

– по-друге, ця праця надає можливість запропонувати учням завдання, спрямовані на вироблення в них таких же "свіжих очей" [4, с. 9], якими автор її створював, що дозволило Н. Певснеру зробити висновок про те, що "англійське мистецтво майже завжди уникає системи. Часто воно навіть уникає точної хронології стилів, хоча саме до цього прагне історія мистецтва" [4, с. 10-11]. У позакласній роботі над цією книгою з'явиться можливість займатись не тільки безпосередньо-активною діяльністю, а й самозаглибитись або зосередитись на певному предметі (явищі). Тимчасовий відхід від суєти, навіть творчої, потрібен заради появи в учня нового власного погляду на світ. Коли людина споглядає,

рефлексує, вона також займається особливого роду діяльністю, такою, що змінює не об'єкт, а суб'єкт, і тоді вона може побачити предмет чи явище, як писав М. Мамардашвілі, “за законом прозоріння” [3, с. 78]. Подібна зустріч суб'єкта з об'єктом зможе позитивно “завантажити учня”, відкриваючи шлях до формування в підлітків здатності проникати у смисл речей як буденних, так і мистецьких, помічаючи красу одних і розуміючи огидність інших;

– по-третє, цей спецкурс (факультатив) може бути ефективно використаний як для всіх бажаючих, так і для допрофільної підготовки у 9-х класах. Концепція профільного навчання в старшій школі, затверджена МОН України від 21.10.2013 р., наказ № 1456, передбачає чотири напрями профільного навчання – математичний; природничий; два варіанти філологічного (українська мова і література, іноземна мова).

Допрофільна підготовка має сприяти вмотивованому вибору певного профілю навчання, передбачати „розвиток особистості учня, розкриття, розвиток і реалізацію його задатків і здібностей” [2]. Як і вимагає наказ, розроблений спецкурс може допомогти старшому підлітку спрогнозувати і певною мірою визначитися з профілем навчання, з одного боку. А, з іншого, він посприє вибору з чотирьох *вибірково-обов'язкових предметів* у всіх профілях старшої школи саме навчального предмету “*Мистецтво*”. Завдяки цьому предмету розшириться світогляд учнів, а у повсякденне коло знань молоді людини увійдуть факти, що навчають цінувати прекрасне в природі й суспільстві;

– по-четверте, спецкурс заохотить учнів безпосередньо до опанування мови. Як відомо, прагматичний локальний рівень вивчення мови передбачає результатом зв'язність мовленнєвої поведінки того, хто навчається. Але існує глобальний рівень вивчення мови, мета якого – скасування конфронтації до мови шляхом заглиблення в культуру країн, мова яких вивчається. Вважаємо, що таке навчання, зосереджене на свідомому засвоєнні цінностей школярами, стане однією зі значущих сходинок до становлення їхнього індивідуального досвіду, що спрямовує поведінку людини у суспільстві.

Попередні завдання курсу (факультативу):

– цілеспрямоване спеціально організоване залучення учнів до культури іншої країни;

– формування позитивного ставлення до цінностей і особливостей інших культур;

– посередництво між рідною та іншомовною культурою завдяки „інкрустації” курсу порівняннями певних явищ у різних культурах;

– саморозвиток особистості старшого підлітка, що передбачає як спільну діяльність з учителем, товаришами, так і розвиток внутрішньо-вмотивованої діяльності на основі рефлексії, що дає можливість осмислити картину світу, побачити схожість і відмінність між культурами. Як перспектива – під час пізнання матеріалу – подальше посилення взаємодії в різних культурних контекстах.

Як приклад, наводимо фрагменти завдань до вступної частини книги.

Опрацюйте з учнями такі позиції теми:

Особистісна свобода, промислова революція.

Для самостійної роботи учнів (на вибір)

Підготовка проектів:

1. Чому XVIII – початок XIX ст. називають епохою Англії?
2. Сліди англійського впливу в культурному (матеріальному) розвитку мого рідного міста (району, області).

* * *

Зробіть поетичний переклад іронічного вірша поета-сатирика Огдена Неша, присвяченого англійцям:

Let up pause to consider the English

Who when they pause to consider themselves – they
get all reticently thrilled and tinglish.

Because every Englishman is convinced of one thing,
viz:

That to be an Englishman is to belong to the most
exclusive club there is.

* * *

reticently – мовчазно, стримано;

thrill – викликати тремтіння, дрижати;

tinglish – тріпотіти, тремтіти.

Література

1. Короткова С. В. Формування у підлітків якостей успішної людини у позакласній роботі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук зі спеціальності : 13.00.07 / С. В. Короткова. – Луганськ, 2013. – 20 с.
2. Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі : наказ МОН України № 145 від 21.10.2013 р.
3. Складенко Е. Мераб Мамардашвили за 90 минут / Е. Складенко. – М. – СПб. : Сова, 2006. – 94 с.
4. Pevsner N. The Englishness of English art / Nikolaus Pevsner. – U.K. : A Penquin Book. – 228 p.

***В. І. Мудрік,**
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВІЙСЬКОВОЇ СЛУЖБИ

У статті доведено, що формування готовності старшокласників до військової служби має комплексний характер моральної, психологічної, фізичної готовності та елементарних навичок допризовника.

***Ключові слова:** формування, готовність, військова служба, старшокласник, допризовник.*

Аналіз літературних джерел, державних документів та наукових досліджень свідчить про увагу науковців до розроблення проблеми формування готовності старшокласників до військової служби, їхньої мотивації, морально-психологічної та загальної фізичної підготовленості

(А. Борисовський, М. Козленко, М. Конжієв, А. Кунцман, Є. Либін, М. Зубалій, В. Івашковський та інші).

Про актуальність цієї проблеми свідчить також спільний наказ Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства оборони України; Міністерства культури і туризму, Міністерства освіти і науки (2009), яким затверджено Концепцію національно-патріотичного виховання молоді. У Концепції зазначено про необхідність формування психологічної та фізичної готовності молоді до виконання конституційного обов'язку щодо відстоювання національних інтересів та незалежності держави, підвищення престижу і розвиток мотивації молоді до державної та військової служби.

За нашою гіпотезою, готовність старшокласників до військової служби становить собою певну структуру, в якій взаємопов'язані між собою три складових сформованості готовності – моральна, психічна та фізична. Відповідно до зазначеного, було визначено завдання дослідити сучасний стан розробленості проблеми готовності старшокласників до військової служби.

Важливим показником готовності до військової служби є моральна вихованість (підготовленість) старшокласника до цієї служби, що пов'язано з його моральною культурою.

Моральна культура особистості – це засвоєння особистістю моральних норм, принципів, категорій ідеалів суспільства на рівні власних переконань, дотримання їх як звичайних форм особистої поведінки [4].

В Україні вироблені вимоги щодо морального ставлення людини до себе: порядність, чесність, совісність, правдивість, справедливість, працелюбність, гідність, честь, дотримання слова, вірність; до інших людей: повага до старших свого роду, тактовність, толерантність, ствердження гуманних стосунків, гостинність; до праці: любов до вільної праці, чесна праця, шана до праці, побожне ставлення до хліба, відданість отчій землі [4; 8].

Наступною складовою готовності до військової служби є психологічна готовність. У психології є багато визначень готовності людини до різних видів діяльності (Б. Ананьєв, Ф. Генов, А. Деркач, М. Дяченко, О. Дмитрієва, М. Ефімов, Д. Забродін, Ф. Іващенко, Л. Кандибович, Я. Коломенський, А. Короткевич, И. Котов, А. Кочетов, В. Мерлин, Н. Левітов, А. Нерсисян, А. Пуні, В. Пушкін, К. Платонов, Д. Узнадзе, П. Чамата).

Готовність має два значення. Перше означає добровільне й усвідомлене рішення, спрямоване на діяльність, друге – стан, який забезпечує виконання рішення. Поняття психічної потреби, як основи готовності, тісно пов'язано із поняттям установки. У зв'язку з цим Д. Узнадзе стверджує, що за наявності проблеми задоволення певної потреби у суб'єкта виникає специфічний стан, який можливо схарактеризувати як спрямованість, готовність до здійснення ним акту, спроможного задовольнити цю потребу [7].

М. Дяченко і Л. Кандибович пов'язують стан психічної готовності з особливостями людини: із зовнішніми й внутрішніми умовами діяльності; мотивацією, прагненнями, оцінкою власної підготовленості; станом здоров'я й фізичного самопочуття, умінням контролювати и саморегулювати стан готовності тощо.

Автори вбачають у готовності таке: позитивне ставлення до діяльності, адекватні вимоги діяльності, мотивація, особливості характеру, необхідні знання, навички, уміння, стійкі особливості розуміння, мислення, емоційних та вольових процесів [2].

А. Деркач визначає поняття готовності як цілісність якостей особистості й вирізняє три її компоненти – пізнавальний, емоційний і мотиваційний. На його думку, готовність розвивається з накопиченням суспільної інформації, ставлень, поведінки та активізацією індивіда до ефективного виконання діяльності [1].

Військовий психолог (В. Батищев, 2009) умовно поділяє психологічну готовність на попередню, короткострокову та ситуативну.

Попередня готовність охоплює попередню установку, знання, навички, уміння, мотиви діяльності. Усе це сприяє виникненню стану готовності до виконання певних завдань діяльності.

Короткостроковий стан готовності розглядається як актуалізація усіх сил, психологічних можливостей для успішних дій у певний час.

Ситуативна готовність – як динамічний цілісний стан особистості, внутрішня налаштованість на певну поведінку, мобілізованість усіх сил до активних і цілеспрямованих дій у певній ситуації.

У Концепції національно-патріотичного виховання молоді зазначено, що психологічна підготовка “спрямовується на формування у молодій людині психологічної готовності до діяльності у складі військового колективу в умовах проходження військової служби, а також до дій в екстремальних ситуаціях” [6]

В інструкції Міністерства оборони України морально-психологічний стан визначено як сукупність соціальних, службових, морально-етичних, психологічних факторів, що проявляються в конкретних умовах життєдіяльності військовослужбовців та характеризують готовність (моральні якості, фізичні можливості і психологічні властивості) військовослужбовців у певній обстановці й у визначений час [5].

Під фізичним станом розуміють сукупність морфологічних, функціональних й рухових якостей організму (В. Заціорський, 1979; С. Душанін, Є. Пирогова (1980). Фізична готовність означає розвиток фізичних якостей, які відповідають нормативним вимогам до певної військової служби.

У Концепції національно-патріотичного виховання зазначено, що “прикладна фізична підготовка спрямовується на розвиток сили, витривалості, швидкості, спритності, сміливості, координації рухів. Молодь залучається до регулярних занять фізичною культурою і спортом, у тому числі прикладними видами спорту, набуває навичок подолання перешкод, здійснення марш-кидків, метання гранат, бігу на лижах, гімнастики, рукопашного бою тощо“ [6].

У наукових дослідженнях В. Івашковського доведено, що готовність до військової служби є складним системним утворенням, що поєднує мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та поведінково-діяльнісний компоненти, які у своєму розвитку детермінуються специфікою суспільно-історичних впливів, індивідуально-ціннісними особливостями, характером організації навчально-виховного процесу [3].

На наш погляд, до складових готовності старшокласників до військової служби слід віднести також операційний компонент діяльності, який пов'язаний із військово-прикладними вміннями та навичками допризовника.

Аналіз літератури свідчить, що формування готовності старшокласників до військової діяльності можна розглядати як стан комплексної готовності особистості, який визначається сукупністю моральних, психологічних, фізичних та операційно-дієвих показників.

Формування готовності старшокласників до військової служби можливе за умов виховання позитивного ставлення до цієї служби з урахуванням переконань, планів, бажань, ідеалів, інтересів особистості й установок соціального середовища. Перехід від обов'язкової до контрактної військової служби – один із шляхів вирішення наявних суперечностей між особистими й соціальними інтересами.

Література

1. Деркач А. А. Методологические составляющие состояния психической готовности к деятельности / А. А. Деркач // Акмеология. – 2012. – № 3 (43). – С. 10– 18.
2. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск, 1976. – С. 18.
3. Івашковський В. В. Допризовна підготовка юнаків на сучасному етапі розбудови України / В. В. Івашковський // Матеріали III Обласної науково-практичної конференції з допризовної підготовки. – К. : ЦТДЮК, 1994. – С. 13–16.
4. Мойсенюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник / Н. Є. Мойсенюк. – 3-є вид., доп. – К., 2001. – С. 420.
5. Про затвердження Інструкції про порядок оцінки морально-психологічного стану особового складу в Міністерстві оборони України та Збройних Силах України : наказ Міністерства Оборони України № 33 від 21/04/2013.
6. Про Концепцію національно-патріотичного виховання молоді : наказ Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства оборони України, Міністерство культури і туризму, Міністерства освіти і науки № 3754/981/538/49 від 27.10.09 року.
7. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М., 1966.
8. Чорна К. І. Концептуальні засади виховання культури гідності дітей та учнівської молоді в позаурочній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів / К. І. Чорна // Виховання культури гідності зростаючої особистості: методика констатувального етапу експерименту. – К., 2013. – С. 4–21.

В. Б. Нечерда,
м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Автор розглядає проблему формування просоціальної поведінки, яка набуває гостроти під час виховання учнів перехідного віку, зокрема старшого підліткового, коли постає особлива необхідність розвитку тих рис, що ними має володіти просоціальна особистість.

Ключові слова: просоціальна поведінка, старший підлітковий вік, формування просоціальної поведінки.

Підлітки є найбільш чутливими до сприйняття деструктивних стереотипів, що панують у суспільстві, найбільш схильними до наслідування проявів агресії.

Для формування просоціальної поведінки старших підлітків необхідно уточнити значення навантаження поняття “просоціальна поведінка” і який саме вік ми вважаємо старшим підлітковим.

Під просоціальною поведінкою зазвичай розуміють будь-які спрямовані на благополуччя інших людей дії. Ці дії часто досить різноманітні. Їхній діапазон може простягатися від звичайних проявів люб’язності, благодійної діяльності до допомоги людині, що опинилася в небезпеці, потрапила у скрутне становище і навіть аж до самопожертви, порятунку іншої людини ціною власного життя [6, с. 69]. Просоціальною поведінкою також називають “будь-які альтруїстичні дії, спрямовані на благополуччя інших людей, надання їм допомоги” [5, с. 532].

Отже, просоціальна поведінка загалом визначається як поведінка, орієнтована на благо суспільства та допомогу людям. За російською дослідницею Ю. Мазур, модель просоціальної поведінки охоплює: а) позитивні уявлення особистості про себе, що визначають ставлення до інших і пов’язані зі здатностями до солідарності і співчуття – це відбивається у здатності людини до емпатії, у співробітництві і взаємодопомозі, у вмінні вирішувати конфліктні та складні ситуації; б) систему життєвих цінностей, які визначають стратегії взаємодії зі світом; в) здатність особистості реалізовувати себе на шляху альтруїстичної, суспільно значущої діяльності [4, с. 119].

Звичайно, формування просоціальної поведінки є важливим для особистості будь-якого віку, проте воно набуває особливої цінності у перехідному віці, протягом якого “... ламаються і перебудовуються всі колишні відносини дитини до світу і до самої себе... і розвиваються процеси самосвідомості і самовизначення, що призводять, кінець кінцем, до тієї життєвої позиції, з якою школяр починає своє самостійне життя” [2, с. 284]. І лише за умов цілеспрямованого виховання просоціальних якостей особистості, що формується, фундаментом цієї життєвої позиції у вже дорослої людини стануть установки на просоціальність.

У своєму дослідженні під старшими підлітками ми розуміємо осіб від 15 до 17 років. У віковому діапазоні 10–18 років (нижня і верхня межі підліткового віку) доцільно, на нашу думку, виокремити молодший – 10–12 років, середній – 13–14 років і старший підлітковий вік – 15–18 років. Така вікова градація зумовлена наказом Міністерства охорони здоров’я України від 02.12.2013 р. № 1055 – наказ “Про затвердження Тимчасових стандартів надання медичної допомоги підліткам та молоді” від 2 червня 2009 року № 382, а конкретніше, його розділ “Тимчасові стандарти, критерії та індикатори надання медичної допомоги підліткам та молоді в центрах (відділеннях, кабінетах) медичної допомоги підліткам та молоді”, який наприкінці 2013 року було доповнено новими поняттями, а саме поняттям “підлітки” і поняттям “молодь, молоді громадяни”. Практично вперше поняття “підлітки” закріплене у чинному законодавстві України. З 2013 року під поняттям “підлітки” в Україні розуміються особи у віці 10–18 років [1].

Старший підлітковий вік 15–18 років (у школі старший підлітковий вік має межі 15–17 років, оскільки сучасні учні закінчують школу, як правило, у 16–17 років) вважається нами особливо важливим для засвоєння цінностей

просоціальної поведінки. Саме в цьому віці формуються переконання і світогляд, виникає потреба зрозуміти себе, сенс життя. Постає проблема вибору професії. Виникає бажання бути поміченим, прагнення заявити про себе, з'являється впевненість у собі. У 15–17 років “головним новоутворенням є відкриття власного Я, розвиток рефлексії, усвідомлення власної індивідуальності та її властивостей, поява життєвого плану, настанова на свідому побудову власного життя. Значної ваги ... набуває усвідомлення ... тих якостей навколишніх людей і своїх власних, які впливають на людські взаємини” [3, с. 77]. При цьому старші підлітки проявляють самостійність і стійкість суджень про моральні норми, що регулюють взаємини людей. Проте такі вікові особливості, як недостатній розвиток вольової сфери, брак досвіду моральної поведінки, велика критичність стосовно інших негативно впливають на стійкість і глибину емоційно-моральних ставлень, можуть призвести до формування якостей, що перешкоджатимуть у майбутньому просоціальній поведінці. У кінцевій фазі підліткового віку емоційно-моральні взаємини все тісніше пов'язуються із самосвідомістю і вольовою саморегуляцією поведінки, внаслідок чого мають місце різні рівні саморегуляції поведінки підлітків на основі моральних переконань. На високому рівні спостерігається стійкий прояв моральної самоактивності й саморегуляції у всіх ситуаціях діяльності та спілкування.

Вищевикладене дає змогу стверджувати, що старший підлітковий вік (15–17 років) є сенситивним до формування просоціальної поведінки, а, отже, саме в цьому віці необхідно здійснювати цілеспрямовану роботу з організації цього процесу. У цей віковий період заходи з формування просоціальної поведінки мають бути спрямовані на активне та свідоме самовиховання старших підлітків, залучення ними сили волі для подолання внутрішніх суперечностей та кризових явищ. Формування необхідних знань і вмінь сприятиме становленню світогляду старшого підлітка і його власного ставлення до навколишньої дійсності, допоможе усвідомити й оцінити себе, набути впевненості в собі та своєї значущості для інших, адекватно ставитися до оцінок інших, сформує суспільно спрямовану мотивацію. Усе це дасть змогу випустити зі шкільних лав у широкий світ сильних, вольових особистостей з високим рівнем самоконтролю та дисципліни й готовим досвідом просоціальної поведінки. Саме тому нами обрано вікову групу 15–17 років, що відповідає старшому підлітковому віку.

Соціально-психологічні форми роботи зі старшими підлітками мають бути спрямовані на становлення відповідних якостей просоціальності – розвиток тих рис, які виявляють просоціальну особистість з-поміж інших. На нашу думку, такими рисами є: *самовладання* – уміння володіти собою, своїми емоціями та вчинками, тобто вміння тримати під контролем свідомості свої емоції, думки й відповідно до цього вибудовувати свою поведінку; *емпатія* – здатність до співпереживання, досягнення емоційного стану іншого, розуміння його на рівні чуттів, намагання емоційно відгукнутися на його проблеми; *доброзичливість* – ставлення до іншої людини, заґрунтоване на загальнолюдських цінностях; *довіра* – відкриті, позитивні взаємовідносини між людьми, що відображають впевненість у порядності й доброзичливості іншої

сторони; *гнучкість* – уміння залежно від складу учасників подій та обставин, що склалися, прийняти рішення та побудувати систему стосунків

Формування просоціальної поведінки старших підлітків – учнів загальноосвітньої школи виступає як систематичний і цілеспрямований виховний процес, що являє собою різноманітні форми й методи педагогічно-виховної діяльності, спрямованої на свідоме прийняття учнями соціально-значущих норм і цінностей, розвиток відповідних рис, що ними має володіти просоціальна особистість, прагнення і вміння конструктивно вирішувати міжособистісні та групові суперечності.

Література

1. Про затвердження Тимчасових стандартів надання медичної допомоги підліткам та молоді : наказ № 382 від 2 червня 2009 року / ЛігаЗакон [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://search.ligazakon.ua>. – Назва з екрана.
2. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Наука, 1986. – 364 с.
3. Кузьміна О. В. Моральний світ та ціннісні орієнтації старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів – основні складові їхньої життєвої компетентності / О. В. Кузьміна // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – 2011. – № 3. – С. 51– 60.
4. Мазур Ю. О. К вопросу о просоциальной направленности личности: ценностно-смысловой аспект / Ю. О. Мазур // Философия и социальная динамика XXI: проблемы и перспективы : материалы III междунар. науч. конф. – Омск : АнтропоТопос, 2008. – Ч. 2. – С. 118– 122.
5. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб. : Питер, 2001. – 592 с.
6. Фурманов И. А. Социально-психологические проблемы поведения : курс лекций. – Мн. : БГУ, 1998. – 91с.

В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко,
м. Київ

ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ ПРОГРАМИ “ЗДОРОВИЙ МІКРОКЛІМАТ У ШКОЛІ” ТА ЇЇ ОСНОВНІ ВИМОГИ

У статті презентовано основні складові програми “Здоровий мікроклімат у школі”, функціональні обов’язки адміністрації загальноосвітнього навчального закладу, очікувані результати та ефективність її впровадження.

Ключові слова: *профілактична програма, профілактика вживання учнями психоактивних речовин, керівництво програмою.*

Здійснення виховного впливу на учнів – це одна з обов’язкових функцій школи як загальноосвітнього закладу. Від того, наскільки налагоджені взаємовідносини між адміністрацією і педагогами, між педагогами та учнями, між педагогами та батьками залежить, наскільки цей вплив може бути ефективним. Тому слід визначити окремо поняття “*здоровий мікроклімат у школі*” як атмосферу довіри, взаєморозуміння, взаємодопомоги, відкритого обговорення проблем, що турбують, яка не лише сприяє вирішенню нагальних проблем школи, але й запобігає виникненню інших.

Створення здорового мікроклімату сприяє вирішенню проблем, які постають перед школою з року в рік, у тому числі і щодо формування мотивації

на здоровий спосіб життя у школярів. Цей процес не потребує відмови від напрацьованих позитивних, дієвих традицій, форм роботи навчального закладу, а лише спонукає до наповнення їх новим змістом, що згодом зумовить підвищення результативності всієї виховної діяльності цього закладу. Здоровий мікроклімат школи визначається передусім тісною взаємодією між усіма учасниками виховного процесу, яка досягається в процесі повсякденного спілкування на уроках, у позаурочній діяльності, поза школою, у родині. Найефективніші форми роботи досить відомі: години спілкування; тренінги; круглі столи; спільні з батьками заходи; консультаційні пункти; діяльність органів учнівського самоврядування; дні відкритих дверей; уроки; відеолекторії; батьківські збори; фестивалі соціальної реклами; моніторинг; просвітницькі акції тощо.

Процес створення здорового мікроклімату у школі має на меті сформувати у школярів стійке переконання: не починати вживання психоактивних речовин – основний принцип первинної профілактики. (У вторинній профілактиці для дітей, що вже спробували якісь із цих речовин, ця програма сприяє формуванню твердого переконання якнайшвидше облишити ці спроби).

Шкільна профілактична програма має сконцентрувати увагу передусім на інформаційному забезпеченні учнів матеріалами стосовно юридичних та соціальних наслідків (зло)вживання ПАР, розвитком навичок учнів приймати виважені та свідомі рішення стосовно вживання ПАР, а також навчити їх опиратись тиску і розвивати інші соціальні навички.

Група з числа працівників школи (координаційна рада) здійснює аналітичну діяльність щодо ефективності впровадження програми і вчасно вносить корективи. Для цього адміністрація школи має регламентувати склад цієї групи, частоту зібрань і основні обов'язки її членів.

Очікувані результати:

- досягнення кінцевої мети – створення здорового мікроклімату у школі – забезпечить подолання традиційних проблем у діяльності сучасної школи в питаннях профілактики вживання підлітками психоактивних речовин;
- новий рівень спілкування дасть змогу вчасно надати необхідну допомогу учням, педагогам, батькам;
- співпраця усіх учасників виховного процесу допоможе дотримуватися єдиних вимог у формах і методах профілактики вживання школярами психоактивних речовин;
- знання вікових й індивідуальних особливостей створить атмосферу взаєморозуміння і терпимості, а також допоможе знайти розумну альтернативу небезпечному експериментуванню учнями зі своїм здоров'ям;
- програма сприятиме формуванню у підлітків і дорослих свідомого ставлення не лише до фізичного, але і психічного, духовного здоров'я кожного;
- учні формуватимуть навички свідомого вибору безпечної поведінки.

Функціональні обов'язки персоналу школи у створенні здорового мікроклімату

Здоровий мікроклімат у школі забезпечують: директор школи, заступник директора з виховної роботи, соціально-психологічна служба.

Особливу увагу звернено на діяльність соціально-психологічної служби (СПС) (психолог та соціальний педагог школи), яка відіграє центральну роль у процесі створення у школі здорового мікроклімату. Негативні зміни у родинних стосунках великої частини сімей вимагають від соціального педагога, психолога особливої підготовки до роботи з батьками з метою вироблення в них умінь профілактики адиктивної поведінки дітей. СПС разом з батьками окреслюють шляхи створення ситуацій успіху для дитини. Схильність дитини до вживання психоактивних речовин є симптомом особистісного неблагополуччя. Необхідно вчасно подбати про створення для кожної дитини психологічного комфорту.

У школі зі здоровим мікрокліматом кожна дитина має право на соціально-педагогічний супровід. Роботу, яку проводить СПС з дітьми, що почали експериментувати з психоактивними речовинами, можна розділити на такі етапи: бесіда для налагодження контакту; особистісно зорієнтований підхід; діагностичне обстеження; застосування методик на з'ясування причин експериментування; перевірка правильності висновків; остаточний висновок і вироблення програми роботи з цим учнем.

Для забезпечення здорового мікроклімату у школі СПС проводить комплекс соціальних, освітніх, медико-психологічних заходів, спрямованих на запобігання розвитку негативних явищ серед учнів, педагогів та батьків. СПС школи забезпечує своєчасну профілактику різноманітних відхилень, сприяє включенню учнів у нову форму взаємин і відіграє роль посередника у системі взаємодії особистості із суспільством. СПС має змогу здійснювати комплексний трансформований вплив на розвиток особистості дитини для вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, профілактику і корекцію асоціальних проявів у поведінці учнів.

Лише у спільній роботі СПС школи досягає комплексного вирішення ряду проблем окремої особистості і всього освітнього закладу. Спільна робота окреслена такими напрямками діяльності: підвищення психолого-педагогічної і правової культури батьків у сфері прав дитини, збагачення їхнього виховного потенціалу; комплексне вивчення індивідуальних особливостей учнів; виявлення причин, що ускладнюють формування особистості дитини; формування навичок ефективної комунікації як серед учнів, так і серед дорослих; надання методичної допомоги класним керівникам у вирішенні конфліктних ситуацій; залучення державних інститутів та громадських організацій до розв'язання проблем дітей.

Тісна взаємодія соціально-психологічної служби та класного керівника в соціально-педагогічній діяльності є основою профілактичної роботи. Вона передбачає грамотну, послідовну і систематичну роботу з діагностики учня, аналізу чинників, причин і обставин, які спричиняють відхилення у поведінці школяра і перші спроби експериментування з психоактивними речовинами.

Така взаємодія дає змогу: визначити конкретні напрями роботи з учнями та батьками; обрати відповідні форми допомоги учням і батькам; посилити виховні функції сім'ї; попередити початок експериментування підлітками з психоактивними речовинами.

Не менш важливу роль у впровадженні програми виконує педагог-організатор, а саме: здійснює керівництво дитячими об'єднаннями, створює умови для діяльності учнівського самоврядування; створює умови для альтернативних видів дозвілля; здійснює індивідуальну роботу з дітьми, які потребують особливої уваги; організовує діяльність різновікових груп в позаурочній виховній діяльності; бере участь в організації літнього відпочинку та оздоровлення дітей.

Структура уроків, яка пропонується програмою “Здоровий мікроклімат у школі”, передбачає активну участь класних керівників, соціальних педагогів, психологів. Кожен із них має достатньою мірою володіти інформацією про психоактивні речовини та методикою роботи з учнями різних вікових груп.

Особлива увага приділяється підготовці та проведенню батьківських зборів, тому що саме на них відбувається освіта батьків з питань профілактичної роботи.

Основні вимоги до впровадження програми “Здоровий мікроклімат у школі”

Упровадження програми “Здоровий мікроклімат у школі” потребує певного часу, а також тісної взаємодії всіх учасників виховного процесу. Координаційна рада обов'язково повинна аналізувати роботу і вчасно вносити корективи у план роботи. Успішність впровадження залежить від свідомого ставлення до своїх обов'язків кожного працівника школи. Здоровий мікроклімат у навчальному закладі не можна створити за короткий проміжок часу, тому що цей процес потребує перегляду дорослими деяких своїх стереотипів у спілкуванні з дітьми, підвищення їхнього професійного й особистісного рівня, удосконалення навичок взаємодії з іншими учасниками виховного процесу.

Показниками здорового мікроклімату у школі є такі зміни в освітньому закладі: довірливі, відкриті стосунки дорослих і дітей; відкритість в обговоренні проблем; доступність професійної психолого-педагогічної допомоги; позитивна мотивація на здоровий спосіб життя у дорослих і дітей; наявність позаурочної виховної системи, яка охоплює не лише шкільні, а й позашкільні структури; наявність шкільних традицій з формування навичок здорового способу життя; активність учнівського самоврядування у проведенні профілактичної роботи в школі; виявлення розвинутих позитивних особистісних якостей в учнівському і вчительському колективах.

Головним показником здорового мікроклімату у школі є злагоджена діяльність учнів, батьків, учителів та інших працівників школи.

Література

1. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Чабаненко Ю., 2008. – 375 с.
2. Оржеховська В. М. Роботи школи з профілактики вживання неповнолітніми психоактивних речовин : навч. посіб. / Оржеховська В. М., Вієр М., Деркач Л. М. – Черкаси, 2006. – 180 с.
3. Федорченко Т. Є. Система роботи школи з профілактики вживання учнями психоактивних речовин : навч.-метод. посібник / Федорченко Т. Є., Топчій І. В. – Черкаси : Чабаненко Ю., 2009. – 220 с.

З. В. Охріменко,
м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ

В статті зазначено, що школа має створити умови для максимального розкриття майбутнього професійного потенціалу старшокласників. На думку автора, важливою в цьому сенсі є організація профорієнтаційної взаємодії всіх учасників професійного самовизначення старшокласників у процесі професійного консультування.

Ключові слова: професійна консультація, професійне самовизначення, профорієнтація.

Проблема професійного самовизначення старшокласників є завжди актуальною, адже на професійне самовизначення впливає багато факторів, у тому числі і соціально-економічних та політичних. Сучасна Україна переживає багато динамічних суспільних процесів. Інтеграційні процеси, що розпочалися в Україні, вимагають нових підходів до системи шкільної професійної орієнтації. На цьому шляху здійснюється багато позитивних кроків, одним із яких є профілізація школи. Водночас залишається відкритим питання ефективної взаємодії всіх учасників професійного самовизначення, а саме: батьків, вчителів, профорієнтологів, учнів, роботодавців. Розходження “можу”, “хочу”, “потрібно” є доволі типовою для сучасного учня профорієнтаційною ситуацією, на яку часто ані вчителі, ані батьки не звертають уваги. Учень при цьому перебуває в полоні професійних ілюзій або стає об’єктом професійного самовизначення, що в майбутньому буде вимагати як великих особистих зусиль, так і зусиль держави для професійної переорієнтації. Але найгіршим варіантом розвитку цієї ситуації може стати відсутність любові, інтересу до власної професійної діяльності, пасивність у ній. Адже відомо, що професійна діяльність „по душі” дає можливість людині отримати максимальне задоволення від життя, розкрити свій потенціал, стати суб’єктом власного життєвого шляху.

Численні дослідження науковців свідчать, що найбільший безпосередній вплив на професійне самовизначення старшокласників мають їхні батьки. Справді, підтримка та допомога з боку значущих дорослих є вагомим внеском у профорієнтаційному супроводі професійного самовизначення учнів. Але це стосується лише тих ситуацій, коли дорослі мають власний позитивний досвід професійного самовизначення, пройшли певний професійний шлях, мають уявлення про особливості побудови кар’єри, успіхи та невдачі у професійній діяльності. Однак реальність полягає в тому, що часто батьки не задоволені власною професійною діяльністю, відчувають розчарування в ній, мають низьку профорієнтаційну культуру. У такому разі виникає питання: “Чи зможуть ці батьки надати адекватну допомогу власній дитині у її професійному становленні”? Найімовірніше, вони будуть намагатися компенсувати власні нереалізовані професійні мрії, власні бажання. При цьому батьки практично не усвідомлюють силу свого профорієнтаційного впливу на дитину, вони мало підготовлені до такої відповідальності.

Виходячи з цього, необхідною є допомога не лише старшокласникам у професійному самовизначенні, а й взаємодія сім’ї та школи у процесі

професійної орієнтації учнів. Сім'я має забезпечити умови, вважає Т. Кравченко, які стимулювали б зростання дитини, внаслідок якого вона могла б самостійно взяти на себе відповідальність за той чи інший професійний вибір. Для цього батьки мають володіти відповідною педагогічною готовністю, під якою розуміється особистісне інтегративне утворення, яке охоплює сукупність знань про сучасний світ професій, інтереси, нахили, індивідуальні особливості дитини, пов'язані з її професійним майбутнім, прагненням до підтримки усвідомленого формування нею свого професійного "Я", уміння здійснювати таку підтримку. Як зазначає І. Бех, надзвичайно важливим завданням педагогів є педагогізація сім'ї, оволодіння батьками знаннями і вміннями вихователя, педагогічною майстерністю. Сім'я і школа, продовжує вчений, – ті два суспільних інститути, без спільних дій яких процес виховання підростаючої особистості істотно ускладнюється. В. Постовий зазначає, що професійне самовизначення неодмінно потрібно розглядати у тісному зв'язку батьківсько-дитячих взаємин, як таких, що впливають на соціальну позицію юнаків і дівчат, зорієнтовану на здобуття статусу самостійної людини. Зважаючи на це, доцільно глибше вивчати можливості сім'ї, сприяти об'єднанню батьків у колектив. Зміст роботи з батьками полягає в ознайомленні їх зі світом сучасних професій, регіональною зайнятістю фахівців на ринку праці, усвідомленні ними власної ролі у професійному становленні дитини. Батьки і діти мають на рівному спілкуватися щодо майбутньої професії старшокласника, дослухатися до його думок без критики та оцінок. Важливим є звернення батьків до власного процесу професійного самовизначення, аналізування власного досвіду. Батьки повинні розуміти, що їхня роль у професійному самовизначенні старшокласника має полягати лише у порадах, емоційній та моральній підтримці.

Сучасні дослідники наголошують на тому, що профорієнтаційна робота з молоддю має розглядатися не лише як підготовка до професійного самовизначення, а й як система виявлення особистих характеристик професійного самовизначення учня і допомоги йому у найбільш сприятливому втіленні цих характеристик в процесі професійного становлення. Як зазначає Г. Балл, суспільство має сприяти пошуковій діяльності особистості, а не обмежувати її. Отже, структура, зміст, методи професійної орієнтації покликані сприяти узгодженню потреб особистості з вимогами суспільства. Саме система шкільної професійної консультації забезпечує найбільш сприятливі умови для створення профорієнтаційного середовища для організації творчої взаємодії профорієнтолога і клієнтів. Консультативний підхід має на меті допомогу людині у розвитку її здатності самостійно вирішувати власні проблеми, що актуалізуються у зв'язку з професійним самовизначенням. Такій підхід ґрунтується на особистісному зростанні клієнта. Крім цього, основною метою професійного консультування є психолого-педагогічне вивчення особистості для надання їй допомоги в професійному самовизначенні, плануванні професійної кар'єри, а також подоланні можливих перешкод в професійному становленні.

Залучення батьків до методологічно обґрунтованого процесу професійного самовизначення учнів у процесі спільно проведеного професійного консультування допоможе батькам глибше зрозуміти індивідуальні особливості

їхньої дитини. Крім цього, взаємодія профорієнтолога, старшокласника та батьків дасть можливість активізувати батьків як суб'єктів, що є носіями професійної ідентичності, певних ідеалів, сприятиме набуттю позитивного досвіду спільного вирішення проблемних питань між батьками та їхніми дітьми.

Також, на нашу думку, важливим є долучення до процесу професійного самовизначення старшокласників небайдужих дорослих, що традиційно не беруть участі у цьому процесі. Йдеться про роботодавців, які є замовниками на ринку праці, але при цьому не мають можливості безпосереднього впливу на процес професійного самовизначення, який, по суті, є найпершим етапом у професійному становленні особистості. Як правило, вимоги роботодавців не враховуються в процесі професійного самовизначення учнів самими учнями, їхніми батьками, а також профорієнтологами. Увага молоді зосереджена переважно на отриманні певного рівня освіти. А для роботодавців найважливішими є особисті та професійні якості майбутнього робітника. Саме це розходження пріоритетів часто є причиною професійних розчарувань та пошуків, коли людина, маючи дві, а то і три вищих освіти, поповнює армію безробітних.

Цікавим з приводу процесу взаємодії учнів, батьків, профорієнтологів та роботодавців є досвід профорієнтаційній роботі шкіл Німеччини. Практичні заняття на підприємстві є обов'язковими для учнів і тривають від одного до трьох тижнів. При цьому учні відвідують виробничі та комерційні підприємства і працюють під керівництвом закріпленого за учнем вчителя-наставника від підприємства. Співпраця з підприємствами не обмежується лише виробничою практикою. Роботодавці беруть активну участь в організації профорієнтаційної роботи, організовуючи екскурсії на виробництво, зустрічі з робітниками, участь учнів у проектах. При цьому теоретична і практична професійна підготовка може проводитися в школі або професійно-інформаційних центрах представниками підприємств.

Отже, профорієнтаційний супровід старшокласників має враховувати сучасні вимоги професійного середовища. На нашу думку, важливою є організація профорієнтаційної взаємодії всіх учасників професійного самовизначення старшокласників. Провідна роль щодо організації та впровадження профорієнтаційної роботи серед учнів належить школі. Саме тому школа має створити умови для реалістичного професійного самовизначення старшокласників. Виходячи з того, що профорієнтаційне консультування є найбільш індивідуалізованою формою профорієнтаційної роботи, що покликана максимально врахувати профорієнтаційну ситуацію клієнта і мобілізувати всіх учасників профорієнтаційного процесу на взаємодію, зняття суперечностей, узгодження “можу”, “хочу”, “потрібно” з боку старшокласника, на нашу думку, саме його можливості потрібно використовувати у взаємодії всіх учасників професійного самовизначення.

Література

1. Бех І. Д. Особистість в духовному розвитку : навч. посібник / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.
2. Вітковська О. В. Професійне самовизначення особистості і практичні аспекти професійної консультації : монографія / О. В. Вітковська. – К. : Наук. світ, 2001. – 91 с.

*М. В. Петренко,
м. Київ*

ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІОГРАМ МІЖНАРОДНОГО ЗРАЗКА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ПРОФЕСІЙНИХ ІДЕАЛІВ

У статті висвітлено та проаналізовано структуру професіограм міжнародного зразка. Обґрунтовано ефективність використання професіограм міжнародного зразка на прикладі систематизованих довідників для формування у старшокласників професійних ідеалів у процесі технологічної підготовки.

***Ключові слова:** професіограми міжнародного зразка, професійний ідеал, учні старшого шкільного віку.*

Досліджуючи проблему формування у старшокласників професійних ідеалів у процесі технологічної підготовки, зазначимо, що, на нашу думку, одним з ефективних шляхів вирішення вищезгаданої проблеми є ознайомлення учнів якомога детальніше з вимогами та особливостями обраної або бажаної майбутньої професії. Це можна зробити, використовуючи професіограми міжнародного зразка як у теоретичній, так і в практичній підготовці, на прикладі довідників, які надають інформацію про сотні професій за кордоном (США) і не є поширеними в Україні.

Розглянувши та проаналізувавши професіограми міжнародного зразка професій технологічного напрямку підготовки, їхню ефективність можна визначити за тим, що охоплюючи так багато професій, довідник водночас дуже легкий у користуванні. Старшокласники мають почати з розгляду змісту, в якому аналогічні професії згруповані в кластери, або дивитися на індекс, в якому професії перелічені в алфавітному порядку. На перших сторінках довідника висвітлюються основні професійні характеристики, що обговорюються в заявці. Потім йде роз'яснення, що працівники роблять на роботі, якими інструментами і обладнанням вони користуються і як контролюються робочий процес. Отже, довідник має вдосконалений механізм представлення професій технологічного напрямку підготовки для учнів старшого шкільного віку, що допомагає сформувати професійний ідеал старшокласника як усвідомлений ідеальний образ його власного професійного майбутнього, задає напрям вибору професії, шляхи оволодінню нею та досягнення в майбутньому соціально-професійних стандартів.

Відмітимо також, що довідники в середньому переглядається кожні два роки. У такому оновленні задіяно дуже багато організацій. Наприклад, інформація про різні характеристики працівника – середня кількість відпрацьованих годин на тиждень отримана з поточного дослідження населення – дослідження домашніх господарств, проведеного Бюро перепису населення в Бюро статистики праці (БСП). Своєю чергою, економісти БСП консультуються з багатьма джерелами, перш ніж вносити зміни в розділ “Характер роботи” або будь-який інший розділ довідника. Звичайні джерела охоплюють статті з газет, журналів, у тому числі професійних, а також веб-сайти професійних асоціацій, спілок і торговельних груп. Інформація, знайдена в Інтернеті або в періодичних виданнях, перевіряється за допомогою інтерв'ю з особами, що працюють у професійних асоціаціях, союзах, та іншими, хто має професійні знання, такі як викладачі університетів і консультанти з питань кар'єри.

Отже, учні старшого шкільного віку отримують інформацію про виникнення нових спеціальностей, затребуваність професій, сучасні зміни в технологіях, що дає можливість об'єктивно оцінити сучасний ринок праці, більш підготовленим підійти до вибору майбутньої професії і, що найголовніше – на основі сформованого професійного ідеалу зробити правильний вибір сфери діяльності.

У довідниках кожен вид занять представлений в окремому розділі, в якому обговорюється характер роботи, що виконується, робоче середовище, навчання, підвищення кваліфікації, просування по службі, кваліфікаційні вимоги, зайнятість, перспективи роботи, доходи, схожі професії, додаткові джерела інформації. Кожна інструкція представлена у стандартному форматі, що дає змогу з легкістю порівняти професії.

Розглянемо коротко інформацію, яка надається в кожному розділі професіограми міжнародного зразка, про доцільність якої для формування у старшокласників професійних ідеалів ми вже зазначали .

У розділі “Характер роботи” описуються загальні відомості про професію, її виробничу характеристику, зазначається рівень фізичного і психологічного навантаження. У підрозділі “Робоче середовище” обговорюються робочі місця, фізична діяльність, характеристики працівника, тривалість робочого дня. Також описуються можливості неповного робочого дня, ступінь необхідності подорожей, будь-яке спеціальне обладнання, яке використовується, щоб зменшити ризик отримання травми працівниками. У розділі “Навчання, підвищення кваліфікації та просування по службі” пояснюються всі кроки, необхідні для трудової діяльності та вдосконалення в обраній професії.

Перший підрозділ зазначеного вище розділу – *навчання* описує найбільш значущі джерела навчання і професійної підготовки, тип освіти або професійної підготовки, які вимагають роботодавці, і відповідний термін навчання.

Підвищувати кваліфікацію працівник може безпосередньо на роботі: неофіційна підготовка на роботі та отримання досвіду вже безпосередньо на робочому місці. Деякі типи сертифікації можуть також слугувати для підвищення кваліфікації, а надалі для кар'єрного просування по службі.

В останньому підрозділі – *просування по службі* детально розглядаються можливості подальшого вдосконалення працівником своїх умінь та навичок після отримання досвіду на роботі. Удосконалення може здійснюватися в декількох формах, включаючи просування по роботі, такі як просування на керівну посаду, просування в інших професіях, такі, як залишити роботу адвоката, щоб стати суддею, просування до індивідуальної трудової діяльності, наприклад, як автомобільний технік відкриває власний магазин ремонту.

У підрозділі *інші кваліфікаційні вимоги* обговорюються додаткові характеристики, які не включені до попередніх пунктів, такі як бажані навички, здібності й особистісні характеристики, яких шукають роботодавці.

Дуже важливим є розділ “Зайнятість”. У цьому розділі вказується кількість робочих місць у певний проміжок часу, ключові галузі, в яких ці роботи були знайдені, і, що важливо, кількість або частка працівників з індивідуальною трудовою діяльністю, тобто тих людей, які працюють самі на себе.

Також висвітлюється дуже детально підрозділ *зміна зайнятості*. Цей підрозділ відображає процентні зміни в зайнятості за певний період. Багато факторів розглядаються у проектуванні зміни зайнятості для кожної професії: зміна в технологіях, демографічні зміни, зміни в бізнес-практиці, заміна одного продукту або послуги іншою може також вплинути на прогнози зайнятості, посилення міжнародної конкуренції, зростання числа робочих місць або скорочення в ключових галузях промисловості.

У довіднику інколи подається інформація про кількість прогнозованих відкритих вакансій певної професії, тобто, іншими словами, висвітлюється перспектива трудової діяльності. Ця інформація відображає прогнозовані зміни у сфері зайнятості, а також потреби у заміні. Наведені таблиці прогнозованої зайнятості показують статистику зайнятості в цифровій та відсотковій формі.

У процесі планування професійної діяльності на майбутнє важливо враховувати потенціал зростання робочих місць та можливості працевлаштування. У розділі “Перспективи роботи” описуються фактори, які впливають на зростання зайнятості та її зниження, а в деяких випадках описується залежність між кількістю тих, хто шукає роботу, і кількістю вакансій.

У розділі “Доходи” розглядаються приблизні прибутки і як працівники отримують виплати, за допомогою щорічної зарплатні, погодинної заробітної плати, комісійних, відрядної, чайові або бонуси. Додатково до представлення даних про доходи, деякі розділи містять дані про середню пропоновану зарплату в певному році для випускників зі ступенем бакалавра, магістра або кандидата на докторський ступінь у певних сферах, які надаються Національною асоціацією коледжів та роботодавцями. Пільги, такі як оплачувана відпустка, медичне страхування, відпустка через хворобу можуть не згадуватись у довіднику, оскільки вони поширені.

Дуже цікавим є пункт *схожі професії*, де перелічені професії, пов’язані з аналогічними обов’язками, навичками, інтересами, освітою і навчанням.

Останній пункт – *додаткові джерела інформації*. У довіднику перелічені поштові адреси асоціацій, урядових установ, профспілок та інших організацій, які можуть забезпечити професійною інформацією. У деяких випадках також вказуються безкоштовні телефонні номери і адреси в Інтернеті. Безкоштовні або відносно недорогі публікації вказують на те, що детальніша інформація може бути доступна в бібліотеках, кар’єрних центрах, консультаціях, або Інтернеті [1].

Отже, професіограми міжнародного зразка у довідниках є дуже інформативними, оновлюються кожні два роки, що свідчить про отримання сучасних даних користувачами, мають удосконалений механізм представлення професій технологічного напрямку підготовки для учнів старшого шкільного віку. Це дає змогу зробити висновок про беззаперечну ефективність їх використання під час формування у старшокласників професійних ідеалів у процесі технологічної підготовки.

Література

1. Occupational Outlook Handbook, 2008– 2009 Edition, printed in the United States of America, Bureau of Labour Statistics. – 890 p.

В. В. Поплавська,
м. Бровари, Київська обл.

ОСВІТНІЙ ПРОЕКТ “ЖИТТЄВІ АКсіОМИ ТА ЦІННОСТІ”

Представлено загальну характеристику освітнього проекту “Життєві аксіоми та цінності”, який впроваджується у Центрі позашкільної освіти Броварського навчально-виховного об’єднання.

Ключові слова: освітній проект “Життєві аксіоми та цінності”, позашкільна освіта, учні молодшого та середнього шкільного віку.

В умовах відродження національної системи освіти позашкільні навчальні заклади стають невід’ємним компонентом освітньої структури, який сприяє всебічному гармонійному розвитку особистості дитини, соціальної адаптації та самореалізації її в суспільстві, доповнюючи шкільну освіту та створюючи позитивне виховне середовище для учнів.

Провідні ідеї, можливі напрями і шляхи реалізації завдань реформування і модернізації позашкільної освіти в Україні закладено у Національній освітній доктрині. У ній головною освітньою парадигмою визначено особистісно орієнтовану. Реалізація особистісного підходу в освітньому процесі має привести до одержання нового продукту позашкільної освіти – не соціально типової, а індивідуально неповторної і тим саме цінної особистості, яка має власний потенціал, виявляє суб’єктивну активність, самостійність, ініціативу, свідомість та відповідальність щодо саморозвитку, культурного перетворення себе та соціуму.

Демократизація освіти, надання їй державно-національної спрямованості вимагають від педагогів Центру позашкільної освіти Броварського навчально-виховного об’єднання пошуку нових шляхів якісного вдосконалення виховання і розвитку підростаючої особистості. На їхню думку, повинна діяти така модель вихованості дитини, яка б давала їй змогу вирішувати складні питання життєтворчості, успішно досягати індивідуальних і суспільних цілей. Освіта, яка не вчить жити успішно в сучасному світі, не має цінності. Кожна дитина приходить у життя із природженою здатністю жити щасливо й успішно. Завдання, які ставлять перед собою педагоги, – збагатити цю здатність знаннями і навичками, які допомогли б її реалізувати найбільш ефективно.

Позашкільна освіта спрямована на пошук нових форм та засобів навчально-виховного процесу у виявленні та розвитку дитячих інтересів, талантів, здібностей і обдарувань. Поряд із цим набуття необхідних життєвих аксіом та цінностей допоможе дітям приймати правильні і виважені рішення, реалізуватися в різних життєвих сферах, застосовувати нові інформаційні технології, бути мобільними, адаптивними та здатними навчатися протягом життя.

Правильно підібрані педагогами БНВО форми та методи роботи стимулюють дитину невимушено самостійно давати відповіді на життєво важливі запитання: Чого я хочу? Що я можу? Що від мене очікує суспільство? На їхню думку, життєві аксіоми та цінності у суспільстві виступають соціально значущими орієнтирами і є одними із факторів розгортання історії держави. Вони вищі, ніж звичайна зацікавленість людини. Саме через культурні цінності

людина задовольняє свої потреби, і саме існування цінностей підносить людину на вищий щабель еволюції. Вони зміцнюють громадську єдність, цілісність, перешкоджаючи руйнівному впливу ззовні. Без усвідомлення людиною змісту цінностей та аксіом, якими вона керується, неможливо визначити цілі її діяльності. Вищими цінностями можуть бути: здоров'я, сім'я, кохання, дружба, етика поведінки, свобода, мир, держава, істина, честь, праця, творчість тощо.

Для формування та розвитку у вихованців ціннісно-сислової, загальнокультурної, інформаційної, комунікативної компетентності, а також особистісного самовдосконалення і був створений освітній проект “Життєві аксіоми та цінності” (автор – завідувача організаційно-масовим відділом В. В. Поплавська). Зазначений проект є одним з елементів комплексної системи навчально-виховного процесу в рамках дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою: “Розроблення моделі навчально-виховного об'єднання як Школи життєвого успіху”. Він розрахований на вихованців Центру позашкільної освіти Броварського навчально-виховного об'єднання – учнів молодшого та середнього шкільного віку.

Зміст функціонування моделі навчально-виховного об'єднання як Школи життєвого успіху полягає в організації та забезпеченні процесу формування і впливу сприятливого освітнього середовища на становлення успішного та конкурентоспроможного випускника навчально-виховного об'єднання шляхом неперервного розвитку особистості в багатомірному закладі освіти (НВО).

Відповідно до мети проекту педагогічну діяльність у Центрі позашкільної освіти БНВО було організовано таким чином, що він для дітей став: виборчим інститутом повноцінної творчої життєдіяльності й розвитку індивідуальної обдарованості; центром культурного дозвілля і поліпшення психологічного здоров'я, зняття напруження типового шкільного життя; школою самостійності й управління у виконанні реальних життєвих ролей, за допомогою яких діти не просто готуються до життя, а й повсякденно беруть участь у ньому; місцем вибору професійного життєвого шляху, накреслення особистих планів і цілей, набуття досвіду їх здійснення; місцем формування позитивного ставлення до себе, до інших, до навколишнього світу; місцем формування життєвих аксіом та цінностей, культури спілкування, здорового способу життя, особистих якостей, а також загальнолюдських цінностей.

Проект “Життєві аксіоми та цінності” в Центрі позашкільної освіти реалізується через систему виховної та організаційно-масової роботи в трьох основних напрямках: “Здоров'я – запорука успіху”, “Леді та джентльмени”, “Виховуємо особистість”. Діти із задоволенням беруть участь у виховних заходах та використовують набуті вміння й навички у повсякденному житті.

Педагоги планують свою діяльність за методикою колективних творчих справ, тобто разом із дітьми організовуються різнопланові масові заходи, в яких діти беруть активну участь. Ця методика є дуже ефективною і зручною, тому що передбачає планування виховної роботи за тематичними розділами, кожний з яких має мету, завдання, часові межі. Усі ці розділи поєднані спільною педагогічною метою – сформувати у вихованців основні життєві компетентності (ціннісно-сислову, загальнокультурну, інформаційну, комунікативну),

допомогти кожній дитині розкрити свої творчі здібності та знайти свій шлях, який приведе її до успіху.

Можливості пришвидшення соціально-економічного розвитку суспільства працівники Центру позашкільної освіти БНВО розглядають насамперед через реалізацію можливостей людини як працівника, громадянина, творчої особистості. За таких умов підготовка вихованців до професійного самовизначення як засіб управління формуванням особистості виростає у невід'ємну задачу, набуває системного, комплексного характеру, втілює у дійсність взаємодію об'єктивних умов соціально-економічного характеру і суб'єктивних якостей особистості, цілеспрямованого впливу суспільства на професійне самовизначення молоді. Тому, реалізуючи завдання дослідно-експериментальної роботи, був створений проект "Крок у світ професій" (автор – методист з профорієнтаційної роботи С. В. Кисіль). Під час впровадження проекту до навчально-виховного процесу активно залучаються батьки дітей, представники державних та громадських установ.

У своїй роботі керівники гуртків поступово вводять вихованців у світ професій, вчать їх орієнтуватися в цьому світі. Профорієнтаційна робота в гуртку полягає у підготовці вихованців до трудової діяльності; ознайомленні їх (з урахуванням вікових особливостей) з професіями, світом праці; формуванні у дітей потреби своєю працею приносити користь іншим.

Не навчивши дітей мислити і діяти за законами економіки, ми не зуміємо прищепити їм справжню культуру в реальному житті, добробут якого залежить від творчої ініціативи кожного. На заняттях гуртківців економічна просвіта здійснюється завдяки введенню в їхню структуру елементарних економічних знань (економіка, потреби, купівля, ресурси, поділ праці, професії, заробітна плата, ціна, реклама, подарунок, собівартість, гроші, банк) та їх застосування у виконанні практичної частини занять (створення реклами, розрахунок собівартості, оплата праці, економічне використання матеріалів під час практичної частини заняття).

Прикладом є програма гуртка "Майстерня подарунків" (автор – завідувача художньо-естетичним відділом Н. В. Чернецька), у зміст якої включено елементи профорієнтації та економічної грамотності.

Велике значення в процесі виховання і навчання дітей має успішність його учасників. Досягнення успіху в будь-якій діяльності завжди сприяє самоствердженню особистості. Вихованці Центру позашкільної освіти постійно беруть активну участь і стають переможцями різноманітних фестивалів, виставок, конкурсів від міського до міжнародного рівнів. Під час канікул з вихованцями декоративно-ужиткового напрямку проводяться майстер-класи, на яких діти вивчають нові технології та відточують свої вміння і навички.

Педагоги Центру позашкільної освіти зважають на потреби сучасної освіти, вони є постійними учасниками та переможцями різноманітних фахових конкурсів, а також вдосконалюють свою майстерність та кваліфікацію, беручи активну участь у методичних об'єднаннях, семінарських заняттях, круглих столах різної тематики: "Здійснення трудового виховання та профорієнтаційної роботи під час занять у гуртках. Розвиток творчої ініціативи, стійкого інтересу до професії", "Методичні рекомендації щодо навчання вихованців молодшого

шкільного віку елементам профорієнтації”, “Розвиток життєвої компетентності особистості та підготовка її до успіху в умовах сучасного позашкільного закладу”, “Удосконалення занять гуртка, як засіб розвитку творчої особистості”.

З розвитком комп’ютерних технологій усе частіше можна спостерігати елементи новітніх технологій на гурткових заняттях. Найсучаснішим комп’ютерним засобом навчання є мультимедіа. Це нова інформаційна технологія зберігання й передавання аудіовізуальної інформації. Комп’ютери, оснащені мультимедіа, можуть відтворювати одночасно кілька видів інформації найрізноманітнішого характеру, що впливає на перспективи розвитку та форми сучасного процесу навчання. Для того, щоб іти в ногу з часом методист з інформаційних технологій Л. М. Гуназа для педагогічних працівників БНВО проводить семінарські заняття “Застосування інформаційних технологій у навчальному процесі”.

Невід’ємною складовою у навчально-виховному процесі позашкільної освіти є робота з батьками. Роль сім’ї у вихованні й навчанні дітей – велика і відповідальна. Батьки є першими вихователями, які зміцнюють і загартовують організм дитини, розвивають її інтереси, смаки, здібності, виховують любов до знань, допитливість, спостережливість, працьовитість. Сім’я в доступних межах і формах здійснює завдання розумового, морального, естетичного і фізичного виховання, дбає про її гармонійний розвиток. Тому педагоги закладу поставили перед собою завдання співпрацювати з батьками та спільними зусиллями виховувати успішних особистостей. Упродовж півріччя готувалися пам’ятки для батьків “Як творчо розвивати дитину”, “Створення ситуації успіху”. Також проводилися бесіди з батьками обдарованих дітей.

Успіх реалізації та впровадження проекту залежатиме від взаємин педагога й вихованця, які будуються на основі співдружності, співробітництва та ділового партнерства.

Концепція дослідно-експериментальної роботи враховує потреби сучасного українського суспільства, умови його інтеграції в європейське і світове співтовариство, соціальне замовлення в період оновлення, спрямоване на формування у дитини цілісної картини світу, духовності, культури й розвиток креативного мислення. Вона охоплює всі сфери життя дитини у навчальному закладі, навчально-виховний процес, в центрі уваги якого – особистість учня з її інтелектуальним, фізичним і творчим потенціалом, нероздільність навчання та виховання, що полягає в їх органічному поєднанні, формуванні цілісної та розвиненої особистості.

*Т. С. Попова,
м. Київ*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСВІТНЬОГО ОКРУГУ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті досліджено можливості застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій з метою підвищення ефективності управлінської діяльності та навчально-виховного процесу освітнього округу. Особлива увага приділена створенню єдиного інформаційного освітнього простору в межах адміністративно-територіальної одиниці, необхідного для реалізації взаємовідносин усіх навчально-виховних закладів, об’єднаних для

здійснення освітньої діяльності та забезпечення культурно-освітніх потреб учнів, вихованців, батьків і педагогів.

Ключові слова: освітній округ, інформаційно-комунікаційні технології, єдиний інформаційний освітній простір, інформаційна функція.

Актуальність теми зумовлена активним реформуванням системи освіти – утворенням освітніх округів, особливо в сільській місцевості, для забезпечення рівного доступу дітей до якісної освіти незалежно від місця їхнього проживання. Разом із тим в умовах інформаційного розвитку сучасна освітня сфера України зазнає значних змін, вимагаючи активного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховній, управлінській, фінансовій діяльності. Нові технології дають змогу підвищити ефективність управління та рівень підготовки підростаючого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Метою статті є обґрунтування необхідності створення єдиного інформаційного освітнього простору для організації ефективної діяльності освітнього округу.

Зростання вимог держави і суспільства до якості, доступності освітніх послуг у регіонах, у сільській місцевості, нерівномірність наповнюваності шкіл особливо загострили потребу взаємозв'язку між закладами освіти, заради врегулювання проблем з матеріально-технічними, фінансовими, кадровими ресурсами, формування освітніх інформаційно-ресурсних центрів, систем дистанційного навчання шкільного та міжшкільного рівнів. Саме тому педагогічна практика і наука запропонували створити нові мережеві форми організації територіальних освітніх систем – добровільні об'єднання навчальних закладів – освітні округи.

У результаті аналізу чинного Положення про освітній округ (2010 року) основними положеннями функціонування окружної освітньої системи вважається: наявність мети, функцій і завдань діяльності. Однак чітких функцій освітнього округу не окреслено. Проте у дослідженнях таких науковців, як Ф. Афанасьєв, В. Маслов, В. Пікельна, О. Удод визначено різні функції управління організаційно-педагогічною діяльністю освітнього округу, серед яких є інформаційна. На нашу думку, ця функція є основною. Адже саме від неї залежить ефективність управління всіма навчальними закладами – суб'єктами округу. У діяльності навчальних закладів інформація відіграє вирішальну роль як у забезпеченні ефективного управління, так і в задоволенні інформаційних потреб учнів, батьків, педагогів.

Так, вітчизняний науковець Н. Мельник стверджує, що ефективне інформаційне забезпечення управління організаційно-педагогічною діяльністю освітнього округу можливе лише за таких умов:

– розроблення моделі інформаційного супроводу управління, що забезпечує поточне регулювання функціонування та розвитку окружної освіти на основі перманентного освітнього моніторингу;

– визначення цілей і змісту функцій основних субмоделей інформаційного забезпечення управління суб'єктами освітнього округу;

– визначення науково-організаційних умов для створення чіткого механізму збирання, збереження й оброблення необхідної управлінської інформації та здійснення оперативного зворотного зв'язку в єдиному окружному управлінському циклі;

– відповідна підготовка учасників цього процесу в освітньому окрузі, спрямована на адресну роботу з безпосередніми його виконавцями – суб'єктами освітнього округу;

– створення окружного аналітико-моніторингового центру;

– розроблення технології освітнього моніторингу в системі інформаційного забезпечення управління організаційно-педагогічною діяльністю освітнього округу [2].

Отже, слід зазначити, що саме впровадження цих умов і застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій дає можливість створення єдиного інформаційного освітнього простору, завдяки якому управлінці, учні, батьки, учителі отримуватимуть максимум корисної пізнавальної інформації та вирішуватимуть питання управління:

– для всього округу загалом – це підвищення якості навчального процесу; прийняття ефективних управлінських рішень; швидкий доступ до організаційної інформації стосовно діяльності та взаємодії всіх суб'єктів та округу; моніторинг руху учнівського контингенту; ведення особових справ співробітників та учнів, заощадження матеріальних і людських ресурсів; організація дистанційного навчання; забезпечення комунікації всіх учасників освітнього процесу; створення електронного документообігу; функціонування оперативного мережевого обміну інформацією між суб'єктами округу, що сприяє поліпшенню взаєморозуміння та співробітництва між усіма навчальними закладами округу;

– для вчителів: робота з мультимедійними засобами під час проведення занять, автоматизація тестового контролю знань; ведення класних журналів; ведення власних даних; підготовка звітів про присутність та успішність учнів; оперативна передача необхідної інформації через мережу;

– для учнів: доступ до щоденника, в якому автоматично відбувається оцінювання та відмічання боргів; швидкий обмін інформацією між учасниками освітнього процесу в межах освітнього округу, доступ до електронних баз даних для самостійної роботи; доступ до розкладу уроків;

– для батьків: полегшення спілкування з учителями, постійний доступ до інформації про успішність та відвідування занять учнями.

Отже, реалізація перелічених вище можливостей засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій дає змогу забезпечити вільний доступ до освітньо-пізнавальних ресурсів, здійснити контроль якості освіти та ефективно управління освітнім процесом між усіма навчальними закладами округу.

Діяльність освітнього округу полягає не лише у впровадженні нових способів управління педагогічним процесом, а й у використанні сучасних технологій навчання та виховання. Сьогодні вирізняють такі основні напрями використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій:

– як засоби навчання, що удосконалюють процес викладання, підвищуючи

його якість;

- як ефективні інструменти для навчання та пізнання;
- як об'єкти вивчення;
- як засоби творчого розвитку учня;
- як засоби автоматизації контролю, тестування та психологічної діагностики;
- як засоби комунікації;
- як засоби для організації інтелектуального дозвілля, розвивальних ігор.

Практично використовувати інформаційно-комунікаційні технології можна лише в тому випадку, коли учні активно застосовують їх як безпосередньо в освітньому процесі, так і в самостійній домашній роботі.

Важливо, що на сьогодні інформаційно-комунікаційні технології надають нові перспективи для розвитку освіти та докорінно модернізують дидактичні підходи, методологічні засади організації освітнього процесу.

Нині існує великий вибір сучасних програмних засобів, які підтримують і накопичують оперативні дані та роблять доступнішими інформаційні потоки між основними учасниками освітнього процесу округу: адміністраціями, учителями, учнями та батьками. Завдяки їм надається можливість швидко та ефективно приймати управлінські рішення.

Саме сучасні інформаційно-комунікаційні технології дають змогу значно полегшити роботу усіх навчальних закладів освітнього округу, упорядкувати ведення шкільної документації, систематизувати управлінську діяльність. Водночас зможуть забезпечувати вищі органи управління звітністю та повною й оперативною інформацією про діяльність школи, моніторинги навчального процесу та відповідний рівень контролю у навчальному закладі. Усе це, безумовно, має позитивно вплинути на якість навчально-виховного процесу.

Проте необхідно зазначити, що ефективне застосування сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому окрузі можливе лише за умови матеріальної підтримки з боку держави.

З огляду на вищезазначене стає очевидним, що використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні освітою виводить цей процес на новий рівень існування освітнього округу та дозволяє ефективно здійснювати навчально-пізнавальну діяльність.

Література

1. Кравчина О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні освітою в системі загальної середньої освіти / О. Кравчина // Інформаційні та комунікаційні технології навчання в системі загальної середньої освіти зарубіжних країн : навч.-метод. посібник / за заг. ред. О.В. Овчарук, В. Ю. Биков. – К. : Педагогічна думка, 2012. – С. 126– 141.
2. Мельник Н. А. Освітній округ: основні завдання та функції [Електронний ресурс] / Надія Адамівна Мельник // Народна освіта. – 2012. – Випуск №3. – Режим доступу: http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/18/statti/melnik.htm. – Назва з екрана.
3. Положення про освітній округ, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 № 777 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/8841>. – Назва з екрана.

*О. Л. Пруцакова,
м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто особливості змісту навчальних програм з екологічної освіти і виховання школярів. Відзначено актуальність проблеми в контексті стійкого розвитку суспільства, важливість реалізації основних педагогічних принципів і підходів (компетентнісного й середовищного), наголошено на необхідності розвитку системного мислення учнів та прогностичної функції свідомості.

Ключові слова: екологічна освіта, стійкий розвиток, екологічна поведінка, навчальна програма, зміст.

Визнання світовою спільнотою потреби свідомого регулювання взаємодії з природою, насамперед – рівня споживання її ресурсів, знайшло відображення у розробленні й запровадженні освіти в інтересах збалансованого розвитку людства. Така освіта тісно пов'язана не лише із зовнішніми виявами екологічної культури і компетентності – поведінкою і діяльністю, сумісними зі сталим розвитком, а й з питаннями етики, формування цінностей і забезпечення ефективної участі населення у процесі прийняття рішень стосовно найближчого довкілля. Розроблення відповідного до цієї проблематики наукового та навчально-методичного забезпечення також обґрунтовано у нормативних документах, присвячених Декаді ООН з освіти в інтересах збалансованого розвитку (2005– 2014 рр.).

У змісті сучасної шкільної екологічної освіти представлено міжпредметні екологічні ідеї, наукові та морально-екологічні поняття, інтелектуальні й практичні уміння і навички, досвід творчої природоохоронної діяльності, що підлягають засвоєнню школярами в процесі формування у них відповідального ставлення до природи. Воно є системно детермінованим і визначається багатьма чинниками [1].

Оскільки прямого психологічного механізму, що трансформує екологічні знання у поведінку в навколишньому середовищі немає, урахуємо особливості психологічного механізму цього трансформування, а саме особистісну значущість проблематики і залучення емоційно-почуттєвої сфери. Згідно з означенням, зацентруємо на узагальнених підходах до змісту програмного забезпечення шкільної екологічної освіти, спрямованого на формування відповідального, ціннісного ставлення до природи, природоохоронних мотивів, суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодій з нею, і, врешті-решт, екологічної поведінки школярів.

Теоретичною базою програмного забезпечення пропонуємо вважати основні коеволюційні тенденції, що на сучасному етапі виражаються у запитах ОСР. Маємо на увазі, що сучасна суспільна парадигма – стійкий (сталий, збалансований) розвиток суспільства є механізмом коеволюції суспільства і природи, а врахування відновлювальної здатності біологічних систем у процесі суспільного та економічного розвитку є обов'язковою умовою збереження людства як біологічного виду.

Програма має враховувати принцип реалізації глобально-краєзнавчого та компетентнісного підходу в екологічній освіті та розширення “зони відповідальності” школярів. Структура і зміст Програми повинні ґрунтуватись на принципах неперервності й наступності екологічної освіти, її інтеграції на основі міжпредметних зв'язків, гуманізації, практичної спрямованості.

Виокремлення середовищної обумовленості [2] поведінки школярів обумовлює застосування змісту і методів, що мають змінювати стереотипи негативного ставлення і взаємодії з природою, формувати мотивацію і навички ощадливого ресурсоспоживання. Зміст у 5–9 класах має бути доповнений інформацією стосовно проблем, до яких безпосередньо причетні школярі, на основі чого вони набуватимуть навичок і досвіду компетентних рішень і дій в довкіллі. Зміст повинен акцентуватись на основних закономірностях функціонування біологічних систем (“все пов'язане з усім”), на людській діяльності як основному чиннику перетворення довкілля, відповідальності за кожну дію (“природа знає краще”), необхідності попередньої оцінки можливих наслідків, як близьких, так і віддалених у часі й територіально (“все повинно кудись діватися”). Особливу роль відіграє усвідомлення учнями принципу “зворотної дії”, що переформується з четвертим законом екології Баррі Коммонера (“ніщо не дається дарма”) – впливі зміненого довкілля на людське суспільство.

Поступове спрямування школярів на вирішення проблем найближчого довкілля, коли вони мають можливість виявляти свою екологічну поведінку, зберігаючи ресурси чи іншим чином впливаючи на природу, є ефективним як з позицій особистісного розвитку, так і для покращення стану довкілля. Програма повинна акцентувати увагу школярів на екологічних проблемах, до яких вони справді причетні (проблеми “зони відповідальності”).

Це дає змогу формувати у школярів уміння діяти екологічно культурно, приймати екологічно доцільні рішення й екологічно безпечно діяти у тій частині довкілля, в якій вони живуть, з якою щодня контактують і на стан якої вони можуть безпосередньо впливати. Адже збалансований розвиток суспільства висуває вимоги формування діяльнісних якостей особистості, культури її поведінки з виразною природоохоронною спрямованістю.

Тому вважаємо, що зміст програмного забезпечення формування екологічної поведінки має бути спрямований на:

- формування світоглядних уявлень про основні тенденції взаємодії суспільства і природи на сучасному етапі, взаємозалежність економіки і стану довкілля; обґрунтування єдності навколишнього середовища, людини та її діяльності в територіальному аспекті;
- розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому, регіональному рівні, уміння прогнозувати особисту діяльність та діяльність інших людей; формування в учнів почуття причетності до екологічних проблем;
- формування навичок прийняття екологічно доцільних рішень і вибору екологічно безпечних стратегій діяльності у довкіллі; виховання ресурсощадливого споживача;
- вироблення у школярів умінь практично застосовувати здобуті

екологічні знання, користуватися джерелами екологічної інформації, самостійно шукати, аналізувати і передавати її;

– розвиток системи інтелектуальних та практичних умінь і навичок, емоційних переживань стосовно вивчення, оцінювання та збереження природи рідного краю та власного здоров'я.

Обґрунтований зміст краще репрезентувати через особистісно орієнтовані форми і методи навчально-виховного процесу, які мають інтерактивний характер і практичну спрямованість. Комплексно зміст і методи мають спрямовуватись на розвиток природоохоронної мотивації, умінь приймати рішення для вирішення екологічних проблем та споживання у зоні відповідальності особистості.

Передбачається, що пропонований курс буде ефективним для формування культури екологічної поведінки учнів 9 класів з огляду як на врахування психологічних особливостей школярів цього віку, так і певного зниження кількості й якості екологічної проблематики у шкільних предметах.

Література

1. Каропа Г. Н. Принцип системной дифференциации в экологическом образовании школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/article/princip-sistemnoy-differenciacii-v-ekologicheskombrazovanii-shkolnikov>. – Название с экрана.
2. Смолова Л. В. Введение в психологию взаимодействия с окружающей средой / Л. В. Смолова. – СПб. : Речь, 2008. – 384 с.

*Н. А. Пустовіт,
м. Київ*

КОМПЛЕКСНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

На основі теоретичних положень й експериментальних даних розроблено зміст і структуру навчально-методичного комплексу, спрямованого на формування культури екологічної поведінки учнів основної школи.

Ключові слова: *культура екологічної поведінки, учні, основна школа, навчально-методичний комплекс.*

Ефективність навчально-методичних комплексів у процесі екологічної освіти й освіти для стійкого розвитку обґрунтовано у дослідженнях М. Аргунової [1], Л. Лукьянової [3]. Оскільки визначальним у формуванні культури екологічної поведінки є емоційно-ціннісний компонент, особливе значення мають висновки авторів про те, що навчально-методичний комплекс сприяє переосмисленню світоглядних і культурних орієнтирів учнів [1]; формуванню моральної відповідальності за природне і соціальне середовище [3, с. 119].

Важливою умовою ефективного формування культури екологічної поведінки учнів основної школи є добровільна участь у творчій, самостійній, суспільно значущій діяльності з вивчення і покращення навколишнього середовища у межах відповідальності школярів. Межі відповідальності у цьому

випадку – та частина довкілля, на яку безпосередньо впливають учні, стан якої вони можуть контролювати, а отже, й бути відповідальними. Це також ті аспекти природокористування, у яких учні беруть безпосередню участь.

Приймаючи концепцію самоцінності кожного вікового періоду розвитку особистості (Р. Штайнер, С. Шацький, І. Бех, О. Кононко), формування культури екологічної поведінки має забезпечувати реальну участь школярів будь-якого віку у вирішенні екологічних проблем на доступному рівні, „тут і зараз”, а отже, відповідний виховний процес має виходити за межі навчальної діяльності, набувати особистісної і соціальної значущості.

У такому контексті виявляються некоректними деякі вимоги до рівня навчальних досягнень учнів. Зокрема, за результатами вивчення географії учень: “проводить класифікацію природних ресурсів” (7 клас); “висловлює судження про заходи з раціонального використання та охорони корисних копалин”, “робить висновки про створення національної екологічної мережі; основні шляхи використання і охорони природних умов і природних ресурсів України” (8 клас); “проектує перспективний розвиток області” (9 клас). Ці вимоги вочевидь не відповідають компетенції школярів, які можуть, в кращому випадку, репродуктивно відтворювати інформацію з наведених питань. Мають місце й зворотні приклади, коли можливості навчального матеріалу не використовуються для формування декларованих у пояснювальній записці вмій приймати рішення у повсякденних життєвих ситуаціях. Так, вивчення енергозбереження у темі “Електроенергетика” (9 клас) передбачає, що учень, крім того, що порівнює особливості виробництва електроенергії на станціях різних типів і називає структурні, технічні, економічні (але не екологічні) проблеми галузі, будує схему, діаграму, аналізує статистичні дані. Тобто, не передбачено ані теоретичне ознайомлення учнів із доступними для них заходами енергозбереження, ані практична участь у здійсненні відповідних заходів у школі чи вдома.

З метою конкретизації сфери прояву екологічної поведінки учнів основної школи проведено анкетування школярів щодо їхньої участі у різних видах діяльності. Узагальнені результати свідчать, що основними видами діяльності, у процесі і результаті якої учні впливають на навколишнє середовище, є: прибирання приміщень, під час якого утворюється сміття, використовуються електроенергія, вода; миття посуду, пов’язане з використанням води і миючих засобів; покупки, пов’язані з екологічним слідом різних товарів; приготування деяких страв (салатів, бутербродів), що також пов’язано з утворенням відходів; догляд за тваринами і рослинами. Крім того, учні безпосередньо впливають на природу під час прогулянок, відпочинку. Ці види діяльності окреслюють змістові межі, у яких реалізується екологічна поведінка учнів основної школи і в яких вони можуть реально приймати рішення, робити вибір згідно з пріоритетами і цінностями, здійснювати вчинки.

Результати теоретичного аналізу й експериментальні дані слугували основою розробки навчально-методичного комплексу, спрямованого на формування культури екологічної поведінки учнів основної і старшої школи. Комплекс містить програмні матеріали, педагогічні засоби, науково-методичне забезпечення.

Програмні матеріали представлено програмою “Культура екологічної

поведінки” [4], яка схвалена до використання у загальноосвітніх навчальних закладах комісією з біології, екології та природознавства МОН України (протокол № 2 від 05.03.2013 р.). Програма змістовно окреслює поле екологічної поведінки учнів основної школи і передбачає, насамперед, практичне застосування екологічних знань і вмінь у різних умовах. Зміст курсу структуровано за чотирма розділами: “Культура поводження з живою природою”, “Культура використання води”, “Культура енергоспоживання”, “Культура поводження з твердими побутовими відходами (ТПВ)”. Передбачено також вступне та узагальнююче заняття.

Важливе значення має дотримання принципу єдності свідомості і діяльності, згідно з яким розвиток діяльності виступає умовою і способом розвитку особистості. На основі набуття й осмислення власного екологічного досвіду, самопрезентації свого ставлення до довкілля, самоосмислення взаємодії з природою, рефлексування з приводу екологічних наслідків дій і поведінки у життєвих ситуаціях формується почуття особистої причетності до екологічних проблем та прагнення до участі у їх вирішенні.

Можливими формами впровадження програми “Культура екологічної поведінки” можуть бути: курс за вибором, факультатив, гурток, серія виховних годин чи позакласних заходів тощо. Незалежно від форми впровадження, оцінюванню підлягають, насамперед, практичні дії, вчинки школярів, їхні мотиви ставлення до природи. Орієнтовними навчально-виховними досягненнями учнів мають бути:

- усвідомлення власної причетності до виникнення і вирішення проблем довкілля (здатність пояснити залежність між власними діями, вчинками і певною екологічною проблемою, можливістю її вирішення; усвідомлення того, що задоволення будь-яких потреб людини пов’язано з використанням природних ресурсів і впливом на довкілля);

- наявність екологічно значущої мотивації ощадливого використання природних ресурсів – переважання альтруїстичних екологічних цілей (прагнення оптимізації стану довкілля, зменшення впливу на нього, створення сприятливих умов для існування всіх форм життя) над мотивами збереження здоров’я або заощадження коштів чи зменшення матеріально-фінансових витрат.

Педагогічні засоби відображені у навчальному посібнику “Школа екологічного вчинку”, у якому розкрито сутність актуальних проблем довкілля. Посібник структурно відповідає програмі “Культура екологічної поведінки” і містить дослідницькі, практичні завдання, спрямовані на формування гуманістичних мотивів і моделей екологічної поведінки.

Науково-методичне забезпечення представлене посібниками “Формування культури екологічної поведінки учнів основної школи”, “Екологічні задачі, ігри та вікторини” (Схвалено до використання у загальноосвітніх навчальних закладах комісією з біології, екології та природознавства МОН України, протокол № 2 від 05.03.2013 р.) [2].

Посібник “Формування культури екологічної поведінки учнів основної школи” складається з восьми розділів. Перший з них присвячено теоретичному обґрунтуванню сутності поняття “культура екологічної поведінки” та технологій

її формування. У наступних розділах коротко представлено базову інформацію щодо певних сфер екологічної поведінки учнів основної школи (відповідно до програми “Культура екологічної поведінки”), наведено приклади ігрових, проектних, особистісно розвивальних технологій, технології “рівний-рівному”, роботи у малих групах, які є ефективними у формуванні культури екологічної поведінки учнів основної школи.

Методичний посібник “Екологічні задачі, ігри та вікторини” містить ігрові методичні розробки, задачі і завдання на усвідомлення природних взаємозв’язків і закономірностей, ситуації морального вибору, що вимагають прийняття екологічно виважених рішень на основі гуманістичних екологічних цінностей.

Ефективність навчально-методичного комплексу відзначили вчителі і учні, вказавши, що стали відповідальніше ставитись до вибору товарів повсякденного вжитку, використання природних ресурсів, своєї поведінки у природі. Наприклад: “я економно використовую папір – пишу з обох боків аркуша, а потім здаю в макулатуру”, “я почав ходити до школи пішки”, “удома ми встановили енергозберігаючі лампочки”. Подібні зміни свідчать про підвищення рівня культури екологічної поведінки учнів.

Література

1. Аргунова М. В. Экологическое образование в интересах устойчивого развития в средней школе: теория и практика / М. В. Аргунова. – М. : Компания Спутник+, 2009. – 204 с.
2. Екологічні задачі, ігри та вікторини. 5– 11 класи : метод. посібник / Н. А. Пустовіт, З. Н. Плечова, О. Л. Пруцакова ; за ред. Н. А. Пустовіт. – К. : Шк. світ, 2013. – 112 с.
3. Лук’янова Л. Б. Екологічна освіта у професійно-технічних навчальних закладах: теоретичний і практичний аспекти : монографія / Л. Б. Лук’янова. – К. : Міленіум, 2006. – 252 с.
4. Пустовіт Н. А. Культура екологічної поведінки : навчальна програма курсу за вибором для 8 (9) класів загальноосвітніх навчальних закладів // Біологія. Шкільний світ. – 2013. – № 8. – С. 23– 32.

*І. М. Санковська,
м. Київ*

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто питання забезпечення наступності, описано особливості застосування інтерактивних технологій, спрямованих на формування культури екологічної поведінки в учнів початкової школи. Відповідно до вікових характеристик дібрано інтерактивні методи навчання, зазначено етапність діяльності.

Ключові слова: наступність, екологічна культура, початкова школа, інтерактивні технології навчання, методи, етапи діяльності.

Сучасні вітчизняні та міжнародні документи з питань екологічної освіти та виховання визначають необхідність формування навичок екологічно доцільної поведінки, сумісних зі сталим розвитком, вимагають від людини узгоджувати свою діяльність відповідно до законів природи, долати споживацьке ставлення до неї та свідомо обмежувати власні потреби.

Чільне місце в системі екологічної освіти належить початковій школі. У

працях І. Д. Беха, Л. С. Виготського, Г. С. Костюка, Д. Б. Ельконіна та інших визначається, що молодший шкільний вік сприятливий для формування культури поведінки та екологічної поведінки зокрема, оскільки в цьому віці відбуваються значні зміни у всій психічній сфері дитини. Поведінка молодшого школяра, яка психологічно обумовлена вибором, залежить від оцінки своєї і чужої поведінки, наявності практичних поведінкових навичок. Участь у різних видах екологічної діяльності – навчальній, ігровій, трудовій – сприяє формуванню вмінь та навичок культури поведінки, відпрацюванню поведінкових стереотипів.

Під поняттям “культура екологічної поведінки молодших школярів” ми розуміємо певну сукупність соціально та особистісно обумовлених форм повсякденної поведінки у ситуаціях безпосередньої та опосередкованої взаємодії з природою, у яких знаходять зовнішнє вираження початкові екологічні цінності особистості, сформовані на основі емоційно-естетичного сприйняття природного середовища.

Дітям молодшого шкільного віку властива унікальна єдність знань і переживань, які дають змогу говорити про можливість формування у них початкових основ відповідального ставлення до природи. Оскільки для молодших школярів найдоступнішим є емоційно-естетичне сприйняття природного середовища, то культура поведінки щодо природного довкілля в цьому випадку складається з екологічних знань, пізнавальних та морально-естетичних переживань, зумовлених взаємодією з природою, екологічно доцільної поведінки у довкіллі [3].

Екологічні знання є базою для формування поведінки. Проте наявність екологічних знань не гарантує високого рівня сформованості культури екологічної поведінки особистості. Визначальним є ставлення до природи. Саме воно характеризує цілі і мотиви взаємодії з природою, готовність обирати ті чи інші стратегії поведінки, стимулює екологічно доцільні вчинки (С. Дерябо, В. Ясвін).

Визначено такі критерії сформованості культури екологічної поведінки школярів: унормованість (здатність свідомо і добровільно діяти відповідно до прийнятих правил та норм поведінки у природі), спрямованість (сформованість духовних потреб у безпосередньому спілкуванні з природою, необхідному для морально-естетичного, інтелектуального збагачення особистості; сформованість мотивів природоохоронної діяльності), активність (наявність дій та вчинків учнів щодо збереження та відновлення природи, володіння вміннями і навичками екологічно доцільної поведінки).

Відповідно визначено рівні сформованості знань про норми та правила поведінки, емоційно-ціннісного ставлення до природи, готовності до діяльності в ній – низький, середній, достатній і високий.

Під час дослідження перевірялась гіпотеза, що наступність у формуванні культури екологічної поведінки учнів початкової і основної школи буде ефективною за умов:

- дотримання системності та систематичності в ознайомленні з екологічними проблемами та залученні учнів до практичної природоохоронної діяльності [5];
- застосування спільних для початкової і основної школи технологій екологічного виховання (ігрові та проектні технології, інтерактивне навчання,

екологічний календар, використання різноманітних завдань тощо).

Результати опитувань педагогів свідчать про їхню обізнаність із сучасними технологіями навчання і виховання. Проте практично застосовуються вчителями лише проектні (30 %) та ігрові (45 %) технології. Усе це свідчить про слабе різноманіття форм та прийомів екологічної роботи в молодшій школі, недостатнє розуміння викладачами необхідності такої роботи на всіх предметах і в позаурочний час, епізодичне застосування доцільних інтерактивних технологій та методів навчання, які використовуються лише чвертю респондентів.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має на меті створити комфортні умови навчання, коли кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2]. Організація такого навчання з урахуванням екологічного підходу передбачає моделювання життєвих ситуацій, пов'язаних з природою, використання екологічно спрямованих рольових ігор, спільне вирішення локальних екологічних проблем на основі спостереження, аналізу обставин та фактів.

З цією метою серед цілей і завдань з використання інтерактивних технологій у формуванні культури екологічної поведінки учнів початкових класів вирізняємо такі:

1) розширення пізнавальних можливостей учнів, зокрема у здобутті, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел для одержання максимальної кількості екологічних знань;

2) можливість перенесення отриманих екологічних умінь, навичок та способів діяльності на різні шкільні предмети та позашкільне природо- та ресурсозбереження;

3) формування глибокої внутрішньої мотивації до збереження і примноження довкілля.

Виходячи із зазначеного та спираючись на вікові особливості розвитку молодшого школяра, ми пропонуємо такі етапи екологічно спрямованої діяльності молодших школярів:

Емоційно-ціннісний (перший рік навчання в школі), мета якого – викликати інтерес, захоплення до світу природи, розвинути емоційно-ціннісну сферу учнів, скоригувати установки на їхню взаємодію з природою.

Когнітивно-інтелектуальний (під час навчання в 2 кл.), передбачає формування природоохоронної компетентності, розширення екологічного простору дітей, розвиток здатності молодших школярів до добродіяння в природі на основі естетичного підходу [1].

Дієво-практичний та рефлексивний (3–4 кл. школи), спрямований на стимулювання природоохоронної активності молодших школярів та формування екологічно доцільної поведінки.

Відповідно до результатів дослідження пропонується така поетапність запровадження інтерактивних методів [4] у навчально-виховний процес початкової та основної школи:

1 клас – ігри (лото, “Кольорова скринька” тощо), емпатія, “Мікрофон”, метод проектів (частково), робота в парах, “Обери позицію”, “Асоціативний куш”;

2 клас – “Сенкан”, “Незакінчене речення”, “Один-два-всі разом”, “Акваріум”, робота в малих групах, “Рольова гра”, інверсія, “Дерево рішень”, “За

і проти”, “Навчаючи-учусь”;

3 клас – мозковий штурм, “Мозаїка”, “Карусель” (частково), система позначок, метод “Прес”, аналіз дилеми (проблеми);

4 клас – рішення ситуативних задач, опрацювання дискусійних питань (частково), “Ажурна пилка”;

5 клас – домашні групи, мозковий штурм, “Навчаючи – навчаю”, опрацювання дискусійних питань.

У процесі експерименту було визначено рівень сформованості екологічної культури учнів 3–6-х класів. Для визначення впливу інтерактивних методів навчання на формування культури екологічної поведінки та навичок природоохоронної роботи учням було запропоновано ряд завдань з різних навчальних дисциплін за різноманітними темами. Прикінцеві результати свідчать про зростання рівня екологічних знань і уявлень у два рази, а навичок природоохоронної роботи й екологічних умінь у чотири рази. Значним чином покращилося розуміння механізму причинно-наслідкових зв'язків, показник дотримання правил поведінки в природі сягає 78,4 % порівняно з початковими 32,1 %. Екологічно доцільних дій в ставленні до природи свідомо дотримуються вже на 29,8 % більше учнів завдяки утворенню стійких переконань.

Вважаємо, що широке запровадження в навчально-виховний процес ЗНЗ різноманітних інтерактивних технологій дасть змогу не лише підвищити рівень культури екологічної поведінки учнів початкової школи, а й відповідно мотивувати їх до пізнання навколишнього світу та екологічно виваженої діяльності в природі, сприяти усвідомленню універсальної цінності природного довкілля та себе як його складової.

Література

1. Грошовенко О. Формування у молодших школярів дбайливого ставлення до природи у позаурочній виховній роботі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / О. Грошовенко. – Вінниця, 2007. – 246 с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт.-уклад. Н. П. Наволокова. – Х. : Основа, 2009. – 176 с.
3. Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів // Інформаційний збірник МОН України. – 2011. – № 24. – 38 с.
4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, А. В. Пироженко ; ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2004. – С. 8–24.
5. Удовиченко І. В. Наступність екологічного виховання учнів початкової та основної школи в курсах природничого циклу : автореф. дис. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.07. – Суми, 2006. – 17 с.

*Л. Б. Сафроньова,
м. Дніпропетровськ*

ОСОБЛИВОСТІ НАБУТТЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У статті доведено, що саме підлітковий вік є сенситивним для формування соціального досвіду. Розкрито вікову періодизацію психологічного розвитку особистості.

Ключові слова: *підлітковий вік, соціалізація, соціальний досвід.*

Нині незаперечним є факт, що сучасна педагогічна наука розвивається у

напряму організації життєтворчості людини. Тому сьогодні особливого значення набувають не тільки дидактичні аспекти освіти, але й проблеми особистісного розвитку, становлення, соціальної адаптації підлітка, засвоєння ним культурних норм, соціальних ролей, притаманних нашому суспільству. Ці проблеми вирішуються в процесі соціалізації особистості, результатом якого є набуття соціального досвіду.

Науковими дослідженнями І. Бежа, М. Боришевського, С. Максименка, Д. Колесова, І. Мягкова, В. Татенка, Д. Фельдштейна доведено, що підлітковий вік характеризується переплетінням суперечливих тенденцій соціального та особистісного розвитку дитини.

З одного боку, для цього складного періоду показовими є негативні прояви, дисгармонійність особистості, зміна інтересів, а також протестний характер поведінки стосовно дорослих. З іншого боку, цей період вирізняється великою кількістю позитивних проявів: зростає самостійність, більш різноманітними та змістовними стають взаємини з однолітками й дорослими, значно розширюється та істотно змінюється сфера діяльності підлітка, розвивається відповідальне ставлення до себе та інших людей. Головним у підлітковому віці є вихід дитини на якісно нову соціальну позицію, в якій формується її свідоме ставлення до себе як до члена суспільства.

Дослідження Б. Алмазова, Л. Божович, Г. Вергелес свідчать, що знання можуть стати рушійною силою в поведінці дитини за умови, якщо вони глибоко відчуті, пережиті нею, пов'язані з її особистим досвідом. Отримані дитиною соціальні знання можуть залишитися мертвим капіталом, якщо не реалізуються у власному досвіді поведінки.

Отже, соціальні знання підлітків мають обмежений характер і форму соціальних уявлень, на основі яких поступово формуються соціальні поняття, що поповнюють структуру соціальних знань. Основним джерелом їх надбання є позашкільна діяльність, яка дає змогу уточнити й конкретизувати життєві соціальні уявлення, набути науково обґрунтованих елементарних соціальних знань.

Наступна ознака, яка розглядалася з позиції провідної діяльності, – виникнення основних новоутворень підліткового віку. Серед них вирізняють: формування референтних груп, “Ми”-концепції, прояв суб'єктивного відчуття дорослості у зовнішньому вигляді та манері одягатись, романтичних стосунках з однолітками іншої статі, зміни ставлення до навчання, самовизначення, виникнення нової суспільної позиції.

Спираючись на концептуальні положення Л. Виготського, психологічний розвиток підлітка можна розглядати в контексті таких ознак: базові стосунки з дорослими й однолітками, які складаються в рамках провідної діяльності; основні новоутворення, пов'язані з освоєнням соціальної діяльності [4, с. 21].

Д. Ельконін, продовжуючи ідеї Л. Виготського та представників його школи, запропонував вікову періодизацію психологічного розвитку, засновану на трьох основних критеріях: *особистісні новоутворення, провідна діяльність і соціальна ситуація розвитку*.

Ми вважаємо за доцільне докладніше зупинитися на останньому.

Деякі дослідники розглядають соціальну ситуацію розвитку як критерій

визначення підліткового віку (Н. Крилова, А. Петровський, Н. Толстих та інші). На відміну від періодизації психічного розвитку, де передусім враховуються психофізіологічні зміни, у періодизації соціального розвитку особистості мають на увазі взаємодію особистості з соціумом в різні періоди її життя, тобто ступінь її участі в різноманітних видах суспільної діяльності; характер взаємодії зі своїм оточенням в процесі засвоєння соціального досвіду та творення суспільних стосунків.

Очевидно, саме тому С. Белічева пропонує такі *критерії*, за якими вирізняють рівні соціального розвитку:

1. Ступінь залучення індивіда до трудової діяльності (ступінь засвоєння певних професійних знань, навичок, соціальних ролей, а також соціальні ролі, які виконуються, і соціальний статус особистості в системі суспільних відносин).

2. Інститути соціалізації, які чинять домінуючий вплив на індивіда на зазначеній стадії соціального розвитку особистості.

3. Основні засоби соціалізації, тобто опосередковані провідною діяльністю стосунки з оточенням, визначають соціальний розвиток особистості на цьому віковому етапі. Соціально-психологічні механізми соціалізації чинять домінуючий вплив на зазначеній стадії соціального розвитку.

4. Рівень розвитку самопізнання особистості і ступінь його прояву стосовно як свого близького оточення, так і себе як об'єкта і суб'єкта.

5. Враховуючи, що періодизація соціального розвитку спирається на дещо інші критерії, ніж періодизація психічного розвитку дитини, вона має й інші вікові межі. Між іншим, навряд чи слід процес розвитку особистості, засоціального підходу, аналізувати, спираючись на психологічні новоутворення.

Так, наприклад, у періодизації психічного розвитку старший підлітковий (15–16 років) і ранній юнацький (17–18 років) вік відносять до різних вікових періодів. Між тим, у періодизації соціального розвитку обидва ці періоди об'єднані і представлені в науці як маргінальний перехідний період соціалізації.

Це підтверджується подібністю процесів соціального дозрівання особистості на рубежі підліткового та юнацького віку, пов'язаних єдністю механізмів, інститутів соціалізації (школа, сім'я, суспільні відносини).

Варто зауважити, що в юридичній літературі звертається увага на вік від 14 до 18 років: вживається поняття “неповнолітній”, тобто дитина, яка має певний соціальний статус в суспільстві, громадянські права і обов'язки, що закріплено в законодавчих актах.

Це також вказує на особливу маргінальність підлітка, який, на відміну від дитини, вже має ширші права й обов'язки, однак ступінь його соціальних прав і відповідальності, порівняно з дорослими, ще обмежений.

Отже, маючи психофізичні розходження, старший підлітковий і ранній юнацький вік достатньо схожі за засобами, механізмами і кінцевими ефектами соціалізації. Разом із тим, у сучасних соціокультурних умовах особливості підліткового віку потребують особливої уваги.

Зазначимо, що сьогодні у вітчизняній та зарубіжній науці достатньо повно вивчені кризові явища підліткового віку. Так, бурхливе зростання і розвиток всього організму, інтенсивне статеве дозрівання, активний розвиток нервової системи, збудженість, критичність мислення є тими перетвореннями, які

ускладнюють життя підлітка і його ефективну адаптацію в соціумі.

Відсутність успішної діяльності, в якій підліток може реалізувати себе, психологічний дискомфорт, який настає внаслідок незадоволеності та конфліктів з учителями чи однокласниками, веде до відчуження від колективу, зниження його референтної значущості в очах підлітків, до пошуків іншої референтної групи однолітків. І якщо ця група формується поза соціально значущою діяльністю, в умовах безцільного проведення часу та ризикованих занять, то прагнення до самоствердження, бажання бути “на рівні” в очах своєї референтної групи стає основним фактором, який робить таку групу асоціальним середовищем та посилює маргінальність підлітка.

Хуліганські дії неповнолітні здійснюють у неформальних підліткових групах під впливом потреби у визнанні, самоствердженні. І лише при наступних повторях закріплення призводить до зміни мотивації, формування самостійних ненормальних потреб уживання алкоголю, наркотичних речовин та інших асоціальних проявів.

Отже, підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що підліток становить собою, по-перше, суб’єкт пубертатного розвитку, пов’язаного з гормональним сплеском; по-друге, суб’єкт психологічного розвитку, пов’язаного з глибокою перебудовою психіки на основі появи специфічних новоутворень - суб’єктивного відчуття дорослості, виникнення рефлексії; по-третє, суб’єкт соціального розвитку, який виражається у формуванні “Ми”-концепції, референтних груп, посиленні конформізму, потреби в самоствердженні тощо.

Література

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса : [учеб. пособие] / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университет, 1990. – 500 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : [наук. вид.] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : [наук. вид.]. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология : [учеб. пособие] / Лев Семенович Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 479, [1] с.
5. Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах : избр. психологические труды / под ред. Д. И. Шельдштейна. – М. : Ин-т практической психологии. – 1997. – 416 с.

С. О. Свириденко,
м. Київ

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЯК СІМЕЙНОЇ ЦІННОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

Статтю присвячено розробці технології формування здорового способу життя старшокласників інтернатних закладів як сімейної цінності. Визначено загальну стратегію і домінуючі підходи до організації виховного процесу, мета й умови її реалізації, засоби досягнення мети, зміст, форми і методи педагогічної діяльності, прогнозовані результати.

Ключові слова: технологія, здоров’я, цінності сімейного життя, здоровий спосіб

життя, старшокласники інтернатних закладів.

Формування здорового способу життя – це цілеспрямований, побудований на наукових основах процес життєдіяльності, що враховує природу дитини і природу розвитку особистості, спрямований на оволодіння знаннями, уміннями і навичками, які дають змогу максимальною мірою зберігати і зміцнювати здоров'я.

Під здоровим способом життя ми розуміємо форми і засоби життєдіяльності вихованців, які якнайповніше зберігають, відновлюють та зміцнюють їхнє фізичне, психічне, духовне та соціальне здоров'я, забезпечують адаптацію організму до умов зовнішнього середовища, сприяють досягненню внутрішньої рівноваги.

Сучасне розуміння здоров'я ґрунтується на міждисциплінарному синтезі знань медичних, психологічних, філософських, соціальних і потребує застосування теоретичного й комплексного підходу. Здоров'я перестає бути проблемою індивідуально-особистісного буття. Воно набуває значення складової соціокультурного феномену. Розумінню природи цінностей, потреб і мотивів сприяють роботи М. Амосова, О. Здравомислової, В. Ільїна, М. Ломова, Д. Леонтєва, В. Ядова, А. Адлера, М. Вебера, А. Маслоу, Дж. Оппорта.

Робота з формування здорового способу життя залежить від особливостей конкретного навчально-виховного закладу: умов, традицій, якісного складу педагогічного колективу, матеріальної бази; вона є складовою системи виховної роботи і має органічно взаємодіяти з іншими її напрямками.

Відомо, що вихованці інтернатних закладів помітно відрізняються від дитячого загалу загальноосвітньої школи. Економічні, соціальні, педагогічні проблеми, з якими стикається така дитина, впливають на формування її життєвих орієнтирів, деформують соціальні установки, ускладнюють процеси пристосування до життя в соціумі. Як наслідок, молода людина, якою опікувалися в інтернаті, виявляється не готовою до самостійного життя.

Серед суперечностей у підготовці вихованців інтернатних закладів до сімейного життя – особистісний, психологічний, моральний, естетичний, статево-рольовий розвиток дітей, які виховуються в інтернатних закладах, та відсутність особисто орієнтованих підходів у формуванні їхньої особистості як майбутнього сім'янина [4].

З позицій існуючої педагогічної технології, виховання є моделлю реалізації певної педагогічної концепції. Технологія простежує розвиток процесу від цілі до результату і забезпечує отримання прогнозованого результату [3]. Структурні складові педагогічної технології: мета – умови її реалізації – загальна стратегія і конкретні дії усіх учасників виховного процесу – засоби досягнення мети – прогнозовані результати.

Мета процесу формування здорового способу життя старшокласників – виховання особистості, яка здатна протягом життя підтримувати своє здоров'я на максимально високому рівні й завдяки цьому реалізувати свої внутрішні можливості.

Стратегію виховання визначають домінуючі підходи до виховання як певної сукупності взаємопов'язаних понять, ідей і способів педагогічної діяльності. Такими у нашому дослідженні є теорія соціальних ролей та

діяльнісний підхід.

Сутність теорії соціальних ролей в тому, що особистість формується завдяки соціальному механізму наслідування і примноження соціальних цінностей. Людина наслідує соціальні цінності, коли входить до складу певної спільноти людей, тобто соціуму, і виконує в ньому певні соціальні цінності. У сімейній сфері життєдіяльності – це соціальні ролі подружжя, батьківсько-материнська та синовньо-дочірня. Усі ці ролі потребують формування здорового способу життя як сімейної цінності.

Сутність діяльнісного підходу в організації і керуванні навчально-виховною діяльністю учня в загальному контексті його життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння смислу навчання і виховання, особистісного досвіду в інтересах становлення суб'єктності учня (2, с. 96– 117) .

Діагностований та гарантований результат такої багатоаспектної навчально-виховної роботи може забезпечити лише функціонування педагогічної системи, яка об'єднує сукупність та узгодженість дій дорослих і дітей, педагогічну майстерність педагогів, їхнє вміння конструювати педагогічний процес відповідно до поставленої мети та з урахуванням конкретних умов виховної діяльності. З цього випливає необхідність розроблення технології формування здорового способу життя як моделі обґрунтованої і логічно послідовної педагогічної системи, що ґрунтується на знаннях з різних галузей науки про здоров'я і способи його збереження та реалізується у навчальній і практичній діяльності педагогів та учнів.

Конкретні дії педагогічних колективів передбачають виконання низки завдань:

- сформулювати переконання в необхідності турбуватися про здоров'я, своє та оточуючих;
- озброїти учнів знаннями про здоров'я людини та способи його збереження, зміцнення і відновлення;
- створити умови для оволодіння уміннями і навичками, завдяки яким людина здатна підтримувати здоров'я;
- розкрити негативний вплив на здоров'я людини вживання наркотичних речовин та безладних статевих відносин, навчити дітей умінню відмовлятися від них;
- створити в закладах освіти умови для збереження і зміцнення здоров'я школярів;
- запровадити систему моніторингу та діагностики сформованості культури здоров'я учнів.

Для того, щоб набуті знання допомагали учням формувати відповідну поведінку, навчання школярів має безпосередньо стосуватися їхнього щоденного та майбутнього життя, пов'язувати проблеми формування здорового способу життя із системою цінностей, світобачення та моральними переконаннями. У такому разі навчання здорового способу життя не тільки активно впливає на свідомість учнів, але й спрямовує на здатність і бажання діяти відповідно до отриманих знань.

Зважаючи на те, що протягом навчання учнів у закладах освіти вони

отримали знання з різних аспектів здорового способу життя, у процесі підготовки до сімейного життя необхідно звернути особливу увагу на питання, які будуть найбільш затребувані у самостійній життєдіяльності. На наш погляд, це питання здорового харчування, статевої культури, психопрофілактики, продуктивного спілкування, профілактики захворювань. При цьому важливу роль відіграє оволодіння способами самозбереження.

Процес формування здорового способу життя учнів охоплює всі сфери їхньої життєдіяльності, і в ньому є місце кожному члену педагогічного колективу: вчителям-предметникам, класним керівникам, керівникам гуртків і секцій, бібліотекарю, медичним працівникам. Це вимагає об'єднання зусиль усіх суб'єктів виховного процесу, узгодження їхніх дій та відносин.

Ураховуючи різноплановий, інтегративний характер навчально-виховної роботи з формування здорового способу життя, педагогу необхідно володіння широким спектром педагогічних форм і методів. Якщо в процесі навчання застосовуються переважно вербальні (лекція, повідомлення, інформація, бесіда) та діяльні методи (дискусія, пошук, мозковий штурм тощо), то в позаурочній та позакласній виховній роботі більш популярними є методи практичні (домашні завдання щодо засвоєння та закріплення умінь і навичок, конкурси, практикуми, проблемні завдання), ігрові і, звичайно, діяльні (спортивні змагання, свята, допомога людям похилого віку тощо).

У роботі з формування культури здоров'я школярів застосовується широкий арсенал традиційних і нових методів та форм, ступінь активності яких залежить насамперед від майстерності педагога, від його володіння засобами активізації розумової та практичної діяльності учнів.

Моделюючи процес формування здорового способу життя старшокласників, належну увагу необхідно приділити також питанням організації суто оздоровчої роботи, на позитивному тлі якої успішніше формується мотивація на збереження здоров'я. Важливою складовою є діагностика сформованості культури здоров'я учнів і регулярний аналіз досягнутих результатів. Це надає роботі педагогів системного, завершеного характеру, допомагає корегувати їхню діяльність, сприяє досягненню виховної мети.

Прогнозованим результатом діяльності з цього напрямку має стати сформованість здорового способу життя старшокласників, яка охопить наявність необхідних знань щодо збереження й зміцнення здоров'я власного і членів майбутньої сім'ї, усвідомлене ціннісне ставлення до здоров'я, здоров'язбережувальну поведінку.

Література

1. Несімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / А. С. Несімчук, О. С. Падалка, О. Г. Шпак. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.
2. Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – С. 96– 117.
3. Таланчук Н. М. Введение в неопедагогику : пособие для педагогов-новаторов / Н. М. Таланчук. – М., 1991.
4. Хархан Г. Д. Підготовка дітей-сиріт інтернатних закладів до сімейного життя : дис.

... канд. психол. наук : 13.00.05 / Галина Дмитрівна Хархан. – Луганськ, 2011. – 196 с.

О. С. Семенов,

м. Київ

ТВОРЧО СПРЯМОВАНА ОСОБИСТІТЬ В ОНТОГЕНЕЗІ ТА ЇЇ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД

У статті представлено погляд на онтогенез творчо спрямованої особистості. Зроблено висновки щодо природи особистісного драматизму становлення творчо спрямованої особистості та запропоновано напрями її психолого-педагогічного супроводу у дошкільному дитинстві.

Ключові слова: *особистість, творчо спрямована особистість, онтогенез творчо спрямованої особистості, психолого-педагогічний супровід творчо спрямованої особистості.*

Непрості трансформаційні процеси українського суспільства в структурі відкритого європейського соціокультурного простору висувують перед сучасними освітніми системами завдання ініціації самодетермінованих процесів становлення особистості у дитячому віці як суб'єкта пізнання та активного перетворювача матеріального світу, суспільства та самого себе. Готовність до таких перетворювань передбачає іманентну особистісну потребу у створенні нових, оригінальних і більш досконалих цінностей матеріального й духовного порядків – потребу у творчості. Саме тому творча особистість у сучасному світі виступає рушійною силою розвитку суспільств, а у глобально-історичному аспекті – цивілізацій.

Із раннього віку разом із прагненням до самостійності дитина виявляє бажання перетворювати світ навколо себе. Однак, з часом, у багатьох дітей спостерігаємо згасання інтересу до творчості. Одна з причин – незапитаність творчого продукту, загальна обмеженість інтелектуального, позитивного емоційного та естетичного напруження у сім'ї та дошкільному навчальному закладі. Виникає небезпека формування конформістської, “шаблонної” особистості, котра переживатиме труднощі шкільної адаптації, а в майбутньому може скласти основу неконкурентного суспільства. Отже, ідея сформувати й закріпити в дитини на ранніх етапах становлення її особистості потреби у творчій діяльності, позитивного відчуття самореалізації у ній – важливе суспільне та науково-педагогічне завдання.

Контент “творча спрямованість” слід застосовувати не лише як характеристику особистості у певному періоді онтогенезу. Важливо враховувати тривале становлення творчої особистості, яка, на думку В. Н. Дружиніна [1], проходить принаймні через чотири етапи:

1. *Латентний етап.* Дослідники характеризують цей етап як час, коли талант ще не проявляється повною мірою, час первинних проявів здібностей, період активної дії зовнішніх чинників, що зумовлюють розвиток творчої особистості. Зокрема, значна увага приділяється родині, у якій виховується майбутній вундеркінд. Вікові межі цього етапу відповідають періоду дошкільного дитинства – від 0 до 5 років.

2. *Демонстративний етап.* Його початок припадає на той момент, коли виявляються особливі здібності дитини. Це власне і є той час, коли творчу особистість уперше йменують творчою. Типовий вік для таких проявів – 6–7

років, хоча може бути і раніше. Наприклад, В. А. Моцарт був відомим уже в 3 роки. Завершення цього етапу, на думку багатьох учених, припадає на період завершення дитинства. Приблизно у 15 років особливі досягнення вже перестають сприйматися як дитячі. Інфантильний талант вже перестає сприйматися як талант. Людина опиняється перед завданням розвивати у себе новий, дорослий талант, або поступово переходити до числа людей посередніх, що власне і є головною особистісною трагедією на цьому етапі.

3. *Етап вирівнювання.* Цей етап важко актуалізується, оскільки не є таким яскравим та “драматичним” порівняно з попереднім. Однак він є принципово важливим у розумінні генези творчої особистості. Інфантильні таланти повністю перестають відігравати будь-яку роль у житті людини. Особистість раптово опиняється на одному й тому ж рівні, що і її ровесники, які, однак, у дитинстві нічим особливим не виділялися. Саме в цьому і виявляється вирівнювання стосовно ровесників. Водночас рівень запитів, вже набуті особистісні властивості у дитинстві, залишаються. Отже, завдання цього етапу – пошук нової творчої самореалізації на основі наявних здібностей та досвіду. Найбільш типовий час реалізації цього етапу – від 15 до 25 років. Для завершення етапу вирівнювання характерною є своєрідна стабілізація у продуктивному творчому житті або поява депресії від нереалізованих надій.

4. *Етап творчості або депресії.* Це ще один досить яскравий етап життя колишніх вундеркіндів. Для нього характерною є виразна поляризація. Колишні творчі особистості майже ніколи не задовольняються посередніми успіхами. Дефіцит яскравих творчих досягнень означає для них особистісну трагедію. Прикро, але обдаровані люди, які не зуміли реалізувати себе у дорослому житті, рідко живуть довго. Водночас і для людей, творчість яких передбачає емоційне вигорання, роковим періодом життя виступає вік від 37 до 45 років.

З опису останнього етапу впливає проблема самої доцільності розвитку творчого начала людини, зважаючи на драматичну життєву перспективу суб'єкта, життя якого зводиться до депресії від нереалізованих надій або до емоційного вигорання у процесі творчої діяльності і, як наслідок, до передчасної смерті у середньому віці. Однак можна з упевненістю зазначити, що хоча фізичний та психічний розвиток дитини визначається багатьма небіологічними, середовищними чинниками, усе ж, у випадку творчої особистості, провідною виступає біологічна спадковість. А це означає, що ще у момент зачаття людини програмується її генотип, який, з-поміж іншого, визначає не лише неповторну анатомо-фізіологічну будову організму, стать, морфологічні ознаки, але й індивідуальні психофізіологічні та функціональні особливості, динамічні властивості вищої нервової діяльності, тонкі структури майбутніх нахилів та здібностей. Зведення нанівець вродженого потенціалу шляхом нівелювання творчої індивідуальності дитини може перемістити її із групи творчих особистостей до тих, хто має посередньо розвинути здібності. Але ціною такого впливу будуть фрустрація, акцентуації та психопатії і, як наслідок, ризик формування внутрішньо дисгармонійної особистості, схильної до внутрішньої та зовнішньої агресії, інших відхилень у поведінці. Отже, психолого-педагогічний супровід творчо спрямованої особистості є необхідний.

Опис згаданих чотирьох етапів однозначно виокремлює також проблему

недостатньої дослідженості латентного етапу. З логіки викладеного вище можна зробити припущення про те, що саме у дошкільному дитинстві закладаються основи для подальшого становлення творчої особистості.

Вважаємо за необхідне виокремити такі головні напрями психолого-педагогічного супроводу дитини дошкільного віку:

1. *Психолого-педагогічна підтримка*, що становить собою багаторівневий та багатокомпонентний процес, спрямований на формування у дитини віри в себе та свої можливості через співчуття, опору на самостійність, повагу до особистості, урахування індивідуальних особливостей тощо.

2. *Усунення обмежень, що перешкоджають творчим проявам особистості* (дитина має бути впевнена у позитивних взаємостосунках із оточуючими, особливо близькими людьми, мати право на помилку, бути готовою як до позитивного, так і негативного сприйняття творчого продукту іншими людьми).

3. *Стимулювання втілення дитиною творчого задуму* (помічати “гру з ідеями” дитини і вчасно пропонувати їх реалізацію).

4. *Обережне використання оцінки* (не заважати дитині продукувати потік ідей, стимулювати вільні міркування дитини над творчою задачею).

5. *Формування відчуття внутрішньої свободи в дитини* (підтримувати жвавість уяви, широту й насиченість сприймання у процесі застосування проєктивних та ігрових методик).

6. *Допомога дитині у самофіксації напряму її творчої спрямованості.*

Література

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – М. : Лантерна вита, 1995. – 274 с.
2. Карабаєва І. Інтелектуально обдаровані дошкільнята: підтримка та супровід / Ірина Карабаєва, Тетяна Яценко, Алла Пасічник. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.
3. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / Світлана Олександрівна Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
4. Творчество: от биологических оснований к социальным и культурным феноменам / под. ред. Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологи РАН, 2011. – 736 с.

*А. Є. Сіренко,
м. Черкаси*

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ВПЕВНЕНОТІ У СОБІ В ГРУПОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті представлено обґрунтування моделі формування у дітей старшого дошкільного віку впевненості в собі у груповій діяльності. Розкрито концептуальні засади, принципи та компоненти формування впевненості в собі у груповій діяльності. ошкільного віку.

Ключові слова: *модель, впевненість у собі, групова діяльність, компонент, дошкільний вік, моделювання, організаційно-педагогічні умови, принципи формування.*

Аналіз стану теоретичного та практичного аспектів окресленої проблеми засвідчив необхідність формування у дітей старшого дошкільного віку впевненості в собі у груповій діяльності. Гіпотезою дослідження виступає

ефективність процесу формування у дітей старшого дошкільного віку впевненості в собі у груповій діяльності, яка підвищиться за умови реалізації моделі, запропонованої у статті.

Моделювання використовують у різних галузях науки, зокрема й у педагогіці. Філософський словник дає таке визначення слову “модель” (лат. *modulus* – міра, зразок) – об’єкт-замісник, який у певних умовах може замінювати об’єкт-оригінал, відтворюючи властивості й характеристики оригіналу. Відтворення відбувається як у наочній (макет, пристрій, зразок), так і в знаковій формах (графік, схема, програма, теорія) [1, с. 16]. У науковій літературі зазначено, що моделювання передбачає попередні знання про об’єкт та практичну перевірку отриманих знань. Моделювання завжди має мету і не є формою матеріалізації відносини, що надає йому евристичного характеру. Пізнавальні моделі забезпечують отримання нового знання, а навчальні – оволодіння цим знанням.

Для розробленої нами моделі формування у дітей старшого дошкільного віку впевненості в собі у груповій діяльності характерні такі ознаки: цілісність, структурованість, ієрархічність, інтегрованість. Зазначена модель ґрунтується на системному підході й охоплює такі компоненти: мета, принципи, концептуальна основа, компоненти впевненості в собі у дітей старшого дошкільного віку, організаційно-педагогічні умови, методичне забезпечення, методи та форми роботи, кінцевий результат, що розкриває внутрішню сутність організації процесу формування у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі в груповій діяльності (рис. 1).

Компоненти моделі є взаємопов’язаними, доповнюють один одного, що й формує цілісність нашого дослідження. Концептуальною основою формування у дітей старшого дошкільного віку впевненості в собі у груповій діяльності слугує компетентнісний підхід. Дослідження, що проводиться нами в рамках компетентнісного підходу, ґрунтоване не тільки на знаннях та вміннях дитини, а й на її особистісних досягненнях. Упровадження принципів цього підходу дає змогу дитині робити вибір, висловлювати власну думку, виявляти емоції тощо, педагогам – упроваджувати групові принципи роботи, діяти спонтанно та невимушено, відмовитися від заданих чітких алгоритмів та навчатися творчості, стимулювати ігрову, дослідницьку, творчу діяльність. Під час реалізації компетентнісного підходу особлива увага приділяється сім’ї як мікрогрупі, яка повинна бути у тісному контакті з педагогічним колективом та впроваджувати вищевказані принципи у сімейне виховання.

У процесі дослідження визначено компоненти впевненості в собі у дітей старшого дошкільного віку: комунікативно-мовленнєвий, когнітивно-прогностичний, діяльнісно-мотиваційний, емоційно-оцінювальний, індивідуально-груповий.

Комунікативно-мовленнєвий компонент, формування якого є важливою передумовою розвитку впевненості у собі, передбачає наявність умінь змістового сприйняття усної мови (слухати, розуміти тему тексту та логіку розвитку мислення, вміння віднайти корисну інформацію для себе та переказати основний зміст), мовленнєві вміння (обирати стиль мови (виразний, гучний, тихий) адекватний ситуації, вміння будувати розмову, формулювати основну думку, аргументувати її, чітко висловлюватися; здатність змінити висловлювання відповідно до

досягнутого результату (нерозуміння партнером по спілкуванню)).



Рис. 1. Модель формування у дітей старшого дошкільного віку впевненості в собі у груповій діяльності

Когнітивно-прогностичний компонент передбачає акцентування уваги на розумінні дитиною проблеми впевненості у собі. Розуміння дошкільником важливості розвитку умінь та якостей впевненої у собі людини сприяє стимулюванню інтелектуальних процесів та підвищенню мотивації. У процесі участі дошкільника у розробленій нами програмі “Формуємо впевнену особистість дошкільника” розкривається його внутрішній потенціал, а з тим і забезпечується пізнавальна активність.

Діяльнісно-мотиваційний компонент передбачає процес особистісного розвитку дитини, який проходить в атмосфері спонтанності та невимушеності, груповій взаємодії. Групова діяльність у процесі розвитку впевненості старшого дошкільника у собі слугує високим мотиваційним фактором, адже спрацьовує ефект “послідовності”. Групова взаємодія, яку передбачає створена нами програма “Формуємо впевнену особистість дошкільника”, сповнена творчими завданнями, що стимулюють дитину до саморозкриття, довіри до тих, хто її оточує. Розвиток емоційно-оцінювального компонента також відіграє одну із важливих функцій, адже лежить в основі таких специфічних відчуттів, як: задоволення власної допитливості, зацікавленість певним явищем, прагнення відчувати інтерес до себе з боку вихователів та однолітків, бути кращим, успішнішим, вирізнитися з-поміж інших тощо.

Індивідуально-груповий компонент передбачає залученість батьківського та педагогічного колективу до формування впевненої в собі особистості. У контексті проведення нашої програми вагомості набуває створення сімейної атмосфери, подібної до клімату ДНЗ. Злагоджена робота батьків та колективу ДНЗ дасть змогу ефективно сформувати дитину як впевнену у собі особистість. Індивідуальний підхід у процесі групової діяльності здатен розкрити особистість та сформувати ті якості, які необхідні для відчуття дитиною упевненості у собі в будь-якій життєвій ситуації.

У моделі також представлено методи та форми роботи зі старшими дошкільниками, методичне забезпечення та організаційно-педагогічні умови, упровадження яких є обов'язковим під час формування впевненого у собі старшого дошкільника. Кінцевим результатом реалізації запропонованої моделі є сформована у дітей старшого дошкільного віку впевненість у собі як запорука успішності в майбутньому житті.

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

Н. В. Стаднік,
м. Київ

ВЗАЄМОДІЯ СІМ'Ї І ШКОЛИ: СУТНІСТЬ, ПРИНЦИПИ, НАПРЯМИ, СПОСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Розкрито сутність взаємодії сім'ї і школи й доведена її важливість як чинника підвищення педагогічної культури батьків та оптимізації сімейного виховання. Розглянуто основні напрями реалізації цієї взаємодії, принципи та способи її організації.

Ключові слова: взаємодія сім'ї і школи, батьки, дитина, педагогічна культура батьків.

Взаємодія сім'ї і школи – складна проблема, що пройшла в своєму розвитку тривалий час, набуваючи різної спрямованості, характеризуючись різними підходами до її розв'язання на різних етапах поступу суспільства. Однак і сьогодні взаємодія цих двох соціальних інститутів не втрачає своєї актуальності, наповнюючись новим змістом, що зумовлено процесами, які відбуваються в системі освіти загалом і в сім'ї зокрема.

На важливості проблеми взаємодії сім'ї і школи наголошується в Законі України “Про освіту”, де зазначено, що “батьки мають право: вибирати навчально-виховний заклад для неповнолітніх дітей; обирати і бути обраними до органів громадського самоврядування в закладах освіти; звертатися до органів державного управління і громадського самоврядування з питань навчання, виховання дітей, сприяти здобуттю дітьми освіти в загальноосвітніх навчально-виховних закладах...” [3, с. 430].

Хоча в Законі безпосередньо не згадується взаємодія сім'ї і школи як така, закладені в його статтях положення орієнтовані на реалізацію цього процесу й перебувають у прямій залежності від успішної його реалізації.

Теоретико-прикладні аспекти взаємодії сім'ї і школи у вихованні дітей висвітлено в працях Т. Виноградової, О. Докукіної, Т. Кравченко, І. Мачуської, Л. Повалій, В. Постового, О. Пухти та інших. Ґрунтуючись на досягненнях сучасної психолого-педагогічної науки, ураховуючи практичний досвід та особливості нинішніх реалій, дослідники роблять спробу визначити найбільш актуальні проблеми сімейного виховання дітей різних вікових категорій, винайти оптимальні способи усунення наявних у ньому недоліків шляхом залучення батьків до співробітництва із загальноосвітніми навчальними закладами, реалізації взаємодії сім'ї і школи.

Це дає змогу констатувати, що сьогодні спостерігається подальший розвиток і вдосконалення взаємодії педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів з батьками дітей, які в них навчаються. Серед різних напрямів цього процесу (залучення до управління навчальним закладом, робота в шкільному та батьківському комітетах, надання школі грошово-матеріальної допомоги) важливе місце належить такому, як надання педагогічним колективом школи психолого-педагогічної допомоги батькам у вихованні дітей. Основна мета цієї роботи вбачається в “різнобічному вихованні, інтелектуальному й фізичному розвитку, моральному і психічному ствердженні особистості школяра” [4, с. 74].

Особливе значення для встановлення ефективної взаємодії з батьками має період навчання дитини в початкових класах, коли батьки залюбки відвідують навчальний заклад, цікавляться навчанням і поведінкою дитини. Це створює позитивні передумови для надання батькам психолого-педагогічної допомоги у сімейному вихованні дитини, її належному розвитку. Найбільш прийнятними для цього формами О. Пухта вважає батьківські збори, батьківський всеобуч, родинні свята, спортивні та культурно-масові заходи. Водночас визнається потреба упровадження в роботу з батьками елементів освітніх технологій, що “допоможе розкрити нові грані співпраці, збагатити батьків психолого-педагогічними знаннями, розвинути навички продуктивного

спілкування” [4, с. 74].

Особливу увагу сучасні дослідники звертають на те, що взаємодія сім'ї і школи має полягати не лише в допомозі цих соціальних інститутів одне одному, а й у “розумному об'єднанні можливостей, зусиль в організації життєдіяльності школярів” [1, с. 51]. Проте це стає можливим лише за умов організації взаємодії, виходячи з потреб та інтересів дітей і батьків, урахування специфіки конкретного навчально-виховного закладу, ґрунтування на принципах демократичності, рівноправності у взаєминах усіх партнерів цього процесу.

Стратегія взаємодії сім'ї і школи, вважає Т. Виноградова, має будуватися на системі педагогічних ідей, які є ключовими та актуальними для певного навчально-виховного закладу, а система реалізації всього процесу позначатися багатоаспектним характером. Останнє полягає в тому, що педагоги під час розроблення цієї стратегії мають передбачити проблеми, які є актуальними для окремих сімей, вибудовувати роботу з батьками на випереджальному принципі, готувати батьків до розуміння відносин з дітьми та їхніх проблем. Важлива роль у цьому відводиться пропагуванню педагогічних знань з метою підвищення педагогічної освіти батьків [1, с. 52].

Поряд із цим, до основних напрямів взаємодії сім'ї і школи пропонується відносити: залучення батьків до життя школи; досягнення узгодженості у підходах до дитини; надання кваліфікованої допомоги і підтримки батькам і дитині у складних педагогічних та життєвих ситуаціях; інформування батьків про шкільне життя, освітній процес, про ресурси, які сім'я може використовувати для освіти своєї дитини, справедливого вирішення батьківсько-дитячих конфліктів.

У контексті досліджуваної проблеми особливої уваги заслуговує теза Т. Виноградової про те, що програма взаємодії школи і сім'ї “в найбільш важливих моментах” має інтегруватися з виховною програмою навчального закладу і становити коротке формулювання проблем, форм і методів їх розв'язання [1, с. 52].

Цікавий підхід до взаємодії сім'ї і школи запропоновано Г. Кочетовою. Його сутність полягає в тому, що в основу цього процесу покладено принцип “вплив на сім'ю через дитину”, згідно з яким у центрі педагогічної уваги постає дитина, яка завдяки цьому стає своєрідним вихователем своїх батьків, хоча не завжди усвідомлює це. Дитина – це “зв'язуюча ланка в співробітництві школи та сім'ї, консолідуючий центр, головна фігура колективної педагогічної творчості, навколо якої вибудовується цілісний навчально-виховний процес, співорганізовується мікросоціум” [2, с. 196]. За цих умов дитина стає суб'єктом не лише навчальної, а й позакласної діяльності, а також власного виховання. Більше того, дитина “стає активним суб'єктом спільної діяльності всіх учасників педагогічного процесу – вчителів, учнів, батьків і зацікавленої у вихованні дітей громадськості” [2, с. 197].

Проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що проблема взаємодії сім'ї і школи привертає увагу науковців, які досліджують різні аспекти цього процесу: визначення його сутності, основних форм, методів, напрямів реалізації. Критеріями змісту і методики взаємодії можуть слугувати:

типи сімей, проблеми батьків у вихованні дітей, надання переваги фронтальним, груповим чи індивідуальним формам роботи з батьками керівництвом школи та окремими вчителями, налаштованість на інноваційні методи в педагогічній просвіті батьків чи віддання переваги традиційним їх різновидам та ін.

Однак, незважаючи на наявні розбіжності, науковці й педагоги-практики у своїй більшості одностайні в тому, що взаємодія сім'ї і школи є важливим процесом, який має вагомні можливості для надання сім'ї психолого-педагогічної допомоги щодо виховання дітей, насамперед через підвищення педагогічної культури батьків. Програма цієї роботи має ґрунтуватися на широкому використанні різноманітних інтерактивних методів. Адже інтерактивна діяльність передбачає організацію і розвиток діалогічного спілкування її учасників, веде до їхнього взаєморозуміння, взаємодії в розв'язанні спільних, але значущих для кожного завдань. Залучення до діалогу виключає домінування однієї думки над іншими, навчає "критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми" [5, с. 25]. Інтерактивна діяльність – це процес співнавчання, де той, хто навчає, і той, хто навчається є рівноправними, рівнозначними суб'єктами, вони усвідомлюють те, що роблять, рефлексують з приводу того, що знають, уміють і здійснюють.

Однією з передумов успішного запровадження такої програми у взаємодію сім'ї і школи є встановлення належних відносин між учителем і батьками. Саме вчитель відіграє провідну роль в організації та проведенні занять, відборі та структуруванні необхідного матеріалу, забезпеченні сприятливої атмосфери для обміну досвідом сімейного виховання, вільного обговорення проблем, визначення способів їх вирішення.

Література

1. Виноградова Т. Взаємодія батьків і педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління / Т. Виноградова // Педагогічна скарбниця Донеччини. – 2003. – № 2. – С.51–52.
2. Кочетова А. От ребенка – к семье и к совместному сотрудничеству. Новые аспекты взаимодействия семьи и школы / А. Кочетова // Народное образование. – 2005. – № 8. – С. 196–202.
3. Про освіту : Закон України // Закони України. – К. : Ін-т законодавства, 1996. – Т. 1. – С.414–432.
4. Пухта О. Співпраця батьків та школи у вихованні дітей / О. Пухта // Педагогічний пошук. – 2006. – № 3(5). – С. 74–75.
5. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. Суворова // Учитель. – 2000. – № 1. – С. 25–26.

І. Б. Таран,
м. Київ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглянуто ключові психолого-педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ. Описано

психолого-педагогічні умови як сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених обставин. Проведено їх аналіз щодо формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів спеціальності “Дошкільна освіта”.

Ключові слова: психолого-педагогічні умови, інформаційно-комунікаційна компетентність, майбутні вихователі.

Проблема професійної психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів до застосування сучасних інформаційних технологій у навчальній і професійній діяльності посідає важливе місце у системі освіти. Майбутні вихователі ДНЗ в цьому сенсі не є винятком. Провідні принципи системи підготовки майбутніх спеціалістів з дошкільної галузі задекларовано в низці загальнодержавних нормативних документах, а саме: Державній національній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття), Законі “Про дошкільну освіту”, “Про вищу освіту”, практичній реалізації Базового компоненту дошкільної освіти України.

Загальні питання підготовки педагогічних кадрів висвітлено в роботах Б. Андрієвського, Ю. Бабанського, Г. Беленької, В. Бондаря, С. Гончаренка, М. Дяченка, І. Зязюна, Л. Кондрашової, В. Лозової, В. Майбороди, С. Сисоєвої, Т. Поніманської та інших. Психолого-педагогічні аспекти проблеми, що розглядається, знайшли відображення в роботах І. Бега, О. Богініч, Н. Гузій, Н. Кузьміної, Г. Сухорукової, О. Щербакова.

Аналіз стану проблеми демонструє, що незважаючи на визначений рівень її теоретичної та практичної розробки, без уваги залишились такі аспекти, як психолого-педагогічні умови формування саме ІК компетентності майбутнього вихователя ДНЗ.

Метою статті є визначення та обґрунтування психолого-педагогічних умов щодо формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів ДНЗ. Відповідно до мети визначено такі завдання: узагальнити погляди науковців та проаналізувати стан дослідження проблеми в психолого-педагогічній, методичній літературі; окреслити психолого-педагогічні умови щодо формування ІК компетентності майбутнього вихователя.

Наше наукове дослідження ґрунтується на Державній цільовій соціальній програмі розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, в якій визначено, що підвищення рівня науково-методичного забезпечення дошкільної освіти, розроблення інформаційно-методичних комплектів (електронні посібники, віртуальні лабораторії, освітні портали), інформаційних дошкільних програм та забезпечення доступу до них закладів дошкільної освіти є одним із шляхів розв'язання проблеми впровадження механізму розвитку галузі [2]. Але на практиці стикаємось з недостатнім рівнем сформованості інформаційно-комунікаційних умінь майбутнього вихователя.

У психолого-педагогічній літературі для визначення причин, що обумовлюють певні явища або процеси, вживають поняття “умова”. Умова – це філософська категорія, яка виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він існувати не може. У великому тлумачному словнику сучасної української мови подається кілька тлумачень умови: 1) необхідна обставина, від якої залежить здійснення чого-небудь; 2) особливості реальної діяльності, за яких відбувається чи здійснюється що-небудь [1; с. 1295].

Аналіз дефініції свідчить, що умову розглядають як відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує (Л. Онучак); спосіб формування чого-небудь або зовнішня обставина середовища, яка є причиною якісних змін особистості (К. Недялкова) тощо [3; с. 169].

Отже, визначимо умову як суттєву особливість об'єкта, за наявності якої відбувається існування певного явища.

Ми погоджуємось з А. Патокіним, що схарактеризував педагогічні умови під час використання інформаційних технологій як необхідність чіткого визначення цілей комп'ютеризації з проектуванням впливу на формування особистості студента, виділення основних завдань інформаційних технологій навчання і приведення навчальних планів і навчальних курсів відповідно до них, наявність програмно-методичної і комп'ютерної підтримки навчальних дисциплін [3, с. 170].

На основі проведеного аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми підготовки майбутніх педагогів до формування ІК компетентності нами подано тлумачення дефініції “психолого-педагогічні умови”. Отже, ми під психолого-педагогічними умовами розуміємо *необхідну і достатню сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених обставин, які висуваються однією зі сторін навчально-виховного процесу та сприяють забезпеченню ефективного розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності студентів для успішного досягнення визначених цілей.*

Формування ІК компетентності майбутніх вихователів ДНЗ в процесі інформатизації освіти, а саме на заняттях з дисциплін “Основи інформатики”, “Нові інформаційні технології” та “Технічні засоби навчання” буде ефективним, на нашу думку, за таких педагогічних умов: здійснення навчання на засадах компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів; підсилення мотивації та інтересу до майбутньої професійної діяльності шляхом застосування інтерактивних методів.

Формуванню ІК компетентності майбутніх вихователів ДНЗ сприяє їх всебічна теоретична підготовка у галузі інформатики, вдале застосування нових інформаційних технологій в освіті та розуміння ними принципів функціонування, інформаційних систем, розвиток навичок самостійної, творчої роботи. Усе це здійснюється на засадах компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів.

Формування компетентного вихователя тісно пов'язане з концепцією розвитку особистості та її індивідуальною особливістю, тобто розумінням необхідності оволодіння ІК компетентністю, прагненням до використання нових інформаційних технологій у професійній підготовці.

Однією з важливих умов, що сприяє формуванню ІК компетентності майбутніх вихователів ДНЗ у процесі навчання, є створення на заняттях переконливої мотивації. Необхідною умовою для розвитку інтересу студентів спеціальності “Дошкільна освіта” до формування ІК компетентності є застосування інтерактивних методів. Автор під час викладання курсу “Нові інформаційні технології” намагається зацікавити студентів завдяки активним методам навчання із застосуванням інформаційних технологій, а саме: під час

аудиторних занять проводиться гра “Що? Де? Коли?”, лекції – дискусії “Веб-програмування чи веб-конструктори. За та проти”; навчально-дослідницькі проекти з використанням комп’ютерної техніки.

На основі такої діяльності відбувається засвоєння всіх чотирьох компонентів змісту освіти (знання, вміння і навички, досвід творчої діяльності, ціннісні орієнтації) та забезпечується можливість проявити в навчанні розумову самостійність й ініціативність, розвивається активна пошукова діяльність та виникає стійкий інтерес до професії.

У нашій роботі педагогічними умовами, спроможними щодо формування ІК компетентності майбутніх вихователів, визначено: запровадження системи інформативної підготовки студента фаху “Дошкільна освіта”; усебічний розвиток науково-дослідницьких функцій майбутнього педагога; систематична орієнтація студентів на компетентного вихователя з навичками роботи з інформацією в усіх формах її представлення та уміннями застосування сучасних комп’ютерних засобів.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170 000 / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
2. Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/341-2013-%D0%BF>.
3. Карлінська Я. В. Педагогічні умови формування інформаційної компетентності студентів у процесі навчання природничо-математичних дисциплін / Я. В. Карлінська // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – С. 169– 175.

*Г. П. Тарасюк,
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ БАТЬКІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ “РІВНИЙ – РІВНОМУ”

У статті подано сутність поняття „культура екологічної поведінки”, обґрунтовано підходи щодо зміни помилкових поглядів та стереотипів поведінки батьків стосовно природи засобами технології „рівний – рівному”, наведені методичні прийоми формування культури екологічної поведінки батьків.

Ключові слова: *культура екологічної поведінки, технологія „рівний – рівному”.*

Специфічним видом виховних технологій є соціально-педагогічні. Серед них технологія “рівний – рівному” – засіб передачі достовірної, соціально значущої інформації під час неформального або особливим способом організованого спілкування в соціальній групі людей, рівних за якоюсь певною ознакою (вік, інтереси, цінності, потреби, проблеми) [1].

Технологія передбачає не тільки передачу знань, а й формування людини, яка здатна самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність за свої дії. Завдяки цій технології спростовуються поширені помилкові погляди, стереотипи щодо поведінки у навколишньому середовищі, формуються та закріплюються у свідомості основи культури екологічної поведінки. Культуру екологічної поведінки ми визначаємо як сукупність соціально та особистісно

обумовлених форм повсякденної поведінки у ситуаціях безпосередньої та опосередкованої взаємодії з природою, у яких знаходять зовнішнє вираження екологічні цінності особистості.

У науковій літературі визначають два види технології “рівний – рівному”: спосіб навчання однолітків однолітками та спосіб навчання рівних рівному (за іншими ознаками, крім віку) [3].

Перший вид технології – це рівність за віком. За цим критерієм, технологія “рівний – рівному” трактується як спосіб “навчання ровесників ровесниками, однолітків однолітками”, людьми, рівним собі особам за віком.

Другий вид – це рівність за певною ознакою, коли технологія “рівний – рівному” трактується як спосіб “навчання рівних рівними” (з англ. peer – рівний), тобто йдеться про надання інформації в середовищі людей “рівних” між собою за певною ознакою (цінності, проблеми, професія, соціальний рівень, хобі, інтереси тощо, усе – окрім віку; однаковий вік не є головним для “рівності” [3].

Головною специфічною особливістю технології “рівний – рівному” є її просвітницький характер. Ми ж говоримо про екологічне просвітництво – діяльність, спрямовану на поширення ідей збереження природних об’єктів та природоохоронних знань серед населення, вироблення у громадян екологічних цінностей з метою пробудити в них здатність та прагнення до розуміння, оцінки взаємин людини з навколишнім середовищем.

Оскільки апробованою формою просвітництва батьків є батьківський університет, то саме в ньому має здійснюватися екологічне просвітництво.

Сьогодні надзвичайно важливим завданням педагогів є педагогізація сім’ї, оволодіння батьками знаннями і вміннями вихователя. Такий напрям діяльності педагогів визначається тим, що без спільних дій школи і сім’ї процес виховання підростаючої особистості істотно ускладнюється [2]. Поряд з педагогізацією сім’ї важливою ідеєю є формування у батьків готовності до постійного самовдосконалення у здійсненні виховного процесу зі своїми дітьми.

Педагогічну роботу серед батьків за технологією “рівний – рівному” потрібно проводити в декілька етапів:

- 1) підбір батьків-лідерів для висвітлення певної проблеми (ними можуть виступати активні батьки);
- 2) допомога класного керівника батькам-лідерам (підбір методичного матеріалу з певної тематики, організація класних зборів, діяльність щодо мотивації та підтримки), тобто організація екологічної діяльності повинна відбуватися під керівництвом педагога;
- 3) передача інформації екологічного змісту на батьківських зборах або на сімейних зібраннях;
- 4) моніторинг діяльності батьківського активу та моніторинг діяльності школярів.

Основними напрямками роботи класного керівника з батьками за технологією “рівний – рівному” є їх залучення до навчально-виховного процесу в школі, класі, що реалізується у виступах на батьківських зборах, проведенні класних годин, керуванні гуртками екологічного спрямування, надаванні консультацій, організації сімейних екскурсій, походів, поїздок, благодійних

акцій тощо. Закріпити таку діяльність можна комплексом вправ, які спонукають до самооцінки, самоаналізу, зміни звичок, поведінки, переконань щодо поводження з тваринами, рослинами, культури використання води, твердих побутових відходів, електроенергії тощо.

Для того, щоб спонукати родину переглянути свою поведінку стосовно природи, потрібно залучати як дорослих, так і школярів до активних форм роботи. Так, наприклад, батьки-активісти можуть організувати екскурсію для інших дорослих, з якими вони співпрацюють, на сміттєспалювальний завод, станцію аерації, з метою розуміння того, що кожна діяльність людини не проходить для природи безслідно, забруднюються повітря, вода, ґрунт.

Також, як приклад, можна організувати благодійну акцію допомоги притулкам бездомних тварин, адже кожна сім'я має речі, які вийшли зі вжитку: старий одяг, ковдри, постільну білизну, що можуть бути використані в притулку як підстилка для тварин, старий посуд – для їжі; збір коштів – на закупку недорогих, але вкрай необхідних ліків та корму.

Також батьки-активісти можуть ініціювати організацію заходу зі збирання макулатури та відпрацьованих пальчикових батарейок, адже одна батарейка забруднює 20 м² ґрунту, який 50 років буде непридатним для ведення сільського господарства.

Перед новорічними святами варто провести бесіду про збереження лісових ялинок, адже щороку ми вирушаємо на ринок або до лісу, щоб купити або зрубати деревце. Урятувати майбутнє лісових красунь можливо, кожному з нас потрібно почати із себе. Це не означає, що потрібно відмовитись від новорічних та різдвяних свят, можна їх провести весело і з користю, залишаючи ялинки живими, використавши деякі з прикладів порятунку зелених деревець: замість ялинки зробити власноруч та прикрасити дідуха; купити штучну ялинку або живе деревце в горщику і навесні висадити у відкритий ґрунт тощо.

Однією з форм виховної роботи батьків дома є проведення аудиту використання електроенергії, холодної і гарячої води, з подальшим складанням кошторису і корисних порад економії, які потрібно намагатися самим виконувати та обговорити з родиною, а також познайомити з ними на шкільних батьківських зборах інших дорослих.

З метою зменшення забруднення води, батьківському активу доцільно підготувати тренінг на тему “Токсичні речовини вдома”. Батькам потрібно з'акцентувати увагу слухачів на те, які речовини є шкідливими для довкілля, як можна допомогти природі, якщо замінити шкідливі речовини нешкідливими альтернативними або як без них взагалі обійтись. Своїми знаннями про контакт зі шкідливими речовинами у приміщенні батьки, крім сімейних зборів, мають поділитись також із сусідами, знайомими, адже більшість людей не усвідомлюють масштабів поширення забруднювачів і не знають як зменшити їхню кількість.

Це стосується також і правил поведінки в довкіллі, культури поводження з твердими побутовими відходами. Перш ніж викинути сміття до смітцевого баку, його потрібно розсортувати, адже переробка вторинної сировини – найперспективніший та найбезпечніший спосіб покращення екологічного стану навколишнього середовища та збереження природних ресурсів.

Отже, технологія “рівний – рівному” має значні потенційні та навчальні можливості у формуванні культури екологічної поведінки як батьків, так і учнів за умов чіткого дотримання всіх етапів роботи вчителів з батьками-активістами, а батьків зі своїми колегами та дітьми.

Технологія “рівний – рівному” сприяє підвищенню рівня екологічної культури особистості, стимулюючи позитивні зміни в ціннісних орієнтаціях сімей, їхньому ставленні до природи та поведінці у конкретних екологічних ситуаціях.

Література

1. Активні методи просвітницької діяльності у профілактиці ВІЛ/СНІДу та ризикованої поведінки : посіб. для спец. приймальників-розподільників, притулків для неповнолітніх та виховних колоній / за заг. ред.: Р. Х. Вайноли, Т. Л. Лях ; авт.-упор.: Безпалько О. В., Зимівець Н. В., Захарченко І. В., Журавель Т. В., Лютий В. П., Лях Т. Л., Петрович В. С., Закусило О. Ю., Цюман Т. П. – К. : РОТЕКС, 2007. – 190 с.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посібник / І. Д. Бех. – Київ : Академвидав, 2012. – С. 86.
3. Зимівець Н. В. “Рівний-рівному” – інноваційний метод соціально-педагогічної діяльності / Н. В. Зимівець // Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник для студ. вищ. навч. закладів / [Т. Ф. Алексеєнко, Т. П. Басюк, О. В. Безпалько та ін.]; за ред. І. Д. Звереві. – К. : Центр навчальної літератури, 2006.

М. В. Тимчик,
м. Київ

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ЄДИНОБОРСТВОМ ХОРТИНГ

У статті висвітлено зміст, форми і методи патріотичного виховання підлітків у процесі занять хортингом. Визначено зміст, форми і методи патріотичного виховання учнів 7–9 класів у загальноосвітніх навчальних закладах та експериментально перевірено їхню ефективність.

Ключові слова: патріотичне виховання, підлітки, хортинг, фізкультурно-масова робота.

Як свідчить практика, у патріотичному вихованні старших підлітків у процесі занять хортингом є різнобічні організаційні форми. Найефективнішими формами організації і проведення з учнями активного дозвілля є змагання на призи відомих земляків, спортивні вечори, які сприяють формуванню активної життєвої позиції, організації здорового способу життя, розвитку фізичних і розумових якостей. Систематичне й цілеспрямоване застосування української боротьби хортинг допомагає формуванню в школярів свідомих переконань, вирішенню оздоровчих, освітніх та виховних завдань, а також сприяє психологічній та фізичній підготовці учнівської молоді до майбутньої професійної діяльності та військової служби.

На сучасному етапі становлення й розвитку Української держави проблема патріотичного виховання учнів набуває дедалі більшої актуальності. Необхідність її всебічного дослідження пояснюється насамперед поступовим зниженням у школярів інтересу до національних та історичних цінностей

нашого народу, що не сприяє повноцінному формуванню й розвитку учнів як особистостей і патріотів своєї країни. У зв'язку з цим вимоги до патріотичного виховання знайшли відображення в Законах України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту, Концепції національно-патріотичного виховання молоді, Концепції фізичного виховання в системі освіти України, Концепції патріотичного виховання учнівської молоді, Концепції громадського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Програмі патріотичного виховання дітей та учнівської молоді тощо.

Вивчення психолого-педагогічної і спортивної літератури засвідчує, що у патріотичному вихованні підлітків велике значення має український національний вид спорту “Хортинг”. Це пояснюється тим, що він є популярним серед учнівської молоді, одним із ефективних засобів їхнього всебічного розвитку. Однак останніми роками дослідженню проблеми патріотичного виховання учнів приділяється недостатня увага, що призвело до поступового зниження в них інтересу до популярних форм і методів патріотичного виховання.

Дієвим засобом патріотичного виховання підлітків у процесі фізкультурно-масової роботи в експериментальних групах був український вид бойового мистецтва “Хортинг” та проведення змагань з цього виду спорту. Їх проведення пояснювалося необхідністю залучення учнів 5–9 класів до патріотичної діяльності в процесі фізкультурно-масової роботи. Заняття з хортингу компенсували брак урочних занять і сприяли підвищенню патріотичної вихованості підлітків та формуванню суспільних й особистих ціннісних орієнтацій.

Зміст патріотичного виховання у процесі занять хортингом спрямовувався на залучення підлітків до позакласної діяльності, яка сприяла задоволенню потреб учнів у формуванні нових взаємостосунків; самостійності під час практичної діяльності; позитивної мотивації до спортивних занять у домашніх умовах та за місцем проживання. У процесі занять хортингом в учнів 5–9 класів підвищувалася самосвідомість і відповідальність за свої дії, формувалося бажання наблизитись у вчинках до свого спортивного ідеалу. Вони також мали можливість вибирати друзів за інтересами, поглядами на життя, сутністю і змістом патріотичного виховання в сучасних умовах.

Під час дослідження наша увага зосереджувалася на підготовці вчителів і підлітків до організації патріотичної роботи у процесі занять хортингом. У зв'язку з цим були проведені бесіди й анкетування вчителів фізичної культури, тренерів спортивних секцій і учнів середніх класів з метою внесення змін у практику патріотичного виховання підлітків у процесі занять хортингом в школі. Зміст цієї роботи був спрямований на те, щоб з'ясувати, які патріотичні якості є для підлітків головними та які б вони хотіли в себе розвинути для майбутньої професійної та військової діяльності. Встановлено, що значущим для підлітків є: любов до Батьківщини; повага до батьків і рідних; гордість за свою школу, спортивну команду, Вітчизну тощо.

Змагання з хортингу організовувалися з учнями 7–9 класів з метою активного відпочинку; заохочення до проведення здорового способу життя;

розширення в підлітків морально-ціннісних орієнтацій; зміцнення тілесного і духовного здоров'я; розвитку основних фізичних якостей; загартування характеру; забезпечення внутрішньої єдності цінностей здоров'я школярів з базовими моральними і духовними цінностями. Організація змагань з хортингу спрямовувалася на те, щоб в учнів підліткового віку формувався інтерес до спортивно-масової, суспільно-корисної та патріотичної діяльності. Під час виконання доручення тренера в учнів 5–9 класів виникали емоційні переживання при подоланні перешкод, що сприяло розвитку в підлітків таких особистісних якостей, як повага один до одного, взаємодопомога, дисциплінованість, наполегливість, працездатність, упевненість у своїх силах. Учні глибше усвідомлювали сутність і зміст патріотичного виховання, значущість своєї всебічної підготовленості, проблеми інших людей, набували уміння спілкуватися з представниками старших поколінь тощо. Ці та інші життєво необхідні особистісні якості допомогли учням досягти кращих успіхів.

Учасники змагань з українського бойового мистецтва “Хортинг” мають любити свою Батьківщину, знати рідну мову, мати гарні оцінки, бути надійними і дружними, дисциплінованими і винахідливими, допомагати один одному й не боятися непередбачуваних труднощів. Вони також мають вести здоровий спосіб життя, брати участь у фізкультурно-масовій роботі; відвідувати спортивні секції і гуртки з хортингу; дорожити честю рідної школи, свого села, міста, району; берегти народні надбання й дотримуватися традиції свого регіону, знати гімн України тощо. Отже, основними методами роботи із підлітками під час українського бойового мистецтва “Хортинг” були: метод змагання, заохочення, створення ситуації гарантованого успіху, міжособистісного діалогу, пошуку.

Також наповнені цікавим патріотичним змістом були змагання з хортингу на призи відомих спортсменів, які проводилися в експериментальній школі до дня їхнього народження. Організуючи змагання, учні вивчали автобіографічні дані та професійну діяльність відомих українських спортсменів, їхню участь у змаганнях на першість України та на міжнародній арені. Зверталася увага на їхню громадську і спортивну діяльність під час навчання в школі та інших навчальних закладах. Ці люди ставали для підлітків зразками, які позитивно впливали на їхню поведінку, розвиток інтересу до патріотичної діяльності в процесі занять хортингом.

Під час організації і проведення змагань з хортингу на призи відомих українських спортсменів підлітки залучалися до самостійної фізкультурно-масової роботи. Також у процесі проведення змагань стимулювалася мотивація підлітків, підвищувалася їхня активність, ініціативність, винахідливість. Для забезпечення ефективності індивідуальних й колективних дій дотримувалися відповідних соціонормативних вимог. Вони полягали в тому, щоб зміст спортивних змагань відповідав завданням патріотичного виховання; щоб під час проведення спортивних змагань урахувалися психологічні, фізіологічні, вікові та статеві особливості підлітків, дотримувалися моральні норми поведінки; щоб у процесі організації змагань учні поступово готувалися до майбутньої професійної діяльності. Отже, основними методами роботи із підлітками під час змагань на призи відомих

спортсменів були: створення ситуації успіху, заохочення, доручення, уподібнення тощо.

Перевірка ефективності патріотичного виховання підлітків у процесі занять хортингом проводилася шляхом порівняння результатів експериментальних і контрольних груп, отриманих у процесі проведення спортивних змагань та пошукової роботи. Визначалися рівні патріотичної вихованості підлітків під час занять хортингом на початку, в середині й наприкінці експерименту, що проводився за експериментальною методикою під час позаурочних, секційних і самостійних занять. Визначалися рівні за допомогою когнітивного, емоційно-ціннісного і діяльнісно-практичного критеріїв та відповідних їм показників: усвідомлення підлітками змісту понять “патріот”, “патріотизм”, “хортинг”; знання історії спорту, спортивних традицій рідної школи, місцевості, України; обізнаність з формами фізкультурно-масової роботи (змагання з хортингу, військово-патріотичні спортивні ігри з хортингу тощо); усвідомлення ролі хортингу для учнів, школи, місцевості, України; інтерес до спортивної історії хортингу і спортивних традицій рідної школи, місцевості, України; поважне ставлення до відомих спортсменів, майстрів спорту, людей похилого віку, дітей; бажання брати участь у різних формах фізкультурно-масової роботи (змагання з хортингу, військово-патріотичні спортивні ігри з хортингу тощо); уміння проводити пошукову роботу щодо вивчення спортивної історії хортингу і спортивних традицій рідної школи, місцевості, України й узагальнювати відповідну інформацію; уміння в конкретних вчинках проявляти поважне ставлення до відомих спортсменів, майстрів спорту, людей похилого віку, дітей; активна участь у змаганнях з хортингу, військово-патріотичних спортивних іграх.

Результати дослідження дають можливість констатувати, що патріотичне виховання підлітків у процесі занять українським видом єдиноборств “Хортинг” тісно взаємопов’язане із загальноосвітніми виховними завданнями. Аналіз отриманих результатів показав, що ефективність патріотичного виховання в процесі занять хортингом підвищилася за таких педагогічних умов: правильна педагогічна спрямованість форм і методів патріотичного виховання учнів середніх класів; удосконалення змісту патріотичного виховання учнів у процесі занять хортингом; індивідуальний підхід до підлітків; відповідність змісту патріотичного виховання в процесі занять хортингом інтересам учнів; застосування організаційних здібностей школярів у процесі проведення змагань з хортингу в школі, сім’ї та за місцем проживання; дотримання принципу доступності на кожному етапі роботи; створення ситуацій успіху та суперництва; усвідомлення кожним учнем свого обов’язку тощо.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
2. Драгоманов М. П. Вибране / М. П. Драгоманов. – К. : Либідь, 1991. – 688 с.
3. Драгоманов М. П. Чудацькі думки про українську національну справу [Електр. ресурс] / М. П. Драгоманов. – Режим доступу: www.ukrstor.com. – Назва з екрана.
4. Єрмоменко Е. А. Тренування в хортингу : навчально-методичний посібник / Е. А. Єрмоменко. – К., 2009. – 227 с.

5. Зубалий Н. Д. Военно-патриотическое воспитание старшеклассников в процессе работы по физической культуре : методические рекомендации средним общеобразовательным школам / Н. Д. Зубалий. – К., 1982. – 109 с.

6. Методика фізичного виховання учнів 1–11 класів : навчальний посібник / М. Д. Зубалій, Л. В. Волков, М. В. Тимчик та ін. ; [за редакцією М. Д. Зубалія]. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 209 с.

7. Тимчик М. В. Патріотичне виховання старших підлітків у процесі фізкультурно-масової роботи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / М. В. Тимчик. – К., 2013. – 222 с.

*І. О. Ткачук, О. А. Гажала,
м. Бровари, Київська обл.*

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ – ШЛЯХ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Відображено досвід Броварського навчально-виховного об'єднання з формування інноваційного освітнього простору, який створює сприятливі психолого-педагогічні умови для розвитку життєвої компетентності особистості та забезпечує випускникам загальноосвітніх навчальних закладів свідоме і обґрунтоване професійне самовизначення.

Ключові слова: *навчально-виховне об'єднання, професійне самовизначення, учнівська молодь.*

Сучасність означена складним пошуком нового світорозуміння, педагогічного світовідчуття, здатного не лише дати адекватну оцінку неоднозначним трансформаційним процесам, а й зазирнути в майбутнє.

Оновленому суспільству потрібні громадяни, які можуть самостійно мислити, здатні до самореалізації на основі об'єктивної самооцінки, спроможні вирішувати реальні завдання в суперечливих і складних умовах буття. У такому контексті головною метою сучасного педагога стає формування успішної особистості випускника навчального закладу.

Броварське навчально-виховне об'єднання – експериментальний навчальний заклад всеукраїнського рівня (наказ МОН України від 03.12.2010 за № 1198) вирішує ці важливі завдання, окреслюючи зміст навчально-виховної роботи, наполегливо працюючи над створенням власної моделі загальноосвітнього навчального закладу, яка дасть змогу органічно поєднати навчання, заняття улюбленою справою з процесом виховання та професійним спрямуванням особистості.

У своїй структурі Броварське навчально-виховне об'єднання містить: Центр розвитку дитини (Школа радості та сили розуму), Центр позашкільної освіти (Школа життєвого успіху), Центр професійної освіти, вечірню (змінну) загальноосвітню школу II–III ступенів та школу екстернів (Діловий центр “Успіх”). Для надання методичної і практичної допомоги учням, які займаються дослідно-експериментальною роботою, у складі БНВО працює міський територіальний осередок Малої академії наук.

Броварське навчально-виховне об'єднання пропонує широкий спектр освітніх послуг, у його стінах навчається понад 2000 вихованців, учнів та слухачів.

Заклад поступово, але неухильно рухається у напрямі інноваційного забезпечення взаємодії шкільних знань та умінь з навичками конструктивного спілкування, загальними принципами розуміння сутності найпростіших соціальних процесів і явищ, економічними вимогами до майбутнього спеціаліста.

Нині у результаті діяльності закладу в рамках дослідно-експериментальної роботи головним напрямом, що забезпечує реалізацію завдань з формування успішної особистості, визначено професійну орієнтацію дітей та учнівської молоді. За таких умов підготовка дітей та учнівської молоді до професійного самовизначення як засіб управління формуванням особистості набуває системного, комплексного характеру, втілює у дійсність взаємодію об'єктивних умов соціально-економічного характеру і суб'єктивних якостей особистості. Забезпечити ефективність цього процесу – основне завдання Броварського навчально-виховного об'єднання як Школи життєвого успіху.

Пріоритетом процесу реформування загальної середньої освіти визначено розвиток старшої школи як профільної. Це створює сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, їхнього професійного самовизначення, установленню рівного доступу до якісної освіти різним категоріям учнів. Школа покликана вирішувати ті завдання, які ставить суспільство перед особистістю: мати сформовану громадянську позицію, толерантно ставитися до життєвих принципів інших людей, розвивати функціональну грамотність. Саме у старшій школі ці вимоги мають бути реалізовані як результат освіченості та вихованості старшокласників. Принципово нове замовлення на людину нової генерації спрямувало зусилля педагогічного колективу Броварського навчально-виховного об'єднання на створення конкурентоспроможної моделі навчального закладу та шляхів його розвитку.

Перехід старшої школи до профільного навчання поставив перед учнями проблему вибору профілю, що фактично прогнозує вибір майбутньої професії. Для вирішення цих завдань Броварське навчально-виховне об'єднання визначене опорним навчальним закладом освітнього округу в м. Бровари для реалізації технологічного напрямку навчання та обласним опорним закладом з питань організації професійної орієнтації учнівської молоді.

Результатом співпраці загальноосвітніх навчальних закладів з Центром професійної освіти є створення технологічного профілю навчання, який забезпечує якісну освіту з базових предметів навчального плану в загальноосвітньому навчальному закладі та підготовку до майбутньої професійної діяльності.

Центр професійної освіти здійснює: організацію допрофільної підготовки учнів 8–9-х класів, через упровадження курсів за вибором “Світ професій”, проведення профорієнтаційної роботи, яка допоможе учню стати успішним у виборі свого життєвого шляху, надання професійної підготовки учням 10–11-х класів.

У Центрі професійної освіти створено відповідну навчально-матеріальну базу, навчально-методичне і кадрове забезпечення, є ліцензія на право надання

освітніх послуг професійно-технічного навчання за професіями: “оператор комп’ютерного набору”, “водій автотранспортних засобів категорій “В”, “С¹”, “кухар”, “перукар (перукар-модельєр)”, “манікюрниця”.

Професійне навчання у Центрі професійної освіти орієнтоване, насамперед, на свідоме професійне самовизначення учнівської молоді, що логічно завершується отриманням разом із атестатом про повну загальну середню освіту свідоцтва кваліфікованого робітника.

З метою формування свідомого ставлення до вибору професії, ознайомлення з професіограмами найпотрібніших професій, класифікацією професій та їхнього значення в житті кожної людини, можливими помилками при виборі майбутньої професії, збагачення інтелекту та вивчення основних інтересів і природних нахилів проводяться профорієнтаційні заходи: тренінги “Професія, яка приносить задоволення”, “Знавець професій”, професіографічні екскурсії до підприємств, установ та організацій міста і району, декади професій, зустрічі з успішними людьми “Таємниці успіху”, конкурси професійної майстерності та профі-шоу: “Попелюшка”, “Клуб капітанів”, “Обери майбутнє”.

На основі комплексного психолого-педагогічного моніторингу готовності учнівської молоді до свідомого вибору професії ефективно впроваджуються такі форми професійної орієнтації: професійне інформування та консультування “Професія, яка приведе до успіху”, інтернет-інформування та години спілкування з батьками “Сім’я, освіта, вибір життєвого шляху”.

Результативність, успішність діяльності закладу визначається його кадровим забезпеченням. Сьогодні у закладі працює 79 педагогів. З них сім мають почесне звання “Відмінник освіти України”, 19 вчителів вищої категорії, вісім учителів-методистів, два керівники гуртка-методисти, сім старших учителів.

Педагоги закладу щедро діляться досвідом роботи, гостинно приймаючи учасників міських, обласних та всеукраїнських семінарів, керівників навчальних закладів. З вересня 2004 р. функціонує музей історії закладу, матеріали експозиції якого яскраво ілюструють вагомі здобутки та досягнення педагогів у справі навчання та виховання підростаючого покоління.

У центрі уваги адміністрації та педагогів удосконалення програмно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу у межах дослідно-експериментальної роботи. Саме тому педагоги закладу – активні учасники та неодноразові переможці конкурсів методичних розробок, навчальних програм, освітніх та соціальних проектів міського, обласного та всеукраїнського рівнів, які проводяться з метою підвищення якості навчально-виховного процесу.

Серед останніх здобутків – перемоги в обласному конкурсі соціальних проектів, обласному конкурсі на кращу модель учнівського самоврядування, Всеукраїнському конкурсі-огляді соціально-педагогічних виховних систем позашкільних навчальних закладів, міському етапі конкурсу-огляду на кращу організацію правоосвітньої та правовиховної роботи, II (міському) етапі Всеукраїнського конкурсу “Класний керівник року”, обласному та Всеукраїнському етапах конкурсу майстерності педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів “Джерело творчості”, Всеукраїнських фахових конкурсах “Позашкілля: 20

років назустріч часу”, “Цікава школа”, у V Міжнародному фестивалі педагогічних інновацій. Щорічно матеріали з досвіду роботи педагогів закладу представлені на Міжнародній виставці “Сучасні заклади освіти”.

У 2013 р. заклад став лауреатом обласного конкурсу веб-сайтів навчальних закладів. Веб-сайт Броварського навчально-виховного об'єднання дає змогу всебічно висвітлювати освітню та науково-практичну діяльність, інформацію про заклад, його творчі ідеї, плани та досягнення, матеріали передового педагогічного досвіду у доступній, привабливій формі. “Форум” сайту є своєрідним банком творчих ідей та надає можливість обмінюватися думками. За його допомогою проводиться різноманітні інтернет-голосування.

Реалізуючи психолого-педагогічні умови розвитку життєвої компетентності своїх випускників, їхнього свідомого вибору професії, педагогічний колектив Броварського навчально-виховного об'єднання впевнено налаштований на створення моделі Школи майбутнього, цінність якої – навчити жити успішно.

*М. В. Уїсімбаєва,
м. Київ*

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Соціальне середовище розглянуто як середовище виховання особистості; визначено зміст виховного впливу соціального середовища та умови, які впливають на особистість у соціальному середовищі.

***Ключові слова:** виховання, середовище, соціальне середовище, особистість, середовище виховання.*

Зростання соціальної ролі особистості, демократизація та гуманізація українського суспільства вимагають пошуку нових шляхів якісного удосконалення процесу виховання, розроблення нової методології, сучасних виховних технологій, які враховували б психологічні закономірності розвитку особистості. Створене таким чином соціокультурне середовище забезпечило б оптимальні можливості для самовираження і самоутвердження кожного вихованця [6].

Осмислення форм і змісту виховання є об'єктом досліджень у філософії, психології та педагогіці. Проблеми виховання особистості достатньо широко висвітлені в працях А. Макаренка, В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанського, І. Беха, О. Вишневського, І. Зязюна, В. Кременя, І. Прокопенко, О. Савченко, О. Сухомлинської та інших науковців. Вплив соціального середовища на особистість досліджували В. Ягупов, Є. Сірий та інші.

Зважаючи на предмет дослідження, ми визначаємо виховання як процес цілеспрямованого керування розвитком особистості як суб'єкта діяльності, створення умов для його забезпечення; відносно контрольована складова процесу соціалізації; цілеспрямована система впливів на особистість з метою вироблення в ній соціально бажаних якостей (духовних, моральних, етичних, естетичних, трудових, фізичних, громадських, сімейних та інших), які є основою підготовки до самостійного життя, засвоєння досвіду попередніх поколінь та нових підходів до подальшого розвитку суспільства і суспільних відносин [5].

З урахуванням означеного, виховання – процес соціальний, що складається з цілеспрямованих впливів на особистість усіх виховних інститутів суспільства, впливів соціокультурного середовища й участі самої особистості як активного суб'єкта цього процесу. Середовище як сукупність природних і соціальних умов, у яких відбувається розвиток і діяльність людського суспільства, виступає стосовно особистості як необхідна умова її становлення і розвитку [7].

Соціальне середовище є визначеною, конкретною частиною суспільства, ланкою опосередкованого впливу суспільства на особистість. Важливо, однак, відзначити те, що до поняття “середовище” поряд з матеріальними (речовими) компонентами належать і духовні, тобто ідейне середовище особистості є об'єктивним фактором її формування [1, с. 74].

Наголошуючи на важливості соціального виховання, Л. Виготський зазначав, що “між світом і людиною стоїть соціальне середовище, яке спрямовує і заломлює по-своєму те, що виходить зі світу до людини і від людини до світу” [2, с. 63].

Будь-яке соціальне середовище бере участь у формуванні особистості людини, тому воно одночасно є середовищем виховання. Середовище виховання визначається розмаїттям сфер життєдіяльності особистості. Науковці вирізняють такі її основні мікросфери:

- сфера особистісних відносин у родині (з батьками, іншими близькими);
- сфера особистісних відносин поза школою і родинною (з однолітками, дорослими, дошкільниками і т. п.);
- сфера спілкування (вплив засобів масової інформації, спостереження, ідеали, спілкування з книгою, мистецтвом, природою явищ, речей) [7].

Потенційні можливості соціального середовища слід уміло використовувати в процесі виховання, оскільки у середовищі і під його впливом людина соціалізується. У процесі соціалізації індивід з одного боку засвоює соціальний досвід, цінності, норми, установки, властиві суспільству й соціальним групам, до яких він належить, а з іншого – активно залучається до системи соціальних зв'язків і набуває соціального досвіду.

Умови, які безпосередньо впливають на особистість у соціальному середовищі, можна класифікувати на дві групи – суспільні та матеріально-фізичні. До першої належать первинні колективи, педагогічний процес, ритуали, соціальне середовище певного регіону, до другої – матеріально-побутові умови життєдіяльності вихователів і вихованців у конкретній освітньо-виховній системі, морально-психологічний клімат у колективі тощо [8].

Погоджуємося з думкою В. Ягупова про те, що вплив соціального середовища на особистість вихованця та її подальший розвиток неоднорічний, він відбувається через мікросередовище. Безпосереднє соціальне середовище є сполучною ланкою між особистістю і суспільством [Там само].

Виховну систему навчального закладу можна розглядати як систему психолого-педагогічну та соціально-педагогічну, оскільки вона здійснює вплив на учнів не лише як педагогічний чинник (через учнів, уроки, підручники тощо), але й як чинник соціальний:

- шляхом залучення до навколишнього середовища;
- через відносини, які складаються між дітьми, педагогами, батьками;

– через психологічний клімат у колективі, що дає змогу об'єднувати дітей і дорослих у межах конкретної установи [4].

Разом із тим вплив соціального середовища на формування особистості здійснюється лише в тому разі і тією мірою, якою особистість сама в результаті активного ставлення до соціального середовища здатна керуватися ним як орієнтиром у своїй життєдіяльності. У такому випадку правомірно вести мову про співвідношення провідного впливу соціального середовища і конкретного ставлення до нього особистості. Ці характеристики становлять зміст соціальної ситуації. Залежно від вікових особливостей, умов проживання, внутрішніх процесів розвитку особистості змінюються її переживання, ставлення до навколишнього світу, тобто формується соціальна ситуація розвитку [7].

На думку О. Кононко, дитина для розвитку себе як соціальної істоти має використати досвід інших, апробувати його на практиці, виявити власну активність й пройти процес входження в нове соціальне середовище та інтеграцію з ним, долаючи послідовно три фази свого становлення:

– I фаза – адаптація, дитина засвоює суспільні норми, оволодіває відповідними формами і засобами діяльності, реалізує об'єктивну необхідність “бути такою, як усі”, що досягається втратою певних індивідуальних рис;

– II фаза – індивідуалізація, породжується загостреною суперечністю між досягнутим дитиною результатом адаптації і незадоволеною потребою виявити свою індивідуальність, трансформувати її в групі;

– III фаза – інтеграція дитини з групою: вона прагне зберегти лише ті індивідуальні риси, які відповідають необхідності розвитку групи, до складу якої вона входить, а також власній потребі зробити особистісний внесок у життя групи. До певної міри група теж змінює свої норми, перейнявши ті риси, які вона вважає ціннісно значущими для свого розвитку. Таким чином відбувається взаємна трансформація зростаючої особистості та групи [3, с. 15].

Отже, становлення особистості складається з різноманітних зв'язків із суспільством, під час яких відбувається засвоєння цінностей, норм, формується активність і цілісність, набувається соціальний досвід.

Література

1. Васильєва О. С. Изучение основных характеристик жизненной стратегии человека / О. С. Васильєва // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 74– 85.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983. 368 с. – (Акад. пед. наук СССР).
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
4. Литовченко О. В. Соціально-виховне середовище позашкільних навчальних закладів як чинник соціального становлення особистості [Електронний ресурс] / О. В. Литовченко // Освітологічний дискурс. – 2011. – Випуск 3. – Режим доступу : http://innovations.kmpu.edu.ua/ENFV/2011_1/main.html. – Назва з екрана.
5. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. – Вінниця : Планер – 2009. – 542 с.
6. Тимошук Н. С. Соціально-педагогічні умови особистісно орієнтованого виховання старшокласників у процесі позакласної роботи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Наталія Степанівна Тимошук ; Інститут проблем виховання АПН України. – Рівне. 2005. – 251 с.

7. Ткачук М. Роль виховного середовища у національному вихованні особистості / М. Ткачук // Збірник наукових праць. – Умань : УДПУ ім. Павла Тичини. – 2007. – Вип. 22. – С. 180– 186.
8. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

М. М. Шестаковський,
м. Київ

АДАПТАЦІЯ ІМІТАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНУВАЛЬНОЇ ФІРМИ ДО СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ

У статті обґрунтовано доцільність упровадження імітаційної технології навчання в умовах навчально-тренувальної фірми; розглянуто особливості її адаптації до української системи освіти; проаналізовано сукупність методів і технологій, що застосовуються в умовах навчально-тренувальної фірми; простежено вплив технології на формування особистості сучасного фахівця.

Ключові слова: *освітнє середовище, освітні технології, навчально-тренувальна фірма, імітаційна технологія навчання, профорієнтація, професійні проби, інноваційні технології навчання, діяльнісний підхід, особистісно орієнтований підхід.*

Ідея створення навчально-тренувальної фірми (Übungsfirma) зародилась у Німеччині, де імітаційні фірми використовують не лише в освітніх установах, але і для практичного навчання та коучингу персоналу у великих компаніях.

Наразі у Європі функціонує близько 5000 таких фірм. В основу їхньої діяльності покладено принципи продуктивної освіти, сформульовані німецькими вченими берлінського Інституту продуктивної освіти у Європі.

Система продуктивної освіти, як і більшість альтернативних освітніх систем, ґрунтується на принципі “learning by doing” (виконуючи – пізнаю), сформульованому вперше іще Джоном Дьюї. На думку дослідників, принцип продуктивності дає освіті можливість бути не просто особистісно орієнтованою, а стати повною мірою індивідуальною. Націлена на конкретний освітній продукт (соціальна та професійна компетентність, мобільність, особистісний ріст, самореалізація), покликана формувати конкурентних, творчих та незалежних випускників із чітко сформованими кар’єрними орієнтаціями, підкріпленими до того ж результатами дієвих професійних проб, продуктивна освіта стає вимогою сучасності і, набувши об’єктивно виправданого поширення у закордонній практиці, усе частіше є предметом дослідження вітчизняних науковців.

Щоб відзначити характерні особливості навчання в умовах НТФ, варто простежити відмінності між традиційною вітчизняною класно-урочною системою навчання та європейською продуктивною системою навчання у старшій школі.

Більшість форм трудового виховання і навчання (у шкільних майстернях, у складі виробничих бригад у міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, майстернях профтехучилищ, пришкільних ділянках тощо) у вітчизняних навчальних закладах відбувається паралельно класно-урочному навчанню, натомість у системі продуктивної освіти все спирається на так звану прецедентну педагогіку.

Експериментальна група продуктивного навчання формується винятково із зацікавлених осіб з високим рівнем самоконтролю і саморегуляції, орієнтованих на індивідуальну освітню траєкторію у процесі виробничої діяльності, на осіб, яким тісно та нудно в урочній системі, які не вважають доцільним академічне накопичення енциклопедичних знань. Група продуктивної освіти більше нагадує неформальну спільноту, групу соціально-психологічного чи профорієнтаційного тренінгу, аніж закритий клас, форму якого вона набуває лише для рефлексії результатів і взаємомотивації.

Отже, експериментальна система продуктивної освіти у Європі – це засіб самоактуалізації учнів, їхній вихід на новий рівень розуміння завдань освіти через власну діяльність, дієва професійна орієнтація, а також шанс для тих, хто має соціальні чи психологічні проблеми через власну гіперактивність, модель поведінки тощо; та для учнів, чий тип особистості передбачає схильність до практичної, виробничої діяльності, більше ніж до вербально-інтелектуальної праці. Хоча, за даними дослідників, до системи продуктивної освіти стали усе частіше долучатися учні усіх рівнів з метою дієвих професійних самовипробувань, підготовки до навчання у технічних і технологічних навчальних закладах, адаптації до робочих місць, розкриття власного трудового потенціалу, підвищення життєвої компетентності, набуття навичок, необхідних для майбутнього побутового обслуговування.

Серед форм організації продуктивного навчання превалює навчально-тренувальна фірма, в умовах якої учні можуть за технологією імітаційного моделювання практично відпрацювати усі етапи створення підприємства будь-якої форми власності і виду діяльності, зокрема юридичні, економічні, соціальні та управлінські аспекти цих процесів, примірявши на себе різнорівневі посади, від обслуговуючого персоналу до вищого керівництва, пізнаючи тонкощі сучасних офісних професій, корпоративних взаємин, ринкової взаємодії. Навчально-тренувальні фірми організуються як у освітніх установах усіх рівнів, так і на діючих підприємствах.

Науково-педагогічне обґрунтування концепції імітаційного навчання в умовах НТФ здійснили О. Щербак, О. Куклін, В. Бобров, А. Войчак, Н. Бонарева, чії наукові праці засвідчують ефективність та високу результативність навчання в умовах навчально-тренувальної фірми завдяки мінімізації теоретичної інформації, усуненню розриву між навчанням та ринком праці, організації ефективних професійних проб, бізнес-підготовки, удосконаленню і закріпленню умінь та навичок, що підвищують конкурентоздатність майбутнього професіонала на сучасному ринку. Цінність навчання в умовах фірми полягає, передусім, у різнобічності розвиваючої діяльності, що тісно пов'язана із формуванням професійного універсалізму, адже кожен учень має можливість працювати й тренуватися, набуваючи досвіду в усіх відділах фірми і випробовуючи власні сили на різнорівневих посадах фірми, з урахуванням навчальної імітації усіх виробничих процесів.

В українському варіанті НТФ являє собою комплекс сучасних освітніх технологій, що не тільки моделюють реальну діяльність підприємства, а й покликані розвивати професійно важливі якості особистості учня, формувати ключові

компетентності, сприяти поетапній системній профорієнтаційній роботі, професіоналізації особистості, інтеграції у трудове середовище. Виходячи із досвіду функціонування НТФ у навчальних закладах різних рівнів акредитації системи професійно-технічної, загальної середньої (з правом початкової професійної підготовки) та вищої освіти, було виокремлено деякі найбільш вживані методи і технології, що дають позитивні результати і є, по суті, характерними особливостями діяльності НТФ у сучасному освітньому просторі нашої держави. Зокрема, такі як метод проектів, метод портфоліо та модульна технологія навчання.

Проектування – особливий тип інтелектуальної діяльності, відмінною особливістю якої є перспективна орієнтація, практично спрямоване дослідження, саме тому метод проектів активно застосовується в умовах НТФ.

Метод проектів орієнтований передусім не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування і набуття нових (часто шляхом самоосвіти), при чому самостійно добута інформація осмислюється через призму особистого ставлення до неї і оцінку результатів у кінцевому продукті. Активне включення учнів у зміст тих або інших проектів дає можливість засвоїти нові способи людської діяльності в соціокультурному чи соціоекономічному середовищі.

Крім того, дослідницький проект за змістом може бути монопредметним (виконується на матеріалі одного предмета), міжпредметним (інтегрується суміжна тематика декількох предметів чи навіть профілів, наприклад іноземна мова та інформатика, або побутове обслуговування і технології); підсумковим, коли за результатами його виконання оцінюється засвоєння учнями певного навчального матеріалу; поточним, коли на самоосвіту і практичну діяльність виноситься із навчального курсу лише частина змісту навчання, скажімо та, за якою необхідно здійснити професійні проби.

Зважаючи на вищевикладене, можна резюмувати, що метод проектів передбачає усі етапи, важливі для діяльнісно-орієнтованого, імітаційного навчання, а саме: інформаційний, організаційно-практичний, рефлексивний, корекційний. Отже, застосування методу проектів в умовах НТФ створює середовище для творчої самореалізації учнів, підвищує мотивацію для отримання знань, сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, набуттю досвіду вирішення реальних проблем з огляду на майбутнє самостійне життя, які проектуються у навчанні.

Модульне навчання – це технологія навчання, сутність якої полягає в можливості самостійно працювати із запропонованими індивідуальними програмами, що містять банк інформації та методичні рекомендації щодо виконання завдань. Система модульного навчання є одним із видів особистісно орієнтованого навчання. Технологія модульного навчання в Україні застосовується як у загальній середній, так і в професійній освіті. Теоретичні засади модульного навчання розроблялися рядом учених – Є. Сковіним, А. Фурманом, П. Третьяковим, І. Сенновським, М. Чошановим, М. Лазарєвим, А. Алексюком, К. Вазіною, О. Огнев'юком та іншими.

Перевагами модульного навчання є системність, логічність і комплексність підходу до побудови курсу, диференційованість, посилення мотивації, розвиток саморегуляції та самооцінювання учнів, зміна ролі педагога з інформаційно-контрольної на консультативно-координаційну, гнучкість та

варіативність, гарантованість запланованих результатів. Основним структурним елементом навчального процесу в системі модульного навчання є модуль – самостійний, функціонально-орієнтований етап процесу навчання, що має власне програмно-цільове та методичне забезпечення.

Модульне навчання є технологією, що доповнює, розширює та посилює результативність впровадження методу проектів. Метод портфоліо, або папки (портфеля) навчальних досягнень учнів (інколи – “папка успіху”), застосовується як рефлексивний метод, а також дієвий альтернативний метод оцінювання діяльності. Найважливішою метою портфоліо є підвищення саморефлексивності учнів стосовно процесів навчання, яку розглядають як передумову підвищення відповідальності учня за свою освітню, а в майбутньому – професійну траєкторію, його самостійності в організації процесу навчання (тобто, рух у бік самонавчання) та участь у процесі оцінювання якості результатів навчання.

Презентація портфоліо досягнень після закінчення навчального курсу є моделлю захисту науково-дослідної роботи або завершеного практичного проекту, вона відбувається у присутності спеціалізованої комісії та учасників творчого колективу учнів, а також експертів галузі, що досліджувалась.

Ми розглядаємо адаптацію імітаційної технології навчання в умовах НТФ до реалій української освіти як дієвий засіб модернізації й оздоровлення вітчизняної освітньої системи, оскільки в її запровадженні враховуються індивідуальні професійні здібності учасників навчального процесу, галузева спрямованість, де спостерігається дефіцит кадрів, а у процесі організованого таким чином виробничого навчання формуються творча активність, самостійність, чітка професійна позиція, компетентність та професійний універсалізм майбутнього спеціаліста – якості, необхідні для вдалої професійної самореалізації і побудови кар’єри у нових соціально-економічних умовах.

Література

1. Взаємодія ринку праці та професійно-технічної освіти. Механізми створення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій : зб. мат., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту “Підготовка реформи професійно-технічної освіти в Україні”. – К., 2006. – 276 с.
2. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентносный подход / Эвальд Фридрихович Зеер, Анна Михайловна Павлова, Эльвира Эвальдовна Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
3. Куклін О. В. Організація підготовки фахівців із комерційної діяльності / О. В. Куклін, О. І. Щербак. – Львів : Оріяна-Нова, 2001. – 220 с.
4. Рожнятовська І. М. Портфоліо учня / І. М. Рожнятовська. – К. : Шкільний світ, 2010. – 128 с.

*А. А. Яцеленко,
м. Одеса*

ФОРМИ І МЕТОДИ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Визначено форми і методи, які сприяють оптимізації процесу виховання відповідальності в молодших підлітків загальноосвітніх шкіл-інтернатів. Запропоновано

тематику етичних занять з виховання відповідальності в учнів молодшого підліткового віку шкіл-інтернатів.

Ключові слова: відповідальність, молодші підлітки, методи і форми виховання, загальноосвітні школи-інтернати.

Сучасна школа покликана стимулювати успіх кожної дитини, віру у власні сили й оптимістичну перспективу. Вже сьогодні школа може зробити вагомий внесок у виховання відповідальності людини через реалізацію нового змісту виховного процесу.

Відповідальність – це моральна якість особистості, яка полягає в усвідомленні та переживанні свого обов’язку, здатності відповідати не лише за себе, але й за інших людей, за характер своїх із ними взаємовідносин.

Проблема виховання відповідальності складна і багатоаспектна. Її досліджували К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Божович, Л. Дементій, Ж. Завадська, К. Муздибаєв, В. М’ясищев, С. Рубінштейн, Н. Скорбіліна, В. Тугарінов, В. Хрущ та інші.

Однак проблему виховання відповідальності не можна назвати достатньо вивченою, оскільки такий її аспект, як виховання відповідальності в молодших підлітків загальноосвітніх шкіл-інтернатів, спеціально не досліджувався.

За визначенням українського педагогічного словника, методи виховання – це “сукупність найбільш загальних способів розв’язання виховних завдань і здійснення виховних взаємодій, способів взаємопов’язаної діяльності вихователя і вихованців, спрямованих на досягнення цілей виховання; сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, які використовуються в процесі формування особистих якостей учнів для розвитку їхньої свідомості, навичок і звичок поведінки і діяльності, а також їх корекції і вдосконалення” [1, с. 206].

Форма виховання – це засіб організації його змісту, зовнішнє вираження узгодженої позиції діяльності педагога і вихованців, що здійснюється у встановленому порядку та певному режимі. Вибираючи форми організації виховання, педагог повинен враховувати такі закономірності: педагогічний процес ефективний, якщо форми його організації максимально сприяють досягненню мети, реалізації змісту і не суперечать принципам діяльності; якщо надмірно часто застосовувати одні і ті ж методи та форми, то учні втрачають до них інтерес, й ефективність педагогічного процесу знижується. [2, с. 238–239].

У процесі експериментальної роботи з виховання відповідальності в молодших підлітків у загальноосвітніх школах-інтернатах були застосовані такі групи методів виховання:

1. Методи формування свідомості особистості, які спрямовані на формування відповідальної свідомості: знань, понять, переконань, світогляду та розвитку відповідального мислення (роз’яснення, розповідь, навіювання, бесіда, переконання, диспут, особистий приклад).

2. Методи організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки, які спрямовані на придбання особистістю позитивного досвіду відповідальної поведінки (вправи, педагогічна вимога, доручення, виховуючі ситуації).

3. Методи стимулювання поведінки і діяльності, які покликані стимулювати відповідальні прояви молодшого підлітка чи гальмувати його негідні дії та вчинки, сприяти збагаченню емоційно-чуттєвої сфери відповідальної особистості (змагання, стимулювання, покарання).

4. Активні методи соціально-педагогічного розвитку, які здійснюють комплексний вплив на розвиток усіх сфер відповідальної особистості: свідомості, почуттів, якостей і властивостей відповідальної поведінки учня.

До групи методів формування відповідальності, з урахуванням особливостей молодшого підліткового віку, належать: розповідь, пояснення, навіювання, бесіда, переконання, диспут, особистий приклад тощо.

З метою збагачення знань молодших підлітків про відповідальність, її роль у житті людини в позаурочній діяльності під час масових заходів, виховних годин, на заняттях гуртків застосовувались розповіді. Педагоги навчали учнів усвідомлювати цінність інформації, яка їм повідомлялася, і виробляли в них уміння використовувати її для формування своїх відповідальних якостей.

Як ефективний метод пошуку позитивних основ моральних проблем, ми використали методику незакінченої розповіді. Ця методика формувала рефлексивний досвід аналізу моральної ситуації, розвивала креативність, створювала внутрішні опори емоційного досвіду. Для цього ми використовували літературні сюжети морального змісту або прямо апелювали до тих ситуацій, які реально виникли в класі під час спілкування учнів поміж собою й учителем.

Формувати достовірні судження про незрозумілі явища молодшим підліткам допомагав метод пояснення. За його допомогою школярі отримували більш зрозумілі уявлення про різні явища відносно розвитку відповідальної свідомості.

Опора на позитивне – заохочення, звернення до відповідальності молодшого підлітка школи-інтернату створювали необхідні умови для ефективного застосування методу сугестії, коли прохання поєднувалися з роз'ясненням та навіюванням.

Для виховання відповідальності в молодших підлітків загальноосвітніх шкіл-інтернатів педагоги використовували метод переконань в єдності з іншими методами виховання за допомогою педагогічної ситуації, конкретного прикладу, шляхом дискусії, бесіди.

Однією з форм виховання відповідальності в школярів є етичні заняття. Заняття будувалися за сюжетними малюнками та були зорієнтовані на творче особистісне осмислення учнями моральних проблем людського життя. Це досягалось шляхом застосування прийомів стимулювання зусиль учнів в моральному самовизначенні, організації тонкої рефлексивної роботи. Проведення етичних занять “Відповідальність – індикатор твого вчинку”, “Мужність – у щирості”, “Маленька перемога над собою”, “Що значить – жити правильно?”, “Стати людиною – велика робота”, “Поведінка – це дзеркало, в якому кожний показує своє обличчя” – дало змогу вибудувати дієву діалогічну взаємодію з молодшими підлітками на рівні їхнього віку, пробудити їхні думки і почуття, викликати прагнення виразити свої думки, спрямувати до спільного пошуку істини, пробудити бажання оцінити себе, окреслити шляхи

самовдосконалення.

У процесі експериментальної роботи з виховання відповідальності молодших підлітків педагоги використовували метод прикладу. Метод прикладу – це спосіб, який використовується для наслідування. Наслідування формує у дітей дії нового типу, які співвідносні в загальних рисах з ідеалом, та оригінальні дії, що аналогічні провідній ідеї прикладу. Вбачаючи в іншій людині взірець, учень переймається її поглядами, способом поведінки. В умовах школи-інтернату важливу роль у вихованні відповідальності відіграє особистий приклад вихователя.

У тісній єдності з прикладом виступає авторитет. Як свідчить досвід, педагог стає авторитетом для учнів, якщо він має різнобічні інтереси, виявляє високу моральність, справедливість, доброзичливість, тактовність. Авторитет педагога складається зі знання внутрішніх психологічних процесів розвитку особистості, її потреб, інтересів, почуттів, поваги до особистості вихованця.

У процесі експериментальної роботи використовувався метод педагогічної вимоги. Педагогічна вимога – це метод педагогічного впливу, за допомогою якого педагог викликає і стимулює, чи припиняє і гальмує ті чи інші дії людей, виявляє в них ті чи інші якості. Залежно від ситуації, педагоги використовували вимоги-поради, вимоги-довіру, вимоги-прохання, вимоги-натяк, вимоги-схвалення, вимоги-осуд.

Педагоги експериментальних шкіл-інтернатів використовували також активні методи соціально-педагогічного розвитку, які здійснювали комплексний вплив на розвиток усіх сфер відповідальної особистості. Одним з видів роботи в цьому напрямі стало проведення психологічного-педагогічного практикуму “Я і мій вибір”.

Під час експериментальної роботи використовувалися методи стимулювання поведінки і діяльності. Змагання – метод, який забезпечує успіх і цілеспрямованість у процесі відчуття товариської взаємодопомоги шляхом обліку і порівняння результатів спільної діяльності й заохочення її учасників. Головним у застосуванні цього методу було прагнення до загального успіху, спільних досягнень, що сприяло проявам взаємодопомоги, співробітництва, взаєморозуміння. Застосування методу заохочення викликало в учнів почуття задоволення, радості, впевненості у своїх силах, бажання ставати кращим.

Отже, у результаті дослідження ми переконалися, що ефективність процесу виховання відповідальності в молодших підлітків загальноосвітніх шкіл-інтернатів досягається завдяки вмілому використанню педагогами різноманітних форм і методів морального виховання, у процесі якого відбувається накопичення досвіду відповідальної поведінки.

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
2. Практикум з педагогіки : навч. посібник / [за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іваниченка]. – К. : Педагогіка, 1990. – 232 с.

4. ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС У РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ СТРУКТУРАХ

В. Ю. Белан,
м. Київ

ВИЯВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ДИТЯЧИХ ОБ'ЄДНАННЯХ ЮНИХ РЯТУВАЛЬНИКІВ

У статті представлено результати дослідження проблеми формування соціальної ініціативності підлітків у дитячих об'єднаннях юних рятувальників. У контексті дослідження був проведений констатувальний етап педагогічного експерименту.

Ключові слова: соціальна ініціативність, констатувальний етап педагогічного експерименту, дитячі об'єднання, підлітки.

Партнером у реалізації теми НДР лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання “Формування соціальної ініціативності підлітків у дитячих об'єднаннях” є всеукраїнська дитяча громадська організація ВДГР “Школа безпеки”. Основною метою діяльності всеукраїнської дитячої громадської організації юних рятувальників є сприяння консолідації зусиль суспільства у вирішенні проблем безпеки та виживання дітей України в умовах дії шкідливих і небезпечних факторів природного, техногенного, соціально-економічного, криміногенного і медико-біологічного характеру; задоволення та захист законних соціальних, економічних, творчих, національно-культурних, інших спільних інтересів своїх членів. Основні завдання полягають у залученні членів Руху до вирішення питань особистої та колективної безпеки, розвитку зацікавленості у запобіганні можливих надзвичайних ситуацій, у наданні самодопомоги у будь-якій екстремальній ситуації; популяризація та пропаганда основ здорового і безпечного способу життя; сприяння поширенню ідеалів людяності і співчуття, відродженню традицій благодійності, пропагуванню заходів з безпеки життєдіяльності; сприяння вихованню культури безпеки та підвищенню рівня знань дітей за системою додаткової освіти з питань безпеки життєдіяльності; сприяння розвитку дитячої творчості та інші.

Метою організаційно-пошукового етапу дослідження було з'ясування стану дослідженості проблеми в педагогічній теорії та практиці. Завдання спрямовувалися на визначення критеріїв та показників соціальної ініціативності підлітків, критеріїв і показників, рівнів сформованості соціальної ініціативності, підбір діагностичних методик, аналіз результатів отриманих даних.

Здійснений аналіз наукової літератури підтвердив, що феномен соціальної ініціативності становить єдність трьох компонентів: когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового, адже існує та проявляється у знаннях, образах, думках, переживаннях, ставленнях, прагненнях, установках і вчинках особистості.

Відтак, як робоче поняття, ми визначаємо соціальну ініціативність як готовність суб'єкта до самостійного висування, пропагування та практичної реалізації соціально значущої ідеї [1; 2].

У процесі констатувального етапу експерименту було використано анкети та тестові методики, зібрано попередні відомості щодо рівнів сформованості соціальної ініціативності у підлітків-членів ВГДР “Школа безпеки”. За результатами констатувального етапу було опрацьовано емпіричні дані, які подано у вигляді таблиць і графіків, а також висновки, у яких охарактеризовано специфіку уявлень підлітків та дорослих лідерів щодо сутності поняття “соціальна ініціативність” та особливості її формування у дитячих об’єднаннях юних рятувальників. Зокрема, на думку більшості підлітків, найбільш необхідними якостями для ініціативної людини є: відповідальність (13,38 %), рішучість (11,71 %), креативність (10,91 %) та наполегливість (10,42 %). Більшість підлітків-членів ВГДР “Школа безпеки” (62,3 %) брали на себе організацію суспільної справи, у них є багато власних ідей, а 18,17 % вважають, що виявлення власної соціальної ініціативності та реалізація конкретної справи надає їм можливість стати впевненішими у собі.

За результатами попереднього аналізу встановлено, що серед 341 підлітків ВГДР “Школа безпеки” 38,36 % має продуктивно-творчий рівень, 35,44 % – вибірково-зацікавлений, 25,16 % – фрагментарно-включений, 1,4 % – інертно-пасивний. Порівнюючи результати за рівнями, можна відмітити, що найбільша частина учнів відповідає продуктивно-творчому рівню, а значить має активну життєву позицію і орієнтується на загальнолюдські та гуманістичні цінності. Найменша кількість підлітків, як і очікувалось, належать до інертно-пасивного рівня, тобто мають низьку соціальну активність, особливо щодо реалізації соціальних ініціатив інших підлітків та свого об’єднання.

У результаті аналізу опитування дорослих було з’ясовано, що на виявлення соціальної ініціативності найбільше впливають такі якості, як креативність та рішучість (13,36 % дорослих лідерів вибрали ці якості), а також наполегливість (12,79 %), відповідальність (12,44 %) та упевненість у власних силах (11,41 %).

Нас цікавила думка підлітків щодо ключового поняття дослідження. Було з’ясовано, що більшість підлітків-членів організації „Школа безпеки” вважають, що соціальна ініціативність характеризує людину, яка має бажання висловлювати та реалізувати власні ініціативні ідеї, проявляти себе, має здібності організатора, здатна відстоювати власні погляди, відповідати за свої вчинки тощо.

Щодо позиції дорослих, було встановлено, що ними соціальна ініціативність охарактеризована як можливість брати на себе відповідальність за виконання будь-яких завдань за власним бажанням. А серед якостей, які необхідно виховувати у підлітків, визначено активність (16,38 %), ініціативність (16,14 %) та відкритість до спілкування (12,86 %).

Цікавим результатом, який спонукав нас до роздумів, став аналіз стримуючих факторів у розвитку соціальної ініціативності підлітків. Такими дорослі лідери вважають незацікавленість держави у вихованні такої якості (20,24 %), відсутність у дітей необхідних знань та досвіду такої діяльності (18,75 %) та відсутність бажання (18,45 %), а також стримування ініціативи дітей з боку дорослих (16,67 %). Серед актуальних проблем дитячих громадських об’єднань, які потребують вирішення, більшістю дорослих лідерів визначено

відсутність співпраці та допомоги з іншими державними установами (23,17 %), взаємини дітей між собою та дорослими (19,82 %) та діяльність дитячого самоуправління (15,24 %).

У результаті опитування дорослих лідерів, керівників ВГДР “Школа безпеки” було з’ясовано, що провідним завданням, яке ставить перед собою організація, є розвиток особистості дитини (32,35 %), організація дитячого самоуправління та самодіяльності (21,3 %).

Аналіз результатів організаційно-пошукового етапу дослідження буде використано нами у розробленні методики формульовального експерименту з теми НДР лабораторії.

Література

1. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
2. Крохина Е. А. Роль общественной организации в формировании социальной активности учащейся молодежи // Формирование социальной активности у учащейся молодежи: опыт, проблемы, перспективы : сборник науч. трудов / отв. ред. Осокина Т. В., Павлов И. В.). – М. : МПА, 2005. – С. 137–142.

О. Б. Бернацька,
м. Київ

СТАВЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ ДО ВИХОВАННЯ ВЗАЄМОПОВАГИ ЯК СІМЕЙНОЇ ЦІННОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглянуто ціннісне ставлення до сім’ї відповідно до філософських, психологічних та соціологічних досліджень; також представлено результати обговорення з педагогами інтернатних закладів ставлення старшокласників до сім’ї як цінності та сімейних цінностей, особливості утворення сімей випускниками інтернатних закладів, складнощі у роботі з виховання взаємоповаги як сімейної цінності.

Ключові слова: сімейні цінності, фокус-група, взаємоповага, толерантність, педагоги, старшокласники, інтернатні заклади.

На думку вчених, для сучасної соціокультурної ситуації особливо значущим стає дослідження феномену сім’ї як модусу ціннісного виміру суспільства [4]. Соціально-гуманітарна наука повинна перейти від формально-позитивістського підходу до аналізу сім’ї на підґрунті принципів цілісного бачення людини і її сімейних стосунків.

Одна з особливостей ціннісного виміру сім’ї в сучасну епоху простежується в помітному повороті свідомості людей від традиційних колективістських цінностей сім’ї до цінностей, що індивідуально спрямовані. Так, дослідження психолога М. Дмитрієвої (1999) виокремлюють тенденцію визнання особистого і суб’єктного як пріоритетних сімейних цінностей [2].

Питання співвідношення особистого і суспільного, приватної сфери і публічної, індивідуального вибору та його соціального резонансу набувають особливої актуальності під час розгляду проблематики виховання цінностей сімейного життя у сучасній молоді. Їх вирішенню сприяють прагнення дослідників особистості операціоналізувати поняття суб’єктності як здатності

стати автором свого буття у світі: К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, А. Брушлинський, В. Зінченко, Д. Леонт'єв, А. Орлов, В. Петровський, З. Рябікіна, Г. Цукерман, В. Сатір та інші.

Так, сучасний соціолог Г. Сунгатуліна (2004) розкриває тенденцію подальших змін у сімейних ціннісних орієнтаціях нових поколінь молоді. На її думку, стала характерною тенденція інноваційної поведінки, а саме: заміщення традиційних етичних принципів декларацією прагматичних основ сімейної взаємодії, таких як вигода, розрахунок, конкуренція; спостерігається орієнтація молоді на малодітність та бездітність, що веде до наростання егоцентрованих тенденцій; зростає схильність індивіда приписувати вирішальну роль у виникненні негативних результатів своєї поведінки зовнішнім обставинам, а не власним руйнівним спонуканням [3].

Але для сучасної соціокультурної ситуації в суспільстві особливої значущості набуває роль сім'ї у формуванні настанов позитивної соціальної поведінки людей [3]. Толерантність у сімейних відносинах є фактором стабільності сім'ї, цінністю сімейного буття індивідів, певним способом життя, заснованим на гармонійній сумісності суспільного та індивідуального буття – процесу соціалізації і становлення особистості в умовах сім'ї. Сім'я володіє широким діапазоном можливостей і засобів впливу на формування установок толерантності в суспільстві. При цьому визначальною є тенденція формування демократичних принципів відносин членів сім'ї як один до одного, так і до соціального оточення, терпимості до інших поглядів і думок, дотримання загальнолюдських норм і цінностей. У зв'язку з цим виникає можливість на новому парадигмальному рівні осмислити проблему формування ціннісного ставлення до сім'ї у нинішнього покоління молоді [3].

Розвиток у старшокласників уявлень про сім'ю як місце задоволення проблем, пов'язаних із психологічним захистом, збереженням здоров'я, особистісного простору, з можливістю особистісного і професійного зростання виступає значущою умовою формування у них ціннісного ставлення до сім'ї. Успішний досвід особистих відносин старшокласників (дружби, товариськості, кохання тощо) є необхідною передумовою для формування позитивної прогностики створення майбутньої сім'ї і загального позитивного ставлення до сім'ї як соціального інституту.

Взаємоповага як сімейна цінність проявляється в реальності сімейних стосунків тоді, коли існують певні умови: сильне власне “Я” суб'єкта; цінність іншого “Я” на рівні суб'єктивних переживань; зацікавленість до проявів іншим свого власного життєвого досвіду, позиції, думки, ставлення, переживання, що однозначно визнається як цінне, цікаве, оригінальне – як інше, що не схоже на мене відчуття суб'єктності; суб'єкт відчуває межу власного “Я” та не перетинає межі іншого, так виникає оптимальне почуття дистанції та народжується право на власний простір, власні ресурси (час, речі, думки, гроші), комплексне переживання власного “Я”; суб'єкт не перетворює спілкування на пошук “самого себе як власного віддзеркалення в іншій людині”, а орієнтується на безпосередній інтерес до суб'єктності іншої людини як до позиції “інакомислення” – того, що не є “Я” та суттєво відрізняється від мене [1].

Старшокласники інтернатних закладів, які мають у власному життєвому досвіді сімейну (материнську, батьківську, соціальну) депривацію, схильні переживати дисоційовані стани замість глибоких почуттів емоційно-теплих стосунків з близькими людьми. Це стає перепорою для утворення довготривалих та надійних сімейних стосунків у самостійному житті. Перспективою нашого дослідження є імовірність надання психолого-педагогічної підтримки старшокласникам у їхньому усвідомленні власних поглядів на сімейні цінності та проведення формувальної діяльності з розвитку в них диференційованої позиції до створення власної сім'ї у майбутньому [1].

Завдання сучасної освітньої ситуації полягає в тому, щоб включити цінності в інструментальну підтримку активності особистості. Ціннісний підхід до освітньої практики означає спеціальне дослідження уявлень людини, які є орієнтиром поведінки в життєвих ситуаціях. З приводу визначеної проблеми у науковій літературі ми провели фокус-групу з педагогами інтернатних закладів на тему актуальності виховання взаємоповаги як сімейної цінності у старшокласників закладів інтернатного типу.

За результатами обговорення визначено таке: середній вік педагогів, які працюють зі старшокласниками інтернатних закладів, становить 33,13 року, з них 40 % – чоловіки; 87,5 % мають власну сім'ю. Середній вік існування власної сім'ї у педагогів – 9,5 року. 62,5 % мають досвід виховання власних дітей, з них 25 % виховують двох дітей. Середній стаж роботи педагогів – 6,7 років. 87,5 % мають досвід роботи з випускними класами. У середньому педагоги визначили, що спілкуються з 38,9 % випускників після закінчення ними навчання в інтернатному закладі.

За оцінкою вчителів, 15,25 % випускників на момент спілкування утворили власну родину. За результатами дослідження особливостей створення сім'ї випускниками інтернатного закладу, на першому місці ($r=4$) було визначено: “створення благополучної сім'ї”; “постійно змінюють партнера, створюють ненадійні непостійні стосунки”; “можливо народження дітей поза шлюбом, за принципом “так вийшло”. На другому місці у спостереженнях педагогів ($r=3$): “випускники інтернатного закладу знаходять партнера з благополучної родини”; “утворюють сім'ю в перші рік-два після закінчення школи-інтернату”. На третьому місці ($r=2$): “випускники інтернатного закладу створюють сім'ю з власними однокласниками (з випускниками інтернатного закладу)”. На четвертому місці ($r=1$): “уникають створення сім'ї”.

Учителями було висловлено суб'єктивну думку про те, що є причинами ускладнень для створення сім'ї вихованцями інтернатних закладів після закінчення навчання: “важкі матеріальні та побутові умови”; “складнощі з пошуком роботи”; “відсутність навичок спілкування з однолітками із загальноосвітніх шкіл”; “важко оплатити житло”; “не вміють вести узгоджений побут”; “мають комунікативні психологічні труднощі”.

Сімейними цінностями педагоги визначили: любов, кохання ($r=5$); підтримка та взаємодопомога ($r=4$); взаємопорозуміння ($r=3$); повна сім'я ($r=2$); повага; гарні стосунки ($r=1$); довіра, вірність, спільні життєві цілі. Серед форм та методів виховної роботи, що сприяють формуванню сімейних цінностей у

старшокласників інтернатних закладів, було визначено такі: бесіда ($r=5$); лекція ($r=2$); тема “Моя сім’я” з 1-го по 11 клас з курсу іноземної мови ($r=1$); порівняння з благополучними родинami; рольові ігри; круглий стіл; дебати; класна година.

Найбільші труднощі у вихованні сімейних цінностей учителі й вихователі вбачають у таких питаннях: “допомогти старшокласникам повірити в те, що якість сімейного життя залежить саме від них”; “усе можна змінити за власним бажанням”; “створити сім’ю”; “виховувати відвертість та щирість у власних дітей”; “вихованці мають зовсім інший досвід життя, важко проводити паралелі між власною сім’єю та їхніми біологічними сім’ями”; “статеве виховання”.

Педагоги склали список тем, що були визначені як важливі, але складні для обговорення зі старшокласниками: “Як жити з біллю в душі: вибачати, вибачатися, прощатися та завершувати стосунки” ($r=8$); “Роль батька в сім’ї”; “Роль матері в сім’ї”; “Дружба, любов та вірність у сімейних стосунках”; “Сім’я як цінність” ($r=5$); “Кризи сімейного життя”; “Любов, кохання та відповідальність у сім’ї”; “Зріла сексуальність: міра відповідальності”; “Партнер як цінність у сімейних стосунках: джерела взаємоповаги”; “Ставлення старшокласників до їхньої батьківської сім’ї” ($r=4$); “Причини руйнування сімейних стосунків”; “Рішення про народження дитини: потреби батьків та відповідальність”; “Вплив батьківського сценарію на сімейні стосунки”; “Прихильність та закоханість: як впізнати справжнє почуття”; “Дитина як цінність сім’ї” ($r=3$); “Конфлікти сім’ї та їх подолання”; “Стереотипи поведінки у сім’ї”; “Відмінності чоловічої та жіночої поведінки” ($r=2$).

З проведеного дослідження ми зробили певні висновки: серед респондентів дослідження (педагогів та вихователів інтернатних закладів) у фокус-групі взяли участь як жінки, так і чоловіки віком приблизно 33–35 років. Більшість із них має власний досвід створення сім’ї та виховання дітей. З одного боку це позитивно впливає на їхню можливість виховувати сімейні цінності у старшокласників інтернатних закладів, але з іншого – є перепорою для толерантного та емпатичного ставлення до біологічних сімей вихованців через неможливість ідентифікувати свій власний сімейний досвід з досвідом вихованців. У спілкуванні зі старшокласниками інтернатних закладів більшість педагогів вважає доцільним обговорення сімейних цінностей. Майже 40 % випускників звертається до своїх наставників з цих питань навіть після закінчення навчання. На думку вчителів та вихователів, цінними для здійснення виховної роботи зі старшокласниками інтернатних закладів є питання особистісної відповідальності за якість сімейних стосунків; подолання наслідків важкого досвіду проживання з біологічними батьками (досвід старшокласників з кризових сімей); толерантного ставлення до біологічних сімей старшокласників інтернатних закладів; прояв довіри, щирості, любові, прихильності у стосунках дружби та кохання, налагодження надійних стосунків, визначення шляхів подолання сімейної кризи у стосунках подружжя; продуктивна комунікація у сімейних стосунках; роль батька та матері у сім’ї; сім’я як цінність та сімейні цінності.

Отже, представлені результати дали змогу розробити модель опосередкованого виховного впливу з боку педагогів на старшокласників інтернатних закладів щодо виховання взаємоповаги як сімейної цінності та

визначити тематику зустрічей просвітницького тренінгу для педагогів та старшокласників.

Література

1. Бернацька О. Б. Взаємоповага як комунікативний аспект сімейних цінностей у вихованні старшокласників інтернатних закладів / Ольга Бернацька // Нові технології навчання : наук.-метод. збірник. – К., 2013 р. – Вип. 77. – С. 71–75.
2. Дмитриева М. А. Формирование ценностного отношения к семье у старших школьников / Марина Александровна Дмитриева. Ростов н/Д, 1999. – 203 с.
3. Сунгатуллина Г. А. Формирование ценностных ориентаций молодежи на нравственный семейный образ жизни и здоровье (Опыт социального эксперимента) / Гюзель Анваровна Сунгатуллина. – Москва, 2004. – 271 с.
4. Хубиев Б. Б. Семья как социально-ценностная общность форм бытия человека : дисс. ... д-ра философ. наук : 09.00.11 / Хубиев Башир Билялович ; [Место защиты: Пятигорский государственный технологический университет]. – Пятигорск, 2009. – 313 с.

*А. Е. Бойко,
м. Київ*

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ У ГУРТКАХ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкрито методика формування комунікативної компетентності вихованців позашкільних навчальних закладів у гуртках гуманітарного напрямку. Зважаючи на складну структуру процесу комунікації, виділено комплекс методів, за допомогою яких здійснюється ефективний вплив з метою формування комунікативної компетентності особистості.

***Ключові слова:** компетентність, спілкування, комунікативна компетентність, позашкільні навчальні заклади, методи виховання.*

Проблема налагодження адекватних міжособистісних стосунків та активної конструктивної взаємодії між дітьми в сучасних умовах є надзвичайно актуальною. Зокрема це зумовлено суттєвою завантаженістю учнів у школі, батьків на роботі, а звідси недоліками родинного виховання. Стрімке поширення залежності підростаючого покоління від комп'ютерних технологій також призводить до негативних наслідків, зокрема у комунікативній сфері, де міжособистісне спілкування часто замінюється безособистісним (наприклад, через соціальні мережі, чати, блоги).

Визначальну роль у забезпеченні становлення творчої особистості, здатної брати участь у комунікації всіх сфер суспільного життя, відіграють сучасні позашкільні навчальні заклади, в яких особливий акцент робиться на формуванні комунікативної компетентності учнів.

Теоретичні дослідження проблеми формування комунікативної компетентності особистості свідчать, що це питання перебуває у полі зору вчених різних галузей. З психолого-педагогічної позиції її вивчали такі дослідники як Г. Андрєєва, І. Бех, Ю. Ємельянов, Ю. Жуков, І. Мачуська, Л. Петровська. Окремі аспекти формування особистості на засадах компетентнісного підходу в позашкільних закладах розкрито в роботах О. Биковської, В. Вербицького,

А. Корнієнко, О. Литовченко, В. Мачуського, Г. Пустовіта та інших. У дослідженнях В. Бехтерева, А. Лазурського, В. Виготського, В. М'ясищева, Б. Ломова, А. Леонтьєва комунікативна компетентність розглядається у тісному зв'язку з вивченням природи самого процесу спілкування.

Теоретичний аналіз наукових робіт дає змогу зробити висновок, що нині немає однозначної відповіді на цей запит, проте більшість науковців відзначає єдиний напрям для подальших науково-практичних розробок – інноваційні виховні технології та методи [4, с. 419].

Мета статті полягає в розкритті методики формування комунікативної компетентності вихованців в умовах позашкільних навчальних закладів.

Комунікативна компетентність вихованців позашкільних навчальних закладів у гуртках гуманітарного напрямку формувалася за навчальною програмою “Мистецтво спілкування”, в якій закладена цілісна методична система навчання дітей умінням встановлювати та підтримувати контакт за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування, уникати бар'єрів у спілкуванні, диференціювати і вирішувати конфліктні ситуації, знімати емоційну напругу за конфліктного спілкування, а також набуття учнями практичного досвіду безконфліктного спілкування, саморегуляції та емпатійного сприйняття співрозмовника, успішного публічного виступу тощо.

Розроблена нами навчальна програма “Мистецтво спілкування” дає вихованцям позашкільних навчальних закладів змогу оволодіти знаннями про основні складові процесу комунікації, сприяє підвищенню самооцінки дитини, розвитку її соціальної адаптації, що є необхідним в сучасних умовах. Зазначена програма забезпечує формування комунікативної компетентності в ситуаціях соціальної взаємодії, оволодіння навичками встановлення контакту з людьми, які мають різні соціально-психологічні характеристики, відпрацювання технік регулювання емоційної напруги, оволодіння навичками активного слухання, прийомів перефразування, інтерпретації, формулювання відкритих запитань, уточнення й спонукання до розгорнутої відповіді. Метою навчальної програми для вихованців від 6 до 17 років є формування комунікативної компетентності особистості у позашкільних навчальних закладах.

Завдання навчальної програми:

- формування навичок встановлення першого контакту, знайомства;
- розвиток умінь встановлення та підтримки діалогу;
- формування емоційно-комунікативних навичок (прояв власних емоцій, розуміння емоційного стану співрозмовника);
- розвиток невербальних засобів спілкування;
- формування навичок виявлення, уникнення та вирішення конфліктних ситуацій;
- формування навичок конструктивної взаємодії з оточуючими;
- виховання позитивного досвіду спілкування, дружніх стосунків, емоційного відгуку;
- встановлення сприятливого психологічного клімату в колективі.

Програма складається з таких блоків: “Комунікація і спілкування”, “Встановлення та підтримання контакту”, “Вербальні й невербальні засоби

спілкування”, “Бар’єри спілкування”, “Конфлікт та його подолання”, “Сучасний діловий етикет”, “Регуляція емоційної напруги при спілкуванні”, “Публічний виступ”.

Враховуючи складну структуру процесу комунікації, методи формування комунікативної компетентності є комплексними [3, с. 57]. Тому для формування комунікативної компетентності вихованців позашкільних навчальних закладів у гуртках гуманітарного напрямку ми використовували дві групи методів: методи, орієнтовані на усну комунікацію, та методи, орієнтовані на письмову комунікацію.

1. Методи, орієнтовані на усну комунікацію: усі форми навчального діалогу; доповіді та повідомлення; рольові та ділові ігри, які передбачають, у найзагальнішому вигляді, ролі мовця і слухача; навчальні проекти, що вимагають проведення опитувань, бесід, інтерв’ю у різних категорій людей; обговорення, дискусії, диспути; вправи комунікативного тренінгу, у тому числі в конфліктних ситуаціях; виступи на захистах навчальних дослідницьких робіт, підготовлених товаришами, в ролі опонентів тощо.

2. Методи, орієнтовані на письмову комунікацію: рольові та ділові ігри, які передбачають, у найзагальнішому вигляді, ролі автора і читача; навчальні дослідження та навчальні проекти, що вимагають проведення анкетування або письмового інтерв’ю з попередньою підготовкою питань (опитувальників); телекомунікаційні проекти, які передбачають складання текстів для розміщення на інтернет-форумах або відправки електронною поштою, а також отримання і читання відповідних повідомлень; підготовка заміток і статей в ЗМІ з урахуванням цільової аудиторії; рецензування навчальних дослідницьких робіт, підготовлених товаришами тощо.

Головним шляхом впровадження вищезазначеної програми нами визначено систему тренінгів з формування комунікативної компетентності особистості, спрямованих на вироблення певного вміння чи навички. Ми спираємось на положення Ю. Ємельянова, що тренінг сприяє підвищенню саморозуміння й розуміння інших (учасники часто змінюють навіть усталені стереотипи сприйняття), чуттєвому розумінню групових процесів, пізнанню локальної культури (наприклад, соціально-психологічного клімату своєї організації) й розвитку низки поведінкових навичок [2, с. 44].

У контексті нашого дослідження зазначимо, що проведення тренінгових занять у гуртках гуманітарного напрямку позашкільних навчальних закладів значно компенсує недоліки конструктивної комунікативної практики у школі, сприяє кращому пізнанню вихованців один одного, спонукає їх звертатись до свого внутрішнього світу, використовувати свої потенційні можливості та адекватно їх оцінювати.

Для набуття комунікативної компетентності вихованцями позашкільних навчальних закладів ми використовуємо комплекс вправ, зокрема: “Якості й уміння, необхідні для ефективного спілкування”, “Плітка”, “Вислухай – поверни”, “Невербальні етюди”, “Спілкуватися – це здорово!”, “Згода – незгода”, ігри “Зрозумій мене без слів”, “Асоціативний ряд на слово...”, “Айсберг”, гра-драматизація “Маска”, ділова гра “Якби я був на твоєму місці...”, “Кольори емоцій”, мозковий штурм “Спілкування – це...”, “Чому ми посварилися?” та інші.

Підсумовуючи вищезазначене, можемо зробити висновок, що сучасні психолого-педагогічні дослідження актуалізували проблему оновлення програмно-методичного забезпечення позашкільної освіти на засадах компетентнісного підходу. Проведе дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування комунікативної компетентності і потребує подальшого вивчення.

Література

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І. Д. Бех // Виховання і культура. – № 1–2. – С. 5–7.
2. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1985. – 168 с.
3. Етика ділового спілкування / за ред. Т. Б. Гриценко, Т. Д. Іщенко, Т. Ф. Мельничук. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 344 с.
4. Інтерактивні технології формування життєвої компетентності // Життєва компетентність особистості: від теорії до практики / за ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя : Центріон, 2005. – С. 418–477.
5. Мачуська І. М. Формування культури міжособистісного спілкування старшокласників у їх підготовці до сімейного життя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / АПН України, Інститут проблем виховання. – К., 2004. – 19 с.
6. Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу : колективна монографія / [Вербицький В. В., Литовченко О. В., Ковбасенко Л. І. та ін.] ; за ред. О. В. Литовченко. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 192 с.

В. О. Вальченко,

м. Бровари, Київська обл.

ПРОПЕДЕВТИЧНА ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті презентовано форми організації навчання та виховання дошкільників у Центрі розвитку дитини Броварського навчально-виховного об'єднання, розглянуто підходи до пропедевтичної профорієнтації дітей дошкільного віку.

Ключові слова: *Центр розвитку дитини, пропедевтична професійна орієнтація, діти дошкільного віку.*

У своєму житті кожна людина не раз постає перед важливим вибором. Це стосується як особистих взаємин, так і вибору професії, адже саме вони обумовлюють успішність кожної людини.

Вибір професії – чи не найголовніший чинник того, як складеться подальше життя людини та як буде почувати вона себе в ньому. Вдалий вибір професії – це міцне життєве підґрунтя, спрямоване на досягнення добра, щастя, успіху. А успіх – позитивний наслідок трудової діяльності, громадське визнання, розвиток таланту. Адже кожному хочеться реалізувати свій потенціал та отримати справжнє задоволення від професійної діяльності, а не лише заробляти гроші.

Тому важливо, щоб кожна людина стала трудівником, активним учасником грандіозних звершень, що відбуваються в нашій країні. Знання про основи трудової діяльності є важливими для кожної дитини, оскільки впливають на

становлення особистості, сприяють розумінню значення праці та місця кожної людини в суспільстві. Розвиток соціальної перцепції обумовлює інтерес до трудової діяльності людей, власне ставлення до праці.

Одне з основних завдань профорієнтації закладу є виявлення серед тисяч видів діяльності людини саме тих, в яких збігаються поняття “хочу”, “можу”, “треба”. Педагогічний колектив Центру розвитку дитини Броварського навчально-виховного об'єднання сприяє тому, щоб вихованці, зокрема і дошкільнята, які прийшли сьогодні до нашого закладу, почували себе впевнено та комфортно у сучасному світі професій. Рання профорієнтація стала важливою й актуальною темою роботи педколективу.

Головним чинником щодо питань професійної орієнтації дошкільника є компетентність педагога. Вихователь є провідником до інформації, необхідної для особистісного зростання дитини та залучення її до професійної діяльності. Для формування у дитини навичок трудових умінь, виховання поваги та любові до праці педагог оперує своєрідними інструментами – методами і прийомами виховання. Вихователі Центру розвитку дитини використовують методи на основі зовнішніх форм прояву: наочні, вербальні, ігрові та практичні. Цікавими для дітей є програмові заняття, в які обов'язково включаються елементи професійної орієнтації (знайомство з професіями). Це заняття з використанням дидактичних ігор, вікторин, розроблених з використанням ІКТ. Не менш важливою формою роботи є бесіда, яка передбачає взаємне спілкування. Вихователь обговорює з дошкільнятами професії їхніх батьків, рідних, знайомих, ділиться своїм власним досвідом.

Вихованці Центру розвитку дитини Броварського навчально-виховного об'єднання знайомляться з професіями на заняттях за експериментальною програмою “Калейдоскоп професій” кожної другої п'ятниці місяця. Окрім занять для дошкільнят проводяться розваги з фізичної культури, які також містять у собі елементи професійної орієнтації. Наприклад, естафети, під час яких діти можуть спробувати себе у ролі пожежника або будівельника. У другій половині дня вихователі проводять сюжетно-рольові ігри, в яких об'єднують зусилля вихованців до обміну інформацією, зміни ролей, які підвищують інтерес дітей до різних напрямів професії в обраній грі.

Знайомство з працею дорослих – це не тільки система професійних знань, але й соціально-емоційний засіб залучення дітей до світу професій дорослих, формування перших умінь і навичок трудової діяльності як майбутніх кваліфікованих працівників. Свої знання про світ професій малята розширюють під час проведення тематичних свят.

Рання професійна орієнтація простежується не тільки у навчальній, а й у виховній роботі. Позитивний емоційний вплив на вихованців здійснюють безпосередні зустрічі з представниками різних професій. Для цього проводяться тематичні екскурсії, під час яких діти мають змогу спостерігати за конкретними етапами трудової діяльності та побачити результат праці певної професії. Багато цікавих вражень отримують малюки у приватній фотостудії, де мають змогу спробувати себе у ролі професійного фотографа. Ознайомлення з професією пекаря відбувається в приватній міській пекарні “Домашня випічка”. З

професіями бібліотекаря та людей, що беруть участь у творенні книги, малята знайомляться під час екскурсії до міської дитячої бібліотеки. Здійснюються змістовні екскурсії до краєзнавчого музею міста Бровари. Малюкам розповідають про історію килимарства та про виготовлення іграшок, якими усі так люблять гратися. Подібні зустрічі допомагають розширити професійний кругозір вихованців.

Саме тому у закладі здійснюється психолого-педагогічний супровід розвитку дітей. Педагогічні працівники, практичний психолог та батьки працюють однією командою для всебічного розвитку дошкільників. Педагогічний колектив Центру розвитку дитини БНВО вважає, що для досягнення кінцевого результату із суб'єктами виховного впливу актуальними є систематична психодіагностика, консультаційна робота, психологічна просвіта. Порівнюючи результати та враховуючи дієвість тих чи інших методів і форм, педагоги вносять корективи у планування подальшої навчально-виховної роботи.

На сьогодні ринок праці налічує тисячі професій. Кожного разу з'являються все нові й нові. Педагоги закладу намагаються посіяти в душах дітей родюче зерно знань про світ професій, яке дошкільнята понесуть в шкільне, а далі й у своє доросле життя.

*В. М. Гарнійчук,
м. Київ*

ФУНКЦІОНУВАННЯ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У СИСТЕМІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Висвітлено стан, підстави та форми діяльності громадських організацій, які нині діють на українському просторі. Представлено умовну класифікацію напрямів діяльності громадських організацій, які виховують патріотизм у підростаючого покоління.

Ключові слова: патріотизм, громадські організації.

В умовах становлення демократичного суспільства виховання національно свідомих громадян-патріотів України є пріоритетною метою діяльності громадських організацій просвітницького спрямування. Саме завдяки громадським організаціям на основі погодження інтересів, співробітництва у суспільстві досягається необхідний рівень виховання патріотизму молоді і розвитку громадянського суспільства в Україні.

Метою статті є розкриття підстав, форм та напрямів діяльності громадських організацій, які діють у період становлення відкритого демократичного суспільства та української державності.

Досліджуючи досвід діяльності громадських організацій з виховання патріотизму учнівської молоді, виходитимемо з того, що потрібно охарактеризувати стан, підстави та форми діяльності громадських організацій, які нині діють на українському просторі. Базовим підґрунтям для виникнення та функціонування громадських організацій слугує право на свободу об'єднання, закріплене у статтях 36, 37 Конституції України, а саме: "громадяни України мають право на свободу об'єднання громадські організації для здійснення і захисту своїх прав і свобод та задоволення політичних, економічних, соціальних,

культурних та інших інтересів, за винятком обмежень, встановлених законом в інтересах національної безпеки та громадського порядку, охорони здоров'я населення або захисту прав і свобод інших людей” [2, с. 19– 20].

У Законі “Про громадські об’єднання” (ст. 1) громадське об’єднання розглядається як “добровільне об’єднання фізичних осіб та/або юридичних осіб приватного права для здійснення та захисту прав і свобод, задоволення суспільних, зокрема економічних, соціальних, культурних, екологічних та інших інтересів” [3]. Загальні вимоги щодо права громадян на свободу об’єднання та порядок їх створення встановлені Законом України “Про громадські об’єднання” від 2013 року. Положення зазначених статей Конституції України та Закону відповідають Загальній декларації прав людини (ст. 20) та Міжнародному пакту про громадянські та політичні права (ст. 22).

До проблем діяльності громадських організацій зверталися О. Боронь, С. Воронова, В. Головенько, Ю. Галустян, М. Пашков, І. Підлуська, Г. Усатенко, О. Хуснутдінов, С. Чолій, М. Шевченко та інші. У своїх наукових працях вони приділяли увагу загальним питанням про роль і принципи діяльності громадських організацій, аналізували їх становище в Україні.

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що значну увагу науковці І. Зверева, А. Капська, О. Карпенко, Р. Кім, Ю. Поліщук, Н. Пономарчук, Н. Сас, Н. Саттарова, М. Степанов, А. Шободаєва, Л. Ярова та інші приділяють дослідженню проблеми діяльності дитячих та молодіжних організацій. Мало уваги приділялося дослідженню діяльності громадських організацій, які не належать до дитячих та молодіжних, але сприяють вихованню патріотизму учнівської молоді.

Серед великого розмаїття видів і форм громадських організацій в Україні існує ряд таких, що спрямовують свою діяльність на захист прав дітей, виховання їхньої патріотичної свідомості, ознайомлення учнів з традиціями та звичаями українського народу. Вони прагнуть об’єднати зусилля учнівської молоді для відродження й оновлення традицій благодійності в Україні, стимулювати розвиток дитячих благодійних ініціатив.

Однак на практиці значна частка роботи цих організацій присвячена інформуванню, покращенню обізнаності дітей, а не систематичному і послідовному впровадженню виховання патріотизму підростаючої особистості. Нині виховання патріотизму зводиться в більшості випадків до поверхневого вивчення прав людини, Конституції, до проведення різноманітних заходів та участі в народних святах. Як результат, випускники середніх шкіл практично не готові до громадського життя та захисту своїх прав.

Велика кількість та різноманітність громадських організацій викликає певні труднощі у їх класифікації. Це тісно пов’язано з визначенням основоположного критерію громадських організацій. Ми поділяємо думку О. Ващук, яка запропонувала класифікувати сучасні громадські організації за такими критеріями: *за наявністю/відсутністю офіційного визнання; за порядком легалізації; за організаційною структурою; за статусом та територією дії; за характером членства громадської організації; за суб’єктом діяльності; за організаційно-правовою формою громадської організації та її*

найменуванням. В Україні функціонують: громадська організація, громадський рух, асоціація, конгрес, спілка, товариство, об'єднання, громадський фонд, громадська установа [1, с. 50].

Вивчення стану існуючих просвітницьких громадських організацій патріотичного спрямування, а також ознайомлення з їхньою діяльністю, дало нам змогу здійснити таку їх умовну класифікацію щодо специфіки напрямів їхньої роботи: *громадські організації, діяльність яких спрямована на поглиблення в країні демократичних процесів та розбудови громадянського суспільства* (“Нова Доба”, фонд “Україна 3000” та ін.); *громадські організації мистецько-культурного спрямування* (“Волинське братство”, “Українське козацтво” та ін.); *громадські організації історично-просвітницького спрямування* (“Ветеранський Рух”, “Українська Спілка ветеранів Афганістану (воїнів-інтернаціоналістів)” та ін.); *громадські організації з національно-патріотичною спрямованістю* (Російсько-український, культурно-просвітницький центр “Співвітчизники” та ін.); *громадські організації військово-патріотичного спрямування* (“Товариство сприяння обороні України” та ін.).

У своїй роботі ми розглядаємо громадські організації, які не формально, а дійсно проводять просвітницьку роботу. Велику увагу приділяли громадським організаціям патріотичного спрямування, які в своїй діяльності ставлять за мету виховати свідомих патріотів, які сприятимуть поглибленню демократичних процесів та розбудові громадянського суспільства в Україні. Лише з такими завданнями громадські організації зможуть активізувати патріотизм особистості, який сприятиме духовному оздоровленню народу, його консолідації в єдину націю.

Нами було розглянуто досвід громадських організацій, які проводять просвітницьку роботу з виховання патріотизму сучасної молоді. А саме: Всеукраїнська асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін “Нова Доба”, Всеукраїнський фонд “Крок за кроком”, Міжнародна організація “Берегиня світу”, Ліга українських меценатів, громадська організація “Єдина сила”, Українська Рада Миру, Фонд інтелектуальної співпраці “Україна – ХХІ століття”, Національний фонд “Україна – дітям”, громадська організація “Конгрес національних громад України”, Київська міська організація Українського товариства охорони пам'яток історії та культури, Міжнародний благодійний фонд “Україна 3000”, Всеукраїнське товариство “Просвіта” ім. Т. Шевченка, громадська організація “Українське козацтво”, Товариство сприяння обороні України, Організація ветеранів України та інші. Варто відмітити діяльність на українському просторі й інших громадських організацій, які спрямовують свою діяльність у русло мистецько-культурного, історично-просвітницького, етнічного та військового напрямку виховання патріотизму молодого покоління.

Реалії сьогодення вимагають від громадських організацій постановки і вирішення нових просвітницьких завдань патріотичного спрямування, пошуку ефективніших форм та методів патріотичного виховання, збільшення кількості дієвих патріотичних заходів. На порядок денний поставлено питання

необхідності вдосконалення діяльності як самих громадських організацій, так і форм їхньої взаємодії із школами. Тому особливо актуальною видається проблема комплексного соціально-педагогічного осмислення сутності діяльності громадських організацій, їхнього місця і ролі в системі виховання патріотизму школярів.

Література

1. Ващук О. М. Конституційно-правовий статус громадських організацій України : дис. ... канд. юр. наук : 12.00.02 / Ващук Оксана Миколаївна. – К., 2004. – 250 с.
2. Конституція України : офіційне вид. – К., 2006. – 123 с.
3. Про громадські об'єднання : Закон України від 2013 р. [Електронний ресурс]. – Електрон. дані. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/4572-17>. – Назва з екрана.

*О. В. Долгова,
м. Київ*

СОЦІАЛЬНА ІНІЦІАТИВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ У ДИТЯЧИХ ОБ'ЄДНАННЯХ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

У статті розглянуто результати наукового дослідження щодо стану сформованості соціальної ініціативності підлітків в дитячих об'єднаннях учнівського самоврядування.

Ключові слова: соціальна ініціативність, соціальна активність, учнівське самоврядування, підлітки, соціально значуща діяльність.

Розвиток українського суспільства у глобалізованому світовому просторі визначається виникненням нових ідей, ціннісних орієнтирів і потребою здійснення освітніх реформ, зумовлених необхідністю формування моделі “нової людини”.

Успішність розвитку освіти і суспільства, будь-яких суспільно-економічних та соціальних перетворень у країні багато в чому залежить від умов соціалізації і соціальної активності молодого покоління, їхньої готовності до участі у перетворенні сучасного світу.

Значення і роль учнівського самоврядування незмінно зростають у сучасних умовах, коли в Україні взято курс на гуманізацію суспільства. Цілком очевидно, що менеджерські уміння, навички працювати в команді, готовність до виявлення активності та ініціативності можуть стати важливим соціальним капіталом особистості. Отже, саме участь у дитячих громадських об'єднаннях, органах учнівського самоврядування надає підлітку можливості для набуття необхідних знань, умінь і досвіду.

Мета організаційно-пошукового етапу нашого дослідження полягає у дослідженні стану проблеми; визначенні критеріїв та показників соціальної ініціативності підлітків; визначенні рівнів сформованості соціальної ініціативності; підборі діагностичного інструментарію для аналізу відповідних показників.

Ми визначаємо *соціальну ініціативність* як інтегровану якість особистості, що відображає готовність суб'єкта до самостійного висування, пропагування та практичної реалізації соціально значущої ідеї.

Аналіз наукової літератури дає змогу визначити, що феномен соціальної ініціативності існує і проявляється в образах, думках, переживаннях, прагненнях, установках і вчинках особистості, отже – у єдності компонентів: когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового.

На основі аналізу наукової літератури нами було визначено такі *критерії* сформованості соціальної ініціативності: пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний.

Ці критерії було конкретизовано у таких *показниках*:

Пізнавальний:

- наявність знань про сутність соціальної ініціативності;
- обізнаність у можливості прояву якостей ініціативної особистості (відповідальність, ініціативність, креативність).
- усвідомлення значущості соціальної ініціативи.

Мотиваційно-ціннісний:

- ціннісні орієнтації особистості;
- позитивне емоційне самопереживання, моральне задоволення від соціально значущої діяльності, спрямованої на користь суспільства;
- пошук нових можливостей щодо прояву соціальної ініціативності.

Діяльнісний:

- уміння брати на себе відповідальність та доводити справу до кінця;
- уміння ініціювати та реалізовувати проекти, що мають соціальне значення.

За результатами отриманих в процесі констатувального експерименту емпіричних даних можемо схарактеризувати специфіку уявлень підлітків та дорослих лідерів щодо сутності поняття “соціальна ініціативність” та особливостей її формування у дитячих об’єднаннях (ДО) учнівського самоврядування.

Аналіз опитування засвідчив, що для 92,32 % учнівського самоврядування м. Києва характерно виявлення ініціативності як необхідної складової активної поведінки. Спонукою до виявлення ініціативи ними визначено: “подобається бути лідером” – 64,1 %; можливість втілити власні ідеї – 51,28 %; можливість стати більш впевненим – 43,59 %; “подобається брати на себе відповідальність” – 41,03 %.

Аналіз відповідей підлітків про власну роль у своєму дитячому об’єднанні учнівського самоврядування свідчить про те, що вважають себе лідером – 43,59 %; учасником – 23,08 %; відповідальним виконавцем – 15,38 %; ініціатором – 12,82 %; організатором – 10,26 %; мозковим центром – 7,69 %; спостерігачем – 5,13 %.

Аналізуючи відповіді дітей, було встановлено, що відповідальними за результат ініціативи вони назвали колектив дитячої організації – 64,10 %; керівника, координатора ДО – 23,08 %; ініціаторів ідеї – 17,95 %; інше – 5,13 %.

Із запропонованих якостей соціально-ініціативної людини були обрані: наполегливість, креативність та рішучість, упевненість у власних силах, уважність. Також важливими якостями ініціативної особистості діти вважають терпіння, доброзичливість та толерантність, оптимізм. Меншою кількістю

респондентів обрано такі якості, як турботливість, дисциплінованість, самостійність, чуйність та стриманість.

Аналіз опитування дорослих лідерів-координаторів дитячих об'єднань учнівського самоврядування свідчить про те, що вони визначають соціальну ініціативність як самостійність та активність, прагнення до дій, уміння цілепокладання та пошуку ефективних шляхів вирішення поставленого завдання, відповідальність за результат дій. Серед основних якостей, які необхідно виховувати у членів організації, обрано відповідальність, активність, справедливість, ініціативність. Третина опитуваних вважають за необхідне виховувати у членів ДО відкритість до спілкування, гідність та доброту. У середньому 15 % дорослих координаторів відмітили ерудованість та турботливість.

Аналіз відповідей дорослих координаторів учнівського самоврядування засвідчив, що найважливішою якістю ініціативної особистості вони вважають упевненість у власних силах. Серед якостей, які впливають на формування соціальної ініціативності підлітків, названо наполегливість, оптимізм, самостійність. Менш впливовими визначаються ними відповідальність, креативність, рішучість, доброзичливість. Також були відмічені турботливість, толерантність, уважність.

Порівняння результатів констатувального експерименту дають підстави для узагальнення розбіжностей між дорослими та дітьми у розумінні особистісних якостей, які характеризують ініціативну особистість. Так, найважливішою якістю дорослі вважають упевненість у власних силах (61,11 %), на 15 % менше дітей погоджуються з цим (46,15 %). Своєю чергою, діти обрали ключовими якостями ініціативної особистості (по 66,67 %) наполегливість, рішучість, креативність та відповідальність. Серед дорослих ці показники, відповідно, становлять: наполегливість – 50 %, рішучість – 33,33 %, креативність – 38,89 %, відповідальність – 44,44 %. Такі якості, як оптимізм і самостійність обрали 50 % координаторів. Серед дітей тільки 20,51 % визначили оптимізм та 12,82 % обрали самостійність важливими ознаками ініціативної особистості. Дуже великі розбіжності у відповідях (майже 20 %) мають такі якості, як терпіння (діти – 25,64 %, дорослі – 5,56 %) та уважність (діти – 30,77 %, дорослі – 11,11 %).

Менш помітні розбіжності в оцінці доброзичливості (підлітки – 23,08 %, дорослі – 27,78 %), майже однакову кількість відповідей одержали: доброзичливість – 12,82 % у дітей та 11,11 % у дорослих; чуйність та стриманість – відповідно 7,69 % у підлітків та 5,56 % у дорослих.

Аналіз відповідей засвідчив, що серед опитуваних дітей існує розбіжність між розумінням своєї керівної ролі в організації та вмінням виявляти ініціативність, а також брати на себе відповідальність за її результати. Крім того, більшість опитуваних лідерів не вважає самостійність необхідною якістю ініціативної особистості, що підтверджує існуючі в умовах дитячих об'єднань тенденції до більш значущої організаторської ролі дорослого, виконання підлітками окреслених дорослими завдань, відсутності володіння дорослими методами активного залучення підлітків до реалізації ними соціальної активності та ініціативи, готовності до самостійних дій.

Своєю чергою, дорослі-координатори організацій учнівського самоврядування вважають одним із головних гальмівних факторів у розвитку соціальної ініціативності у дітей – стриманість у виявленні ініціативи дітей з боку дорослих. Тобто, фактично, виховуючи, з одного боку, у дитини лідерські якості, дорослі намагаються обмежити прояв ініціативи у підлітків, виправдовуючи це відсутністю необхідних знань або невпевненістю у їхніх силах.

Результати констатувального експерименту буде враховано у розробленні методики формульовального експерименту, яка передбачатиме необхідну систему формульовальних впливів для реалізації процесу формування соціальної ініціативності підлітків, стане сходинкою до їхньої громадянської діяльності, школою виховання активних громадян, становлення лідерів.

Література

1. Лоусон Т., Гэррод Д. Социология. А-Я: Словарь-справочник : пер. с англ. / Т. Лоусон, Д. Гэррод ; пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М. : Фаир-Пресс, 2005.
2. Тихомирова Е. И. Социальная педагогика. Самореализация школьников в коллективе / Е. И. Тихомирова. – М. : Академия, 2007. – 144 с.
3. Кириченко В. І. Учніське самоврядування в сучасному навчальному закладі: Бібліотечка превентивного виховання : практико-зорієнтований посібник / В. І. Кириченко, Г. Г. Ковганич. – Х. : Точка, 2008 рік. – С. 64.

*Л. В. Канішевська,
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ

Уточнено зміст понять “цінності сімейного життя”, “сформованість цінностей сімейного життя” старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів; визначено критерії та показники сформованості цінностей сімейного життя; педагогічні умови формування цінностей сімейного життя старшокласників шкіл-інтернатів.

***Ключові слова:** цінності сімейного життя, сформованість цінностей сімейного життя, старшокласники, загальноосвітні школи-інтернати.*

На сучасному етапі соціального розвитку в умовах культурної глобалізації, відкритості суспільства відбуваються значні зміни в різних формах життєдіяльності людини, які істотним чином стосуються й сфери сімейних відносин, цінностей сімейного життя.

Сьогодні інститут сім'ї переживає суттєві складнощі: руйнуються сімейні відносини, підвищується ризик розлучень, знижуються виховні функції сім'ї, росте рівень дитячої бездоглядності та безпритульності. Така ситуація зумовлена, з одного боку, зміною морально-етичних орієнтирів, зокрема втратою сімейних цінностей, престижу сімейного способу життя, а з іншого – негативним впливом економічної кризи. За таких обставин особливої актуальності набуває проблема формування цінностей сімейного життя у молоді.

Аналіз наукової літератури, освітньої практики свідчить, що проблема формування цінностей сімейного життя має багатоаспектний характер – філософський, соціологічний, психологічний, педагогічний.

Філософський аспект проблеми цінностей сімейного життя знайшов відображення у роботах Г. Гегеля, А. Камю, І. Канта, К. Ясперса, В. Біблера, А. Здравомислова, І. Ільїна, М. Кагана, В. Тугарінова, Г. Філонова та інших науковців.

Психологічні підходи до формування цінностей сімейного життя розглядаються в роботах І. Беха, О. Бодальова, Л. Виготського, О. Леонтєва, В. Мухіної, В. Слободчикова, Д. Фельдштейна та інших.

Педагогічний аспект формування цінностей сімейного життя відображено в роботах Ю. Азарова, С. Акутіної, Ш. Амонашвілі, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Н. Щуркової й інших дослідників.

Комплекс проблем, пов'язаних із підготовкою молоді до сімейного життя, знайшов відображення у дослідженнях Т. Алексеєнко, О. Доукіної, О. Кікінеджи, В. Кравця, Т. Кравченко, Л. Повалій, В. Постового, О. Хромової та інших.

Проблема підготовки старшокласників шкіл-інтернатів до сімейного життя означена у дослідженнях І. Дубровіної, О. Зрітневої, Г. Плясової, А. Прихожан, Н. Толстих, Р. Уленгової, Г. Хархан та інших.

Особливо актуальною є ця проблема для загальноосвітніх шкіл-інтернатів, оскільки в них виховуються діти-сироти і діти, позбавлені батьківського піклування, діти з проблемних і матеріально незабезпечених сімей, які потребують особливої уваги з боку суспільства.

Слід зазначити, що вихованці шкіл-інтернатів позбавлені найважливішого інституту соціалізації – сім'ї. У дітей, які виховуються у закладах інтернатного типу, або повністю відсутня можливість засвоєння соціального досвіду батьків, або цей досвід має негативний асоціальний характер.

У випускників інтернатних закладів виникають проблеми через соціальну незахищеність, відсутність житла, постійного місця роботи, брак соціальних навичок самостійного життєзабезпечення, навичок вирішення власних проблем, високий рівень претензій до оточуючих, а також труднощі зі створенням власної сім'ї.

Проблема формування цінностей сімейного життя особливо актуальна для учнів старшого шкільного віку, на який припадає період ранньої юності. Основним новоутворенням раннього юнацького віку є почуття дорослості. Дорослість виявляється в романтичних відносинах з однолітками іншої статі. При цьому має місце не стільки факт симпатії, скільки форма відносин, що засвоєні від дорослих (побачення, розваги) [2, с. 35].

Дослідниця В. Вінс зазначає, що в підлітків та юнаків, які виховуються в школі-інтернаті, домінує деприваційний тип переживання цієї вікової кризи, який визначається: соціально-педагогічною дезадаптованістю, відсутністю прагнення відповідати очікуванням референтної групи; наявністю суперечності між досить високим рівнем вольової регуляції поведінки вихованця та домінуванням залежності від зовнішнього контролю оточуючих; некритичністю оцінки власних досягнень та когнітивної самооцінки; переважанням негативних почуттів у ціннісних ставленнях до себе на тлі яскраво вираженої аутосимпатії; недиференційованістю уявлень майбутнього, що детермінує специфічність формування образу дорослості юнаків [1, с. 168].

Цінності сімейного життя – це світоглядні уявлення та моральні настановлення, які засновані на традиційному розумінні інституту сім'ї,

відносин людей в сім'ї, відповідальної шлюбної та сімейної поведінки індивіда, що забезпечують культурне та демографічне відтворення суспільства. Особливості цінностей сімейного життя як особистісних якостей людини полягають у тому, що вони є соціальними за своєю природою, але індивідуальними за формами оволодіння та вираження; виконують функцію регуляторів поведінки, охоплюють усі сторони людського буття.

Сформованість цінностей сімейного життя є базовою основою формування готовності старшокласників шкіл-інтернатів до сімейного життя та усвідомленого батьківства, їх інтеграції у сучасне суспільство.

Визначено критерії і показники сформованості цінностей сімейного життя у вихованців загальноосвітніх шкіл-інтернатів: когнітивний – знання про сім'ю як цінність; знання про цінності сімейного життя (здоровий спосіб життя, дбайливість, почуття взаємодопомоги, взаємоповаги, злагоди); емоційно-ціннісний (сформованість ціннісних орієнтацій, пошанування цінностей сім'ї; мотивація до набуття здорового способу життя, дбайливості, почуття взаємодопомоги, взаємоповаги, злагоди); поведінково-діяльнісний: (здатність до прояву взаємодопомоги, взаємоповаги, злагоди, орієнтація на здоровий спосіб життя як сімейну цінність, дбайливість).

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту свідчить про недостатній рівень сформованості цінностей сімейного життя у старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів (лише 10,7% старшокласників виявили соціально-необхідний рівень сформованості цінностей сімейного життя).

Важливою причиною низького рівня сформованості цінностей сімейного життя вихованців загальноосвітніх шкіл-інтернатів є відсутність позитивного досвіду життя у сім'ї.

Одержані результати констатувального етапу експерименту переконує, що більшість педагогів шкіл-інтернатів не володіє достатніми знаннями з питань формування цінностей сімейного життя, робота в цьому напрямі має епізодичний характер, її проведення не завжди передбачає досягнення конкретної мети; значна кількість педагогічних працівників недостатньо обізнана з методикою організації позаурочної діяльності з формування цінностей сімейного життя у старшокласників. Це виявляється в невмінні організувати систематичну, цілеспрямовану роботу з формування цінностей сімейного життя; недостатньо використовують можливості позаурочної діяльності.

Внаслідок цього старшокласники показали недостатню глибину та повноту знань щодо цінностей сімейного життя (здорового способу життя, дбайливості, почуття взаємодопомоги, злагоди, взаємоповаги). Загальний рівень сформованості свідомого ставлення до створення сім'ї у юнаків та дівчат загальноосвітніх шкіл-інтернатів не відповідає моральним нормам суспільства.

Визначено педагогічні умови формування цінностей сімейного життя у старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів, що передбачають: підготовку педагогів шкіл-інтернатів до формування цінностей сімейного життя у вихованців; науково-методичне забезпечення процесу формування цінностей сімейного життя у старшокласників шкіл-інтернатів; формування у старшокласників здорового способу життя; почуття взаємодопомоги;

взаємоповаги, дбайливості, злагоди як сімейних цінностей; формування у юнаків та дівчат інтернатних закладів свідомого ставлення до створення сім'ї.

Література

1. Вінс В. А. Психологічні особливості переживання вікової кризи підлітками школи-інтернату для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Вінс Вікторія Анатоліївна. – Переяслав-Хмельницький, 2003. – 208 с.

2. Шеламова Г. М. Педагогические условия формирования толерантности учащихся профессионального лицея: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шеламова Галина Михайловна. – М., 2003. – 180 с.

*Г. А. Коломоць,
м. Київ*

“ДЖУРА” ЯК СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ПАТРІОТА ТА ЛИЦАРЯ УКРАЇНИ

У статті розглянуто науково-методичну, психологічну літературу з проблеми патріотичного виховання молоді і показано актуальність та необхідність Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри “Сокіл” (“Джура”).

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, військово-патріотична гра “Сокіл” (“Джура”).

Парадигма соціального, політичного і суспільного життя в Україні зумовила й актуалізацію проблеми різнобічного виховання дітей та молоді. Одним із важливих його аспектів є патріотичне виховання, зокрема учнівської молоді. Цю проблему можна успішно вирішувати тільки спільними зусиллями школи, сім'ї та громадськості. Педагогічною основою патріотичного виховання має бути програма, побудована на методологічних принципах, що відображають суть змін та ідей, на яких здійснюються державотворчі процеси.

З утворенням української держави змінюються вектори патріотичного виховання. У своїй основі таке виховання відображає дух та інтереси української нації і найвищою мірою має бути частиною національного виховання. Засобами такого виховання педагог має розкрити учням правдиві сторінки історії українського народу, його звитяги і військові доблесті, боротьбу за українську землю, за волю, за честь і славу [3].

Патріотичне виховання – це педагогічний процес, який передбачає формування національної свідомості, почуття вірності та відданості, гордості за минуле й сучасне (історія, традиції, культура), готовності до захисту інтересів Вітчизни, уболівання за долю свого народу, його майбутнє.

Отже, програма патріотичного виховання учнівської молоді має будуватись на чітких методологічних позиціях, її наріжним каменем має бути українська національна ідея. Без урахування нових теоретичних і методологічних підходів будь-яка програма приречена повторювати, свідомо чи несвідомо пропагувати застарілі, а часто брехливі і шкідливі партійні догми, приховувати правду про ті чи інші події, факти, явища, суб'єктивно їх витлумачувати.

На сьогодні патріотичне виховання усіх ланок освіти є предметом уваги з боку Верховної Ради, Уряду та науковців [1; 2; 5; 6; 8].

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України “Про затвердження національної програми патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства”, розпорядження “Про заходи щодо подальшого вдосконалення системи патріотичного виховання молоді”, Концепції “Українська козацька педагогіка”; на виконання доручення Президента України від 6 травня 2011 року № 1-1/860 щодо активізації роботи з відродження і розвитку історичних, патріотичних, господарських та культурних традицій Українського козацтва, відповідно до пункту 2 наказу Міністерства України у справах сім’ї, молоді та спорту, Міністерства освіти і науки України, Міністерства оборони України, Міністерства культури і туризму України від 27 жовтня 2009 року № 3754/981/538/49 “Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання молоді”, та з метою створення належних умов для виявлення та підтримки молоді, розвитку її інтересів, формування у школярів високої патріотичної свідомості, національної гідності, розумових і фізичних якостей, готовності до виконання громадянського і конституційного обов’язку та розвитку почуття особистої відповідальності щодо захисту Вітчизни наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 13.06.2012 № 687 затверджено Положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру “Сокіл” (“Джура”) та зареєстровано Міністерством юстиції України 3 липня 2012 р. за № 1094/21406 [4].

Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра “Сокіл” (“Джура”) (далі – гра “Джура”) є системною формою позакласної роботи з військово-патріотичного та морально-етичного виховання учнівської молоді, важливим засобом формування патріотичної свідомості, спортивно-оздоровчої роботи.

Метою гри “Джура” є виховання юних патріотів України на засадах національної гідності, високої самосвідомості та активної громадянської позиції, здорового способу життя духовно багатой та фізично розвиненої особистості.

Завдання гри полягають у вихованні дітей та молоді у дусі відданості Батьківщині та українському народу через відродження національних і загальнолюдських духовних та моральних цінностей; набуття учнями знань, умінь і навичок, необхідних захиснику Вітчизни; формування у молоді високих морально-психологічних якостей: доброчинності, мужності, сміливості, рішучості, відваги, стійкості, наполегливості, дисциплінованості та ініціативності на основі відновлених народних традицій; оволодіння учнями основами народної культурної спадщини (пісні, думи, розпис та опорядження житла і сакральних споруд, звичаї, традиції, ритуали і свята); упровадження військово-прикладних видів спорту, єдиноборств, верхової їзди на конях, бойових танців, видів спортивної боротьби, народних ігор та забав з метою гартування духу й тіла; вивчення народного способу господарювання на землі; оволодіння навичками приготування страв народної кухні; пропагування та популяризація здорового способу життя; зміцнення міжрегіональних зв’язків і дружби дітей та юнацтва; організація змістовного дозвілля; формування та закріплення основ самоврядування в учнівських колективах [4].

Гра “Джура” охоплює *три етапи*: *I етап* – (районний, міський) – проводиться один раз на три роки, починаючи з 2013 року, *II етап* – (Кримський республіканський, обласні, Київський та Севастопольський міські) – проводиться один раз на три роки, починаючи з 2014 року; *III етап* – (Всеукраїнський) – проводиться один раз на три роки, починаючи з 2015 року.

Загальне керівництво грою “Джура” здійснюється Міністерством освіти і науки України та Українським державним центром туризму і краєзнавства учнівської молоді.

Учасниками гри “Джура” є учнівська молодь (хлопці та дівчата від 7 до 18 років) загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних навчальних закладів, об’єднана на добровільних засадах у рої, сотні, курені тощо.

Учасники гри “Джура” поділяються на козачат – це молодші школярі віком 7–10 років, джур козацьких – учні середніх класів віком 11–15 років, молодих козаків – школярі старших класів віком 16–18 років.

Основою організації гри “Джура” є козацьке самоврядування, а саме добровільне об’єднання учасників для виконання завдань гри у рій (клас, гурток), сотню (паралель класів), курінь (навчальний заклад).

Важливим аспектом гри “Джура” є взаємозв’язок із народними звичаями і традиціями України, систематична робота на засадах козацької педагогіки у закладах освіти з підготовки та виховання патріота та лицаря України.

Приєм до складу учасників гри “Джура” здійснюється за народним звичаєм на загальному зібранні та за згодою батьків після проходження виховного просвітницького курсу підготовки, де відбувається знайомство з заповідями, правами та обов’язками учасника гри, набуття необхідних знань з історії України, літературно-пісенної творчості, про народних героїв тощо.

Програмою гри “Джура” передбачено проведення таких видів змагань (конкурсів, вікторин), а саме *конкурс* “Візитка рою”; *брейн-ринг*; *вікторини* з історії України; *конкурси* на крашу пісню, рукописну газету, кінофільм чи відеофільм про гру “Джура”; *змагання* на туристській смузї перешкод, спортивного та туристського орієнтування; *конкурс* технічної творчості; огляд якості (рівня) початкової військової підготовки; *стройовий впоряд* – особиста підготовка та дії в складі рою; *військово-тактична підготовка* у формі теренової гри на місцевості з використанням елементів страйкболу; *фізична підготовка* – крос, плавання, метання гранати, лазіння по канату або жердині, згинання і розгинання рук в упорі, опорний стрибок через “коня” тощо; *медична підготовка* – надання долікарської допомоги; *цивільна оборона* – виконання нормативів щодо роботи зі спеціальними приладами та користування індивідуальними засобами захисту, гасіння умовної пожежі та рятувальні роботи; комбіновані військово-спортивні та туристські *естафети*.

Виховна система (козацька педагогіка) спирається на владу спільності: взаємодопомога, відчуття іншого, підкорення спільно обраним законам. Ніхто не має права образити іншого, бо дістане відсіч від усього дитячого гурту. Ніхто не може порушити закони життя класу, школи – цього йому не дозволять. Стриманість, ввічливість, повага до старших, міра в одязі, відповідальність за виконання своїх обов’язків упевнено увійшли в життя Молодої Січі – братства козачат [3].

Ідеї і засоби козацької педагогіки найтісніше пов'язані з системами освіти і виховання європейських народів.

Козацько-лицарське виховання є новою силою патріотичного виховання сучасної молоді України [7, с. 204].

За визначенням Ю. Мельничука, козацько-лицарське виховання – це своєрідна система ідей, традицій, моральних заповідей, звичаїв, інших засобів впливу на дітей та молодь з метою виховання палких патріотів, стійких громадян України з глибокою національною свідомістю, державотворчими прагненнями та уміннями [7].

Здоровий спосіб життя, духовне здоров'я підростаючого покоління, плекання основ патріотичного духу, успішне навчання, розвиток туристсько-спортивних та військово-спортивних навичок – запорука успішного виховання майбутніх громадян України. Гра “Джура” сприяє патріотичному вихованню молоді, пропагує здоровий спосіб життя, її учасники розвиваються фізично і духовно. Участь у грі “Джура” виявляє прагнення підростаючого покоління до збереження духовності та культури власного народу, готовність молодих людей стати справжніми патріотами-захисниками України.

Отже, Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра “Сокіл” (“Джура”) як система виховання патріота та лицаря України може бути ефективною при певних організаційно-педагогічних умовах.

Зважаючи на викладене вище, можна зробити такі висновки:

1. Патріотичне виховання – це педагогічний процес, який передбачає формування національної свідомості, почуття вірності та відданості, гордості за минуле й сучасне (історія, традиції, культура), готовності до захисту інтересів Вітчизни, вболівання за долю свого народу, його майбутнє.

2. Необхідність проведення Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри “Джура” полягає в актуальності патріотичного виховання дітей та молоді.

3. Основними вимогами щодо проведення та участі школярів у Всеукраїнській дитячо-юнацькій військово-патріотичній грі “Сокіл” (“Джура”) є: *вік дітей* (козачата – 7–10 років, джури козацькі – 11–15 років, молоді козаки – 16–18 років); *козацьке самоврядування* – добровільне об'єднання учасників у рій (клас, гурток), сотню (паралель класів), курінь (навчальний заклад); *участь у I та II етапах гри*; *системна позакласна робота з військово-патріотичного та морально-етичного виховання дітей*.

Надалі необхідно визначити систему патріотичного виховання молоді в процесі військово-спортивних ігор та сприяти наданню дитячо-юнацькій військово-патріотичній грі “Сокіл” (“Джура”) статусу Міжнародної.

Література

1. Бех І. Д. Концепція виховання особистості / І. Д. Бех / Рідна школа. – 1991. – № 5. – с. 40–47.
2. Виховання громадянина, патріота, гуманіста : навч.-метод. посібник / К. І. Чорна. – К. : ХІК, 2004. – 96 с.
3. Всеукраїнська військово-спортивна гра “Джура” (“Сокіл”) : метод. посібник / Г. А. Коломоець, О. С. Бондарчук, А. М. Грива, А. А. Ребрина, В. Я. Тимофєєв, М. Б. Бігус. – К., 2013. – 216 с.

4. Електронний фонд бази даних Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>.
5. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: Педагогічні концепції / А. Погрібний, А. Алексюк, О. Вишневецький, В. Майборода, П. Кононенко, М. Стельмахович, Т. Усатенко. – К. : Школяр, 1997. – 148 с.
6. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – М. : Политиздат, 1988. – 256 с.
7. Мельничук Ю. Л. Основи козацько-лицарського виховання / Ю. Л. Мельничук. – К. : Золоті ворота, 2012. – 298 с.
8. Сухомлинский В. А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / В. А. Сухомлинский // Избранные произведения : в 5 т. Т.1. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 131.

О. О. Колонькова,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ РОДИНИ

У статті подано сутність поняття „культура екологічної поведінки”, обґрунтовано підходи щодо зміни стереотипів поведінки батьків та учнів стосовно природи, наведено основні методичні прийоми формування культури екологічної поведінки батьків та учнів.

Ключові слова: поведінка, культура екологічної поведінки.

Культуру екологічної поведінки розуміємо як спосіб організації життєдіяльності людини, представлений сукупністю знань, норм та правил поведінки, ціннісних орієнтацій, що виявляються в безпосередній та опосередкованій взаємодії з природою.

Коли педагог намагається сформувати культуру екологічної поведінки учня, то це дуже складно зробити, якщо відповідну поведінку не виявляють батьки та інші члени родини.

Культура поведінки в родині залежить від багатьох чинників: усталених сімейних традицій, системи цінностей родини, звичок поведінки та зовнішніх впливів соціуму на вибір поведінки.

Одразу сформувати ціннісні орієнтації батьків та учнів надто складно. Тому необхідно починати з простішого – спонукати дотримання в родині норм та правил екологічної поведінки, відмову від екологічно шкідливих стереотипів, звичок поведінки та спонукати емоційні переживання щодо природи.

Звички є різновидом засвоєної поведінки, яка слабо піддається усвідомленому контролю. Людина цінує свої звички і важко від них відмовляється, оскільки звичні дії забезпечують їй спокій і рівновагу у соціальному просторі [1; 3]. Часто ми усвідомлюємо, що наші дії не правильні щодо природи і все ж не відмовляємося від них. Наприклад: пробіг газоном – я поспішаю, так швидше; викинув kota з дому – він мене постійно кусає та дряпає; систематично викидаю усе сміття в один сміттєвий бак – немає часу його сортувати тощо. Отже, ми починаємо виправдовуватися, коли необхідно міняти звичну поведінку.

Щоб змінити стереотипи та звички поведінки в родині, необхідно насамперед організувати зовнішньо мотивовану екологічну діяльність учнів та батьків, керовану вчителем.

Психологи стверджують, що через організацію зовнішньої діяльності можна стимулювати діяльність внутрішню. Саме в процесі зовнішньої діяльності внутрішній план вперше формується. Інтеріоризація відбувається шляхом присвоєння психікою структур зовнішньої діяльності та оволодіння нею. Саме цей саморозвиток внутрішніх структур діяльності утворює психологічний фон, на якому будується виховання як формування особистості [2].

Як зауважує І. Д. Бех, будь-яка зовнішня саморегуляція, якщо вона відбувається систематично, переростає у звичку, а потім у внутрішню саморегуляцію (внутрішні переконання).

Що необхідно для того, щоб спонукати родину переглянути свою поведінку стосовно природи і почати діяти екологічно грамотно? По-перше, залучати дітей та батьків до активних форм роботи: екологічних акцій, свят, проєктів; давати домашні завдання, які передбачають спільну екологічну діяльність батьків та дітей: виготовлення годівниць, шпаківень, розповсюдження листівок для збереження первоцвітів, сортування сміття, збір батарейок, конкурс “Краща торба для фізкультури” або “Краща господарська торба” тощо. По-друге, провести сімейні дослідження з теми “Що можна змінити?”, підпунктами якої є “Як мої батьки обходилися без пластикових пакетів та упаковки?”, “Без яких миючих засобів обходилися мої батьки?”, “Де мої батьки брали воду?” тощо. При цьому учні пишуть про своїх батьків, а їхні батьки – про своїх. Потім ці дослідження обговорюються з дітьми та батьками на найближчих батьківських зборах. По-третє, варто у бесідах звертати увагу батьків і дітей на те, що сучасна людина пристосувалася до негативних явищ у природному середовищі: смітники, неестетичний вигляд природних ландшафтів, зламані дерева, витолочені клумби та газони не викликають розчарування, подібні явища стають звичними. З приводу таких речей необхідно викликати переживання дітей та батьків, обговорюючи та аналізуючи ці дії.

Закріпити цю діяльність доцільно комплексом спеціальних вправ на обговорення життєвих ситуацій. Ці вправи спонукають до самоаналізу, самооцінки, допомагають приймати рішення у суперечливих ситуаціях взаємодії з природою, обирати екологічно доцільну поведінку.

Вправи доцільно проводити з дітьми на класних годинах та з батьками на батьківських зборах.

Наприклад, вправа на обговорення поведінкових ситуацій допомагає замислитись над власною поведінкою, її наслідками, яким чином наша поведінка впливає на інших, на природу:

Вправа “Поведінкові ситуації”

Вчитель зачитує приклади із життя:

1) Розмова батька з 5-річним сином:

- Сиди тихо, не бешкетуй, а то тебе вкусить павук, бачиш, він сидить на вікні.
- А я його поглажу, і він мені нічого не зробить.
- Павук все одно тебе вкусить, бо він злий.
- Тоді я його вдарю.

2) Дівчинка з мамою йшли тротуаром, дівчинка розгорнула цукерку і кинула обгортку на газон. Поряд проходив чоловік і зробив зауваження. Мама в

той же час говорить доньці: “Он бачиш ямку, викинь туди цю обгортку, все одно там вже є сміття”.

Вчитель пропонує обговорити почуті ситуації по порядку у дискусії, пояснити своє ставлення до них та відповісти на запитання:

1) Хто вважає, що ця ситуація є руйнівною для особистості маленької дитини?

2) Ситуація є руйнівною для природи?

3) А можливо хтось із вас впевнений, що подібна ситуація ніякої шкоди нікому не завдає?

Щодо першої ситуації – спостерігаємо звичне агресивне ставлення до комах. Друга ситуація – це стереотип поведінки за принципом “Моя хата з краю...”.

Ці та багато подібних стереотипів поведінки формують культуру екологічної поведінки в суспільстві. Щоб їх змінити, необхідно звертати на них увагу через обговорення, сприяти аналізу цих ситуацій та формувати вміння приймати екологічно виважені рішення.

Наступна вправа допоможе батькам та учням приймати екологічно виважені рішення у суперечливих життєвих ситуаціях, пов’язаних зі ставленням до природи:

Вправа “Камені спотикання”, або “Як діяти”

Вчитель зазначає, що “камнями спотикання” будуть ті суперечності й проблеми, які можуть виникнути у кожного.

Для виконання вправи учнів (батьків) необхідно об’єднати у групи. Завдання для кожної групи – знайти оптимальний варіант вирішення тієї проблеми, яка їм дісталася.

Приклад однієї ситуації:

Якось взимку ми стали свідками події. У наш двір приїхав трактор, щоб забрати будівельне сміття. Водій спрямував трактор до смітника прямо через газон, на якому росли молоді деревця. Коли сміття було завантажено, водій почав розвертати трактор на газоні і зламав дві молоді берізки.

Ставлення до цієї ситуації відбивається як у дії, так і в бездіяльності. Важливо спрямувати батьків та учнів на обговорення ситуації, свідками якої може стати кожен, і допомогти прийняти правильне рішення.

Подібні вправи допомагають усвідомити стереотипи своєї поведінки стосовно природи, спонукають оцінку свого ставлення до природи, забезпечують свідомий вибір зразків та еталонів екологічної поведінки, формують навички прийняття екологічно виважених рішень, а обговорення повсякденних дій з батьками та учнями скоригує поведінку в родині.

Література

1. Крысько В. Г. Словарь-справочник по социальной психологии / В. Г. Крысько. – СПб. : Питер., М. и др., 2003. – 416 с.
2. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности / Д. И. Фельдштейн. – М. : Международная пед. академия, 1994. – 189 с.
3. <http://telesnost.ru>.

*Т. В. Кравченко,
м. Київ*

ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУЧАСНОЇ БРИТАНСЬКОЇ СІМ'Ї

З'ясовано, що у наукових джерелах велика увага приділяється визначенню „нормативної” сім'ї. Установлено, що типовим прикладом такої сім'ї є британська сім'я. Розкрито основні риси традиційної англійської сім'ї та її орієнтації на виховання дітей.

Ключові слова: *нормативна сім'я, британська сім'я, сімейні традиції, виховання дітей.*

Сім'я – одна з найдавніших цінностей, створених людством. Жодна культурна спільнота не може існувати без інституту сім'ї. У будь-який історичний період розвитку суспільства сім'я є тим первинним і соціальним осередком, в якому формується моральний і психічний потенціал особистості, відбувається трансляція молодому поколінню сімейних і родових цінностей, створюючи передумови стабільності держави. Тому цілком виправданими видаються слова англійської дослідниці К. Уоллес, яка стверджує, що в умовах сьогодення, “коли перед людством постає проблема виживання, ми маємо визнати, що наші труднощі можливо вирішити лише в тому разі, якщо ми поєднаємо зусилля всіх поколінь у сім'ї, адже сім'я – це основа впорядкованого і стабільного суспільства. Треба пам'ятати і цінувати пращурів, треба зберігати стабільність шлюбних відносин, які безпосередньо пов'язані з дітьми та онуками” [8, с. 29].

Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень, присвячених проблемам сім'ї і сімейного виховання, засвідчує неможливість створення єдиної моделі інституту сім'ї. З погляду сімейної структури, можна вести мову про домінування нуклеарного типу сім'ї, яка складається з двох поколінь – батьків і дітей. Однак має місце і розширена сім'я, яка об'єднує декілька поколінь родичів. Загально визнані функції сучасної сім'ї у різних типах сімейних мікроколективів набувають неоднакового втілення, не завжди реалізуються у повному обсязі. Сьогодні “практично зникла єдність форми сімейних відносин, на які була орієнтована виховна функція сім'ї і громадська думка. Нині деякі дослідники нараховують близько 10 варіантів сім'ї, цілком прийнятних у сучасному суспільстві” [5, с. 121].

Незважаючи на це, у наукових джерелах велика увага приділяється визначенню так званої “нормативної” моделі сім'ї, яка забезпечує необхідний рівень потреб і соціальний захист її членів, а також “створює умови для соціалізації дітей, досягнення ними психологічної зрілості” [7, с. 55]. Іншими словами, йдеться про виконання сім'єю як соціальним інститутом своїх базових завдань, пов'язаних з ефективною реалізацією покладених на неї основних функцій, що характеризує сім'ю як гармонійну та функціональну.

Зазвичай “нормативним” типом сім'ї вважається егалітарна сім'я, орієнтована на розвиток усіх її членів “як автономних особистостей у системі емоційно насичених, інтимних, симетричних, змістовно-духовних взаємин, де мета виховання дітей не домінує, поступаючись цінностям особистісного зростання і самореалізації її членів” [3, с. 17]. Це не означає відсутність конфліктів, які виникають під час зіткнення думок, позицій, інтересів. Однак способи вирішення

цих конфліктів перебувають у руслі гуманістичної парадигми сучасної психології. Цей тип сім'ї визначається як постсучасний, на відміну від сучасного (такого, що відбиває реалії сьогодення) дитиноцентричного її типу [4].

Яскравим прикладом егалітарної сім'ї є сучасна англійська нуклеарна сім'я, до вивчення різних аспектів функціонування якої звертаються такі британські педагоги і соціологи, як: Н. Аберкромбі, Р. Адамс, Т. Александер, П. Бродхед, І. Вандервалк, С. Гудман, Я. Горват, Д. Даніелс, М. Доулінг, Дж. Ірвін, П. Лаярд, С. Нелсон, А. Ріво, Л. Стайнберг та інші.

Традиційна англійська сім'я утворилася під впливом національних звичаїв, моральних норм і правил поведінки, які ґрунтуються на ментальних особливостях англійської нації (відданість сім'ї і сімейному вогнищу, культ і недоторканість приватного життя, пошанування і дотримання традицій і звичок, здатність до самоконтролю та володіння собою, практичність, консерватизм).

Під поняттям “традиційна англійська сім'я” зазвичай розуміється працюючий батько і мати-домогосподарка, які перебувають у шлюбі, та двоє-четверо їхніх дітей. Загалом англійські матері достатньо пізно народжують дітей: часто це відбувається після досягнення жінкою 30 й навіть 40 років. Однак, незважаючи на доволі пізні народження дітей (орієнтація на створення міцної матеріальної бази для життєдіяльності своєї сім'ї на засадах автономії від батьківських родин – спочатку молода сім'я має купити будинок, досягти матеріального благополуччя і лише після цього може дозволити собі народити дітей), в англійській сім'ї зазвичай виховується не менше трьох дітей.

Серед сімейних традицій, які підносяться на рівень домашніх добродійностей, велика вага надається таким, як: регулярне відвідування церкви, проведення сімейних обідів, святкування Різдва, Великодня, а також святкування днів народження членів сім'ї, закінчення дитиною школи чи університету. Вважається, що в сім'ях, які дотримуються цих традицій, у дитини формується стійке відчуття спільності інтересів членів сім'ї, оскільки під час обіду створюються сприятливі умови для спілкування, обговорення тих чи інших проблем. Сім'я надає англійцю можливість поводитися так, як йому подобається, а не так, як того вимагають традиції.

Англійська сім'я – це група близьких родичів, яким приємно виправдовувати своє прагнення до індивідуалізму й усамітнення тим, що вони збираються всі разом. Однак крім святкових і щорічних відпусток, члени сім'ї доволі рідко спільно проводять свій час. Наприклад, англійські бабусі можуть любити своїх онуків, із задоволенням пригощати їх у суботу і неділю, вони без будь-яких вагань візьмуть їх до себе на кілька тижнів під час відпустки батьків, але ніколи не погодяться постійно опікуватися ними, виконуючи роль няньок, оскільки це суперечить прийнятним канонам приватного життя. Цим підтверджується неприйнятність для англійців самої ідеї спільного проживання кількох поколінь.

За свідченням Daily Telegraph, британські батьки надто багато часу віддають роботі, через що в них не залишається ані часу, ані сил для своїх дітей. Водночас вони закидають своїх дітей речами, іграшками і подарунками. На думку фахівця з маркетингу А. Нейрн, “видається, що британські батьки самі заганяють себе у пастку консуляризму. Вони розуміють, що все це не має

значення, але не можуть встояти перед новою покупкою”, нібито спокутуючи свою вину за відсутність часу на спілкування з дітьми [1].

Головна мета сімейного виховання у Великій Британії може бути визначена такою формулою: “Підготовка до життя і праці добре освіченої, інтелектуально та фізично розвиненої, морально та психічно стійкої, законослухняної, невибагливої і стриманої у виявах своїх емоцій людини”. У реальності ця підготовка полягає в тому, щоб розвинути в дитини силу характеру, звичку володіти собою за будь-яких обставин, не зупинятися перед труднощами і знаходити вихід із будь-якої, навіть доволі складної ситуації, зберігаючи при цьому манери справжнього джентльмена або справжньої леді, дотримуючись норм поведінки, які споконвіку були прийняті в англійському суспільстві.

Основна характеристика британського стилю сімейного виховання – надання дітям великої свободи в ухваленні рішень; відсутність постійного опікування, намагань нав’язати дитині свій досвід шляхом запровадження заборон і вимог. Уже з раннього віку вона привчається свідомо ставитися до своїх вчинків і нести за них відповідальність. Прагнучи завоювати довіру батьків, діти віддають перевагу чесності перед брехнею, їм притаманна любов до свободи, почуття самоповаги і власної гідності [2]. Серед пріоритетних цінностей англійської сім’ї вагомому роль відіграє атмосфера миролюбства, взаємоповаги, відповідального ставлення до дитини. Заперечується будь-який прояв негативних почуттів стосовно неї. Любов, довіра, розумна вимогливість визнаються основними засобами впливу батьків на дітей.

Ще одна важлива риса сімейного виховання полягає в тому, що в англійській сім’ї прийнято обговорювати з дітьми, навіть маленькими, всі найбільш важливі питання, з будь-якого приводу і навіть за найменшого успіху виявляти схвалення. Вважається, що таке ставлення суттєво підвищує самооцінку малюка, сприяє розвитку в нього впевненості в собі й надалі допоможе легко пристосовуватися до будь-якого суспільства і будь-якого середовища, долати труднощі та непрості життєві ситуації, виходячи з них переможцем.

Образну характеристику батьківсько-дитячих взаємин в англійській сім’ї подає К. Фокс. Він пише: “Ми як представники певної культури, не цінуємо своїх дітей так високо, як інші народи. Ми любимо їх як індивідів, але вводячи їх у соціальний світ, не влаштуємо пишних обрядів посвячення” [6, с. 431]. Тобто йдеться про те, що гарячковість емоцій стосовно дітей, притаманна іншим народам, у британській сім’ї поступається місцем, на перший погляд, “байдужому” ставленню, але за цим ставленням – прагнення створити умови для психологічного комфорту дитини, повага до її особистості.

Отже, характерними особливостями британського сімейного виховання є: поєднання у ставленні до дитини холодності і поваги, що свідчить про відсутність надмірного опікування з боку батьків; певна дистанційованість від дитини у поєднанні з її раннім “зануренням” у соціальний контекст характерного для британського суспільства способу життя; надання дитині можливості свободи у діях, повага її інтересів і незалежності, що стимулює ранню появу самостійності та відповідальності.

Література

1. Английская семья: обновка вместо общения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ruscenter.ru>
2. Демченко О. Й. Теорія і практика сімейного виховання у Великій Британії (історико-педагогічний аспект): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Демченко Олександра Йосипівна. – К., 2000. – 173 с.
3. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие / О. А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2004. – 320 с.
4. Нечаев Н. Н. Особенности возрастного развития ребёнка в условиях семейного воспитания России и Великобритании: новый взгляд на закономерности развития / Н. Н. Нечаев, Г. И. Резницкая // Вестн. МГЛУ „Психолого-педагогические проблемы развития образования”. – М., 2013. – Вып. 16 (676).
5. Филиппова Г. Г. Семья и родительство: поиск новых моделей / Г. Г. Филиппова // Актуальные проблемы психологии развития: возрастной, образовательный и семейный аспекты. – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2012. – С. 119–124.
6. Фокс К. Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения: [пер. с англ.] / К. Фокс. – М.: РИПОЛ-классик, 2008. – 512 с.
7. Шнейдер Л. Б. Семейная психология: учеб. пособие для вузов / Л. Б. Шнейдер. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.
8. Wallace C. M. In Honour of Fidelity. – London: G. Routledge, 2000. – 212 p.

О. І. Любич,
м. Київ

РОЛЬ ЗАСОБІВ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті розкрито значення музейної педагогіки для процесу виховання у позашкільних навчальних закладах.

Ключові слова: музей, музейна педагогіка, особистість, виховання.

У сучасних умовах реформування української освітньої системи постає питання щодо нових підходів до організації і змісту навчальної діяльності. Важливе місце серед них посідає один із перспективних напрямів сучасної педагогіки – музейна педагогіка, що вирішує проблеми формування особистості, а саме: залучення учнівської молоді до дослідницької діяльності засобами музейної експозиції з використанням інформаційних технологій, розвиток їхніх дослідницьких умінь і творчих здібностей, вироблення здатності до самостійних суджень і оцінок, навичок критичного мислення.

Музейна педагогіка має важливе значення в системі освіти і розвитку, вона сприяє всебічному розвитку особистості учня, активному пізнанню навколишнього світу. Музейна педагогіка – це наукова дисципліна на перетині музеєзнавства, педагогіки і психології, яка розглядає музей як освітню систему. Через свій міждисциплінарний характер музейна педагогіка оперує категоріями музеєзнавства та психолого-педагогічних дисциплін.

Термін “музейна педагогіка” уперше ввів у науковий обіг у 1934 році К. Фрізен, Німеччина. Це галузь діяльності, що здійснює передачу культурного досвіду на основі міждисциплінарного та поліхудожнього підходу через педагогічний процес в умовах музею.

Завдання музейної педагогіки впливають із вимог сьогодення, мудрого використання історичної та культурної спадщини нашого народу у системі виховної роботи.

Сьогодні музей є ефективною базою для спілкування, культурно-освітнім середовищем, джерелом культурно-освітнього процесу, це живий організм у процесі пізнання (а не лише сховище). Завдання музею:

- розширення сфери освіти на основі музейної педагогіки;
- розвиток творчої особистості, формування національної ідеології;
- збереження традицій, повернення до духовних цінностей;
- патріотичне виховання, розширення музейного простору;
- залучення молодого покоління до музеїв;
- ефективний та пізнавальний педагогічний вплив музею на різні категорії населення.

Основні принципи музейної педагогіки:

- органічний зв'язок культури і освіти;
- інтеграція музею та школи;
- урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, молоді, їхніх інтересів, побажань (діагностика, диференціація, індивідуальний підхід);
- особистісно-орієнтовний підхід у своїй діяльності кожного музею;
- гуманістична спрямованість;
- педагогічна доцільність.

Навчально-виховне середовище музею сприяє виробленню у вихованців позашкільних навчальних закладів власної системи цінностей, водночас закладаючи основу для розуміння інших культур та систем цінностей.

Можна виокремити модель музейно-педагогічного процесу та його складові:

- музейне середовище, приміщення, простір, експозиція, експонат, глядач, музейний педагог;
- форми музейно-педагогічного процесу (екскурсія, заняття в музейній аудиторії, лекція, виставка);
- методологічна основу музейно-педагогічного процесу (діалог з пам'яттю, музейним педагогом, міжособистісний діалог).

Важливе місце у впровадженні елементів музейної педагогіки в практику сучасних навчальних закладів відводиться музейному педагогу, який є посередником між дитиною, відвідувачем та тими духовними цінностями, які він прагне передати. Великий педагог А. Макаренко стверджував, що виховує все: і речі, і люди, а найбільше люди. Отже, визначна роль належить розвитку педагогічної майстерності кожного із нас.

Назвемо лише основні критерії педагогічної майстерності працівника музею:

- науковість, системність, наступність, гуманність, новизна;
- доцільність (за спрямованістю);
- діалогічність (характер стосунків);
- творчість (за змістом діяльності);
- оптимальність (за вибором засобів);

- продуктивність (за результатом);
- здатність за зовнішніми ознаками поведінки визначити душевний (емоційний) стан і забезпечити оптимальні відносини, коригувати їх.

Елементи педагогічної майстерності – це і гуманістична спрямованість, і професійна компетентність, і педагогічні здібності, і педагогічна техніка (зовнішня і внутрішня).

Музейні працівники, педагоги повинні володіти і застосовувати у своїй діяльності прийоми музейної педагогіки:

- прийом показу (для всіх вікових груп);
- прийом коментування (ураховуючи вікові особливості);
- прийом руху;
- прийом реконструкції;
- прийом локалізації;
- прийом цитування (аргументація);
- прийом порівняння (адже все пізнається у порівнянні).

Завдання кожного музею – навчити учня самостійно розглядати явища цілісно та в динаміці. Показати всепроникливий принцип подібності в природі, житті, мисленні. Навчити шукати подібність, аналогію для нових досліджуваних явищ, поглиблюючи і змінюючи їхню міру необхідності. Навчити учня використовувати всі доступні навички й уміння в процесі пізнання, показавши неминучість й необхідність автодидактики в процесі навчання.

Музейна педагогіка – це інноваційна педагогічна технологія, яка ґрунтується на інтеграції суспільно-гуманітарних наук: історії, музеєзнавстві, мистецтвознавстві, природознавстві, культурознавстві, лінгвістиці, соціології, психології, філософії та сприяє розвитку творчих здібностей учнів. Музейна педагогіка – мережа, яка стримує бездуховність дитини, яка прагне через почуття “розворушити душу”.

Література

1. Вайдахер Ф. Загальна музеологія : посіб. / Ф. Вайдахер. – Львів : Літопис, 2005. – 632 с.
2. Козлова І. В. Музейна педагогіка як засіб громадянського виховання учнів / І. В. Козлова // Завуч. – 2006. – № 15. – С. 2–6.
3. Мизенцева Г. П. Музеєзнавство / Г. П. Мизенцева. – К. : Вища школа, 1980. – 120 с.
4. Музейная педагогика: из опыта методической работы / [под ред. А. Н. Морозовой, О. В. Мельниковой]. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 416 с.
5. Столяров Б. А. Музейная педагогика, история, теория, практика : учеб. пособ. / Б. А. Столяров. – М. : Высшая школа, 2004. – 216 с.

О. С. Ляшук,
м. Київ

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ ЗЛАГОДИ ЯК СІМЕЙНОЇ ЦІННОСТІ

У статті розглянуто питання формування у старшокласників інтернатних закладів злагоди як сімейної цінності, проаналізовано критерії й рівні сформованості зазначеної якості.

Ключові слова: діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, інтернатні заклади, злагода, сімейні цінності.

Сучасне українське суспільство зазнає дефіциту злагоди в багатьох сферах. Негативні наслідки цього явища вочевидь мають місце в сімейних відносинах. Відсутність злагоди породжує нерозв'язні конфлікти, що часто є однією з причин розпаду сім'ї. Відтак, важливим завданням учасників педагогічного процесу є створення оптимальних умов для формування і засвоєння сімейних цінностей серед підростаючого покоління.

Для адекватного входження вихованця установи інтернатного типу в систему соціальних відносин повинна проводитися спеціальна педагогічна робота, що забезпечує оволодіння вихованцем комплексом соціальних ролей, у тому числі – робота з формування цінностей сімейного життя.

На формування сімейних цінностей у вихованців інтернатних закладів вагомий вплив мають такі негативні фактори, як руйнація моральних уявлень про сім'ю та шлюб; зміщення традиційного розуміння ролі батьківства; різке падіння престижу материнства і батьківства, втрата сімейних традицій тощо.

Особливості функціонування інтернатного закладу, відсутність досвіду проживання в родині або наявність негативного сімейного досвіду, низький виховний потенціал соціокультурного середовища, вплив засобів масової інформації та інтернатної дитячої субкультури значно ускладнюють процес підготовки дітей-сиріт до сімейного життя.

Збереження та зміцнення авторитету сім'ї в очах підростаючого покоління є нині пріоритетним завданням, що стоїть перед суспільством. Від того, як сьогодні молоді люди ставляться до сім'ї, залежатиме доля родини в майбутньому як соціального інституту.

Вагомий внесок у сферу підготовки молоді до сімейного життя мають праці О. Зрітневої, В. Кравця, Л. Панкової, Х. Рахимзодю та інших. Педагогічні аспекти проблеми підготовки вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї вивчалися російськими науковцями, такими як: І. Дубровіна, І. Горчакова, Н. Касьянова, Г. Плясова, М. Прихожан, А. Рурська, Г. Сатаєва, Н. Толстих, Р. Уленгова та українськими: С. Харченко, Г. Хархан. Проблема злагоди як однієї із сімейних цінностей досі не отримала свого теоретичного вирішення та методичного забезпечення. Злагода аналізується як найважливіший фактор громадянського миру, розглядається переважно крізь призму теорій рівності, справедливості та виступає універсальним феноменом життєдіяльності суспільства.

Категоріальне поле злагоди утворюють такі поняття: консенсус, альянс, єдність, інтеграція, солідарність, згуртованість, стабільність, стійкість, порядок, цілісність [1, с. 44].

Сімейні цінності можна визначити як сферу спільних інтересів; явища, пов'язані з сім'єю як особливим соціальним інститутом, соціальною групою суспільства, які визнаються найважливішими, значущими та найбільше цінуються. Цінності, які лежать в основі підготовки молоді до сімейного життя, містять біологічні, психологічні та культурні ціннісні орієнтації, що викликають інтерес у молодій людині протилежної статі та спрямовують діяльність на створення сім'ї [2, с. 144].

Вивчення сформованості у старшокласників інтернатних закладів злагоди як сімейної цінності залежить від взаємодії багатьох чинників і становить синтез взаємопов'язаних та взаємозумовлених компонентів та критеріїв:

а) когнітивний – наявність у вихованців інтернатних закладів знань, потрібних у сімейному житті, зокрема з педагогіки та психології, достатній рівень поінформованості з питань моралі, фізіології і сексології шлюбу, а також господарсько-економічних засад функціонування сім'ї;

б) мотиваційно-ціннісний – передбачає наявність у старшокласників шкіл-інтернатів стійкої позитивної мотивації до шлюбу як важливої життєвої цінності, усвідомлене бажання мати сім'ю, глибоку переконаність у її значущості, прагнення злагоди у подружньому житті, потребу в оволодінні знаннями, уміннями та навичками, які є необхідними для створення щасливої сім'ї;

в) поведінковий – охоплює вміння, особливості сімейних ролей та загальноприйнятих сценаріїв поведінки у шлюбі, специфіку самоорганізації життєдіяльності.

Критерії сформованості злагоди як сімейної цінності мають такі загальні показники:

- поінформованість з проблеми сімейного життя та сімейних цінностей;
- самовдосконалення себе для створення своєї майбутньої сім'ї;
- самокерівництво та самоорганізація життєдіяльності.

Окремою стороною проблеми формування сімейних цінностей є поінформованість про злагоду як сімейну цінність. Можна виокремити кілька рівнів:

Високий. Учні, віднесені до цього рівня, мають глибокі знання про сутність сімейних цінностей та функціонування сім'ї, високий рівень поінформованості щодо статевого здоров'я, наявність інтересу до нових знань з проблеми шлюбно-сімейних взаємин; злагода визнається важливою сімейною цінністю; сформована система знань щодо шляхів побудови шлюбно-сімейних взаємин; високий рівень освітніх та професійних спрямувань, орієнтація на партнерські взаємини; високий рівень сформованості соціально-психологічних умінь.

Середній рівень. Для цієї групи вихованців характерний середній рівень знань щодо функціонування сім'ї, середній рівень поінформованості щодо статевого здоров'я, помірний інтерес до нових знань з проблеми шлюбно-сімейних взаємин; злагода поступається за значущістю іншим сімейним цінностям, недостатньо сформована система настановлень щодо шляхів побудови шлюбно-сімейних взаємин; середній рівень сформованості соціально-психологічних умінь.

Низький рівень. Для цієї групи учнів характерним є низький рівень знань щодо функціонування сім'ї, низький рівень поінформованості щодо статевого здоров'я, відсутній інтерес до оволодіння знань; злагода не визнається важливою життєвою цінністю, несформована система настановлень щодо шляхів побудови шлюбно-сімейних взаємин, неготовність до постановки реальних життєвих цілей, низький рівень сформованості соціально-психологічних умінь.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що увага до проблеми формування у старшокласників інтернатних закладів злагоди як сімейної цінності недостатня, а точніше – незадовільна.

Дані, отримані нами, дали змогу з'ясувати, що більшість старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів має низький рівень сформованості злагоди як

сімейної цінності – 31,6 % учнів, середній – 58,1 % учнів, високий – 10,3 % учнів.

У зв'язку з цим необхідно розробити педагогічні умови, які сприятимуть підвищенню рівня готовності вихованців шкіл-інтернатів до сімейного життя в умовах інтернатного закладу на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Необхідне активне запровадження психолого-педагогічних заходів у загальноосвітніх школах-інтернатах для корегування уявлень про сім'ю, підвищення культури стосунків, обговорення проблеми вибору партнера; усвідомлення повної відповідальності за своє життя, рішення, дії; усвідомлення вихованцями сенсу створення сім'ї. Важливо, щоб учні виступали активними суб'єктами цього процесу, творцями своєї особистості майбутнього сім'янина.

Література

1. Охотникова М. М. Согласие как социальный процесс в трансформирующемся обществе : дисс. ... д-ра социол. наук : 22.00.04 / Охотникова Мария Михайловна. – Тюмень, 2000. – 377 с.
2. Федулова А. Б. Семья и семейные ценности: Философско-аксиологический анализ : дисс. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Анна Борисовна Федулова. – Архангельск, 2003. – 252 с.

В. В. Мачуський,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті викладено загальні поняття компетентності та компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу. Визначено, що компетентність у практично-орієнтованому розумінні – це вмільсть суб'єкта ефективно вирішувати певні практичні задачі, використовуючи при цьому відповідні наукові знання.

Ключові слова: компетентність, компетентнісний підхід, позашкільний навчальний заклад.

Нині одним із перспективних підходів у педагогічній науці виступає компетентнісний підхід, який представляє такий зміст освіти, котрий не зводиться до знаннєво-орієнтаційного компонента, а передбачає оволодіння досвідом вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей. Йдеться про підвищення ролі позашкільної освіти у процесах виховання, соціалізації дітей та учнівської молоді, формування у них базових компетентностей, котрі мають забезпечити дитині комфортне входження в найближчий соціум і разом із тим сприяти її розвитку в майбутньому.

Проблема компетентності, її різні аспекти, привертала увагу багатьох дослідників. Вона розроблялася і була представлена в працях зарубіжних учених Р. Бадера, Д. Мертенса, Б. Оскарсона, А. Шелтена. Українські перспективи компетентностей у сучасній освіті досліджували вчені І. Бех, О. Биковська, Л. Ващенко, І. Єрмаков, В. Вербицький, О. Локшина, О. Кононко, О. Овчарук, О. Пометун та інші. Практичну реалізацію формування компетентностей особистості розкрили у своїх роботах російські вчені В. Болотов, І. Зимня, М. Катуніна, В. Лаптев, О. Лебедев, Н. Радіонова, А. Тряпціна, А. Хуторський, С. Шишов та інші.

Позашкільна освіта повинна дати дитині змогу проявити свої вольові якості, отримати радість від самореалізації в продуктивній творчій діяльності, пережити гордість за особисті інтелектуальні й творчі досягнення, навчитися реалізовувати свої задуми. Позаурочна діяльність відкриває безліч різних можливостей для задоволення індивідуальних запитів, з урахуванням інтересів і схильностей дітей.

Нині мета позашкільної освіти – це потреба в пізнанні і творчому розвитку особистості, а також здатність цієї особистості орієнтуватися в нових умовах життя. Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу передбачає соціальну зрілість його випускників як найважливіший параметр розвитку креативної особистості й збереження індивідуальності. Випускник позашкільного навчального закладу зацікавлений отримати практично орієнтовані знання, які потрібні йому для виживання в умовах постійного вибору. Компетентнісний підхід в навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу передбачає чітку орієнтацію на майбутнє.

Розвиваючи уявлення, що склалися в науці, під компетентнісним підходом ми розуміємо єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного забезпечення процесу підготовки учнів на основі виділення компетентностей, що гарантують високий рівень і результативність їхньої діяльності.

Зважаючи на той факт, що суть концептуальних проблем, пов'язаних із реалізацією компетентнісного підходу, визначається сукупністю і різнонаправленістю інтересів усіх суб'єктів, що беруть участь в цьому процесі, компетентності не лише відрізнятимуться за складом, але і, що набагато важливіше, – будуть пов'язані з потребами різних суб'єктів. Отже, ми можемо стверджувати, що для отримання об'єктивної оцінки й аналізу динаміки особистісного становлення вихованців потрібні різні за змістом і структурою діагностичні процедури.

Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу має охоплювати всі види компетентностей. За видами компетентності можна класифікувати таким чином: ключові, базові й функціональні. Під ключовими ми розуміємо компетентності, необхідні для життєдіяльності людини і пов'язані з її успіхом у професійній діяльності. Під базовими компетентностями – ті, які відбивають специфіку певної діяльності. Функціональні компетентності є сукупністю характеристик конкретної діяльності і відображають набір функцій, характерних для певного виду діяльності.

Автори стратегії модернізації змісту освіти, ґрунтуючись на зарубіжному досвіді, наводять такі базові компетентності:

- компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності, основана на засвоєнні способів набуття знань з різних джерел інформації, у тому числі позашкільних;
- компетентність у сфері громадської діяльності;
- компетентність у сфері соціально-трудової діяльності (у тому числі уміння аналізувати ситуацію на ринку праці, оцінювати власні можливості, орієнтуватися в нормах і етиці трудових взаємовідносин, навички самоорганізації);

- компетентність у побутовій сфері (включаючи аспекти власного здоров'я, побуту);
- компетентність у сфері культурно-дозвілєвої діяльності (включаючи вибір шляхів і способів використання вільного часу).

Навчально-виховний процес у позашкільному навчальному закладі дає можливість кожному учаснику ділитися один з одним знаннями, враженнями, інтересами, розвивати уміння, здібності, навички; сприяє вирішенню питань морального, розумового й естетичного виховання, а також дає змогу дитині познайомитися з майбутньою професією і визначитися в подальшому виборі свого життєвого шляху.

Виховний потенціал технологій навчання і розвитку в позашкільному навчальному закладі сприяє формуванню в учнів у навчальній і предметній діяльності таких компетентностей:

- ціннісно-сміслові – уміння адекватно оцінювати свої здібності і можливості, сформованість внутрішньої мотивації набуття знань для подальшої освіти, розуміння необхідності особистісного зростання для успішного самовизначення в майбутньому. При виборі майбутньої професії більшість випускників позашкільних навчальних закладів орієнтуються на конкретну сферу діяльності;
- загальнокультурні – прояв особових якостей (цивільних, моральних, інтелектуальних, загальної культури). Сформовані загальнолюдські, гуманні, моральні закони і норми, прагнення жити в гармонії з навколишнім світом;
- навчально-пізнавальні – уміння самостійно планувати свою діяльність, здатність до самоосвіти, активність у виборі виду діяльності. Завдяки участі в проектно-дослідницькій діяльності, володіння навичками продуктивної діяльності;
- інформаційні – здатність самостійно шукати, аналізувати і збирати необхідну інформацію;
- комунікативні – уміння працювати в колективі, виконувати соціальні ролі, мати уявлення про способи виходу з конфліктних ситуацій.

Отже, компетентнісний підхід – це принцип організації навчально-виховного процесу, який виходить з об'єктивної необхідності цілісного формування особистості, її всебічного розвитку, виховання свідомого застосування в певному напрямі ментальних і фізичних ресурсів, подолання одностороннього вирішення виховних завдань. При цьому компетентнісний підхід не лише містить в собі окремі результати, але й забезпечує якісно новий, системний, цілісний результат.

Література

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І. Д. Бех // Виховання і культура. – № 1–2. – С. 5–7.
2. Биковська О. В. Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні : монографія / О. В. Биковська. – К. : ІВЦ АЛКОН, 2006. – 356 с.
3. Мачуський В. В. Визначення поняття “компетентність”: теоретичний аспект / В. В. Мачуський // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Вип. 17, кн. 1. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – С. 483– 490.
4. Овсеєнко Г. А. Компетентнісний підхід у навчально-виховному процесі творчого колективу у позашкільному навчальному закладі / Г. А. Овсеєнко // Матеріали Міжнародної

наук.-практ. конференції (25– 27 лютого 2013 року, м. Київ) / за ред. І. Д. Беха, С. Л. Дахнова, С. Г. Мартової, В. В. Мачуського. – К, 2013. – С. 42– 46.

5. Про позашкільну освіту : Закон України // Освіта України. – 2000. – № 31. – С. 6– 8.

6. Пустовіт Г. П. Формування компетентностей особистості у позашкільному навчальному закладі / Г. П. Пустовіт // Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів : матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції (25– 27 лютого 2013 року, м. Київ) / за ред. І. Д. Беха, С. Л. Дахнова, С. Г. Мартової, В. В. Мачуського. – К, 2013. – С. 76– 79.

М. С. Микитенко,

м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ ІНСПЕКЦІЇ З ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НЕПОВНОЛІТНІХ

У статті розкрито питання діяльності органів кримінально-виконавчої інспекції з профілактики девіантної поведінки неповнолітніх: напрями роботи, форми і методи.

Ключові слова: *девіантна поведінка, неповнолітні, органи кримінально-виконавчої інспекції, профілактика.*

Досліджуючи профілактику девіантної поведінки підлітків у діяльності органів кримінально-виконавчої інспекції, беруться до уваги діти віком від 14 до 18 років, оскільки законодавством України визначено, що з 14 років передбачена кримінальна відповідальність за вчинення окремих суспільно небезпечних діянь. Неповнолітня особа вже повинна усвідомлювати свої дії та їхні наслідки. Не залишаються поза увагою й дорослі особи, що не турбуються про убереження підлітків від негативних криміногенних факторів, які впливають на формування девіантної поведінки, зокрема: доведення неповнолітнього до стану сп'яніння, втягнення неповнолітніх у злочинну діяльність, продаж неповнолітнім алкогольних напоїв і тютюнових виробів, жебракування, алкоголізм; схилення неповнолітніх до вживання наркотичних речовин, заняття проституцією. За такі дії законодавство України передбачає адміністративну і кримінальну відповідальність.

У кримінально-виконавчій інспекції встановлений особливий порядок профілактичної роботи з неповнолітніми засудженими та ведення їхніх справ. Законні інтереси неповнолітніх у такому віці захищають батьки або законні представники неповнолітнього. З 18 років проведення профілактичної роботи та ведення справ здійснюються за загальною процедурою.

В органах кримінально-виконавчої інспекції основними напрямками профілактики девіантної поведінки неповнолітніх є організація та проведення заходів спільно з різними соціальними інститутами (служби у справах дітей, місцеві органи виконавчої влади, заклади освіти, охорони здоров'я, культури, громадські організації, об'єднання, фонди тощо), загальна профілактична робота у підлітковому середовищі, групова та індивідуальна профілактична робота з підлітками, які вчинили адміністративні та кримінальні правопорушення, інформаційно-профілактична робота з батьками підлітків. Таке партнерство вимагає від органів кримінально-виконавчої інспекції координації діяльності зазначених партнерів щодо вирішення проблем неповнолітнього з девіантною поведінкою, забезпечення умов попередження вчинення ним повторних правопорушень.

Вирішення проблем підлітка, що були передумовами вчинення ним суспільно небезпечного діяння, можливе лише на основі комплексного підходу.

Ідея комплексного підходу до профілактики девіантної поведінки підлітків у діяльності органів кримінально-виконавчої інспекції відображає важливу особливість цього процесу – спрямованість на виховання і перевиховання неповнолітніх. Цей процес будується як такий, що забезпечує комплексний підхід до вирішення проблем девіантної поведінки підлітків на основі гуманістично-діяльнісного та міжсекторального підходів за певних соціально-педагогічних умов. Такими умовами є: удосконалення змісту, форм і методів профілактики девіантної поведінки неповнолітніх підрозділами органів кримінально-виконавчої інспекції та налагодження партнерства з соціальними інститутами суспільства.

Учені І. Бех, Н. Максимова, І. Кон, І. Козубовська, В. Оржеховська, Т. Федорченко у своїх працях наголошують на тому, що найголовнішою характеристикою у гуманістично-діяльнісному підході має бути створення умов для розвитку духовних і фізичних сил підлітка, його захист. Зокрема, забезпечення основних прав і основоположних свобод дитини. Цей підхід передбачає усвідомлення суб'єктом своїх прав і обов'язків, необхідність втілювати їх у власному житті. Він має спрямовуватися не лише на підлітків, а й на батьків, учителів, представників дитячих і молодіжних організацій, благодійних фондів, органів кримінально-виконавчої інспекції, які є учасниками процесу профілактики. Застосування цього підходу потребує постійного удосконалення змісту, форм і методів профілактики девіантної поведінки неповнолітніх підрозділами органів кримінально-виконавчої інспекції.

Отже, під формами профілактики девіантної поведінки підлітків у діяльності органів кримінально-виконавчої інспекції ми розуміємо різновиди організації діяльності інспекції, способи зовнішнього вирішення проблеми (профілактичні бесіди, лекції, різноманітні конкурси, масові заходи). Вони поділяються на індивідуальні, групові та масові.

Під методами профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у діяльності органів кримінально-виконавчої інспекції розуміють сукупність дій працівників, у процесі яких підлітки засвоюють знання, уміння і навички соціально відповідальної поведінки. Домінуючими у цьому процесі є методи інформування, переконання, наочності тощо.

Щоб удосконалити форми і методи профілактики девіантної поведінки підлітків, потрібно урізноманітнити практичні прийоми правового впливу та поєднати їх із соціально-педагогічним впливом на підлітків у діяльності підрозділів кримінально-виконавчої інспекції. Варто зазначити, що правовий вплив профілактики стане ефективним лише тоді, коли правові норми будуть не лише існувати (прийняті, опубліковані тощо), а й діяти у повсякденному житті, тобто фактично упорядковувати, регламентувати, охороняти суспільні відносини у цій сфері. Для удосконалення форм і методів профілактики девіантної поведінки підлітків органів кримінально-виконавчої інспекції у процесі діяльності потрібно діяти у таких напрямках:

- працювати з кадрами, підвищуючи їхній кваліфікаційний рівень

відповідно до сучасних науково обґрунтованих підходів до проблеми профілактики девіантної поведінки;

– розробляти та запроваджувати в дію нові форми і методи роботи з профілактики девіантної поведінки підлітків в органах кримінально-виконавчої інспекції ;

– здійснювати моніторинг профілактики девіантної поведінки дітей.

Можна стверджувати, що передумовою профілактики девіантної поведінки підлітків є діяльність державних інституцій, у тому числі органів кримінально-виконавчої інспекції, а також специфіка організації цієї профілактики: окреслене законодавчим полем коло неповнолітніх осіб (діти у віці від 14 до 18 років); проведення заходів, спрямованих на профілактику девіантної поведінки підлітків; диференціація на підрозділи, які здійснюють профілактику паралельно з виконанням основних службових обов'язків, підрозділи, спеціально уповноважені здійснювати профілактичну роботу серед підлітків, засуджених до покарань, не пов'язаних із позбавленням волі, та спеціальні установи для дітей, які вчинили злочини. Аналіз наукової літератури дає підставу стверджувати, що у цій проблемі не вивчено належним чином профілактику девіантної поведінки підлітків у діяльності органів кримінально-виконавчої інспекції. Відсутні дослідження, в яких би зазначене питання розглядалося на основі системного підходу.

Література

1. Про попередження насильства в сім'ї : Закон України від 15.11.2001 р. № 2789-III станом на 06.01.2011 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2789-14>.
2. Змановская Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – М. : Академия, 2004. – 287 с.
3. Минимальные стандартные правила ООН, касающиеся отправления правосудия в отношении несовершеннолетних (“Пекинские правила”) / Украинско-американское бюро защиты прав человека. – Амстердам, К., 1996. – 25 с.
4. Федорченко Т. Є. Соціально-педагогічні засади профілактики девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища : монографія / Тетяна Євгеніївна Федорченко. – Черкаси: Чабаненко Ю. А., 2009. – 358 с.
5. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посіб. / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Чабаненко Ю., 2008. – 352 с.

С. П. Нечай,
м. Київ

ПРО РЕЗУЛЬТАТИ ДІАГНОСТИКИ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УЯВЛЕНЬ ПРО РОВЕСНИКА ЯК ПРО МІЖСОБИСТІСНОГО ПАРТНЕРА СПІЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито результати дослідження стану сформованості у старших дошкільників уявлень про ровесника як про міжособистісного партнера спільної діяльності. Доведено доцільність розширення наукових пошуків у цьому напрямі та потребу вироблення ефективної педагогічної технології формування міжособистісного партнерства старших дошкільників з однолітками в організованій спільній діяльності.

Ключові слова: міжособистісне партнерство, діти старшого дошкільного віку.

Міжособистісне партнерство – складний феномен спільної діяльності, ефективність якого багато в чому визначається тим, як учасники усвідомлюють правила і способи взаємодії.

Відповідно до мети та завдань дослідження, констатувальний експеримент здійснювався за двома напрямками. *Перший напрям* містив у собі безпосереднє вивчення міжособистісних партнерських взаємин у старших дошкільників завдяки розв'язанню сукупності умовних і практичних експериментальних ситуацій. *Другий напрям* передбачав вивчення умов розвитку міжособистісного партнерства старших дошкільників у практиці дошкільного навчального закладу за допомогою анкетування вихователів, аналізу календарних планів та розвивального середовища.

На основі аналізу поведінки дошкільників в експериментальних ситуаціях і з урахуванням уявлень дошкільників про правила і способи партнерства у спільній діяльності ми вирізнили узагальнені типи міжособистісного партнерства: 1) *відсутність міжособистісного партнерства*; 2) *фрагментарне міжособистісне партнерство*; 3) *нестійке міжособистісне партнерство*; 4) *узгоджене міжособистісне партнерство*.

Перший тип міжособистісного партнерства характеризувався такими ознаками: діти називають окремі правила спільної діяльності. Відчувають труднощі у визначенні правила відповідно до ситуації спільного завдання. Відсутні спроби їх реального застосування у спільній діяльності. Дії характеризуються невмінням дітей сприймати поставлену мету як спільну, без орієнтування на партнера. Діяльність учасників відбувається паралельно, кожен з яких виконує завдання в індивідуальній логіці й темпі. Спільного змістового поля для співпраці не виникає. Відсутня регуляція дій один одного, управління виконанням роботи. Сприймають, оцінюють результат спільної діяльності дошкільники індивідуально. Ставлення до результату як до підсумку спільної роботи відсутнє.

Другий тип міжособистісного партнерства характеризувався такими ознаками: діти мають уявлення про правила співпраці, називають неповний їх спектр, визнають їх значущість. У ситуації спільної діяльності наявна часткова або формальна єдність у прийнятті мети. Однак під час її виконання вона проектується на індивідуальну програму дій. Єдине змістове поле для співпраці виникає фрагментарно. Регуляція учасниками дій один одного має епізодичний характер. Спостерігається внесення окремих, поодиноких пропозицій, що не завжди відповідає можливості їх практичного застосування. Планування поширюється лише на початкові дії та надалі не підтримується. Помічається нестійкість емоційного фону спілкування, що переважно виявляється як дух суперництва, підкреслення правильної особистої позиції. Дітям приносить задоволення зазначення недоліків у діях іншого, визнання переваги власних дій. Результат спільної роботи діти зазвичай оцінюють з позиції індивідуального внеску кожного.

Третій тип міжособистісного партнерства характеризувався так: дошкільники мають достатній обсяг уявлень про правила співпраці. У діяльності спостерігається прийняття мети діяльності як спільної. Процес діяльності відбувається як робота разом, але можливі також паралельні або послідовні дії

партнерів. Змістове поле взаємодії існує з перервами. Емоційний фон взаємодії між дітьми характеризується як нейтральний. Інтонаційне забарвлення мовлення не відзначається яскравістю та різноманітністю. Репліки дітей зазвичай мають інформативний, вказівно-попереджувальний характер, вирізняються невпевненістю звернень один до одного та незадоволенням реакцій партнера у відповідь. Невербальна активність учасників взаємодії невисока. Повна відкритість поз і жестів не спостерігається. З-поміж невербальних засобів спілкування виділяються контакти очей, показ рукою. Характерно, що для більшості рухів і жестів дітей під час виконання спільної діяльності притаманна несміливість та невпевненість. Діти відчувають хвилювання за спільний результат, сприймають і оцінюють його як підсумок спільної роботи. Однак не використовують способів контролю і координації дій в процесі виконання спільної діяльності, не помічають відступу від первинного задуму.

Четвертий тип міжособистісного партнерства характеризувався таким чином: дошкільники мають достатній обсяг уявлень про правила співпраці. Під час діяльності помічається єдність партнерів у прийнятті мети, діти сприймають ситуацію загалом як ситуацію спільної діяльності. Наявне планування й узгодження послідовності дій, активне внесення різноманітних пропозицій, що відповідають можливому шляху реалізації мети спільної діяльності. Характерним є постійне регулювання дошкільниками дій один одного, що забезпечує згуртованість і групову єдність у процесі роботи. Змістове поле взаємодії існує безперервно, характеризується спільним позитивним емоційним настроєм на адресу партнера, доброзичливою увагою, підтримкою, взаємними вчинками і доцільною, конструктивною допомогою. Під час усієї діяльності наявне почуття “Ми” стосовно один одного, що виражається у функціональній взаємності, гармонійному поєднанні предметних, практичних, вербальних і невербальних актів. Діти проявляють здатність розцінювати успіх або невдачу з позиції спільної роботи, відчувають хвилювання за результат, готові разом вносити корективи, виправляти недоліки.

За результатами дослідження більша частина дітей (32 %), що бере участь в експерименті, належить до другого типу – фрагментарного міжособистісного партнерства. Найменша кількість дітей (19 %) належить до високого четвертого типу – до узгодженого міжособистісного партнерства. 26 % дітей старшого дошкільного віку належить до типу дітей, у якого відсутнє міжособистісне партнерство, і 23 % дітей – з проявом нестійкого міжособистісного партнерства.

У результаті анкетування, що проводиться під час другого напрямку, були виявлені особливості уявлень вихователів про сам феномен міжособистісного партнерства, його значення, необхідність розвитку партнерства з однолітками, визначено можливості його використання у практиці дошкільного закладу.

Аналіз анкет педагогів привів до висновку, що обмежене розуміння феномена міжособистісного партнерства і шляхів його реалізації не дає змоги вихователям побачити реальні можливості і переваги його ефективного використання в практиці роботи дошкільного закладу. Визнаючи можливість формування міжособистісного партнерства в старшому дошкільному віці, вихователі відчувають значні труднощі у здійсненні роботи в цьому напрямі.

Результати анкетування співвідносилися з даними планування роботи з дітьми у формуванні міжособистісного партнерства з однолітками на заняттях. Аналіз календарних планів засвідчив, що ця робота не знаходить належного відображення в їхньому змісті. При плануванні занять украй рідко вказувалася форма організації дітей – колективна чи індивідуальна. У планах не передбачалося конкретне проектування завдань на заняттях для спільного виконання, не знаходили місця завдання і методи з ознайомлення дітей з правилами і способами взаємодії між собою. Робота цього змісту мала місце тільки в контексті морального виховання дошкільників.

Аналіз розвивального середовища групових кімнат свідчить про те, що воно насичено достатнім обсягом атрибутів, що сприяють проведенню ігор і занять, в яких формуються уявлення дитини про ровесника як про партнера спільної діяльності.

Результати констатувального експерименту роблять необхідним вироблення нової ефективної педагогічної технології формування міжособистісного партнерства старших дошкільників з однолітками в організованій спільній діяльності.

С. А. Ничкало,
м. Київ

ПАТРІОТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА АРХІТЕКТУРИ

Інтегрування естетичного і патріотичного виховання відкриває широкі можливості для вдосконалення виховних технологій, підвищення їхньої ефективності. Твори різних видів і жанрів українського мистецтва можуть використовуватися для розвитку і зміцнення патріотичних почуттів учнів. Особливо перспективним у цьому контексті є мистецтво архітектури, потенціал впливу якого на свідомість людини важко переоцінити. Позитивний ефект досягається за умови застосування виховних технологій, які є цікавими, пізнавальними і викликають яскравий емоційний відгук у школярів.

Ключові слова: естетичне виховання, патріотичне виховання, мистецтво, архітектура, виховні технології, інтеграція, національні почуття, культура.

Естетичне виховання школярів не може розглядатися відокремлено від інших напрямів виховної роботи: морально-етичного, екологічного, трудового, патріотичного. Драматичні суспільно-політичні процеси, які відбуваються останнім часом в нашій країні, загострюють проблеми саме патріотичного виховання і змушують визнати, що протягом понад двох десятиліть існування незалежної Української держави воно не було підняте на належний рівень. Унаслідок цього висока національна самосвідомість не стала органічною і необхідною складовою структури свідомості частини українських громадян. Актуальність посилення патріотичної складової усього виховного процесу стимулює до пошуків нових виховних технологій, які б забезпечили стійкий позитивний результат їх застосування.

Інтеграція естетичного і патріотичного виховання відкриває широкі можливості для вирішення такого завдання. Естетичне виховання школярів

здійснюється за допомогою засобів різних мистецтв: музики, кіно і театру, хореографії, художньої літератури, поезії, образотворчого мистецтва, а також архітектури. Кожне мистецтво має великий потенціал впливу для пробудження і підтримки кращих національних почуттів: гордості за Батьківщину, її багату історико-культурну спадщину, великі мистецькі здобутки сьогодення. Вони, своєю чергою, надихають на творчість, розвиток, позитивно впливають на психологічний стан суспільства, оздоровлюючи його.

Такі високі прагнення лише на перший погляд можуть видатися ідеалістичними, насправді ж вони реальні, оскільки Україна має великі надбання у всіх царинах мистецтва. Ми по праву пишаємося видатними літераторами, художниками, скульпторами, композиторами, співаками як минулого, так і сучасності, завдяки яким українська культура піднесена на рівень найпотужніших національних культур світу. Тому всі види мистецтва мають величезний потенціал для всебічного виховання юних громадян України.

Серед усіх видів мистецтв є таке, що перевершує інші за можливостями здійснення багатовекторного виховного, у тому числі патріотичного, впливу. Це мистецтво архітектури, яке відображає культуру у найширшому розумінні: від господарсько-економічної сфери до художньо-мистецької, а також – національної визначеності. “Проблема національної неповторності, своєрідності, спадкоємності та розвитку національних традицій в українській архітектурі протягом багатьох років привертає глибоку увагу науковців, майстрів архітектури та мистецтва. Це одна з найбільш складних теоретичних проблем, яка має велике практичне значення для сучасного розвитку української архітектури як великого мистецтва формування гармонійного життєвого середовища. Ця проблема тісно пов’язана з освоєнням та дбайливим ставленням до вітчизняної історико-культурної спадщини – творчих надбань народного генія та майстрів архітектури різних епох, без чого неможливий усталений розвиток сучасного архітектурного потенціалу нашої країни” [4, с. 19].

Українська архітектура має тисячолітню історію і своє національне обличчя. До наших днів збереглися найдавніші споруди величної епохи Київської Русі. Викликають захоплення середньовічні замки Західної України і Поділля, неповторний стиль українського бароко часів козаччини. Такі міста, як Львів, Кам’янець-Подільський, Одеса, столиця держави Київ та інші, – це справжні “архітектурні заповідники”, у яких зберігаються численні пам’ятки – свідки давньої і новітньої історії нашої держави. Особливе місце посідає народна архітектура, що відображає спосіб життя й естетичні вподобання українців. “Українська народна архітектура – один із важливих і суттєвих засобів самопізнання, пізнання свого народу, надання можливості пізнання інших народів, їх архітектури... Національна народна архітектура – один з універсальних носіїв існування та передачі інформації немовними засобами. Українська архітектура, разом з мовою, музикою, танцями, живописом, скульптурою тощо, – це засіб формування та забезпечення існування певної інформації, суттєвих властивостей, знань про українську людність.” [3, с. 36]. Отже, архітектура надає в розпорядження науковцям багатий матеріал для використання у виховних технологіях естетичного і патріотичного спрямування.

Патріотизм – це, насамперед, любов до рідної землі. Архітектура пов'язана із землею фактично: її споруди будуються на земній поверхні, вони стають невід'ємною частиною довкілля. Кращі з них його естетично доповнюють, а гірші, навпаки, – руйнують. Людина не може жити без архітектури: з моменту народження і до смерті вона перебуває в певному архітектурному оточенні, яке здійснює на неї потужний вплив, благотворний або ж згубний. Сприймання навколишнього середовища, архітектури у тому числі, – це перманентний психологічний процес, що відбувається здебільшого на рівні підсвідомості людини. Тому розроблення дієвих естетико-виховних технологій має бути спрямоване на усвідомлення школярами свого індивідуального сприймання навколишнього світу через почуття – почуття, що їх викликає довкілля включно з архітектурою. Саме усвідомлення власних почуттів лежить в основі формування системи життєвих цінностей людини, необхідним компонентом якої є патріотизм, глибинна любов до Батьківщини.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності : наук. видання / Іван Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
2. Гуціна О. В. Вплив архітектурних об'єктів на психоемоційний стан людини / О. В. Гуціна, Л. М. Бармашина // Проблеми розвитку міського середовища : наук.-техн. збірник. – К. : НАУ, 2010. – Вип. 3. – С. 41– 48.
3. Кнесевич М. Я. Українська архітектура, її визначальний контекст у просторі, часі, інформації. Основи українського архітектурознавства / Михайло Кнесевич. – К. : МП Леся, 2005. – 426 с.
4. Мистецтво у розвитку особистості : монографія. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
5. Соченко В. У пошуках нової гармонії / В. Соченко. – Урядовий кур'єр. – 2003. – № 219.
6. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : навч. посіб. / Наталія Миропольська, Світлана Ничкало, Вікторія Рагозіна, Люмила Хлебнікова, Валентина Шахрай. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 240 с.

В. В. Павловська,
м. Рівне

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

Статтю присвячено аналізу проблеми впровадження та створення належного середовища для гендерного виховання в Республіці Польща у контексті сучасного суспільного та соціального розвитку європейських країн. Розглянуто основні тенденції та напрями розвитку гендерного виховання.

Ключові слова: гендерний підхід, гендерне виховання, соціалізація особистості, гендерні ролі.

Сучасний етап розвитку педагогічної науки визначається зростанням уваги до питань гендерного виховання, адекватної соціалізації особистості в умовах сьогодення. Актуальність таких досліджень пов'язана з проблематикою дотримання норм моралі в суспільстві, сім'ї, освітніх закладах, повсякденному житті тощо. Соціокультурні зміни в сучасному суспільному житті вимагають

пошуку нових підходів і практичних методик. Реалізації цієї мети може сприяти вивчення зарубіжного педагогічного досвіду, зокрема Республіки Польща, і належна адаптації цього досвіду до умов суспільного життя в Україні.

Метою пропонованої розвідки є короткий огляд найбільш загальних тенденцій гендерного виховання в Польщі на сучасному етапі.

Проблема сучасного виховання в Польщі, зокрема гендерного, перебувала в полі зору як польських (Т. Левовицький [5], П. Кволик [8], С. Хеук [7] та інші), так і вітчизняних (В. Кравець [4], А. Василюк [1], І. Ковчина [3] та інші) науковців.

Педагогіка в Польщі перебуває на стадії включення гендерного підходу в теорію, методологію та в галузь емпіричних досліджень. Гендерний підхід орієнтований на формування гармонійних, вільних від гендерних стереотипів особистостей. Науковці розглядають питання подолання гендерної дискримінації в системі освіти; упровадження нових підходів у вихованні; гендерні дослідження в контексті реформування освіти; перспективи подальшого розвитку і застосування гендерного підходу [6, с. 13].

Основними принципами гендерного виховання, на думку В. Кравця, є ознайомлення молоді з цінностями міжстатевого спілкування, формування належного розуміння поняття “дорослості”, акцентуалізація та зіставлення особливостей чоловічої та жіночої психології, відмінностей поведінки представників різної статі; формування у вихованців правильного уявлення про гендерні стосунки з оперттям на систему загальнолюдських і національних моральних цінностей [4].

Гендерний підхід у навчально-виховному процесі, по суті, є індивідуальним, інакше кажучи, таким, що дає змогу дитині виявляти свою ідентичність. Він забезпечує людині більшу свободу вибору і самореалізації, допомагає бути достатньо гнучкою і вміти використовувати різні можливості поведінки [4, с. 184].

Гендерні уявлення є продуктом панівної гендерної ідеології. Дослідники з гендерних проблем розглядають залежно від типу гендерної ідеології патріархатні (традиційні) гендерні уявлення й егалітарні гендерні уявлення [2, с. 139].

Будь-який освітній заклад як соціальний інститут є одним із провідників гендерної соціалізації. Під гендерною соціалізацією при цьому розуміють процес засвоєння, прийняття і відтворення норм, правил поведінки, установок відповідно до культурних уявлень про роль, становище й призначення чоловіка та жінки у суспільстві. Важливими компонентами гендерної соціалізації є гендерна освіта і виховання.

Гендерне виховання ставить за мету створення оптимальних кондицій для формування вільної від стереотипів та упередженого ставлення гендерної свідомості й відповідальності за власні міжособистісні взаємини у суспільстві. Таке виховання є складним процесом в якому формуються соціокультурні ролі, визначається ставлення до представника протилежної статі.

Гендерне виховання розглядається в Польщі як невід’ємна складова загального поля дотримання прав людини, відповідно до правого контексту країн ЄС. Гендерне виховання в державних школах функціонує як першоджерело інформації, що має отримати дитина, про статеві відносини, як

частина загального виховання, і має на меті підготувати дитину до виконання відповідної гендерної ролі у подальшому житті.

Основою гендерного виховання є нормативний шкільний курс “Підготовка до сімейного життя”. Упровадження нових підходів та розвиток цього курсу стикається у Польщі з певними труднощами політичного та релігійного характеру. Різні погляди на гендерне та статеве виховання торкаються інших базових свобод людини, що задекларовані правовими актами ООН та ЄС.

Навчальна дисципліна “Підготовка до сімейного життя” у Польщі обов’язкова для всіх типів шкіл і є предметом, що найтісніше пов’язаний з гендерним вихованням учнів. Загальна вимога щодо гендерного виховання в польських державних школах є частиною закону, запропонованого у 1993 й ухваленого у 2002 році. Відповідно до цього закону, навчальна програма має містити в собі “знання про сексуальне життя, свідоме і відповідальне батьківство, сімейні цінності, життя в пренатальній фазі й методи свідомого продовження роду” [7]. Окрім зазначеного курсу, у п’ятому та шостому класах ця тематика також висвітлюється в межах начального предмету “Знання про суспільство”. Близько половини занять проводиться в групах, що поділені за статевою ознакою [7].

Основну проблему гендерного виховання країни польські дослідники вбачають у доволі консервативній політичній ситуації та великому впливі католицької церкви, яка традиційно займає міцні позиції в польському суспільстві [7]. Проте суспільні та політичні реалії сьогодення вимагають упровадження нових підходів та методів до гендерної освіти і виховання. Досвід Польщі може стати в нагоді для модернізації української системи освіти, задекларованого шляху розвитку у напрямі європейської спільноти.

Доцільним видається подальше зіставлення досвіду Польщі та інших країн ЄС з українськими реаліями і його упровадження.

Література

1. Василюк А. В. Реформи шкільної освіти в Польщі: історія й сучасність : [монографія] / Алла Володимирівна Василюк. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 340 с.
2. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: теория и практика / И. С. Клецина. – СПб. : Алетейя, 2004. – 408 с.
3. Ковчина І. Педагогічна освіта в Польщі у 80-90-х роках ХХ століття : [монографія] / Ірина Ковчина ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : Логос, 2000. – 141 с.
4. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навч. посібник / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
5. Левовицький Т. Професійна підготовка і праця вчителів / Тадеуш Левовицький ; пер. з пол. А. Івашко ; НАПН України, Пол.-укр. культ. т-во м. Маріуполя (Україна). – К. ; Маріуполь : Рената, 2011. – 119 с.
6. Czytanki o edukacji – dyskryminacja / pod red. D. Obidniak. – Warszawa : Związek Nauczycielstwa Polskiego, 2011. – 219 s.
7. Heuck S. Love Your Neighbour, But Not Too Much: Political and Religious Involvement in Sex Education within Polish Public Schools / S. Heuck, J. Mowles. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.humanityinaction.org/knowledgebase/214-love-your-neighbor-but-not-too-much-political-and-religious-involvement-in-sex-education-within-polish-public-schools>. – Title from the screen.
8. Kwolik P. Kompetencje zawodowe nauczycieli nauczania początkowego w zreformowanej szkole podstawowej (szkic teoretyczny) / P. Kwolik // Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole / pod red. Michalewskiej. – Katowice, 2003. – S. 25.

О. О. Панкова,

м. Бровари, Київська обл.

З ДОСВІДУ РОБОТИ МІСЬКОГО ОСЕРЕДКУ МАЛОЇ АКАДЕМІЇ НАУК

Представлено трирічний досвід діяльності міського територіального осередку Малої академії наук, який є структурним підрозділом Броварського навчально-виховного об'єднання.

Ключові слова: *Мала академія наук, науково-дослідна робота, конкурс-захист.*

Мала академія наук є однією з активних форм взаємодії вищих навчальних закладів із загальноосвітньою школою в підготовці наукових кадрів і висококваліфікованих фахівців для різних галузей народного господарства. Мала академія наук – це, насамперед, майбутні кадри умілих, ерудованих, творчо мислячих фахівців, а також поповнення для науково-дослідних інститутів Академії наук України. Мала академія наук – добровільне творче об'єднання старшокласників, покликане активізувати роботу з профорієнтації і залучення учнів до організаційної науково-технічної творчості, розвитку пізнавальної активності, навичок науково-дослідної, раціоналізаторської, винахідницької та експериментальної роботи в позаурочний час під керівництвом учених, викладачів вишів, вчителів навчальних закладів.

Третій рік поспіль у нашому місті існує міський територіальний осередок Малої академії наук, який є структурним підрозділом Броварського навчально-виховного об'єднання Броварської міської ради. Основним напрямом діяльності міського територіального осередку Малої академії наук є координація діяльності навчальних закладів міста у дослідницько-експериментальній сфері, що передбачає залучення вихованців, учнів та слухачів до роботи в різних галузях науки, техніки, культури й мистецтва, а також виявлення, розвиток і підтримку обдарованої молоді, створення умов для її творчої реалізації та розширення наукового світогляду, організацію змістовного дозвілля.

Міський територіальний осередок співпрацює із загальноосвітніми школами I–III ст. № 1, 2, 3, 9, 10, приватною ЗОШ I–III ст. “Фортуна”, спеціалізованими школами № 5, 7, навчально-виховним комплексом, гімназією ім. С. І. Олійника, позашкільними закладами освіти – дитячим естетико-натуралістичним центром “Камелія”, будинком дитячо-юнацької творчості на основі угод про співпрацю БНВО із закладами освіти міста. Постійно ведеться робота з формування бази даних обдарованої учнівської молоді й талановитих вчителів, які активно працюють у Малій академії наук.

Пріоритетним конкурсом, який дає змогу дітям проявити свої здібності, є Всеукраїнський конкурс-захист науково-дослідних робіт учнів-членів МАН України. Для підвищення рівня конкурсних робіт щорічно проводяться настановні конференції для учнів, семінари-практикуми для вчителів-керівників робіт. Наукові співробітники Інституту проблем виховання Академії педагогічних наук України, з якими налагоджена плідна співпраця, надають методичні рекомендації в написанні науково-дослідних робіт, пишуть рецензії, оцінюють роботи у складі журі всіх відділень під час захисту. Як результат – з

кожним роком збільшується кількість учнів-членів міського осередку та їхніх керівників. На сьогодні ця цифра становить 186 учнів 6–11-х класів. У Всеукраїнському конкурсі-захисті науково-дослідних робіт учнів-членів МАН України в цьому році взяли участь 68 учнів, 22 з них стали членами команди міста на II етапі конкурсу. Ще один фактор, що сприяє підвищенню інтересу учнів до наукової роботи, – робота наукових секцій міського територіального осередку на базі шкіл міста. Це дає можливість учням, починаючи з 6–7 класу, поступово розвивати свої навички науково-дослідної та експериментальної роботи за допомогою старших учнів, під керівництвом досвідчених педагогів у таких напрямках, як історія, хімія, світова література.

Аналізуючи результати конкурсу-захисту, можна сказати, що найбільш цікавими для учнів є відділення хімії та біології, історії, математики, літературознавства, фольклористики та мистецтвознавства, філософії та суспільствознавства. Найбільша кількість творчих робіт була подана на конкурс у секціях загальної біології, зоології та ботаніки, медицини, хімії, екології, англійської мови, економіки, історії України. Оргкомітет міського етапу конкурсу-захисту відзначає високий рівень поданих науково-дослідних робіт. Також слід відмітити, що збільшилась кількість учасників конкурсу, які навчаються у 8–9-х класах.

Проявити свої творчі здібності члени міського територіального осередку МАН можуть, не тільки беручи участь у конкурсі-захисті науково-дослідних робіт, а й у творчих конкурсах, запропонованих Малою академією наук України. Це: Всеукраїнський конкурс мультимедійних проектів “Врятувати від забуття”, Всеукраїнська науково-практична конференція “Патріотичне виховання громадян України – передумова розвитку державності”, конкурс із природознавства “Юний дослідник”, конкурс наукових робіт ім. В. М. Корецького “Права людини в сучасному світі: погляд молоді”, конкурс до відзначення 1025-річчя хрещення Київської Русі “Світочі християнської віри”, Всеукраїнський літературний конкурс “Розкрилля душі”, “Тарас Шевченко – володар у царстві духу”, конкурс на краще виконання творів Г. С. Сковороди, обласний поетичний конкурс “Зерна доброти”. Різноманіття робіт просто вражає: творчі роботи, малюнки, поезії. Сприяє розвитку пізнавальної активності участь у заходах та літературно-мистецьких святах, виставках, фестивалях міського, обласного та всеукраїнського рівнів.

Випускники міського осередку МАН – це активні небайдужі люди з глибокими професійними знаннями, творчим мисленням і невичерпною енергією, які продовжують навчання у вищих навчальних закладах країни та мають усі шанси стати вченими світового рівня.

Переглядаючи результати роботи міського територіального осередку Малої академії наук, можна стверджувати, що робота осередку значно активізувалась порівняно з минулими роками.

А плідна співпраця з науковцями, інтенсивний обмін досвідом і подальша спільна робота допоможуть виховати нову творчу, інтелектуальну й наукову еліту нашого міста.

*О. В. Пащенко,
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ВИХОВНІЙ ПРАКТИЦІ ДИТЯЧИХ ОБ'ЄДНАНЬ ПРИРОДООХОРОННОГО СПРЯМУВАННЯ

Розглянуто питання формування соціальної ініціативності підлітків у дитячих об'єднаннях природоохоронного спрямування. Визначено мотиви, особливості рівнів сформованості соціальної ініціативності підлітків, готовності підлітків до реалізації власної соціальної ініціативності у дитячих об'єднаннях природоохоронного спрямування.

Ключові слова: соціальна ініціативність, виховання, підлітки, дитячі громадські об'єднання.

Проблема формування соціальної ініціативності підлітків є провідною у колі проблем дитячих громадських об'єднань і організацій. Наш науковий інтерес було спрямовано на дослідження проблеми формування соціальної ініціативності підлітків у діяльності дитячої організації природоохоронного спрямування. Експериментальна робота здійснювалася на п'яти базових експериментальних майданчиках всеукраїнської дитячої спілки (ВДС) „Екологічна варта”: Київська міська організація, Луганська обласна організація, Донецька обласна організація, Одеська обласна організація, Комсомольська міська організація (Полтавська область). У вибіркових діагностичних опитуваннях взяли участь 51 активний учасник Всеукраїнської дитячої спілки “Екологічна варта” віком від 13 до 16 років, з них 38 дівчат та 13 хлопців, що становить 74,51 % та 25,49 % відповідно.

Мета організаційно-пошукового етапу дослідження полягала у з'ясуванні стану дослідженості проблеми в педагогічній теорії та практиці. Зважаючи на те, що логікою дослідження передбачалося порівняння результатів формування соціальної ініціативності підлітків у дитячих громадських об'єднаннях і організаціях різного спрямування, нами було використано уніфіковану методика, розроблену колективом співробітників лабораторії дитячих об'єднань для реалізації комплексної теми НДР.

Метою здійснення діагностичних процедур було виявлення характеру мотивів щодо соціальної ініціативності підлітків, особливостей рівнів сформованості соціальної ініціативності підлітків (ступінь усвідомлення потреби у формуванні соціальної ініціативності, провідні мотиви і цінності, на яких ґрунтується соціальна ініціативність як особистісна якість); виявлення провідних засобів або функціональних цінностей, на які спирається підліток у формуванні соціальної ініціативності, виявлення рівня володіння практичними навичками, готовності підлітків до реалізації власної соціальної ініціативності.

За робоче поняття ми визначили соціальну ініціативність як інтегровану якість особистості, що відображає готовність суб'єкта до самостійного висування, пропагування та практичної реалізації соціально значущої ідеї.

Виявлення характеру мотивів соціальної ініціативності підлітків, яку вони реалізують у своїй життєдіяльності. Аналіз опитування засвідчив, що для 92,32 % респондентів характерно виявлення ініціативності як необхідної

складової активної поведінки, 94,12 % учасників участь у дитячому об'єднанні допомагає розвивати власну соціальну ініціативність. Визначальним фактором для виявлення ініціативи підлітками виявилось: можливість стати більш впевненим, виявити індивідуальність – 47,06 % опитаних респондентів, можливість відчувати задоволення від позитивного результату – 37,25 %, можливість втілити власні ідеї – 33,33 %, можливість позитивних змін – 23,53 %, подобається брати на себе відповідальність – 21,57 %, подобається бути лідером – 21,57 %. Досить висока частка (17,64 %) опитуваних відповіли, що не проявляють ініціативності, з них 5,88 % – через те, що, ймовірно, їх не підтримає колектив.

Результати відповідей на відкрите запитання анкети засвідчили, що ініціативність, на думку підлітків, це “здатність до висловлення власних активних дій, самоврядування та агітація учнів до втілення планів”, “прояв власної ініціативи”, “людина – організатор”. Аналіз результатів відповідей на запитання “Який захід (проект) ви хотіли б запропонувати своєму колективу?” показав, що більшість склали пропозиції справ або проектів, які є традиційними для організації (екологічний проект “Дизайн шкільного подвір'я”, проект “Друге життя дереву”, захід “Бережіть природу”, “Прибери свою планету”, “Струмочок, річечка, ріка” тощо).

Тобто, власного бачення у започаткуванні нової справи дитячого об'єднання підлітки не виявили. Це дає підстави для розроблення таких формувальних впливів, які б спонукали дітей до роздумів, підвищували їхню активність і участь у створенні планів та програм діяльності організації, ініціювали нові ідеї тощо. Такі заходи у ВДС “Екологічна варта” є і активно впроваджуються (метод створення плану заходу “12 кроків вартівня”), але, можливо, недостатньо використовуються у поточній роботі з дітьми.

Виявлення особливостей рівнів сформованості соціальної ініціативності підлітків Учасники опитування визначали якості, найбільш необхідні ініціативній людині. Результати засвідчили, що найактуальнішими вони вважають: відповідальність – 76,47 %, рішучість – 60,78 %, креативність – 58,82 %. Упевненість у власних силах визначило 49,02 % респондентів, оптимізм – 43,14 %, терпіння – 43,14 %, наполегливість – 39,22 %, самостійність – 37,25 %. Більшість учасників опитування (90,2 %) погодилась із тим, що на прояв ініціативності підлітка впливають й інші його якості.

Особливий інтерес для нас становили відповіді на запитання “Без якої якості прояв ініціативності неможливий?” Результати засвідчили, що більшість склали такі якості, як “відповідальність” та “впевненість”. Це збігається з результатами вибору якостей із запропонованих, найбільш необхідних ініціативній людині. Якостями, які заважають підлітку у прояві ініціативності, учасники визначили сором'язливість, нерішучість, невпевненість.

Виявлення провідних засобів або функціональних цінностей, на які спирається підліток у формуванні соціальної ініціативності. Цікаві результати було отримано нами щодо особистої ролі підлітків у дитячій організації (міському, обласному осередку ВДС “Екологічна варта”). Проранжувавши їх, ми отримали таке:

- учасник – 45,10 %;
- відповідальний виконавець – 29,41 %;
- лідер – 17,65 %;
- організатор – 15,69 %.

Можна зробити припущення, що таке відсоткове співвідношення збігається з реальною діяльністю організації. Вважаємо, що 17,65 % респондентів, які визначили свою роль як лідерську, пройшли навчання у “Школі лідера-еколога” яка працює в організації. “Школа лідера-еколога” була створена для розвитку особистості дитини та набуття нею практичних навичок для громадської природоохоронної роботи. Такі школи працюють в обласних і районних центрах, у шкільних осередках “Екологічної варти”. Їхніми основними завданнями є формування лідерських якостей, розвиток умінь та навичок здійснювати просвітницьку та практичну природоохоронну діяльність, розроблення та захист практичних проєктів, спрямованих на поліпшення стану довкілля. Досить високий процент респондентів (11,76 %) визначили свою роль як “ініціатор”, а 5,88 % – “мозковий центр”. Спостерігачами в організації вважають себе 7,84 %, відповідь “інше” обрали 3,92 %. Отримані результати теж дають нам підстави для роздумів щодо формування методики наступного етапу експериментальної роботи.

У колі важливих для з’ясування нами питань було запитання “Чи містять програми, плани діяльності Вашої дитячої громадської організації заходи, які вирішують соціальні проблеми?” 84,31 % респондентів дали ствердну відповідь. Це свідчить про обізнаність респондентів із планами та програмами організації, оскільки всі її програмні документи містять такі заходи. Всеукраїнська дитяча спілка „Екологічна варта” має дві діючі програми діяльності: „Екологічна варта власного майбутнього”, „Програма громадської підтримки молоді, схильної до природоохоронної діяльності”. Розробляються річні плани, розділи яких відображають усі сфери діяльності організації – від організаційної до практичної. План всеукраїнської організації є типовим для місцевих осередків, які на його основі складають власний, додаючи до розділів місцеві заходи.

Оскільки формування соціальної ініціативності підлітків безпосередньо пов’язане з такою важливою якістю, як відповідальність, нас цікавило питання відповідальних за її реалізацію. Було з’ясовано, що більшість підлітків-членів дитячої організації відповідальними за виявлення та реалізацію соціальної ініціативи визначили колектив дитячої організації – 47,06 %, керівника, координатора дитячого об’єднання – 47,06 %, меншою мірою ініціаторів ідеї – 17,65 %. Результати засвідчили, що є коло проблем щодо самоуправління та самоорганізації у дитячій громадській організації. Зокрема, ВДС „Екологічна варта” у програмних документах покладає відповідальність за перебіг справ організації на дітей, дорослі виконують роль координатора. Таке делегування прав дає можливість підліткам відчути значущість власної, дитячої думки, у разі позитивного результату зробленої справи повірити у власні сили і, зрештою, повірити у дієвість дитячої організації. Це теж входить до кола питань для вирішення у наступному етапі науково-дослідної роботи.

Важливими є розроблення і реалізація значущих соціальних проєктів у громаді. Такими проєктами у природоохоронних організаціях можуть бути:

здійснення практичної природоохоронної роботи (акції “Збережи ялинку”, “Наша допомога птахам”, “Первоцвіт”, “Струмочок, річечка, ріка”), створення екологічних проектів “Вирішення регіональних екологічних проблем рідного краю”, просвітницькі природоохоронні кампанії (“Опале листя”, “Обережно, амброзія!”, “Шкода від спалення стерні”, “Обережно, непридатні пестициди!” тощо). Особливим є те, що і практична робота дитячого громадського об’єднання, і просвітницька діяльність спрямовані на вирішення проблем конкретної соціальної групи спільно із практичною допомогою довкіллю.

Література

1. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл (та ін.); за заг. ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. – К.: Інформ. системи, 2010. – 342 с.
2. Особливості формування світоглядної позиції особистості в умовах дитячого об’єднання: монографія / О. В. Безпалько, О. В. Касьянова [та ін.]; наук. ред. Т. К. Окушко]. – Кіровоград: Імекс-ЛТД. – 260 с.
3. Як сформувати світоглядну позицію особистості в дитячому об’єднанні: метод. посіб. / Пащенко О. В., Чиренко Н. В., Чорна К. І. [та ін.]; наук. ред. Т. К. Окушко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД. – 200 с.

Т. В. Пещеріна,
м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У МАЛІЙ АКАДЕМІЇ НАУК

В статті підкреслено важливість професійного самоствердження старшокласників. На думку автора, Мала академія наук є виховним профорієнтаційним середовищем, в якому створені максимально сприятливі умови для утвердження себе через розкриття власного “Я”.

Ключові слова: самоствердження, професійне самовизначення, Мала академія наук.

Підготовка до праці є головною метою навчання і виховання в наш час. Праця становить для людини потужне джерело пізнання природи і суспільства, а також різнобічного розвитку її особистості. Саме тому, навчально-виховна діяльність школи, позашкільних навчальних закладів, та й самих учнів має бути професійно спрямована. Але, як свідчать дослідження сучасних науковців, профорієнтаційна діяльність середніх навчальних закладів здійснюється переважно в рамках профінформації та профдіагностики. При цьому майже не проводяться професійні випробування, відсутня навчально-виробнича практика у старших класах. Це означає, що реальне середовище, де учень може отримати власний досвід успіхів і поразок у професійно спрямованій діяльності, практично відсутнє. Отже, залишається актуальною проблема створення простору професійного самоствердження для старшокласника.

Самоствердження є основою підготовки старшокласників до майбутньої професійної діяльності, адже воно є однією з потреб, що обумовлює динаміку саморозвитку людини. Суб’єктивне й об’єктивне переплітається в самоствердженні особистості. З одного боку, процес особистісного самоствердження суб’єктивний, оскільки пов’язаний з необхідністю свободи,

життєвого успіху, з індивідуальним формуванням своєї особистості, прагненням бути не таким як усі. З іншого боку – самоствердження об'єктивне, оскільки пов'язане з відтворенням встановлених ідеалів того чи іншого суспільства, тієї чи іншої соціальної групи, прагненням стати таким як всі, щоб не бути ізольованим від суспільного оточення [1, с.133]. Таким чином в самоствердженні закладені процеси адаптації, інтеграції та індивідуалізації. Самоствердження є однією з потреб особистості, яка викликає у неї прагнення проявити себе в процесі своєї життєдіяльності, котра спирається на наявний потенціал, і на цій основі набути суспільного визнання, упевненості у власних силах і почуття самозадоволення.

Будь-якій людині притаманна потреба стверджуватися в тій чи іншій діяльності, прагнення домагатися успіху. Як писав В. Сухомлинський, поглиблене пізнання світу і самого себе, самоутвердження і самовиховання як визначальні риси духовного життя в роки отрочтва неможливі без самоутвердження в праці [4]. Особливою діяльністю старшокласника є професійне самовизначення. М. Тименко зазначав, що під професійним самовизначенням на сучасному етапі варто розуміти не одноразовий вибір професії, а перманентний процес самопізнання, формування інтересів, основних та резервних професійних намірів, професійної перспективи, визначення напрямів перекваліфікації, який проходить крізь усі етапи навчальної і трудової діяльності людини. Його основою є самопізнання та об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, співставлення своїх професійно важливих якостей, можливостей з вимогами професій та кон'юнктурою ринку праці. Процес професійного самовизначення особистості здійснюється під впливом низки соціальних та особистісних факторів (економічних, політичних, соціокультурних, психологічних тощо), дієвість яких обумовлюється суспільними і особистими обставинами, в лоні яких розгортається базова соціалізація учнівської і студентської молоді.

Самоствердження особистості – складний процес, котрий пронизує всю діяльність особистості і сприяє досягненню поставлених цілей самовдосконалення [1, с. 129]. Саме ця характеристика самоствердження дає підстави для обґрунтування необхідності цілеспрямованого впливу на вихованців з метою формування у них самоствердження. Особливо гостро проблема самоствердження постає перед старшокласниками у зв'язку з необхідністю вибору і утвердження себе в певній професійній сфері. Старший шкільний вік є найбільш чутливим для вирішення завдань, котрі пов'язані із самоствердженням особистості, адже в цьому віці актуальною стає потреба зайняти певну позицію (І. Бех, Л. Божович, І. Кон). Ранній юнацький вік, зазначає О. Безкоровайна, є найбільш сприятливим для формування позиції самоствердження – специфічного свідомого ставлення до різних сторін дійсності: до предметного світу і свого місця в ньому, до людей і свого положення серед них; до себе і своєї людської унікальності [1, с. 11].

Виходячи з того, що сутність самоствердження особистості закладається у шкільні роки, сучасний навчально-виховний процес має надати учню досвід переживання ситуацій виявлення його "Я", навчити адекватним методам

самовиявлення і самовтілення, спонукати до саморозвитку. Саме у виховній задачі, наголошує Н. Мойсеюк, як одиниці виховного процесу, здійснюється самореалізація і самоствердження особистості [3]. Отже одним із завдань педагогів є виховання самоствердження як передумови майбутньої життєвої і професійної самореалізації особистості.

Майданчиком для самоствердження старшокласника є насамперед простір цілеспрямованого профорієнтаційного середовища. Одним із таких середовищ є позашкільні навчальні заклади, які повинні сприяти створенню умов для розвитку творчих здібностей, інтересів і схильностей дітей і молоді, забезпечення їхніх різносторонніх індивідуальних потреб в додатковій освіті, духовному і фізичному вдосконаленні, організації змістовного вільного часу, професійному самовизначенні в рамках професійної освіти. Мала академія наук України належить до позашкільних навчальних закладів, які мають дослідно-експериментальний характер діяльності, що передбачає залучення вихованців до науково-дослідної, експериментальної, конструкторської та винахідницької діяльності в різних галузях науки, техніки, культури та мистецтва, а також розвиток і підтримку обдарованої молоді, створення умов для її творчої реалізації та розширення наукового світогляду, організацію змістовного дозвілля. Одним із головних завдань МАН України є задоволення потреб учнівської молоді у професійному самовизначенні відповідно до їхніх інтересів і здібностей. Навчально-виховний процес в МАН здійснюється диференційовано (відповідно до віку, індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей, стану здоров'я), з використанням різних організаційних форм роботи: гурткова, клубна, урок, лекція, конференція, семінар, курси, читання, вікторини, змагання, олімпіади, конкурси, виставки, екскурсії. Така різноманітність форм роботи з урахуванням індивідуальних особливостей учнів дає можливість для максимальної реалізації положень особистісно зорієнтованого підходу до вихованців, в основі якого лежать провідні ідеї гуманізації освіти. Це дозволяє учню усвідомити діапазон своїх особистісних потреб і можливостей, виявити і розкрити своє „Я”, виробляти вміння самостійно діяти, прагнути творчості, духовного розвитку особистісного потенціалу та самовдосконалення, надає максимальної свободи вибору.

На думку І. Бежа, особистісно орієнтовані технології створюють, по-перше, простір для прояву особистих проблем вихованців, із сукупності яких складається їхнє власне життя і без яких вони не уявляють себе особистостями. По-друге, у такому виховному середовищі особистості проблеми вихованців вирішуються психологічно найоптимальнішим для них чином [2]. І. Безкоровайна підкреслює, що для усвідомлення молодою людиною шляхів свого самоствердження у неї повинно сформуватися цілісне уявлення про себе і навколишній світ. Цей процес відбувається всередині інформаційно-педагогічного поля, створеного зусиллями всього педагогічного колективу, в атмосфері успіху і взаєморозуміння [2]. Активна діяльність у цілеспрямованому організованому профорієнтаційному середовищі стає основою для професійного самовизначення старшокласника. В особистісно стверджувальних ситуаціях вихованець формується як суб'єкт власної

діяльності й поведінки. Він реалізує гуманістичний спосіб життєдіяльності, тим самим удосконалюючись як гуманна особистість [3, с. 500]

Пошук сфер власного утвердження є позитивним явищем в саморозвитку особистості. Виходячи з цього, МАН дає можливість створити простір для самоствердження учня, в якому він зможе виявити власне “Я”, отримати досвід успіхів і невдач в професійно зорієнтованій діяльності. Однак професійна діяльність може бути успішною лише у разі максимального зосередження всіх сутнісних сил особистості. Тобто, особистість має готувати себе до постійної тривалої роботи над собою в рамках певної професії. Лише в цьому випадку, на нашу думку, вона досягне професійного самоствердження, а відповідно, і професійної самореалізації.

Література

1. Безкоровайна О. В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці : монографія / О. В. Безкоровайна. – Рівне : РДГУ, видавець О. Зень, 2009. – 470 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь – Кн.1.: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 280 с.
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – [4-е вид.]. – К., 2003. – 615 с.
4. Сухомлинський В. А. Избранные произведения (в 5 т.). – К. : Радянська школа, 1979. –Т. 3. : Проблемы воспитания всесторонне развитой личности / А. В. Сухомлинський. – 1979. – С. 568.

*А. К. Солодка,
м. Київ*

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ КУЛЬТУРИ У КРОС-КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ ВЗАЄМОДІЇ

У статті розкрито основні концептуальні положення розвитку особистісної культури учасника крос-культурної взаємодії. Вивчено вплив крос-культурного контексту на різних рівнях прояву особистісної культури.

Ключові слова: крос-культурна взаємодія, крос-культурний контекст, особистісна культура.

Зміни, які відбуваються сьогодні в суспільстві, детермінують пошук і обґрунтування концептуальних основ освіти і виховання студентів вищої школи. Ці основи вибудовуються на актуалізації провідних педагогічних підходів, зорієнтованих на формування цінностей і мотивації особистості, спрямованих на практичну соціально значущу діяльність учнівської молоді, адаптацію до швидко мінливого багатокультурного світу. У цьому контексті актуальність модернізації змісту освіти та виховання посилюються в напрямі формування особистісних якостей суб'єктів педагогічного процесу, що роблять їх активними учасниками взаємодії національних культур різних країн.

Готовність до крос-культурної взаємодії передбачає наявність комплексу сформованих якостей особистості, які знаходять своє відображення у рівні розвитку особистісної культури учасника взаємодії.

Особистісна культура розглядається як інтелектуальні, моральні та духовні зразки поведінки і діяльності, що набуваються людиною в контексті

різних культур і яким вона слідує у своєму пізнанні й життєдіяльності. Отже, особистісна культура є інтегральним результатом впливу на особистість цінностей загальнолюдської, національної, етнічної культур.

У кожної людини є свій сформований у свідомості образ світу, світовідчуття, тобто *внутрішній особистісний контекст*. Образ світу людини визначає для неї значення і сенс сприйняття, розуміння і перетворення конкретної ситуації [2]. Образ світу, обумовлений ідеями різних культур, регулює надходження інформації із зовнішнього світу і навпаки

Водночас людина оточена зовнішнім *соціокультурним контекстом* – системою предметних, соціальних, соціокультурних, просторово-часових та інших характеристик ситуації дії і вчинку, обумовленим цінностями загальнолюдської, національної, етнічної культури [1].

Внутрішній контекст є дієвим механізмом розвитку особистості. Зовнішній контекст – визначальна зовнішня умова, яка впливає на формування внутрішніх взаємозв'язків між змінними індивідуальної свідомості особистості.

Механізм зустрічного впливу внутрішнього особистісного контексту і зовнішнього соціокультурного контексту запускається в просторі *крос-культурного контексту*, який становить собою зустріч, перетин і взаємопроникнення цінностей різних культур.

Крос-культурний контекст являє собою інтегральну багаторівневу цілісність, “занурення” в культуру, де унікальний образ світу особистості, що становить внутрішній контекст його життєдіяльності, накладається на зовнішній контекст й утворює особистісний сенс того, що сприймається.

Відповідно, зміни в особистісній культурі людини відбуваються опосередковано через крос-культурний контекст. Саме в крос-культурному просторі взаємодії (контексті) відбувається смислоутворювальний вплив на зміст і процес присвоєння особистістю нових культурних зразків і тим самим опосередковується становлення її особистісної культури.

У рамках крос-культурного контексту створюються передумови для рефлексії і формування установок особистості, що обумовлюють прояв дій і вчинків людини на рівні її особистісної культури.

Обумовлена впливом крос-культурного контексту, особистісна культура людини проявляється на таких рівнях: рівень культурної ідентичності, рівень крос-культурної компетентності, рівень духовності особистості.

Визначальними є такі положення:

1. Ступінь ідентифікації особи зі своїм етносом визначає її успішне функціонування в крос-культурному контексті. Позитивна ідентифікація дає змогу вибирати стратегію збереження своєї культури і прийняття інших. На цій основі можливе особистісне емоційно-ціннісне сприйняття нової культури і пізнання власної культурної традиції.

2. Крос-культурна компетентність як особистісна якість, що характеризується синтезом спеціальних знань, умінь, соціально-ціннісної поведінки і ціннісних орієнтацій на інші культури, розглядається як передумова подальшого особистісного зростання на основі рефлексії значень і смислів різних культур.

3. Особистісна культура обумовлена ціннісними орієнтаціями смислового, духовного життя особистості. Духовність розглядається як набуття особистістю сенсу цінностей як орієнтирів саморегуляції і проявляється в моральності її вчинків. Прояв особистісної культури, обумовлений духовністю особистості, визначається загальнозначущими, загальнолюдськими культурними цінностями.

Отже, результатом розвитку особистісної культури учасника крос-культурної взаємодії є особистісне перетворення, яке знаходить своє вираження у здатності особистості бути посередником діалогу культур.

Література

1. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А. А. Вербицкий. – М. : ИЦПКПС, 1999. – 75 с.
2. Жукова Н. В. Контексты в образовании субъекта : монография / Н. В. Жукова. – М. : РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2005. – 184 с.

*І. І. Ткачук,
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ СПРЯМОВАНOSTІ НА ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ У РОБОТІ ПРАЦІВНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ

У статті проаналізовано наукові погляди щодо проблеми спрямованості особистості на досягнення успіху в діяльності. Висвітлено актуальність для сучасної школи зміщення акцентів в профорієнтаційній роботі суб'єктів психологічної служби з діагностики та інформування на виховну складову профорієнтації, збагачення її технологіями розвитку особистісних характеристик майбутнього успішного професіонала.

Ключові слова: професійний успіх, професійне самовизначення, професійна орієнтація, професійний розвиток, професійна самореалізація.

Розвиток ринкових форм господарювання, масове впровадження у виробництво наукомістких технологій призводить до поступового витіснення збережених від старих часів ієрархічних систем управління професійною діяльністю людей. Їх замінюють більш демократичні, засновані на свободі особистості, яка неможлива без переходу від зовнішнього контролю професійної діяльності до внутрішньої детермінації. Нові умови вимагають і нових досліджень у галузі професійного самовизначення особистості й формування її спрямованості на професійні досягнення, професійний успіх.

До проблеми успішної людини, досягнення нею особистісних і суспільно значущих результатів вже не одне десятиріччя звертаються філософи, соціологи, психологи і педагоги. І це закономірно, адже вчені намагаються віднайти якісні характеристики досягнень людиною високих соціально-професійних стандартів. Узагальнюючи погляди вітчизняних і зарубіжних вчених на природу і феноменологію успіху, М. Батурін наголошує: “якщо результат діяльності має особливе значення для людини і (або) суспільства, в процесі відображення й оцінки результату виникають складні когнітивно-афективні оцінно-самооцінні комплекси, у структуру яких входять як когнітивні (система оцінок результату стосовно еталона, до мети, до соціального стандарту якості, до домагань і т. ін.),

так і афективні компоненти (система емоційних переживань, що виникають при відображенні результату й оцінок цього результату), які презентуються свідомості суб'єкта у вигляді цілісних “гештальтів”: успіху й невдачі”. [1, с. 16].

Стосовно когнітивної складової успіху, важливо зазначити, що результат діяльності може бути оцінений, виходячи з системи різних за змістом і природою критеріїв. Це можуть бути зовнішні або внутрішні критерії. Зовнішні – це, з одного боку, поставлені іншим суб'єктом мета чи еталон, з іншого, вироблений соціальною групою певний соціальний стандарт. Внутрішні – особисто значуща мета як ідеальне уявлення майбутнього продукту діяльності і як намічений особистістю рівень досягнення. Саме внутрішні критерії виступають детермінантами пристрастного бажання особистості досягати або навіть виходити за рамки існуючих соціальних приписів, стандартів. Істотно, що саме вони зумовлюють прогресивний розвиток особистості.

Але центральною, із психологічного погляду, на нашу думку, є афективна складова феномену – відчуття успіху, переживання людиною стану радості, задоволення. Діапазон емоційного переживання успіху дуже широкий, від ледь помітного переживання задоволення до потужного, нестримного прояву радості, гордості, тріумфу.

Дослідження феномену професійного успіху отримали потужний розвиток у роботах сучасних зарубіжних учених. Більшість дослідників розглядають цей феномен як комплексний, що складається з двох взаємозалежних видів професійного успіху: об'єктивний та суб'єктивний. Об'єктивним успіхом називають позитивний результат у кар'єрі. Як правило, він вимірюється такими характеристиками, як розмір заробітної плати, кількість просувань по службі і рівень займаної посади в ієрархії організації. Суб'єктивний успіх – сукупність суджень людини про її професійні досягнення і результати; він вимірюється параметрами задоволеності роботою і кар'єрою [5, с. 147].

Вітчизняні дослідники шкільної профорієнтації поняття “майбутній професійний успіх” пов'язують, насамперед, з ефективним професійним самовизначенням (Є. Климов, В. Сидоренко, В. Синявський, С. Чистякова й інші). Професійне самовизначення розглядається у контексті значно ширшого поняття, професійний розвиток, і передбачає вироблення в особистості ставлення до себе як до суб'єкта майбутньої професійної діяльності, яке забезпечить успішність всього життя у рамках певної професійної діяльності.

Філософські та загальнопсихологічні ідеї розвитку особистості, її суб'єктності й активності в цьому процесі розкриті в роботах К. Абульханової-Славської, в яких підкреслюється активна, суб'єктна позиція як важливий фактор досягнення особистістю своїх життєвих і професійних цілей. До позиції К. Абульханової-Славської близька концепція професійного розвитку Л. Мітіної. Згідно з цією концепцією, самовизначення розглядається як одна з трьох основних стадій самопроекування професійного розвитку особистості, таких як: самовизначення, самовираження і самореалізація. Професійний розвиток розуміється автором як зростання, становлення, інтеграція і реалізація у професійній праці професійно значущих особистісних якостей та здібностей, професійних знань і умінь, але головне, як активне якісне перетворення

людиною свого внутрішнього світу, що призводить до принципово нового його устрою і способу життєдіяльності – творчої самореалізації в професії.

Викладені теоретичні положення дали дослідниці змогу зробити висновок про доцільність переходу технологій професійного самовизначення і професійної освіти від навчання, спрямованого переважно на знання – вміння – навички в їх класичному розумінні, до розвитку особистісних характеристик майбутнього професіонала, які все більшою мірою виступають в ролі безпосередніх показників професійної зрілості людини, її професійного розвитку. Запропонована нею технологія, спрямована на розвиток характеристик конкурентоспроможної особистості, припускає перетворення мотиваційної, інтелектуальної, афективної й поведінкової структур особистості, у результаті чого зовнішня детермінація життєдіяльності змінюється на внутрішню [4].

Професійне самовизначення, за А Марковою, це визначення людиною себе щодо вироблених у суспільстві (і прийнятих людиною) критеріїв професіоналізму. Одна людина вважає критерієм професіоналізму просто належність до професії або одержання фахової освіти, відповідно, й себе оцінює з цих позицій. Інша обирає критерієм професіоналізму індивідуальний творчий внесок у свою професію, збагачення своєї особистості засобами професії, відповідно по-іншому з цієї високої “планки” себе самовизначає й далі самореалізує. Динаміка професійного самовизначення складається зі зміни ставлення до себе й зміни критеріїв цього ставлення.

Запропонований О. Мельником принцип активного професійного орієнтування учнів розширює розуміння сутності професійного самовизначення особистості, розкриває значущість і незавершеність його прикінцевого процесу – самовдосконалення, акцентуючи увагу на його нескінченності і домінуванні. В основі сутності принципу активного професійного орієнтування особистості лежить перехід від зовнішнього контролю й об’єктивно заданих норм, правил і приписів до особистісної та професійної самовимогливості [3, с. 301].

У створенні профорієнтаційного середовища сучасної школи певною мірою мають бути задіяні майже усі педагогічні працівники: практичні психологи, соціальні педагоги, учителі-предметники, класні керівники, викладачі, майстри виробничого навчання, вихователі, керівники гуртків тощо. Але координація зусиль фахівців, що ставлять своєю метою допомогу учневі в усвідомленому професійному виборі, згідно чинного Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається, покладається на практичних психологів закладів освіти. До речі, у листі МОН України від 08.07.13 № 1/9-479 “Про діяльність психологічної служби у 2013/2014 навчальному році” наголошено на необхідності оновлення цілей і змісту профорієнтаційної роботи працівників психологічної служби.

Отже, закономірним є висновок про доцільність зміщення акцентів в профорієнтаційній роботі працівників психологічної служби з діагностики та інформування на виховну складову профорієнтації, збагачення її технологіями розвитку особистісних характеристик майбутнього успішного професіонала, які все більшою мірою виступають в ролі безпосередніх показників професійної зрілості людини. Такі технології зумовлюють перетворення мотиваційної,

інтелектуальної, афективної й поведінкової структур особистості, у результаті чого зовнішня детермінація життєдіяльності змінюється на внутрішню.

Література

1. Батурич Н. А. Психология успеха и неудачи : учебное пособие / Николай Алексеевич Батурич. – М., 2003. – 100 с.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
3. Мельник О. В. Принцип активного професійного орієнтування учнів / О. В. Мельник // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць / [ред. колег. О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех та ін.]. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2009 – Вип. 13, кн. 2. – С. 299–308.
4. Психологическое сопровождение выбора профессии : науч.-метод. пособие / Л. М. Митина и др. ; под ред. Л. М. Митиной. – 2-е изд., испр. – М. : МПСИ : Флинта, 2003. – 179 с. – (Б-ка психолога).
5. Хаммер Я. Профессиональный успех и его детерминанты / Я. Хаммер // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 147–153.

Н. В. Чиренко,

м. Київ

СТАН СФОРМОВАНOSTІ СОЦІАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ДИТЯЧИХ ОБ'ЄДНАННЯХ СКАУТСЬКОГО ТИПУ

Статтю присвячено актуальній проблемі формування соціальної ініціативності підлітків. Окреслено компоненти соціальної ініціативності; визначено критерії та показники досліджуваного феномену; проаналізовано та узагальнено дані щодо сформованості соціальної ініціативності підлітків у дитячих об'єднаннях скаутського типу.

Ключові слова: соціальна ініціативність, дитяче об'єднання, скаутський рух.

Дитячі організації є частиною суспільного світу дитини, де вона може набути досвіду соціальної значущості, відповідальної поведінки, спробувати себе у широкому спектрі соціальних ролей тощо.

Аналіз наукової літератури дає змогу визначити, що феномен соціальної ініціативності становить єдність компонентів: когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового, адже існує і проявляється в образах, думках, переживаннях, прагненнях, установках і вчинках особистості.

Подальше дослідження соціальної ініціативності привело до необхідності визначення її критеріїв та показників.

На основі проаналізованої літератури нами було сформульовано такі *критерії* сформованості соціальної ініціативності: пізнавальний, мотиваційно-ціннісний; діяльнісний.

Ці критерії було конкретизовано у таких **показниках**: *пізнавальний* (наявність знань про сутність соціальної ініціативності; обізнаність із сутністю відповідних якостей (відповідальність, ініціативність, креативність) та можливостями їх прояву; усвідомлення значущості соціальної ініціативи; *мотиваційно-ціннісний* (ціннісні орієнтації особистості; позитивне емоційне самопереживання, моральне задоволення від ініціативної діяльності, спрямованої на користь суспільства; прагнення до нових напрямів та форм діяльності); *діяльнісний* (уміння ініціювати та реалізовувати соціально значущі

проекти; спрямовувати зусилля на соціально значущу діяльність; уміння приймати рішення та доводити розпочату справу до кінця; відповідальне ставлення до діяльності).

На основі аналізу даних, отриманих під час констатувального етапу експерименту, охарактеризуємо специфіку уявлень підлітків та дорослих лідерів щодо сутності поняття “соціальна ініціативність” та особливостей її формування у дитячих об’єднаннях скаутського типу.

З’ясувалося, що 28,7 % дорослих лідерів пов’язують соціальну ініціативність зі здатністю особистості висловлювати свою думку та творчо проявляти себе, уміти генерувати нові ідеї (“... це здатність та сміливість висловлювати свою думку та креативність, просування нових ідей”, “...здатність проявляти свої ідеї, втілювати їх в життя, генерувати пропозиції і ідеї”, “...здатність знаходити та втілювати нові ідеї або вдосконалювати відоме”).

Для 21 % лідерів соціальна ініціативність – це, насамперед, бажання особистості проявити себе (“...бажання досягти, бути попереду, само розвиватися”, “...бажання людини робити ті чи інші справи, відгукуватися на поклик людей, які потребують допомоги”, “...бажання до активної діяльності, бажання дій та їх виконання”).

Установлено, що 16 % опитаних розуміють соціальну ініціативність як відповідальність за власні ідеї, здатність їх самостійно реалізувати, бути цілеспрямованими та впевненими у своїх силах.

13,3 % вважають, що соціальна ініціативність – це активна діяльність особистості у суспільному житті (“... це вольова якість, яка виявляється в здатності до активних дій, участь у житті суспільства”).

Частина опитаних (14,3 %) вважає, що соціальна ініціативність – це здатність до активної діяльності без застосування зовнішніх спонук (“...коли не чекаєш, а сам бачиш, що потрібно робити”, “це вибір мети і способів її досягнення”, “здатність людини до самостійних вольових рішень”).

Близько 6,7 % опитаних пов’язують соціальну ініціативність із проявом власної думки та вмінням її донести до інших.

Нам було важливим з’ясувати, без якої якості особистості неможливий прояв ініціативності. Відповіді розподілилися таким чином: серед найважливіших, необхідних для прояву ініціативності, якостей респонденти віддали перевагу “впевненості” (20 %) та “бажанню” (16,7 %).

Наступними були рівною мірою зазначені “відповідальність”, “самостійність” та “рішучість” (по 13,3 %). Деякі респонденти вважають, що прояв ініціативності неможливий без “активності” (6,7 %), “креативності” (6,6 %), “оптимізму” та “наполегливості” (по 3,3 %).

Серед якостей, які заважають прояву ініціативності, були названі такі: стриманість, сором’язливість, невпевненість у власних силах – 43,3 %; лінощі, бездіяльність – 24 %; байдужість – 14,3 %; відсутність досвіду або прикладу – 8,7 %; невідповідальне ставлення – 5,5 %; невміння мріяти – 4,2 %.

Дитячі об’єднання володіють значним виховним потенціалом та виступають дієвими партнерами інших соціальних інститутів у справі виховання підростаючого покоління.

У цьому контексті видається важливим з'ясувати, які якості, на думку дорослих лідерів, необхідно виховувати у підлітків у дитячому об'єднанні.

Більшість респондентів вважає, що найбільшу увагу дитячі об'єднання мають приділяти таким якостям, як "відповідальність" (93,3 %), "ініціативність" (63,3 %) та "відкритість до спілкування" (56,7 %). 46,7 % вважають, що необхідно зосереджувати увагу на вихованні активності, справедливості (43,3 %), доброти (40 %) та гідності (33,3 %). На турботливість та ерудованість вказують по 20 % респондентів.

Людяність, любов до ближнього та віру в себе вважають за необхідне виховувати близько 10 % лідерів.

Серед завдань дитячої організації дорослі лідери виділили такі: 90 % вважають основним завданням розвиток особистості дитини (90 %). Для половини респондентів пріоритетним завданням є виховання лідерів (53,3 %) та організація дитячого самоврядування (56,7 %). Третина респондентів вважає, що одним з основних завдань є соціалізація особистості (30 %). 13,3 % звернули увагу на захист прав дітей.

Аналіз відповідей виявив такі тенденції: соціальна ініціативність розуміється дорослими лідерами дитячих об'єднань скаутського типу як здатність особистості брати участь у житті суспільства, бажання проявити себе, вміти застосовувати у своїх діях творчий, нетрадиційний підхід. Для того щоб проявити себе, особистості необхідно мати такі якості, як упевненість, рішучість, наполегливість і – що важливо – бажання це робити. Найбільшу увагу дитячі об'єднання мають приділяти вихованню таких якостей, як "відповідальність" та "ініціативність". Серед основних завдань, які ставить перед собою дитяче об'єднання, пріоритетними є розвиток особистості дитини.

Аналіз відповідей дає підстави вважати, що участь підлітків у дитячих об'єднаннях є сходинкою до повноцінної громадянської діяльності, школою виховання майбутніх активних громадян, становлення лідерів.

Література

1. Особливості формування світоглядної позиції особистості в умовах дитячого об'єднання : монографія / О. В. Безпалько, О. В. Касьянова [та ін.] ; наук. ред. Т. К. Окушко]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 260 с.
2. Як сформувати світоглядну позицію особистості в дитячому об'єднанні : метод. посіб. / Пашенко О. В., Чиренко Н. В., Чорна К. І. [та ін.] ; наук. ред. Т. К. Окушко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 200 с.
3. Окушко Т. К. Формування соціальної ініціативності підлітків в дитячому громадському об'єднанні / Т. К. Окушко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 2013. – Вип. 17, кн. 2. – С. 44–52.

Л. В. Школяр,

м. Київ

ПЕДАГОГІЧНА АНІМАЦІЯ ЯК ОСНОВА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДИТЯЧИМИ ГРОМАДСЬКИМИ ОБ'ЄДНАННЯМИ У ФРАНЦІЇ

У статті розглянуто особливості організації анімаційної діяльності у Франції, використання анімації як потужного ресурсу соціально-педагогічної роботи у процесі соціального виховання дитини для подолання окремих соціально-педагогічних проблем.

Ключові слова: анімація, соціально-педагогічна анімація, соціально-педагогічна діяльність.

Нині державно-політичні та соціально-економічні перетворення призводять до потреби впровадження якісно нових технологій соціально-педагогічного стимулювання життєздатності кожної особистості не лише з метою її адаптації до сучасних змін, але й набуття можливості саморозвитку і самопомоги, спроможності реалізувати свій потенціал на користь суспільства. Відтак, в умовах сьогодення головна увага приділяється соціальному вихованню як ефективному важелю впливу на формування у дітей та молоді духовних цінностей та ідеалів, індивідуального і суспільного світогляду. Пріоритетними стають види соціально-виховної діяльності, які спонукають до творчої самореалізації особистості, здійснення свідомого вибору продуктивної активності.

Аналіз напрацювань вітчизняних і зарубіжних педагогів та соціологів свідчить, що такі особистісні якості, як творча активність, ініціативність, самостійність, відкритість та доброзичливість формуються здебільшого у дозвіллі як специфічній сфері виховання підростаючого покоління, формування світоглядної культури, потреб, почуттів та емоцій. Тому у становленні особистості неабияку роль відіграє фахівець соціально-педагогічної сфери з певним досвідом використання інноваційних технологій оптимізації і збагачення дозвілля дітей та молоді, тобто анімаційних технологій. Саме за цих умов педагогічна анімація дозвіллевої діяльності стає тим орієнтиром, який сприяє сприйняттю нових ідей, збереженню незалежності думок, здатності адаптуватися до зовнішніх обставин. Флагманом запровадження та розвитку анімаційної діяльності традиційно вважають Францію.

Методологічні та загальнотеоретичні питання щодо генезису анімаційної діяльності представлені у працях зарубіжних учених Г. Амман, І. Булигіної, Х. Веттштайна, А. Вілленера, М. Войзарда, Ю. Геніуш, Т. Дедуріної, Е. Мамбекова, Г. Марсель, У. Лоренц та інші.

Найбільш потужними у цьому плані є французькі наукові школи розвитку та вдосконалення анімаційній діяльності Ж. Жійє, Ж. Огюстена, Ж. Дюмазедьє, П. Безнара.

Термін “анімація” у тому значенні, в якому він нині вживається у французькій педагогіці, походить від “*animer*” – надихати, стимулювати до певного виду діяльності. Виникнення анімації як соціально-культурного феномену умовно пов’язують з 1901 роком, коли було ухвалено новий закон про створення різноманітних асоціацій. Вперше поняття “анімація” введено у середині ХХ століття французьким соціологом Ж. Дюмазедьє в контексті теорії “Цивілізація дозвілля”, в якій розглядалося питання розвитку найвищих духовних цінностей особистості за допомогою дозвілля та розваг. Спочатку аніматорами називали організаторів післяурочної діяльності дітей у вільний час; пізніше анімація почала асоціюватися з інноваційною роботою педагога у сфері дозвілля.

Аніматор у Франції сприймається як фахівець, покликаний створити умови для стимулювання особистості до творчої діяльності, самоактуалізації. При цьому варто враховувати, що педагог-аніматор виступає не як керівник групи, а лише як консультант, порадник чи помічник, який допомагає створювати умови для пробудження думок, прийняття рішень та реалізації задумів. З часом у

науковій літературі з'являються поняття “соціокультурна анімація”, “педагогічна анімація” тощо.

Професія аніматора у Франції особливо активно розвивається після підписання Конвенції про соціокультурну діяльність. Протягом останніх років чисельність аніматорів тут постійно зростає (нині у Франції налічується 30 000 постійних та 140 000 тимчасових аніматорів приблизно у 45 000 закладах) [2, с. 69].

На думку таких французьких педагогів, як Р. Торайя, Ж.-М. Фавре, анімація бере свій початок у материнських школах, продовжується у середніх та вищих школах, університетах та супроводжує все життя людини [1, с. 8]. Саме розуміння ролі анімаційних заходів та їхнього впливу на становлення особистості привело до розширення ролі анімаційної діяльності з виховної позашкільної до обов'язкової навчально-виховної.

Керівництво Франції, глибоко усвідомивши необхідність сприяння розвитку особистості кожної дитини, після ухвалення закону про децентралізацію влади, передало функції підтримки та контролю за удосконаленням виховної роботи через анімаційну діяльність комунам, у кожній з яких діє координаційна рада з питань пошуку оптимального напрямку виховної роботи у ввіреному їй окрузі. Таким чином робоча група, у складі вчителів, вихователів, аніматорів та батьків, розробляє програму виховної роботи у районі, її цілі, напрями та зміст.

З 80-х років ХХ століття анімація стає основою виховного процесу Франції. При цьому одним з основних постулатів педагогічної анімації є не копіювання загальних методів виховання особистості, а намагання знайти альтернативні способи зацікавленості людини в особистісному розвитку та постійному самовдосконаленні. Аніматор ставить перед собою завдання створити атмосферу співробітництва, взаємної поваги, творчого пошуку в колективі. Фахівець-аніматор у ролі односторонця, товариша та помічника пробуджує у кожного члена анімаційного колективу прагнення розкритися, внести свою частку в загальний розвиток суспільства.

Діяльність аніматора, маючи соціальний і виховний характер, вибудовується у двох основних напрямках: загальному та спеціалізованому. Фахівці першого напрямку працюють у різного виду асоціаціях, профспілках, виховних установах тощо; другого – керівниками художньої самодіяльності, тренерами, вожатими дитячих загонів тощо (це вузькопрофільна діяльність).

У Франції процес навчання аніматорського мистецтва починається зі старшої школи (ліцею). Учні, який вирішив присвятити себе соціальній роботі, пов'язаній з анімацією, слід обрати секцію медико-соціальних наук. Ця секція призначена для навчання тих, хто має задатки до контактів з людьми, інтерес до соціальних та педагогічних наук і соціально-педагогічної сфери діяльності. Під час навчання у цій секції перевага віддається фізичним та біологічним наукам, методам роботи у соціальній і санітарній сферах, праву і діловодству. На першому році навчання учні вивчають загальноосвітні дисципліни, основні засади соціальної роботи, ази медицини тощо. Протягом другого і третього років навчання учні починають опановувати профільні предмети: соціальні і санітарні науки, курс з охорони здоров'я, соціально-педагогічної роботи, біологію, фізіопатологію і медичну термінологію.

Варто зауважити, що у Франції не всі аніматори професіонали. Часто вони є представниками інших професій, які отримали додаткову підготовку у сфері анімації. У цій країні є також чітка межа між аніматорами-спеціалістами та аніматорами-універсалами. Перші спеціалізуються на одному виді діяльності або отримали підготовку для роботи з певним контингентом клієнтів; другі найчастіше є керівниками, координаторами підрозділів або директорами соціальних служб різного характеру. Їх більшою мірою можна вважати організаторами соціокультурної діяльності. Саме цей напрям діяльності останніми роками набуває у Франції все більшого розвитку у зв'язку зі зростаючою потребою у сфері управління соціальною сферою.

Професійна підготовка зі спеціальності “аніматор” здійснюється у Франції на двох рівнях: підготовка рівня непрофесійних дипломів анімації та підготовка на рівні професійних дипломів анімації.

Проаналізувавши особливості французької аніматорської діяльності та процес підготовки фахівців з педагогічної анімації, можна зробити висновок, що педагогічна анімація є основою соціального виховання Франції й має значний вплив на удосконалення процесу соціалізації підростаючої особистості в різних соціальних інституціях.

Література

1. Плотніков П. В. Соціально-педагогічні основи соціалізації молоді промислового регіону : монографія / П. В. Плотніков. – Донецьк : ДонНУ, 2004. – 495 с.
2. Тарасов Л. В. Социокультурная анимация: истоки, традиции, современность / Л. В. Тарасов. – М. : ЦСА “Одухотворение”. – 2008. – 129 с.
3. Волик Л. Анімація як нове явище вітчизняної педагогічної науки / Л. Волик // Шлях освіти. – 2009. – № 1. – С. 6– 9.
4. Лесина Т. М. Соціально-педагогічні умови стимулювання майбутніх соціальних педагогів до анімаційної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Т. М. Лесина. – Луганськ, 2009. – 253 с.
5. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах / І. В. Петрова. – К. : Кондор, 2008. – 408 с.
6. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за заг. ред. І. Д. Зверевої. – К. : Центр навч. літ., 2006. – 316 с.

5. ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

*Т. І. Бережна,
м. Київ*

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті досліджено питання формування здоров'язбережувального середовища у загальноосвітньому навчальному закладі. Розглянуто комплекс заходів у навчальному закладі, які необхідні для створення комфортних умов самореалізації і розвитку учасників навчально-виховного процесу.

Ключові слова: *здоров'язбережувальне середовище, здоров'язбереження, здоров'язбережувальні технології, особистість, молодший підліток.*

Для України головною проблемою, яка пов'язана з майбутнім держави, є збереження і зміцнення здоров'я дітей та учнівської молоді.

У статті 5 Закону України “Про загальну середню освіту” поставлено завдання “виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного, психічного здоров'я учнів. Крім того, у 22-й статті „Охорона та зміцнення здоров'я учнів (вихованців) зазначено, що “загальноосвітній навчальний заклад забезпечує безпечні та нешкідливі умови навчання, режим роботи, умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я, формує гігієнічні навички та засади здорового способу життя”.

Разом із тим Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, затвердженою Указом Президента України від 25 червня 2013 р. № 344, одним із пріоритетів розвитку освіти визначено формування здоров'язбережувального середовища для розвитку здорової дитини.

Результати різноманітних досліджень дають змогу стверджувати, що традиційна система освіти більшою мірою орієнтована на здобуття знань та інформації, але недостатньою мірою – на формування здоров'язбережувального середовища, практичне засвоєння правил позитивних відносин у дитячому колективі, осмислення вибору власної здоров'язбережувальної поведінки та інше. Це ставить перед педагогічним колективом загальноосвітньої школи завдання зі створення таких умов навчання і виховання учнів, які б сприяли формуванню гармонійно розвиненої, фізично досконалої особистості з відповідальним ставленням до власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Отже, вирішення проблеми збереження здоров'я дітей та учнівської молоді потребує особливої уваги педагогів, медиків, батьків, представників громадськості. Але найбільша відповідальність в оздоровчій діяльності відводиться освітній системі, яка має всі можливості для того, щоб зробити навчально-виховний процес здоров'язбережувальним.

Дослідник Н. Міллер вважає, що здоров'язбережувальне освітнє середовище – це сукупність антропогенних, природних, культурних факторів, які сприяють задоволенню людиною власних потреб, здібностей, можливостей

збереження здоров'я та впровадженню здоров'язбережувального навчання як процесу взаємодії учнів і вчителя, результатом якого є засвоєння знань, умінь, навичок, способів творчої діяльності, системи цінностей і збереження здоров'я учасників освітнього процесу [3, с. 18].

Сьогодні навчальні заклади реалізують ідею та місію Шкіл сприяння здоров'ю в регіонах, поширюють інформацію про цінності здорового способу життя, створюючи навколо себе середовище, сприятливе для здоров'я.

У загальноосвітніх навчальних закладах України впроваджуються здоров'язбережувальні педагогічні технології навчання і виховання, проводиться активний пошук універсальної моделі системи освітньої і профілактичної роботи з формування у дітей та учнівської молоді, їхніх батьків і вчителів позитивної мотивації на здоровий спосіб життя, ставлення до власного здоров'я як до найвищої соціальної цінності.

Практика роботи навчальних закладів Шкіл сприяння здоров'ю доводить, що формувати здоров'язбережувальне середовище загальноосвітнього навчального закладу необхідно розпочинати з аналізу рівнів фізичного розвитку й фізичної підготовленості учнів; показників фізичного здоров'я; упровадження здоров'язбережувальних педагогічних технологій; проведення різноманітних форм і методів роботи зі збереження й зміцнення здоров'я учнів, формування у них здорового способу життя; створення сприятливого психологічного клімату у школі; проведення санітарно-гігієнічної роботи; організації оздоровлення, режиму праці й відпочинку, соціального захисту дітей та медичного обслуговування.

Також необхідно додати: аналіз інфраструктури загальноосвітнього навчального закладу, його навчальне, навчально-методичне та кадрове забезпечення, що дає можливість визначити умови для організації здоров'язбережувальної діяльності навчального закладу.

У контексті зміцнення здоров'я особливе місце посідають здоров'язбережувальні педагогічні технології, до яких належать усі педагогічні технології, які не шкодять здоров'ю і виховують культуру здоров'я.

Серед здоров'язбережувальних технологій, що традиційно використовуються у системі загальноосвітніх навчальних закладів, ми вирізняємо п'ять основних типів: медико-гігієнічні, фізкультурно-оздоровчі, еколого-рекреаційні, здоров'язбережувальні педагогічні технології (технології навчання здоров'я; технології виховання культури здоров'я) [2, с. 87].

Провідна роль у реалізації здоров'язбереження учнів належить вчителю. В. О. Сухомлинський писав "Учитель повинен знати і відчувати, що на його совісті – доля кожної дитини, що від його духовної культури та ідейного багатства залежить розум, здоров'я, щастя людини, яку виховує школа" [7].

Тому більше уваги потрібно звертати на підвищення компетентності педагогічного колективу, підготовку вчителів до інноваційної діяльності, упровадження в навчально-виховний процес здоров'язбережувальних педагогічних технологій.

Тільки в тісній співпраці з учнями, батьками, медичними працівниками, практичними психологами, соціальними педагогами, усіма тими, хто

зацікавлений у збереженні і зміцненні здоров'я дітей, педагоги спроможні сформувати здоров'язбережувальне середовище у загальноосвітньому навчальному закладі.

Поглиблена робота з цього питання дасть позитивні результати, а саме:

- на рівні учнів: сформованість позитивної мотивації на здоровий спосіб життя та культуру здоров'я у дітей та учнівської молоді, прагнення до саморозвитку й самовдосконалення;
- на рівні сім'ї: участь у формуванні здоров'язбережувального середовища, реалізація ідеї “здорова дитина – здорова родина – здорова нація – успішна держава”;
- на рівні класу: підвищення рівня згуртованості колективу, доброзичливі стосунки, емоційна єдність “один за всіх, і всі за одного”, участь в оздоровчій діяльності, повага до думки один одного;
- на рівні школи: формування здоров'язбережувального середовища у навчальному закладі, підвищення якості надання освітніх послуг;
- на рівні країни: сформується та апробується модель здоров'язбережувального середовища, що може бути використана в мережі Шкіл сприяння здоров'ю.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. І: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : наук. вид. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Ващенко О. Організація здоров'язберігаючої діяльності початкової школи / О. Ващенко, С. Свириденко // Початкова освіта. – 2005. – № 46 (334). – С. 2– 4.
3. Міллер Н. Д. Здоровьесберегающее обучение детей санаторных классов общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Н. Д. Миллер. – Новокузнецк, 2006.
4. Сироватко О. Підходи до формування здоров'язберігаючого середовища в закладі освіти / О. Сироватко // Директор школи. – 2009. – № 38.
5. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н. К. Смирнов. – 2-е изд. – М. : АРКТИ, 2006. – 320 с.
6. Сомов Д. С. Теория и методология реализации здоровьесбережения в условиях современного ВУЗа : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Д. С. Сомов. – Ставрополь, 2007. – 42 с.
7. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Твори : у 5 т. Т.1. – С. 209– 396.
8. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – с. 14.

*М. В. Бурдаш,
м. Хмельницький*

ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У доповіді розглянуто проблеми формування економічних знань студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу

Ключові слова: економічні знання, дисципліни циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, навчальний процес.

У сучасних умовах розвитку суспільства успіх кожної особистості в Україні, а отже, і суспільства загалом можливий лише в тому випадку, коли більша частина людей свідомо, виходячи з особистого досвіду та зважаючи на властиві їм особливості, діятиме відповідно до об'єктивно існуючих економічних закономірностей. Майбутнє держави в нових ринкових умовах буде забезпеченим за умови вивчення теорії та практики формування економічних знань студентів у процесі навчання. Варто зазначити, що економічні знання мають бути системними, на засадах дидактичних принципів і з урахуванням їхньої варіативності, регіональних і галузевих особливостей, а також потреб кожної особистості [2, с. 98].

Формування економічних знань студентів завжди привертало увагу науковців і практиків. Сучасну теоретичну та дидактичну базу визначили дослідження зарубіжних учених, які мають особливе значення для формування економічних знань студентів. Аналіз літературних джерел дає змогу відзначити праці вчених В. Афанасьєвої, Ю. Васильєвої, О. Вощенкової, Н. Гордієнко, В. Дудика, М. Єрмоленко, Н. Кулакової, Н. Лебедева, Г. Романової, І. Рябової, І. Сасової, Б. Щемякіна й інших. П. Буніч, А. Кітов, В. Попов, П. Платонов та інші розглядають дослідження як особливу галузь знань на перетині економіки, педагогіки й психології, сутність якої полягає в дослідженні закономірностей розвитку економічних знань студентів [2, с. 105].

Значний внесок у розв'язання проблем економічної освіти в сучасних умовах ринкового господарювання здійснили М. Вачевський, О. Камишанченко, Г. Костюк, В. Лозова, В. Мадзігон, Л. Новікова, Н. Пасічник, І. Прокопенко, О. Решетняк, А. Усова, О. Шпак та інші [1].

Отже, проблема засвоєння економічних знань студентами посідає чільне місце в соціально-педагогічних дослідженнях. Водночас варто зазначити, що окремі її аспекти потребують подальшого опрацювання. Вирішення цієї проблеми зумовлює потребу перегляду й переосмислення змісту економічних знань студентів та інтегративного підходу до їх формування в системі вищої освіти. Вивчення джерел з порушеного питання дає підстави стверджувати, що формування економічних знань студентів у вищих навчальних закладах ще не було предметом окремого дослідження.

Можна констатувати, що в теорії та практиці навчання невирішеними є суперечності між:

– об'єктивною потребою у формуванні економічних знань студентів засобами дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки та переважно репродуктивною організацією навчального процесу вищих навчальних закладів [5, с. 41];

– необхідністю формування в студентів не лише економічних знань, а й економічної компетентності та пануванням у сучасній освіті знанневої парадигми економічної освіти [4, с. 47].

З урахуванням соціального замовлення на здобуття якісної вищої освіти, недостатнього осмислення теорії та практики засвоєння економічних знань, неналежної готовності масової педагогічної практики до впровадження економічної освіти була обрано тему дослідження.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та практичне виявлення проблем формування економічних знань у студентів у процесі вивчення дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки.

Відповідно до поставленої мети визначено низку теоретичних і прикладних завдань дослідження, а саме:

1. Проаналізувати стан проблеми формування економічних знань у педагогічній теорії та практиці.

2. Теоретично обґрунтувати педагогічні основи формування економічних знань у навчальному процесі вищого навчального закладу.

Теоретичну основу дослідження становлять положення й основні результати теорії дидактики та розвитку педагогічного процесу (А. Алексюк, В. Бондар, П. Гальперін, С. Гончаренко, Л. Занков, І. Лернер, Ю. Мальований, М. Скаткін та інші); психології особистісно орієнтованого навчання (Г. Балл, Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонтьєв, І. Лернер, С. Рубінштейн та інші); розвитку економічної освіти в умовах ринкової економіки (В. Андрущенко, А. Бас, В. Бондар, М. Вачевський, В. Кремень, Г. Левченко, В. Мадзігон, О. Мороз, Н. Ничкало, В. Пікельна, І. Прокопенко, В. Сидоренко, М. Фіцула та інші); управління освітою та навчальним процесом (О. Дейнеко, М. Згуровський, І. Зязюн, В. Паламарчук, В. Скотний, Л. Фішман та інші); економічного виховання та економічної освіти (А. Гальчинський, В. Корнієнко, С. Мочерний, А. Нісімчук, В. Нестеренко, Ю. Пахомова та інші).

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети було здійснено порівняння, аналіз і узагальнення соціально-педагогічної літератури з теми дослідження, що дало можливість проаналізувати стан проблеми та визначити історичну зумовленість виникнення економічної освіти.

Аналіз навчальних планів, анкетування, систематичних спостережень та результатів заліково-екзаменаційних сесій дав змогу виявити певну закономірність у тому, що набуті студентами знання з дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки містять ряд прогалин щодо економічних знань, а саме:

– теоретичні знання не завжди містять необхідний базис для їх практичного застосування у повсякденному житті;

– навіть за якісного засвоєння теоретичних знань і набуття практичних навичок студенти не завжди виявляють готовність і бажання самостійно приймати рішення щодо вирішення проблем соціально-економічного характеру у повсякденному житті.

Виходячи з існуючих суперечностей системи вищої освіти, було виявлено такі зв'язки у процесі економічної підготовки.

– залежність системи економічної освіти студентів від сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників суспільно-економічного середовища;

– єдність і взаємозв'язок розвитку та збагачення в процесі економічного навчання й освіти загальнокультурної, професійно-кваліфікаційної та функціональної складових загальної культури студента;

– взаємозв'язок економічного навчання й освіти студентів з активною самоосвітою, саморозвитком, самовдосконаленням;

- залежність ефективності економічного навчання та освіти студентів від доцільно організованої навчальної діяльності викладачів та ефективно побудованого спілкування;

- залежність змісту економічної освіти та навчання від суспільних, державних та індивідуальних освітніх потреб.

Проведене дослідження дало змогу визначити низку дидактичних умов, які необхідні для розвитку економічних знань студентів:

- оновлення змісту економічної освіти, відповідне структурування навчального матеріалу, розширення понятійного апарату;

- розроблення і впровадження в навчальний процес нових методик та інноваційних технологій;

- забезпечення синергетичного підходу до організації навчально-виховного процесу студентів, а також до управління цим процесом у системі вищої освіти;

- дотримання принципів наступності в освіті, які ґрунтуються на ідеях самоосвіти, саморозвитку особистості дорослої людини, вільного вибору методів і форм діяльності, творчості в організації навчально-виховного процесу [3, с. 15].

Так, можна зробити висновки, що в основі змісту навчального процесу вищого навчального закладу, його організації та управління має бути синергетичний підхід, що суттєво змінює пріоритети, підкреслює специфіку, а саме:

- сутність процесу економічної освіти і навчання полягає у стимулюванні самоосвіти, саморозвитку студента, створенні умов для самореалізації особистості;

- навчання набуває рис відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку всіх учасників навчального процесу, використання активних та інтерактивних навчальних методик, розв'язання проблемних ситуацій, творчих проектів тощо;

- результатом навчання стає ініціювання студента на саморозвиток та самовдосконалення, пробудження його власних здібностей, розкриття власного потенціалу та співробітництво з іншими людьми.

Результати, одержані після проведення дослідження, дають змогу стверджувати, що в основу розроблення особистісно орієнтованих педагогічних технологій розвитку економічних знань повинен бути покладений діалогічний підхід, який визначив би суб'єктивну взаємодію і збільшення міри свободи учасників педагогічного процесу, самоактуалізацію і самопрезентацію особистості студента, що значною мірою сприятиме формуванню в студентів не лише економічних знань, а й економічної компетентності.

Література

1. Войнаровський А. М. Організаційні аспекти науково-пошукової роботи в процесі економічної підготовки студентів / А. М. Войнаровський // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць. – Харків, 2009. – Випуск № 4. – С. 39– 44.

2. Зязюн І. А. Сучасні дидактичні моделі і логіка учіння / І. А. Зязюн [та ін.] // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць. – Київ-Вінниця : Планер, 2000. – 636 с.

3. Ковальчук Г. О. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : навч. посібник / Ковальчук Г. О., Бутенко Н. Ю., Артюшина М. В. – К. : КНЕУ, 2012. – 320 с.

4. Мусатов С. Педагогічна комунікація: психологічні витoki та особливості / С. Мусатов // Освіта і управління. – 2010 – № 3. – С. 47–53.

5. Трачук Т. В. Формування економічних знань у процесі пізнавальної активності особистості / Т. В. Трачук // Імідж сучасного педагога. Спеціальний випуск. – 2005. – № 9–10. – С. 40– 42.

С. А. Васильєва,

м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ПЕДАГОГІВ НА ПРОЯВИ ШАНОБЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті уточнено поняття “шанобливість старших дошкільників до однолітків”; розглянуто особливості впливу вихователів на прояви шанобливості у дітей старшого дошкільного віку до однолітків у дошкільному навчальному закладі.

Ключові слова: шанобливість, прихильність, доброзичливість, вдячність.

Актуальність дослідження проблеми виховання шанобливості у старших дошкільників у дошкільному навчальному закладі зумовлено модернізацією змісту дошкільної освіти, гуманізацією її цілей та принципів, переорієнтацією на розвиток особистості дитини (Базовий компонент (нова редакція)). Дошкільна освіта наразі перебуває у полі двох протилежних моделей: навчально-дисциплінарної та особистісно орієнтованої. Важливою є роль педагога у виборі моделі виховання дітей, зокрема його впливу на прояви шанобливості дітей старшого дошкільного віку до однолітків.

У контексті визначення теоретичних засад проблеми виховання шанобливості як якості особистості старшого дошкільника, цінним для дослідження є наукове бачення академіка І. Д. Беха, яке обрано нами за основу та орієнтир. Розгляд шанобливості як духовно-морального ставлення обумовлено анатомією обопільного корисного вчинку (за І. Д. Бехом). Обопільні корисні вчинки найчастіше спостерігаються між людьми, які перебувають у приятельських, дружніх, щиросердних стосунках, вони є виявом доброзичливості людини. Говорячи про безкорисливий учинок, слід зважати на те, що він стосується лише людини, яка його здійснює. Людина, на яку він спрямований, має неодмінно користь від такого вчинку. У вчинках з обопільною користю вчинки спрямовані щодо об'єкта та щодо суб'єкта [1, с. 156]. За І. Д. Бехом, вчинок-шанування є вищим ступенем морально-духовного ставлення людини до людини. Його спонукою виступає особливий тип мотивації “Я дію заради тебе”. Дія “заради тебе” – це активність суб'єкта в межах морально-духовної системи індивіда як об'єкта вчинку-шанування. Така дія кваліфікується як віддання шани індивідові. Вона може проявлятися у різних формах, наприклад: “поставитися до нього з любов'ю і вдячністю”, “зробити йому щось приємне”, “прислухатися до його думки, поради”, “поводитися відповідно до його моральних принципів” тощо [1, с. 200– 202].

Підставою для уточнення поняття “шанобливість” стало визначене І. Д. Бехом наукове бачення вчинку-шанування та вивчена психолого-педагогічна література, довідкові джерела. Нами уточнено поняття

“шанобливість” як духовно-моральне ставлення, яке проявляється в прихильності та вдячності старшого дошкільника до однолітка. Прихильність розуміємо як вияв приязного та доброзичливого ставлення, в основі яких лежить усвідомлене бажання старшого дошкільника зробити добро. Зокрема доброзичливість розглядаємо як загальну позитивно-емоційну спрямованість поведінки дитини у її взаємодіях з однолітками, яка проявляється в умінні співпереживати, розуміти стан однолітка, готовності надати допомогу та вступити у взаємодію у спільній ігровій діяльності. Вдячність розуміємо як вияв добродійності до однолітка (усвідомлене надання допомоги, яке супроводжується емоційно позитивною налаштованістю до нього та готовність дитини віддячити однолітку за добрий вчинок, відповісти тим самим за послугу, допомогу, добро.

Одним із питань констатуючого етапу експерименту стало вивчення впливу педагогів на прояви прихильного та вдячного ставлення старших дошкільників до однолітків у ігровій діяльності.

На першому етапі вивчався вплив особливостей педагогічного підходу вихователів на встановлення прихильності та вдячності до однолітків. Як метод дослідження, проводились довготривалі спостереження, під час яких фіксувались: способи звернення вихователя до дітей, педагогічна оцінка. Особливу увагу приділяли аналізу вимог, які висувались вихователем до поведінки дітей, їхній спрямованості на прояв прихильного та вдячного ставлення. Комунікаційні вміння аналізувались з позиції володіння вихователями різними способами виразу прихильності та вдячності до дітей: переважання позитивного, лагідного тону у спілкуванні, гнучкість звертань, використання адекватної оцінки. Відмічались також невербальні засоби спілкування: жести, погляди, міміка, емоційні реакції педагога під час спілкування з дошкільниками.

На другому етапі використано опитувальник (В. Маралова) та індивідуальні бесіди з педагогами, які дали змогу виявити орієнтованість вихователів на модель взаємодії з дітьми, визначити їхні ціннісні орієнтації, виділити, які моральні якості особистості насамперед хочуть бачити педагоги в дітях і як будувати спілкування з ними. Більшу кількість балів (48) отримали вихователі із яскравою та виразною орієнтованістю на навчально-дисциплінарну модель; 43–47 балів дістали педагоги, які помірно орієнтовані на навчально-дисциплінарну модель; 38–42 – вихователі, помірно орієнтовані на особистісно орієнтовану модель; 37 балів здобули педагоги з виразною орієнтованістю на особистісно орієнтовану модель дошкільної освіти.

Беручи до уваги сюжетно-рольові, театралізовані (ігри-драматизації та ігри на теми літературних творів), будівельно-конструкційні ігри, які сприяють спілкуванню однолітків і забезпечують суб'єкт-суб'єктні відносини між ними, нами зафіксовано вагому залежність дітей від керівної та спрямовуючої ролі педагога та, відповідно, вплив вихователя на прихильне та вдячне ставлення до однолітків у ігровій діяльності. Зокрема, аналіз даних показав наявність авторитарної позиції педагогів. Мовленнєве спілкування з дітьми здійснювалось у підвищеному тоні з постійними нагадуваннями. Поряд із цим серед педагогів

яскраво вираженою була особистісна позиція вихователя у спілкуванні з дітьми: привітна, спокійна, яка вміє пом'якшити звертання з негативною дією (у групі такого вихователя 20 % дітей віднесено до оптимального рівня щодо проявів прихильного ставлення до однолітків). Серед комунікативних умінь такого педагога було відмічено переважно позитивні форми звертання. Вихователі з орієнтованістю на навчально-дисциплінарну модель використовують голос як засіб зменшення активності дітей. Результати свідчать, що у вихователів з авторитарною позицією переважає спілкування організаційно-ділового характеру.

Аналіз спостережень за діями вихователів засвідчив, що поширеною є навчально-дисциплінарна модель, яка вирізняється обов'язковою формою організації дітей, невмінням звернути увагу на ситуацію неблагополуччя у окремої дитини. Досягнення результату гри та методики її проведення, дотримання правил гри всіма дітьми, які в ній беруть участь, є основною метою, яку ставить педагог, що, безперечно, відображається на ставленні дітей до однолітків.

У творчих іграх виникають ситуації які потребують моральної активності вихователя, урахування інтересів дитини, що свідчить про можливість особистої позиції педагога у спілкуванні з дітьми.

Наші спостереження свідчать, що авторитарний стиль (60 %) хоча і забезпечує дисципліну, чітку структуру творчих ігор, але не сприяє радості спілкування між дітьми, обговоренню та розподілу ролей, спільному пошуку нових сюжетів.

Виявлено, що емоційна взаємодія педагогів із дітьми залежить від позиції дитини-лідера у групі, яку підтримує педагог, чіткого дотримання правил гри, сформованості початків акторських умінь. Нечітке виконання дітьми правил гри, розгортання сюжету оцінювались вихователем негативно, що підсилювало негативні прояви з боку дітей до однолітків і не сприяло вихованню прихильного та вдячного ставлення. Там, де переважала позитивна оцінка вихователя, не було відмічено негативних оцінок та проявів з боку дітей.

Оскільки під час творчих ігор використовуються оцінювальні ставлення педагогів до дітей, для їх глибшого вивчення нами використано метод анкетування. 50 % вихователів відмічають ефективність позитивної оцінки, 30 % сумніваються в ефективності позитивної оцінки та 30 % відмічають, що використовують як позитивну, так і негативну оцінку, зважаючи на вік дітей. Дані анкет та спостережень дали змогу встановити залежність між видом оцінки, яку використовує вихователь, та типом орієнтування його на ту чи іншу модель взаємодії.

Для уточнення педагогічної взаємодії вихователя з дітьми був використаний опитувальник із питань-стереотипів (за В. Мараловим). Загальний аналіз виявлення стереотипів, які властиві вихователям, уможливив виокремлення групи яскраво виявлених установок, які відображають різні моделі. За кількісними даними, 40 % вихователів спрямовані на особистісну модель спілкування, що, відповідно, знижує педагогічний вплив на формування у дітей уміння встановлювати прихильні та вдячні відносини з однолітками.

Прояви у дітей прихильного та вдячного ставлення до однолітків безпосередньо залежать від ціннісних орієнтацій вихователя. Тому ми додатково вивчили орієнтації педагогів з різними типами спілкування під час бесід, зміст яких полягав у виявленні оцінки вихователем особистих якостей дітей. Вихователі цінують у дітях вміння грати, прийти на допомогу один одному, їх хвилює відсутність прихильного та вдячного ставлення дітей до однолітків тією мірою, якою вони розуміють ці поняття. Інші педагоги цінують ініціативу, слухняність, посидючість, працелюбство. Їх хвилюють невміння себе поводити, відсутність вміння доводити все до кінця; до деяких дітей вони байдужі.

Отже, отримані дані дають змогу зробити висновок про те, що вихователі з орієнтованістю на особистісну позицію взаємодії з дітьми під час творчих ігор мають високий рівень комунікативних умінь, сприяють вихованню прихильного та вдячного ставлення старших дошкільників до однолітків. Характер спілкування такого вихователя з дітьми створює умови для формування дитячих відносин та позитивного мікроклімату під час творчих ігор. Авторитарна позиція педагога веде до конфліктності, недобррозичливості у відносинах між дітьми, створюючи негативні умови для виховання прихильного та вдячного ставлення у старших дошкільників. Вивчення впливу педагогів на прояви прихильного та вдячного ставлення старших дошкільників до однолітків у процесі ігрової діяльності виявило залежність рівня проявів прихильного та вдячного ставлення старших дошкільників до однолітків від особливостей взаємодії педагога з дітьми. Відзначено також недостатній рівень уявлень педагогів про особливості процесу виховання прихильного та вдячного ставлення дітей старшого дошкільного віку до однолітків, відсутність системи роботи з виховання такого ставлення. Представлене дослідження спрямовує на розроблення педагогічних умов, які забезпечать виховання прихильного та вдячного ставлення старших дошкільників до однолітків у дошкільному навчальному закладі.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності : наук. видання. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-методологічні засади : навч.-метод. видання. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
3. Бех І. Д. Формування у дитини почуття цінності іншої людини // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 2. – С. 16– 23.

О. М. Ващенко,
м. Київ

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто проблему формування соціально-емоційної компетентності молодших школярів. Запропоновано алгоритм роботи щодо її вирішення та розвитку емоційних станів і комунікативних навичок учнів молодшого шкільного віку.

Ключові слова: *соціально-емоційна компетентність, соціальна компетентність, моральний розвиток, молодші школярі.*

За даними психологічних досліджень, 34 % молодших школярів мають відхилення в соціально-емоційному розвитку: підвищена агресивність, тривожність, конфліктність. Як наслідок, проблеми у спілкуванні з однолітками, дорослими, негаразди в навчанні.

Формування гідної моральної поведінки компетентного випускника закладу освіти було й залишається важливим завданням діяльності педагогів і психологів. Цей процес надзвичайно складний і передбачає, насамперед, розвиток емоційної сфери та комунікативних навичок дитини. Взаємозв'язок емоцій та спілкування – двосторонній. Емоції, розвиваючись у спілкуванні, відіграють своєрідну орієнтувальну та регулюючу роль. Л. С. Виготський вважає, що жодна моральна проповідь не виховує так, як живе почуття, і в цьому значенні апарат емоцій є ніби спеціально пристосованим тонким знаряддям, через яке найлегше впливати на поведінку [2].

Емоційна сфера, як і всі інші сфери особистості, реалізується і набуває завершеності в соціальному розвитку дитини. Останнім часом цим аспектам розвитку дитини приділяється велика увага, з'явилося багато програм з корекційно-розвивальної роботи з учнями щодо підвищення їхньої соціально-емоційної компетентності (Д. В. Рязанова, Т. В. Сорокіна, Н. Л. Слободяник, О. А. Соколова)

Програми з розвитку соціально-емоційної компетентності дітей містять різні види вправ та ігор на розвиток емоцій і комунікативних навичок та мають на меті навчання дітей методам релаксації, саморегуляції. Вони, безперечно, сприяють підвищенню обізнаності дітей з проблем моральної поведінки, але все ж не дають особливого ефекту, і дуже швидко навички, отримані на заняттях у психолога, губляться в повсякденному житті. Інші найпоширеніші методики ставлять своєю метою розвиток вищих почуттів дітей: соціальних, інтелектуальних, естетичних, залишаючи поза увагою той факт, що вищі почуття не можна розвинути без розвитку, насамперед, власне емоцій [5].

Багаторічний досвід роботи з соціально-емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку дав науковцям змогу зробити висновок, що для ефективної роботи з цього напрямку першочергово необхідно попрацювати з “фундаментом”, а потім уже з надбудовою. Таким “фундаментом”, як доведено, є сенсорна система людини. Подразником, який запускає механізм емоцій, є відчуття – стимули несоціального походження. Їхня перевага перед так званими “соціальними” стимулами, по-перше, в тому, що вони природні, органічно поєднані з природою людини і зберігають свої якості стимуляторів емоцій протягом усього життя, по-друге, потребують мінімальної участі когнітивних процесів в актуалізації емоцій. Сенсорні стимули – інтенсивні, яскраві, швидко нарастають у часі й мають безпосередній вихід на емоції без інтелектуальної інтерпретації. По-третє, існуючий достаток відчуттів, які доступні сприйманню людини, дають можливість викликати гаму емоційних реакцій, які в процесі роботи із “невиразних”, стереотипних стають чіткими, індивідуалізованими, а головне, адекватними відповідним стимулам і самій емоції [3]. Сенсорний досвід дитини поповнюється не тільки через накопичення, збільшення суми випробуваних відчуттів, але і в результаті їх обов'язкового диференціювання. За

такого підході не тільки поповнюється банк відчуттів, вдосконалюється сприйняття, але й збагачується репертуар персональних емоцій та емоційних реакцій. Саме така робота розширює діапазон дитячих відчуттів, збагачує їхню емоційну сферу, готує до сприймання вищих почуттів.

Отже, перший важливий етап роботи вчителя – розвиток, розширення, згадування, збагачення, накопичення, диференціювання відчуттів – поступово переходить у розвиток первинного пласту емоційної сфери – власне емоцій та емоційних реакцій як форм їх вияву.

На другому етапі відбувається розширення знань дітей про різноманітні прояви емоційних станів та вміння передавати різноманітні емоції, “приміряти” емоції та почуття різних героїв на себе. Діти дуже швидко і легко сприймають гру і навчаються визначати свій емоційний стан і стан інших, розуміти, любити і пробачати. Відбувається системна робота з усвідомлення емоційних станів. Процеси усвідомлення є необхідними і постійними для досягнення позитивного результату.

Третім етапом має стати робота з мімікою і пластикою дітей. Багато дітей вирізняється надзвичайною невиразністю рухів. Це негативно відбивається на їхньому загальному самопочутті, стримує розвиток комунікативних навичок, ускладнює процес спілкування, заважає самовираженню та точній ідентифікації емоційних станів, вносить дисонанс в характер емоційного реагування, коли адекватна по своїй суті емоція не знаходить адекватного зовнішнього оформлення. Виразні рухи є зовнішнім відображенням суб’єктивного світу, його об’єктивним показником. Зв’язок між рухами й емоціями уможливорює використання виразних рухів одночасно із сенсорними стимулами для “ввімкнення” емоцій. На цьому етапі можна пропонувати дітям ігри-драматизації, виконання ролей різнохарактерних героїв казок, мультфільмів, відомих дитячих віршів. Діти усвідомлюють для себе важливі моменти: стан тіла, рухи можуть розповісти про емоційний стан людини; рухи і тіло можуть бути скованими Третій етап поєднує в собі і роботу попередніх двох етапів: рухи через відчуття й емоції [4].

Постійне вправління дітей у позитивному сприйманні світу допомагає їм уникнути неприємних почуттів і зайвого негативу і з часом переходить на рефлексивно-рефлекторний рівень [1].

Алгоритм роботи з підвищення соціально-емоційної компетентності молодших школярів має такі етапи:

1. Робота з відчуттями.
2. Збагачення емоційного світу через відчуття.
3. Удосконалення рухів, міміки, пластики через відчуття й емоції.
4. Навчання методів саморегуляції та релаксації.
5. Стимулювання процесів усвідомлення, варіативності мислення.
6. Навчання позитивного сприйняття світу.
7. Коригування самооцінки молодшого школяра.
8. Вправління в конструктивній поведінці через відчуття, емоції, рухи, процеси усвідомлення і позитивне сприймання світу.
9. Робота із соціальним оточенням молодшого школяра.

Навчати дітей навичок доброзичливого спілкування на тлі позитивних емоцій треба так само, як навчати їх письму або лічбі: тобто, поступово, крок за кроком, і найголовніше – лише через практику. Формування соціально-емоційної компетентності молодших школярів не може обмежуватися тільки роботою безпосередньо з ними. Досягнення поставленої мети можливе лише у взаємодії з педагогами, батьками, у проведенні тренінгової роботи з ними. Тому що зразок сприйняття світу і поведінки дорослих залишається найбільш значущою формою виховання та становлення особистості. Тому від багатства і гармонії внутрішнього світу дорослих, їхнього вміння конструктивно спілкуватися з іншими залежить формування соціально-емоційної компетентності дітей.

Література

1. Ващенко О. Школа соціального здоров'я: метод. порадник / О. Ващенко, С. Свириденко // Початкова освіта. – 2009. – № 16. – С. 3–11.
2. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрение ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1982.
3. Данилина Т. А. В мире детских эмоций / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М.: АЙРИС ПРЕСС, 2004.
4. Приходько Ю. О. Формирование положительных взаимоотношений в детском коллективе/ Ю. О. Приходько. – М.: Знание, 1998.
5. Слободяник Н. Л. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы / Н. Л. Слободяник. – М.: АЙРИС ПРЕСС, 2004.

Ю. І. Волчелюк,
м. Хмельницький

ОСНОВНІ АСПЕКТИ СТАНУ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Розглянуто методику дослідження соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в інклюзивному освітньому просторі, визначено основні аспекти стану соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями та рівні соціальної адаптації.

Ключові слова: соціальна адаптація, інклюзивний освітній простір, студенти з обмеженими фізичними можливостями.

Одним із критеріїв, що дають змогу оцінити успішність реалізації програм інклюзивного навчання, є рівень соціальної адаптації особистості з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору.

Для вивчення об'єктивних та суб'єктивних чинників, які впливають на процес соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в інклюзивному освітньому просторі, нами було розроблено комплексну методику дослідження соціальної адаптації першокурсників, що мала за мету:

– вивчити соціально-педагогічні та соціально-психологічні особливості взаємодії на рівнях “студенти з обмеженими фізичними можливостями – здорові студенти”, “студенти з обмеженими фізичними можливостями – викладачі/куратори – батьки (родинне оточення)” як головну умову ефективної соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями;

- діагностувати рівень соціального комфорту, вмотивованість, готовність студентів з обмеженими фізичними можливостями до включення у навчальну та позааудиторну діяльність, систему міжособистісних стосунків у групі, студентському середовищі, спрямованість на майбутню професійну діяльність;
- сформулювати комплексний первинний прогноз соціальної адаптації першокурсників з обмеженими фізичними можливостями.

Зважаючи на те, що забезпечення ефективної соціальної адаптації можливе лише за умови позитивного сприйняття здоровими студентами своїх одногрупників з обмеженими фізичними можливостями, а також позиції викладачів та батьків (родинного оточення), нами було визначено чотири напрями проведення експериментального дослідження:

- зі студентами з обмеженими фізичними можливостями,
- з їхніми одногрупниками та однокурсниками – здоровими студентами;
- з викладачами та кураторами;
- з батьками (родичами) студентів з обмеженими фізичними можливостями.

Відповідно до визначених напрямів та специфіки дослідження розроблено *комплексну контрольну-аналітичну програму діагностики рівня соціальної адаптації першокурсників*. У її зміст увійшли такі блоки:

1) *для усього загалу першокурсників:*

- тестовий і статистичний аналіз рівня шкільної навчальної підготовки під час вступних екзаменів і попереднього контролю на початку навчального року;
- вивчення й аналіз з перших днів навчання студентів: рівнів загального розвитку, вихованості і культури поведінки; здоров'я і фізичного розвитку; умінь і навичок організації навчального процесу; побутових умов проживання;
- спостереження ступеня активності у спілкуванні; розвиток мовленнєвих навичок; вираження професійних інтересів і їх мотивація; вивчення схильностей до занять науковою, суспільно корисною, творчою діяльністю;

2) *додатково – для першокурсників з обмеженими фізичними можливостями:*

- дослідження анамнезу захворювання та впливу нозології інвалідності на стосунки з оточенням;
- вивчення позиції викладачів і батьків щодо основних труднощів соціальної адаптації першокурсників з обмеженими фізичними можливостями; виявлення стилю міжособистісних стосунків на рівнях “здоровий – хворий” та “викладач/куратор – студент”;
- поглиблене вивчення психологічних характеристик особистості студентів з обмеженими фізичними можливостями та особливостей функціонування (позиції) у соціальному середовищі.

Ураховуючи сутність, структуру, особливості поняття соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями до умов інклюзивного освітнього простору, а також компоненти та результати констатувального етапу дослідження, на основі вироблених критеріїв та показників [1] було визначено чотири рівні соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями.

Високий рівень соціальної адаптації визначається повним, глибоким розумінням проблем власного здоров'я, правового статусу, позитивним ставленням до включення в інклюзивний освітній простір; адекватним сприйняттям відхилень у власному здоров'ї та високим рівнем психологічної стійкості особистості; позитивним статусом у соціальному середовищі своєї життєдіяльності (у сім'ї, в академічній групі, у колі друзів); високим рівнем активності до навчальної та позанавчальної діяльності.

Середній рівень характерний для студентів з достатнім рівнем розуміння проблем власного здоров'я, правового статусу, апатичним ставленням до нового освітнього середовища; позитивним статусом у соціальному середовищі своєї життєдіяльності, що мають лише кількох друзів; високим рівнем активності до одного з видів діяльності (навчальної чи позанавчальної) у поєднанні з низьким до іншого виду.

Рівень нижче середнього характерний для студентів з достатнім рівнем розуміння проблем власного здоров'я, правового статусу, негативним ставленням до нового освітнього середовища; що мають лише кількох друзів, низьку мотивацію до міжособистісного спілкування; низьким рівнем активності до одного з видів навчальної чи позанавчальної діяльності.

Низький рівень притаманний студентам із низьким рівнем розуміння проблем власного здоров'я, правового статусу, правил поведінки в навчальному закладі; що виявляють прояви тривоги, нетерплячості, упертості, дратівливості, агресивності як під час занять, так і в спілкуванні з оточуючими; пасивні в групі, не мають близьких друзів; мають низький рівень включеності та успішності у навчальній діяльності, незалучені до позанавчальної діяльності.

Визначені характеристики дали змогу виявити основні аспекти стану проблеми та забезпечили можливість розроблення соціально-педагогічних умов соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в інклюзивному освітньому просторі.

Література

1. Волчелюк Ю. І. Особливості сучасного стану соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору / Ю. І. Волчелюк // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. науково-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2012 рік / [за ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Бега, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника; літ. ред. І. П. Білоцерківець]. – Івано-Франківськ : НАІР, 2013. – Вип.3. – С. 383– 385.

*Л. А. Гуцан,
м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ОКРУГУ

Статтю присвячено інноваційним підходам до організації профільного навчання та професійної підготовки учнів в освітніх закладах. Описано модель профільного навчання за мережевої взаємодії навчальних закладів в освітньому окрузі, розкрито можливості діяльності освітніх округів як запоруки рівного доступу до якісної освіти кожної дитини.

Ключові слова: профільне навчання, професійна підготовка, інноваційна модель, мережева взаємодія, освітній округ, рівний доступ до якісної освіти.

Концепція профільного навчання в старшій загальноосвітній школі розроблена на виконання Закону України “Про загальну середню освіту”, постанови Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 року № 1717. Вона ґрунтується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти і спрямована на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти. У зазначених документах закладено нові підходи до організації освіти в старшій школі. Вона повинна функціонувати як профільна. Науково-методичними та методологічними засадами профільної освіти є принципи особистісно та компетентісно орієнтованої освіти, диференціація та індивідуалізація освітнього процесу. Профільне навчання спрямоване на професійне самовизначення підростаючого покоління, акцент робиться на становленні компетентної, конкурентноспроможної особистості, здатної до соціальної адаптації, навчання протягом усього життя, оволодіння декількома професіями, залежно від кон’юнктури ринку праці.

У контексті нашого дослідження важливе теоретичне і практичне значення мають праці, присвячені розкриттю особливостей побудови профільної школи, специфіці організації професійної орієнтації учнівської молоді в сучасних умовах Е. Зеєра, Л. Йовайши, І. Уличного, М. Піддячого, О. Пилипчака, В. Сидоренка, В. Синявського, М. Янцура та інших. Проблеми організації й діяльності освітніх округів у контексті оптимізації ЗНЗ розкриті в працях Д. Дейкуна, Ю. Луковенка, А. Мазака, С. Сологуба та Л. Юрчака. Низка сучасних досліджень Т. Бобко, М. Коляновської, А. Назарчука, В. Туляєва присвячені розкриттю ефективних профорієнтаційних технологій у підготовці школярів до професійного самовизначення в умовах розбудови сучасної школи.

Учені у своїх дослідженнях вказують найчастіше на те, що, зазвичай, знайомство з майбутньою професією відбувається на основі зовнішньої привабливості, наприклад, за рівнем зарплатні, іміджу установи, престижності професії, за прикладом батьків, друзів тощо. При цьому ігноруються, нехтуються якості власної особистості.

Останнє відбувається тому, що людина, як правило, краще знає об’єктивну дійсність (навчальний предмет, робоче місце тощо), ніж свої суб’єктивні психологічні властивості. Водночас більшість сучасних професій – дуже складні та потребують ретельного глибинного пізнання, до того ж їх кількість сягає тисяч. Слід зважати на те, що в умовах сьогодення “...престижними у нашому суспільстві стають професії, які відповідають погребам нових, що народжуються, форм економіки. У той же час такі традиційні професії як педагог, лікар, військовий, міліціонер тощо стають мало привабливими. Це призводить до плінності кадрів у відповідних галузях діяльності, дискваліфікації не потрібних для певних галузей народного господарства спеціалістів і їх масового відтоку в інші. Наслідком є нестача висококваліфікованих спеціалістів у найважливіших для суспільства сферах: охороні здоров’я, освіті, соціальному захисті населення та інші” [1, с. 374].

Саме тому сучасному старшокласнику потрібна професійна кваліфікована допомога у вирішенні проблеми вибору майбутньої професійної діяльності, вибору закладу навчання, своєї життєвої перспективи. Однією з необхідних умов, що забезпечують належну якість професійної підготовки, є відповідна матеріально-технічна база, яка у більшості шкіл слабка, особливо в сільській місцевості. З огляду на вище сказане існує очевидна суперечність: з одного боку, необхідність підготовки випускників шкіл до усвідомленого вибору професії та продовження освіти відповідно до неї, з іншого – невідповідність умов для реалізації цього завдання.

Вирішити означені питання допомагає розроблення та реалізація інноваційної моделі організації допрофільної підготовки та профільного навчання учнів та створення мережі освітніх округів по всій Україні (рис.1).



Рис. 1. Функціонування профільного навчання в освітньому окрузі.

Створення та функціонування освітніх округів законодавчо унормоване ст. 9 Закону України “Про загальну середню освіту”, та “Постановою Кабінету Міністрів України” від 27 серпня 2010 року № 777 затверджено Положення про освітній округ [5].

У зазначених документах сказано, що суб’єктами освітнього округу можуть бути дитячі садки, загальноосвітні, музичні, спортивні школи, культурно-освітні заклади, професійно-технічні училища, а також вищі навчальні заклади. За необхідності в освітньому окрузі можливе створення ліцеїв, гімназій, колегіумів, шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів та навчально-виховних комплексів. Зазвичай, саме вони й стають опорними закладами, на базі яких можна отримати якісну освіту.

Освітній округ є складовою державно-громадської системи освіти, її територіальною підсистемою. Виокремлення в ній освітніх округів спричинене необхідністю враховувати запити місцевого населення, актуальні і перспективні потреби соціально-економічного та соціокультурного розвитку території. Світовий досвід показує, що підстави для виокремлення освітніх округів можуть бути різними. Наприклад, соціокультурні (збереження і розвиток національно-культурних традицій, спільності мови, конфесійних відмінностей – Бельгія), економічні (вирівнювання податкової бази – США), організаційні (децентралізація управління освітою та побудова у межах навчальних округів автономної системи освіти, часто з домінуючим у ній ВНЗ, зазвичай університетом – Франція). Іноді це диктується традиційними для території потребами промисловості у кваліфікованих робітничих кадрах (“Професійні навчальні округи” в США). Та найчастіше поділ на навчальні округи здійснюється з урахуванням багатьох критеріїв, причому в більшості випадків їхні межі збігаються з адміністративними межами територій. У системі української освіти вони формуються за адміністративно-територіальним принципом.

Освітній округ, по суті, є інноваційною структурою, діяльність якої формується шляхом об’єднання навчально-виховних закладів у межах відповідної адміністративно-територіальної одиниці для створення належних умов забезпечення навчально-виховного процесу, реалізації допрофільної підготовки і профільного навчання, розвитку творчих здібностей, нахилів, обдарувань дітей, упровадження сучасних освітніх технологій. Можна з упевненістю стверджувати, що ефективність організації профільного навчання в освітньому окрузі визначається широтою вибору профілів і неформальним підходом до організації навчання учнів за обраними профілями. Коли допрофільна підготовка та профільне навчання забезпечуватимуться на базі опорного закладу, предмети можуть викладатися як педагогічними працівниками опорного закладу, так і викладачами навчальних закладів-суб’єктів округу. До проведення факультативних занять, курсів за вибором, занять у спортивних гуртках і спортивних секціях можуть залучатися працівники закладів культури, охорони здоров’я, фізичної культури і спорту на договірних умовах відповідно до законодавства. Усе це не завжди можна забезпечити в умовах окремого навчального закладу, оскільки в сільських регіонах немає сучасної інфраструктури, що могла б задовольнити запити кожної дитини; сільські школи в основному малокомплектні і тому однопрофільні, тобто фактично учень позбавлений можливості вибирати профіль, який йому до вподоби.

Отже, підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що створення освітнього округу та ефективне забезпечення профільного навчання в ньому є багатоаспектною проблемою, яка потребує вирішення різноманітних завдань: формування єдиної нормативної бази, розроблення відповідного програмного забезпечення, створення освітніх сайтів округів та наповнення їх необхідним контентом. В умовах мережевої роботи в освітньому окрузі зростиме кількість координаційних та коопераційних взаємодій педагогів, розшириться можливість

комплексного використання різних організаційних форм підвищення кваліфікації, сформується нові технологічні ланцюжки.

Література

1. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров. – М. : Просвещение, 1988. – 270 с.
2. Побірченко Н. А. Людина і праця : навч. посіб. для 10-го кл. / Побірченко Н. А., Сергєєнкова О. П., Підтілок І. В. – К. : Наш час, 2006. – 180 с.
3. Побудова кар'єри : прогр. для 10–11 кл. загальноосвіт. навч. закл. / АПН України, Ін-т проблем виховання АПН України ; [наук. консультант І. Д. Бех ; уклад.: О. В. Мельник, Л. А. Гуцан, С. М. Дятленко та ін.]. – К. : Мегапринт, 2007. – 34 с.
4. Полякова В. А. Школа и выбор профессии / В. А. Полякова, С. Н. Чистякова, Г. Г. Агапова. – М. : Педагогика, 1987. – 176 с.
5. Про затвердження Положення про освітній округ : постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 №777 [Електрон, ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua>].
6. Програма “Людина і світ професій” : для загальноосвіт. навч. закл. : (8–9 кл.) / АПН України, Ін-т проблем виховання АПН України ; [наук. консультант І. Д. Бех ; уклад.: О. В. Мельник, Л. А. Гуцан, С. М. Дятленко та ін.] // Сіл. школа України. – 2007. – Листоп. (№ 11). – С. 56–66

*Л. І. Гриценюк,
м. Київ*

ДО ПИТАННЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ОКРУГУ

На основі аналізу змістових характеристик понять “забезпечення”, “професійне самовизначення” та специфіки освітнього округу як інноваційної освітньої моделі окреслено актуальність та зміст поняття “забезпечення професійного самовизначення в умовах освітнього округу”, особливості педагогічного забезпечення професійного самовизначення школярів.

Ключові слова: освітній округ, забезпечення, професійне самовизначення, педагогічне забезпечення.

Вибір професії – тривалий і малопрогнозований процес, в якому поєднання особистих і суспільних інтересів не тільки можливе, а й необхідне. Освітній округ як педагогічна система сучасними дослідниками (І. Осадчий, Н. Шиян, Є. Потапов, Л. Ледянська та інші) розглядається як науково обґрунтована структура, що забезпечує раціональне використання ресурсної бази, інноваційних технологій, специфіки діяльності закладу, що корелюється із потребами та вимогами суспільства. Освітні округи мають сприяти задоволенню освітніх потреб місцевого населення через вирішення проблем організації профільного навчання, особливо в сільських школах, створення сприятливих умов для використання інтелектуальних, творчих і матеріальних ресурсів, що позитивно позначається на якості загальної середньої освіти. Зміна системи створює нові можливості в реалізації завдань професійного самовизначення школярів. Забезпечення процесу професійного самовизначення в цих нових умовах знову набуває актуальності.

Мета статті – окреслити зміст поняття “забезпечення професійного самовизначення в умовах освітнього округу”.

Це поняття є складним утворенням, оскільки не лише охоплює власне самовизначення особистості, сфокусоване на професійному виборі, а й акцентоване на “забезпеченні” цього процесу в умовах освітнього округу.

До науково-теоретичного вжитку термін “забезпечення” було введено 1996 року, коли Україна конституційно проголосила утвердження і забезпечення прав та свобод людини головним обов’язком держави. Доти поняття “забезпечення”, попри широке використання цього слова, не піддавалося науковому осмисленню. Це пояснює і відсутність чіткості у його словникових визначеннях. Так, у сучасному тлумачному словнику української мови “забезпечення” трактується як “надання достатніх матеріальних засобів, необхідних для діяльності, функціонування чого-небудь” або “охорона кого-, чого-небудь від небезпеки” [4, с. 185]. Великий тлумачний словник сучасної української мови подає “забезпечення” як поняття, котре найперше передбачає дію, надання (постачання) чогось кимось у достатній кількості, створення усіх необхідних умов для здійснення чого-небудь [2, с. 281].

Отже, поняття “забезпечення” передбачає наявність організаційних та інших умов, які створюють реальну можливість користуватися деякими правами (наприклад, на професійне самовизначення) та надійно їх захищати. “Забезпечення”, з одного боку, вказує на систему гарантій з реалізації певного права (наприклад, на професійне самовизначення), а з іншого – на діяльність осіб чи структур зі створення умов для реалізації такого самовизначення, що потребує відповідної інституційної, правової, організаційної та ресурсної підтримки. Така підтримка є завданням відповідних підсистемних елементів (в умовах освітнього округу – структурних елементів округу, системи управління округом та відповідними функціональними структурами). Освітній округ може повноцінно виконувати свої функції тільки за належних організаційно-управлінських умов: наявності нормативних актів, які унормовуватимуть спільну діяльність навчальних закладів, запровадження посад координаторів освітнього округу з покладанням на них обов’язків узгодження урочної та позаурочної діяльності мережі навчальних закладів та інших суб’єктів округу загалом і з окремих напрямів. Необхідною умовою функціональності освітнього округу є забезпечення матеріальних умов ведення спільного навчально-виховного процесу через фінансування перевезень учнів (паливно-мастильні матеріали, технічне обслуговування та педагогічний супровід). І тільки за виконання двох попередніх умов стає можливою робота щодо створення педагогічних умов діяльності освітнього округу із забезпечення якісної профільної освіти та професійного самовизначення учнів.

Професійне самовизначення – складний, перманентний процес професійного вибору. На думку вітчизняних учених Д. Закатнова, В. Зінченка, О. Мельника, О. Моріна, З. Охріменко, В. Сидоренка, І. Ткачук, М. Тименка, Б. Федоришина, М. Янцура, – це процес самопізнання та об’єктивної оцінки школярами власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією. В основі правильного професійного самовизначення лежить суперечність між прагненням молодшої людини до самостійності і

неготовністю до здійснення обґрунтованого вибору професії. У сільських школярів цей процес має свою специфіку, “що пов’язано з обмеженим колом професій і вузькою областю соціально-професійних сфер для самореалізації, з недостатністю зразків для ідентифікації, слабкою орієнтованістю дорослих у питаннях соціальної дійсності, відсутністю простору для професійного позиціонування та експериментування” [1, с. 26].

Забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в умовах освітнього округу передбачає, що “механізм” освітнього округу має відтворювати системну сукупність умов для формування готовності до ефективної реалізації вибору профілю навчання (на допрофільному етапі) чи освітньо-професійної траєкторії (в умовах профільного навчання). Стабільність взаємозв’язку його складових створює необхідне сприятливе середовище, виокремлює нерозрізнену, системну спеціальну діяльність зі здійснення такого вибору як одиниці виміру процесу самовизначення.

У дослідженнях професійного самовизначення вирізняють два аспекти: педагогічний і психологічний. З погляду психології, професійне самовизначення має двоїсту природу: є процесом та результатом вибору особистістю своїх позицій і цілей в контексті професійної діяльності. Відправною точкою цього процесу є ціннісні орієнтири. Поінформованість про світ професій, ринок праці, про міру відповідності особистих якостей, очікувань і домагань вимогам професії, її зовнішнім атрибутам пов’язує ціннісні орієнтири з готовністю до здійснення вибору, котра є центральним елементом структури професійного самовизначення та результатом взаємодії решти елементів.

Педагогіка розглядає професійне самовизначення школярів як організовану усвідомлену діяльність учнів, спрямовану на досягнення готовності до професійного вибору в умовах надання їм психологічної підтримки. У більшості учнів потреба в професійному самовизначенні виникає тільки за умови педагогічного сприяння. О. Газман використовує поняття “педагогічної підтримки” як педагогічної допомоги дітям у вирішенні їхніх індивідуальних проблем [3, с. 13– 15].

Одним із провідних аспектів забезпечення професійного самовизначення школярів в умовах освітнього округу виступає педагогічне забезпечення. Під педагогічним забезпеченням ми будемо розуміти специфічний вид педагогічної діяльності з реалізації потенціалів внутрішнього (зміст освіти, система виховної роботи, освітня мережа) і зовнішнього (соціальні партнери, батьки) середовища школяра, його особистісних ресурсів, щодо доцільного використання поточних ситуацій шкільного життя для успішного вирішення поставлених виховних завдань. Педагогічне забезпечення складається зі змістовного та технологічного елементів; перший з них містить спеціально підібрану інформацію і інструментарій для оволодіння нею, другий – сукупність дій, розташованих у певній послідовності, і засобів, що дають змогу досягати поставлених цілей. Така підтримка може бути як хаотичною, так і організованою. Більш ефективною, як показали дослідження під керівництвом О. Мельника та О. Моріна, є організована педагогічна підтримка у вигляді комплексу профорієнтаційних заходів та стрижневого курсу, що змістовно й організаційно структурує цей процес.

Модель педагогічного забезпечення складається з декількох блоків: цільового, діагностичного, прогностичного, організаторського, аналітичного. Професійне самовизначення школярів в умовах освітнього округу буде ефективним, якщо педагогічне забезпечення охоплюватиме: сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених курсів, позакласних виховних заходів, соціальної практики і професійних проб в просторі освітнього округу, що ґрунтуються на принципах диференціації, індивідуалізації, комплексної діагностики професійних інтересів і соціальних цінностей школярів; програму підвищення професійної майстерності педагогів, класних керівників, інших суб'єктів профорієнтаційної діяльності, побудовану на практико-орієнтованому підході; систему роботи з батьками та систему соціального партнерства в рамках освітнього округу.

Література

1. Байбородова Л. В. Условия организации педагогического процесса в малочисленной сельской школе / Л. В. Байбородова // Воспитание и развитие. – М., 1997. – С. 25–28.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь, 2002. – 1440 с.
3. Игнатович Е. С. Психологические ориентиры в профессиональном самоопределении / Е. С. Игнатович // Народная асвета. – 2007. – № 8 – С. 12–16.
4. Сучасний тлумачний словник української мови / [уклад.: Л. П. Олексієнко, О. Л. Шумейко]. – К. : Кобза, 2004. – 544 с.

В. О. Зарицька,
м. Київ

ВИХОВАННЯ ВВІЧЛИВОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто проблему виховання ввічливості молодших школярів у позаурочній діяльності як фактор їх підготовки до спілкування і взаємин з оточуючими. Розкрито сенситивність молодшого шкільного віку для виховання цієї моральної якості.

Ключові слова: *ввічливість, позаурочна діяльність, молодший шкільний вік.*

Сучасний розвиток політичних, економічних, соціокультурних відносин України з іншими країнами і народами Європи, прагнення української держави вступити до Європейського Союзу зумовлює зростання національної самосвідомості, підвищення вимог до культури людських взаємин і міжособистісного спілкування, створює умови для встановлення норм загальнолюдської моралі, а також визначає пріоритетність процесу виховання ввічливості у дітей.

Ввічливість – це моральна якість людини, для якої повага до людей є повсякденною нормою поведінки і звичним способом поведінки з оточуючими. Вона поєднує в собі: уважність, вияв доброзичливості до інших, готовність надати допомогу кожному, хто її потребує, привітність, делікатність, тактовність, скромність.

Проблемам формування культури спілкування і поведінки дітей молодшого шкільного віку, які так чи інакше торкалися проблем виховання ввічливості,

присвячені дослідження сучасних українських науковців, а саме: С. Броннікової (формування мовленнєвої культури засобами мистецтва); О. Кузьмич (формування мовленнєвої культури в сім'ї); К. Слесик (формування умінь спілкування у позакласній виховній роботі); Н. Бирко, Т. Гурової, С. Добрянської (виховання толерантності); Г. Коберник (формування соціально-комунікативної активності через упровадження інтерактивних технологій); Т. Гончар (формування комунікативної культури в умовах дозвілля); О. Чорної (виховання культури поведінки) та інших.

Усі науковці одностайні в тому, що найбільш сенситивним періодом для оволодіння дитиною нормами загальнолюдської моралі, до яких можна віднести і ввічливість, є молодший шкільний вік. Характерними ознаками молодшого шкільного віку є підвищена чутливість до сприйняття зовнішніх впливів, віра в істинність того, чого навчають, що говорять, у нормативну правильність того, як поведуться дорослі, і прагнення їх наслідувати як у поведінці, так і в мовленні. Саме в цей віковий період у дитини відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості, формується її емоційно-ціннісне ставлення до самої себе та інших людей, закладаються основи культури взаємодії людини з людиною, активно формуються гуманні, моральні якості, система родинних цінностей, визначаються основні культурні норми. Однією з особливостей цього вікового періоду є зміна соціальної позиції. Дитина розпочинає систематичне навчання, стає членом шкільного і класного колективу, що змінює й поглиблює систему її взаємин з навколишньою дійсністю, впливає на характер і зміст дитячих емоцій. З огляду на це особливого значення набуває проблема виховання ввічливості як складової культури спілкування і поведінки дітей молодшого шкільного віку.

У дослідженнях І. Беха, Л. Божович [2; 3] наголошується, що молодші школярі цілком готові до розуміння моральності, етичних норм поведінки і спілкування, але відбувається це переважно на вербальному рівні. Теоретичні знання дітей щодо цього досить обмежені й зазвичай засвоюються у вигляді конкретних правил вчинкової чи комунікативної діяльності. Водночас діти молодшого шкільного віку визначаються наявністю потенцій для переходу від доморального рівня до конвенціонального (Л. Кольберг), що створює сприятливі передумови для виховання у них ввічливості.

Незважаючи на багатоаспектність педагогічних праць із проблеми формування норм культури і поведінки учнів, слід зауважити, що проблема виховання ввічливості однобоко висвітлена у сучасній педагогічній науці. Так, окрім наявності численних практичних напрацювань з виховання ввічливості у школярів, поза увагою науковців залишаються питання щодо з'ясування сутності поняття "ввічливість", його складових; обґрунтування педагогічних умов виховання ввічливості дітей різного віку в роботі школи та інших загальноосвітніх закладів тощо.

Беручи до уваги те, що найбільш сенситивним у вихованні ввічливості, за свідченням науковців (І. Бех, О. Докукіна, Н. Кудикіна, Л. Божович, О. Леонт'єв та інші) та раніше зазначених дослідників, є молодший шкільний вік та недостатність досліджень з проблеми виховання ввічливості у діяльності школи предметом нашого дослідження постали питання виховання ввічливості саме у дітей цього віку в позаурочній роботі школи.

Ввічливу особистість характеризує не лише зовнішній прояв нормативного спілкування та поведінки, які не суперечать нормам загальнолюдської моралі, але й усвідомлене прийняття нею моральних принципів і норм як принципів і норм власної поведінки, почуття морального обов'язку, коли вимоги до неї стають її внутрішніми вимогами до себе (Л. Божович, О. Запорожець, О. Кононко, О. Леонтьєв, С. Якобсон). Тому виховання ввічливості, на нашу думку, передбачає: формування знань і уявлень дитини про те, якою має бути ввічлива людина; навичок ввічливої поведінки, тотожної нормам загальнолюдської моралі; наявності мотивів і прагнень дитини здобувати і розширювати знання про норми загальнолюдської моралі та дотримуватись відповідної поведінки. Відтак, сутність ввічливості не вичерпується роз'ясненням значення та змісту принципів і норм загальнолюдської моралі, але й передбачає їх реалізацію у повсякденному житті дитини.

Значний виховний потенціал у вихованні школярів, зокрема стосовно предмету нашого дослідження, має позаурочна виховна діяльність школи, оскільки вона за цілями, змістом та методами наближена до навчального процесу, реалізується після уроків у межах загальноосвітнього навчального закладу та ґрунтується на самоврядуванні, активності й самодіяльності учнів за безпосереднього керівництва педагога. Вона є більш самостійною сферою виховної діяльності педагога, оскільки не обмежена програмними вимогами та часовими межами (якщо урок розрахований на 45 хвилин, то позакласний захід може відбуватися 1–2 години), передбачає більш динамічні види робіт для досягнення поставлених завдань та визначається домінуванням емоційної сторони організації виховного заходу [1].

Багатоваріантність змісту і функцій позаурочної навчально-виховної роботи зумовлює різноманітність форм її організації, які дослідники (М. Белікова, І. Винниченко, З. Кейліна, Е. Марієнгоф та інші) поділяють на три основні взаємодіючі групи: масові (свята, ранки, зустрічі, паради тощо), групові (гуртки, факультативи, шкільні наукові товариства тощо), індивідуальні (колекціонування, читання тощо). Розглядаючи організаційні форми навчальної роботи в початкових класах, науковці (І. Підласий, О. Савченко) виокремлюють такі форми: дослідні роботи, консультації, домашні завдання, екскурсії, гурткові заняття, які застосовуються в позаурочній діяльності. Нами в експериментальній роботі за основну обрану така форма позаурочної діяльності, як проведення виховних годин з молодшими школярами. Окрім виховних годин, з дітьми молодшого шкільного віку плануємо провести родинні свята, тренінгові заняття, екскурсії в рамках "Клубу вихідного дня", індивідуальні заняття та ін.

Узгоджуючись із завданнями нашого дослідження, мета позаурочної роботи школи полягатиме у вихованні ввічливості молодших школярів в умовах партнерської взаємодії школи і сім'ї.

Завданнями позаурочної роботи передбачаємо:

1. Набуття молодшими школярами знань про ввічливість, норми дотримання ввічливості та їхній зміст, забезпечення усвідомлення ними важливості їх дотримання у власній поведінці та взаєминах з найближчим оточенням (однолітками, батьками, учителями).

2. Формування позитивної стійкої мотивації на дотримання норм ввічливості у повсякденному житті, прагнення до постійного використання їх у власній поведінці та взаєминах з іншими людьми.

3. Вироблення практичних умінь будувати власну поведінку та взаємини з іншими на засадах норм загальнолюдської моралі, за власним покликанням, та протидіяти вчинкам, які суперечать таким нормам.

Література

1. Беликова М. Ю. Внеклассная работа по информатике : учебно-методический комплекс (для студ. заочного отд. физико-математического факультета, обучающихся по спец. “Информатика”) / М. Ю. Беликова. – Горно-Алтайск : РИО ГАГУ, 2009. – 32 с.

2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : [наук.-метод. посіб.] / Бех І. Д. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Лидия Ильинична Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с.

4. Цись В. В. Організація позаурочної виховної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах / В. В. Цись. – Таврійський вісник освіти. – 2012. – № 2. – С. 98– 102.

*Г. Р. Зеркаліна,
м. Миколаїв*

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто технологічні аспекти формування культури ділового спілкування майбутніх соціальних педагогів. Розкрито структуру найефективніших навчальних соціально-педагогічних методів формування культури ділового спілкування, таких як: форум-театр, сюжетно-рольові ігри і метод ситуаційного навчання кейс-стаді.

Ключові слова: *метод, методика, кейс-стаді, сюжетно-рольова гра, форум-театр.*

Облік і знання закономірностей, які є основою комунікативних процесів, вільне володіння навичками спілкування становлять таку особистісну якість фахівця, як культура ділового спілкування. У сучасному суспільстві збільшується число категорій фахівців, у тому числі соціально-педагогічної сфери, які повинні володіти вміннями та навичками ділового спілкування. Комунікативна діяльність соціального педагога охоплює спілкування з різними категоріями населення. Соціальний педагог має вміти встановлювати і підтримувати психологічний контакт на необхідному рівні і впливати на розвиток комунікативних процесів.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що в соціально-педагогічній практиці залишаються недостатньо розробленими технологічні аспекти формування у студентів спеціальності “Соціальна педагогіка” культури ділового спілкування. Це об’єктивно породжує суперечності між наявною соціальною потребою в сучасних фахівцях, які володіють високим рівнем сформованої культури ділового спілкування, і відсутністю процесуально розробленої технології формування зазначеної культури в процесі фахової підготовки.

Світова практика соціально-педагогічної допомоги клієнтам, які потрапили в складні життєві ситуації, показала, що навіть такі проблеми (виховні, матеріальні, міжособистісні, внутрішньопсихологічні) є абсолютно

вирішуваними, якщо соціальному педагогу вдається підтримати позитивний та доброзичливий стиль ділового спілкування з клієнтом.

Активізація процесу продуктивної ділової комунікації є найважливішою складовою професійної діяльності спеціалістів соціальної сфери. Принцип активізації в контексті соціальної роботи передбачає надання допомоги та підтримки, встановлення між соціальним педагогом і клієнтом ділових відносин, метою яких є переконання клієнта, гарантія й урахування його поглядів та потреб при наданні допомоги [2].

Щоб досягти бажаного результату, в контексті нашого дослідження ми розкриємо основні техніки формування культури ділового спілкування майбутніх соціальних педагогів.

Форум-театр передбачає постановку театральних вистав, перетворення їх із традиційного монологу на діалог між глядачами та сценою; передбачає залучення аудиторії до активної участі у зображуваній події. Ця форма роботи нагадує гру, яка висвітлює проблему, тему пригнічення і передбачає пошук можливих шляхів її вирішення чи зміни перебігу подій.

У процесі програвання вистав у форум-театрі ми можемо:

- здійснити діагностику міжособистісних відносин і типів поведінки всіх учасників вистави;
- змоделювати систему взаємовідносин, яка характерна для реального життя, що дає можливість студентам побачити і проаналізувати закономірності спілкування, зокрема ділового;
- побачити можливість зворотного зв'язку та отримання підтримки від людей з подібними проблемами;
- навчити професійним практичним умінням ведення ділової розмови і засвоєння нових знань про культуру ділового спілкування;
- надати можливість кожному ідентифікувати себе з іншою людиною, тобто зіграти роль і, таким чином, пропустити через себе систему емоцій, почуттів і переживань;
- зняти психологічні бар'єри ділового спілкування;
- сформувати навички ораторського мистецтва;
- визначити систему морально-духовних і культурних цінностей.

Сюжетно-рольова гра – імітація, умовне відтворення реальних життєвих ситуацій. В її основі лежить ігровий сюжет, у розгортанні якого кожен виконує ту чи іншу визначену роль. Це ефективний метод формування соціально-моральної позиції особистості, розвитку рефлексії, моделювання різних життєвих ситуацій і способів виходу з них [1].

Сюжетно-рольова гра здійснюється за допомогою таких психодраматичних технік: самопрезентація, діалог, монолог, дублювання, репліки вбік.

Цей метод дає змогу сформувати у студентів такі навички та вміння культури ділового спілкування:

- спрямованість до встановлення контакту з партнером по спільній діяльності;
- здатність побудувати рольовий діалог;

- уміння чітко планувати і здійснювати дії спілкування;
- уміння контролювати свою поведінку, керувати емоціями у процесі спілкування;
- здібність зрозуміти і прийняти дії партнера по спільній діяльності;
- здібність багатоваріантного пошуку і розв'язання проблемної ситуації;
- культура мови, її чіткість, належність достатнього словникового запасу.

Кейс-стаді – це активний метод, який становить собою опис конкретної ситуації, яка мала місце бути в соціально-педагогічній практиці і вміщує в собі деяку проблему, що потребує розв'язання. Це свого роду інструмент, за допомогою якого в навчальну аудиторію переноситься частина реального життя, реальна ситуація, над якою належить попрацювати у формі дискусії і знайти обґрунтоване рішення.

Цей метод формує у майбутніх соціальних педагогів:

- навички життя в діалоговому середовищі, розуміння, що таке діалог (особливо діловий) і навіщо він потрібен;
- уміння критично мислити;
- уміння приймати рішення і нести за них відповідальність;
- уміння вирішувати конфлікти і попереджати конфліктні ситуації;
- уміння слухати і розуміти співрозмовника при постійному висловлюванні своєї позиції, що потребує високого рівня володіння вербальними та невербальними засобами спілкування;
- розвиває ділову орієнтацію, спрямовану на продуктивну діяльність.

Отже, ми можемо зробити висновки, що ділове спілкування є засобом здійснення будь-якої спільної діяльності, а культура ділового спілкування є невід'ємною частиною успішного розв'язання проблеми клієнта, з яким вступає у взаємодію соціальний педагог. Тому доречним у цьому питанні є застосування різних технологій активізації культури ділового спілкування.

Література

1. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. – Вінниця : Планер-2009. – 542 с.
2. Обращение и оптимизация совместной деятельности / под ред. Г. М. Андреевой, Л. М. Янушека. – М. : МГУ, 1987.
3. Помаранцева А. А. Общение в деятельности социального работника. – Ярославль : Диалог, 1997. – 151 с.

М. Д. Зубалій,
м. Київ

ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

У статті розкрито доцільність дослідження проблеми військово-патріотичного виховання учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі організації і проведення позакласної роботи.

Ключові слова: ефективність, військово-патріотичне виховання, позакласна робота, старшокласник, військова служба, допризовник, хортинг, поняття, терміни, теорія і методика військово-патріотичного виховання.

Процеси трансформації та реформування суспільних відносин торкнулися усіх сфер соціального буття й не залишили осторонь систему військово-патріотичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів, пошуку й дослідження сучасних підходів до організації і проведення військово-патріотичного виховання у процесі позакласної роботи. Це пов'язано з тим, що система військово-патріотичного виховання безпосередньо пов'язана з освітою, обороноздатністю держави, культурним та духовним розвитком суспільства. Віддзеркалюючи соціальний, економічний, оборонний, культурний і духовний потенціал української держави, військово-патріотичне виховання особистості виступає як особлива, історично обумовлена форма соціальної практики, яка містить ідеологічні, навчально-методичні, програмно-нормативні, теологічні та організаційно-педагогічні складові, покликані задовольнити потребу суспільства у військово-патріотичному вихованні підростаючого покоління на національних традиціях українського народу.

Доцільність дослідження проблеми військово-патріотичного виховання учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі позакласної роботи визначається орієнтуванням педагогічної теорії і практики на розроблення сучасних методик, що сприяють підвищенню ефективності виховного процесу в загальноосвітніх школах, позашкільних навчальних закладах та військово-патріотичних об'єднаннях. У Концепції допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді, схваленій Указом Президента України № 948/2002 від 25 жовтня 2002 року, наголошено, що військово-патріотичне виховання має здійснюватися в сучасних умовах у формі лекцій, бесід, розповідей, екскурсій до музеїв військових частин, установ, підприємств, вищих навчальних закладів, зустрічей із ветеранами Великої Вітчизняної війни, праці та військової служби, походів місцями бойової слави українського народу, пошукової роботи, участі в роботі клубів та гуртків військово-патріотичного спрямування [2].

Необхідність дослідження проблеми військово-патріотичного виховання також зумовлена: зниженням інтересу юнаків до організації і проведення військово-патріотичних заходів у зв'язку з дією сильніших факторів (телебачення, комп'ютерні ігри тощо) й недостатньою кількістю уроків з предмету "Захист Вітчизни" та фізичної культури на тиждень; відсутністю організованої оборонно-масової та спортивної роботи за місцем проживання школярів і недоліками впровадження в загальноосвітніх навчальних закладах сучасних форм військово-патріотичного виховання молоді; відставанням наукових розробок з військово-патріотичного виховання й суспільною необхідністю їх термінового впровадження; дією негативних тенденцій щодо зниження значущості й актуальності військово-патріотичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах і недостатнім контролем за станом і результатами військово-патріотичної роботи в цих навчальних закладах з боку керівництва освітою; невідповідністю між кваліфікацією викладачів предмету "Захист Вітчизни" й низькою якістю військово-патріотичного виховання старшокласників, проведення масових військово-патріотичних заходів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах.

Державний підхід до проблеми військово-патріотичного виховання визначається Концепцією національно-патріотичного виховання молоді; Концепцією фізичного виховання в системі освіти України; Концепцією патріотичного виховання учнівської молоді; Концепцією допризовної підготовки і військово-патріотичного виховання молоді; Указом Президента України № 604/2012 від 19.10.2012 року “Про заходи у зв’язку з відзначенням 70-ї річниці визволення України від фашистських загарбників та 70-ї річниці Перемоги у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років”; Постановою Кабінету Міністрів України № 1718-р від 27 серпня 2010 року “Деякі питання військово-патріотичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів”; Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти освітньої галузі “Здоров’я і фізична культура” та “Захист Вітчизни”; Програмою патріотичного виховання дітей та учнівської молоді; наказом МОН України № 886 від 21.09.2010 року затвердженням “Питання підготовки та проведення Всеукраїнської військово-патріотичної спортивної гри “Зірниця”; наказом МОНмолодьспорту № 687 від 13 червня 2012 року “Про затвердження Положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру “Сокіл” (“Джура”) (затверджено Міністерством юстиції України за № 1094/21406 від 3.07.2012 року); наказом МОН України № 640 від 4.09.2006 року щодо затвердження “Положення про музеї при навчальних закладах, які перебувають у сфері управління Міністерства освіти і науки України”.

Ці освітні нормативні документи дають змогу: правильно сформулювати сутність і зміст поняття “військово-патріотичне виховання в процесі позакласної роботи”; визначити мотивацію учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів до позакласної роботи з військово-патріотичного виховання; підвищити рухову активність, фізичну підготовленість та фізичний розвиток старшокласників у процесі проведення військово-спортивних ігор, туристських походів місцями бойової слави українського народу, занять з національної боротьби хортинг; уміло застосовувати засоби військово-патріотичного виховання в процесі пропагування здорового способу життя; сформувати в учнів уміння і навички регулярно займатися в шкільних оборонно-спортивних гуртках, секціях з національного єдиноборства хортинг та інших військово-патріотичних об’єднаннях за місцем проживання; визначити і впровадити у позакласну роботу загальноосвітніх навчальних закладів організаційно-педагогічні умови військово-патріотичного виховання; підвищити рівні військово-патріотичної вихованості учнів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі позакласної роботи.

Отже, фахівці сфери військово-патріотичного виховання визначили, що на сучасному етапі розвитку теорії і практики військово-патріотичного виховання особистості існує низка суперечностей між соціальним замовленням на формування й розвиток військово-патріотичного виховання майбутнього суб’єкта громадянського суспільства та недосконалістю навчально-методичної бази його забезпечення; зростанням вимог щодо рівня професійної підготовки майбутніх викладачів предмету “Захист Вітчизни” та рівнем їхньої готовності до

професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах; потребою в підвищенні ефективності функціонування системи військово-патріотичного виховання старшокласників у позакласній роботі та недосконалістю її окремих складових; можливостями педагогічного управління процесом військово-патріотичного виховання особистості в позакласній роботі та рівнем теоретичної і методичної підготовки викладачів предмету “Захист Вітчизни” з питань військово-патріотичного виховання учнів старших класів, планування та здійснення педагогічного контролю за навчально-виховним процесом і позакласною роботою загальноосвітніх навчальних закладів.

Література

6. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
7. Зубалій М. Д. Форми військово-патріотичного виховання допризовної молоді / М. Д. Зубалій. – К., 2010. – 272 с.
8. Івашковський В. В. Військово-патріотичне учнівської молоді як засіб формування суб'єкта громадянського суспільства / В. В. Івашковський // Проблеми освіти : науковий збірник Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОНмолодьспорту України. – К., 2012. – Вип. 72. – С. 124–132.
9. Методичні рекомендації щодо проведення Всеукраїнської військово-патріотичної спортивної гри “Зірниця” / Г. А. Коломоєць, В. В. Тимченко. – К., 2011. – 11 с.

*А. Й. Кіяшук,
м. Хмельницький*

АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УСТРЕМЛІНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті розглянуто аспекти проблеми формування професійних устремлінь учнів старших класів, на основі яких обґрунтовано педагогічні умови забезпечення цього процесу.

Ключові слова: професійні устремління, старшокласники, професійна орієнтація.

Недостатньо обґрунтоване професійне самовизначення може стати визначальним чинником у виникненні багатьох психологічних і життєвих проблем людини. Саме тому звернення до формування професійних устремлінь особистості постає неминучою умовою успішного процесу професійної орієнтації школярів. Особливо гостро постає ця проблема у старшому шкільному віці.

Аспекти професійної орієнтації учнівської молоді вже не одне десятиріччя перебувають у центрі уваги вітчизняних та зарубіжних дослідників. Зокрема, теоретико-методологічне обґрунтування поняття професійної орієнтації здійснено в працях Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Божович, А. Брушлінського, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтєва, В. Мерліна, В. Мясичева, С. Рубінштейна, Є. Старовойтенка, К. Платонова; професійна самооцінка особистості розглядається у працях Г. Ассаджолі, Е. Еріксона, А. Маслоу, Р. Мея, Ж. Піаже, К. Роджерса, Г. Олпорта, В. Франкла.

Сучасними дослідниками проблем шкільної профорієнтації (Д. Закатнов, С. Крягдже, В. Маркіна, О. Мельник, Є. Павлютенков, К. Платонов, М. Пряжніков, В. Сидоренко, В. Синявський, М. Тименко, Б. Федоришин,

С. Чистякова, М. Янцур) професійні домагання учнівської молоді розглядаються в безпосередньому взаємозв'язку з внутрішніми механізмами (самопізнання, самооцінка, самовдосконалення) активізації професійного самовизначення особистості і досліджуються у площині побудови програми входження молоді людини в певне професійне середовище.

Незважаючи на ретельне вивчення зазначеної проблеми, професійні устремління особистості випускника загальноосвітньої школи не були об'єктом спеціальних досліджень вітчизняних і зарубіжних учених. Поза увагою науковців залишилися питання впливу формування професійних устремлінь старшокласника на становлення у них Я-концепції професійного самовизначення, її адекватної самооцінки в умовах соціально-економічної кризи суспільства. Крім того згадана проблема не розглядалася сучасними вченими в умовах запровадження профільного навчання в старшій школі.

Відтак, актуальність цієї проблеми, недостатній рівень розробленості її концептуального і прикладного аспектів у межах теорії і методики виховання зумовлюють необхідність проведення дослідження проблеми формування професійних устремлінь старшокласників.

На нашу думку, професійні устремління старшокласника – це внутрішня характеристика мотиваційно-ціннісної сфери особистості, що визначає основний зміст її профільного самовизначення і є складовою готовності до вибору майбутньої професії.

У понятті професійні устремління старшокласника можна визначити декілька складових компонентів. Серед них: фоновий (пізнавальні процеси, темперамент та характер, волява сфера, рівень інтелекту); цільовий (мета й завдання, які учень ставить перед собою в процесі навчання й підготовки до професійного визначення), мотиваційний (система мотивів вибору); емоційний (ставлення учня до професії, яку він обирає, ті емоції й почуття, які з ним пов'язані); ціннісний компонент (сукупність цінностей, значущих для особистості).

Характерною ознакою рівня розвитку означених компонентів, яка визначає інтенсивність і стійкість професійних устремлінь старшокласника, є сформованість його життєвих планів [1]. Життєвий план як сукупність намірів поступово стає життєвою програмою, коли предметом роздумів виявляється не тільки кінцевий результат, а й способи його досягнення. У змісті планів, як зазначає І. Кон, існує низка суперечностей [2]. У своїх очікуваннях, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю і сім'єю, юнаки і дівчата досить реалістичні. Але у сфері освіти, соціального зростання і матеріального благополуччя їхні домагання часто завищені. При цьому високий рівень домагань не підкріплюється настільки ж високим рівнем професійних устремлінь. У багатьох молодих людей бажання більше одержувати не поєднується з психологічною готовністю до інтенсивної і кваліфікованої праці. Головна суперечність життєвої перспективи старшокласників – недостатня самостійність і готовність до самовіддачі для майбутньої реалізації своїх життєвих цілей.

Готовність до самовизначення, сформовані професійні устремління – це основне новоутворення ранньої юності, що проявляється у відкритті свого

внутрішнього світу у всій його індивідуальній цілісності й унікальності, прагненні до самопізнання, формуванні особистої ідентичності, почутті індивідуальної самототожності, наступності і єдності, самоповазі, становленні особистісного способу буття, прийнятті на себе відповідальності [5].

Сучасні дослідження свідчать, що на формування професійних устремлінь, загальне перспективне планування життя істотно впливають індивідуально-психологічні особливості. Так, у юнаків на формування професійних устремлінь впливають фактори далекої перспективи, і чим більше визначені плани на подальше життя, тим вище рівень сформованості професійного плану і ступінь впевненості в професійному виборі [3].

У дівчат особисті й професійні устремління не пов'язані між собою, для них характерні велика емоційність і ситуативність самовизначення, менш цілісний світогляд. У юнаків професійні устремління органічно формуються в руслі загальної життєвої перспективи. Найближчі плани дівчат визначаються переважно пізнавальними інтересами, рівнем емоційної збудливості. У юнаків великий вплив на планування найближчої перспективи чинять інтелектуальні показники (комбінаторне мислення, загальний рівень інтелекту) і рівень самоконтролю.

На формування професійних устремлінь старшокласників незалежно від статі впливає рівень сформованості самоконтролю, характеристики соціальної сміливості, інтелектуальні показники. Відомо, що сформовані професійні устремління мають старшокласники з більш високим рівнем інтелектуального розвитку, найбільш успішні у навчанні, морально-нормативні і сумлінні; у той же час для них характерна більш висока тривожність [4].

У юнацькому віці спостерігається висока індивідуальна стійкість і чітко виражена статева специфіка професійних устремлінь. Серед дівчат переважають соціальний, артистичний і конфенціональний тип. Серед юнаків – підприємницький, дослідницький і реалістичний. При цьому до закінчення школи професійні устремління старшокласників виявляються достатньо сформовані. Тому дані про вплив характеру і профілю діяльності, а також адекватного професійного самовизначення на реалізацію і становлення потенціалів суб'єкта діяльності свідчать про важливість прогнозування та управління цими процесами [6].

Професійні устремління школяра не є статичними утвореннями, вони постійно розвиваються й удосконалюються. На їхній розвиток впливають численні зовнішні чинники, зокрема соціально-економічні умови життя школяра, сімейні відносини, сімейні традиції, засоби масової інформації, внутрішньо-колективні тенденції тощо.

Підсумовуючи все вищесказане, можна визначити такі педагогічні умови формування професійних устремлінь старшокласників: організація освітнього процесу та основні особистісно орієнтованого підходу; надання учневі можливостей для вибору профілю навчання й формування індивідуальних освітніх траєкторій; реалізація комплексу педагогічних, психологічних, інформаційних, профорієнтаційних заходів, які спрямовані на розвиток готовності учнів до профільного вибору.

Література

1. Климов Е. А. Шлях до професії / Е. А. Климов. – Л., 1974. – 190 с.
2. Кон І. С. Психологія ранньої юності / І. С. Кон. – М. : Освіта, 1989. – 335 с.
3. Костюк Г. С. Роль професійного самовизначення в формуванні особистості / Г. С. Костюк // Проф. орієнтація учнів / упор. З. С. Нечипорук. – К., 1971. – С. 17–26
4. Крягжде С. П. Психологія формування професійних інтересів / С. П. Крягжде. – Вільнюс, 1981. – 195 с.
5. Психологія професійної підготовки. – СПб., 1993. – 324 с.
6. Ярошенко В. В. Школа і професійне самовизначення учнів / В. В. Ярошенко. – К., 1983. – 112 с.

С. В. Коновець,
м. Київ

ЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ЕСТЕТИЧНОГО ТА ЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано значення особистісного підходу до естетичного та етичного виховання студентів, майбутніх педагогів; виявлено особистісні якості, котрі мають бути притаманні студенту-майбутньому вчителю.

Ключові слова: особистісний підхід, естетичне та етичне виховання, цілісна гармонійна особистість, студент-майбутній педагог.

За сучасних умов особливого значення у процесі естетичного та етичного виховання студентів набуває особистісний підхід, який допомагає повніше виявити якості цілісної гармонійної особистості, котрі неодмінно мають бути притаманні майбутньому педагогу.

Проблема естетичного та етичного виховання індивіда, який свідомо прагне до особистісної самореалізації, набуває усе більшої ваги для дослідників різних наукових галузей. На основі аналізу наукових досліджень багатьох учених: філософів, психологів, педагогів (Г. Айзенк, М. Бердяєв, І. Бех, В. Біблер, Д. Богоявленська, А. Брушлинський, Л. Виготський, С. Гончаренко, А. Грецов, А. Дистервег, І. Зязюн, Р. Кеттел, О. Леонтєв, М. Лещенко, В. Лоунфельд, А. Маслоу, В. Моляко, А. Петровський, Я. Пономарьов, К. Роджерс, О. Рудницька, Ж. Ж. Руссо, Г. Уоллес, Е. Фромм) стає ймовірним те, що конче необхідним є використання особистісного підходу до естетичного та етичного виховання сьогочасних студентів.

Визначну роль означеного підходу підкреслює відомий учений-психолог І. Бех, вважаючи, що його використання у педагогічних впливах на особистість знімає конфлікти між різними актуалізованими потягами особистості та обмеженнями, які накладаються на них умовами соціального порядку, а також вимогами міжособистісних стосунків і здорової соціальної інтеграції. Науковець також зазначає, що для успішного перебігу цих процесів необхідно їх гармонізувати шляхом узгодження та перетворення на особистісно важливі цінності людини, на засадах яких власне формується цілісна гармонійна особистість [1].

Відомо, що особистісний підхід ґрунтується на положеннях гуманістичної теорії, розробленої дослідниками різних історичних періодів та наукових

галузей. У змісті цієї теорії підкреслено, що саме людина є найвищою цінністю у суспільстві. Відтак, слушним стає твердження, що будь-яка людина має право на достойне життя, освіту, виховання, безпеку, працю, особистісний розвиток і самореалізацію у багатьох царинах життєдіяльності. Безпосередньо у педагогічних дослідженнях особистісний підхід допомагає враховувати і відображати волевиявлення, потреби, а також індивідуальні, вікові й інші особливості людини. Важливо зазначити, що особистісний підхід сприяє побудові змісту, форм і методів педагогічного впливу на індивіда, який може навчатися, розвиватися та виховуватися в адекватних – безпечних і комфортних умовах взаємодії людей із суспільством та поміж собою. Одночасно особистісний підхід сприяє детальнішому розгляду і формуванню таких важливих компонентів людини, як: індивідуально-особистісні, логічно-інтелектуальні, етично-емоційні та естетично-творчі.

Окрім того, особистісний підхід, як певна альтернатива усталеним пріоритетам авторитарної та знаннево-інформаційної педагогіки, уможлиблює пошук і запровадження нових способів розуміння сутності й змісту професійної діяльності фахівця. Йдеться про врахування не лише предметно-знанневих ресурсів його підготовки, але й базових положень з інших наукових галузей, що досліджують проблеми людини як особистості, котра спроможна до вибору рішень, вчинків, діяльності, самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, самооцінки, самореалізації та самовдосконалення. Відтак, у сучасних умовах особливої актуальності набуває особистісно орієнтована педагогіка.

Як відомо, особистісна орієнтована педагогіка ґрунтується на гуманістичних засадах та визнанні безсумнівної цінності й неповторності людської особистості. За висновками сучасних дослідників проблем особистісно орієнтованої педагогічної концепції (І. Бех, Л. Виготський, І. Зязюн, О. Леонтєв, В. Кан-Калік, В. Семиченко та інші), у процесі навчання і професійної підготовки студентів-майбутніх учителів передусім необхідно дбати про їхнє естетичне та етичне виховання, розвиток індивідуальності, творчого потенціалу та формування особистісної гармонійності, цілісності й креативності.

Названими вченими доводиться, що гармонійно сформована цілісна особистість має бути усталеною системою індивідуалізованих та соціально вагомих рис людини, що актуалізуються в процесі взаємодії з тими, кого розвивають, навчають і виховують. Іншими словами, з огляду на основні засади особистісно орієнтованої педагогіки, особистісний підхід уможлиблює забезпечення: а) індивідуально-особистісної орієнтації відносно кожного студента під час його навчання у вищому навчальному закладі; б) індивідуально-особистісної орієнтації майбутнього вчителя стосовно кожного учня під час їхньої взаємодії у педагогічному процесі; в) індивідуально-особистісної орієнтації кожного педагога щодо своїх можливостей і загалом – самого себе; г) індивідуально-особистісної орієнтації відносно вирішення педагогічних завдань, котрі виникають у процесі педагогічної “суб’єкт-суб’єктної” взаємодії з урахуванням особливостей певних педагогічних ситуацій.

Важливо також згадати розроблену видатним вітчизняним ученим-психологом А. Петровським концепцію персоналізації, відповідно до якої індивід характеризується не лише потребою бути особистістю, але й спроможністю бути особистістю. Зокрема, дослідник вважає, що загалом процес формування особистості слід розглядати з двох позицій: 1) як формування особистості у сенсі її розвитку, коли зазначається, що вже існує та що може бути розвинуте в певній особистості засобами цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу; 2) як формування особистості з погляду її цілеспрямованого виховання, яке А. Макаренко називав “проектуванням особистості”. При цьому підкреслюється, що зазначені позиції не тотожні одна одній, однак створюють нерозривну єдність, що, на нашу думку, певною мірою уможливорює ефективність вивчення й формування цілісної творчої особистості майбутнього вчителя.

Отже, слід визнати, що завдяки особистісному підходу можливо стимулювати формування пізнавальних, культурних, духовних й естетичних інтересів особистості, а також розвиток її індивідуальності, творчої самосвідомості, цілісності, гармонійності та креативності. До того ж такий підхід виступає інтеграційним способом щодо реалізації й системного підходу, оскільки передбачає у будь-якій ситуації виходити з положення про цілісність особистості як системи, котра діє у певних умовах. Тобто, особистісний підхід спроможний сприяти оптимізації процесу формування цілісної творчої особистості студента як майбутнього вчителя у межах історичного, соціального, культурного й освітнього простору. Це, своєю чергою, може забезпечити усталеність і певну гармонію у взаємодії з навколишнім світом.

Ще до недавнього часу використовуване у теорії та практиці поняття “цілісна особистість” було тісно пов’язане з поняттям “всебічна особистість”, що застосовувалося навіть частіше за попереднє. Однак нині, у сучасному суспільно-культурному й освітньому просторі зорієнтованість процесу формування особистості на її всебічність, вочевидь, стала недостатньою. Адже під цілісністю сучасні дослідники розуміють не лише всебічність та гармонійність особистості, але й як найоптимальніший варіант розвитку конкретної особистості загалом. Іншими словами – коли цілісність особистості визначають як гармонію теоретичної та практичної діяльності, то різнобічність її розвитку не буде адекватною поняттю цілісності, оскільки людина може бути всебічно розвинутою, але водночас – не бути цілісною особистістю.

Цілісність особистості, окрім всебічності, охоплює і конкретний, структурно оформлений індивідуальний прояв у діяльності за принципом єдності “всебічності” та “однобічності”, поряд з іншими її особливостями і якостями. За Л. Виготським, “...ціле не виникає механічним шляхом із суми окремих частин, але має специфічно своєрідні властивості та якості, котрі не можуть бути виведені з простого поєднання окремих якостей” [2, с. 115].

Варто процитувати думку Е. Фромма, який зазначав, що під особистістю необхідно розуміти “...цілісність вроджених та набутих психічних властивостей, що характеризують індивіда та роблять його унікальним” [4, с. 55]. Отже, цілісність особистості не передбачає обов’язкового збігу з її всебічністю, котра сама по собі ще не може зробити людину цілісною. При цьому доцільно

підкреслити, що цілісність особистості ґрунтується на таких основних функціях, як: пізнавальна, адаптивна, комунікативна, регулятивна, оцінно-ціннісна та творчо-розвивальна.

У теорії творчості проблема формування цілісної гармонійної особистості розглядається у різних аспектах: її естетичної та етичної вихованості, освіченості, самобутності та індивідуальності, а також творчого розвитку (творчого мислення, творчого потенціалу, творчої обдарованості, творчих здібностей, творчої діяльності, креативності). Наразі, за твердженням С. Гончаренка, цілісною особистістю можна назвати таку, “...яка передбачає одночасний і гармонійний розвиток її сутнісних сил, єдність її інтелектуальних, емоційних і фізичних можливостей. Цілісна особистість є гармонійним розвитком і єдністю в людині світогляду і соціально позитивної активності, взаємодією всіх сутнісних сил, здатності до морального вибору, самооцінки, самокерування, самовиховання і постійної творчості” [3, с. 14].

На підставі узагальнення теоретичних джерел уявляється можливим твердження, що під цілісною гармонійною особистістю слід розуміти таку особистість, яка на засадах естетичної та етичної вихованості має внутрішні передумови, що забезпечують її мотивацію до пошукової активності, творчої діяльності та дослідницької поведінки. Окрім того, саме така особистість спроможна до актуалізації творчого потенціалу в різних видах життєдіяльності з власної ініціативи та усвідомленим вибором творчо спрямованих засобів.

Узагальнюючи зазначене, ймовірно є висновок, що саме особистісний підхід, сенсом якого є індивідуально-особистісна адаптація кожним студентом себе самого й вироблення на цих засадах власного стилю професійно-педагогічної та творчої діяльності, робить найактуальнішою діяльність, котра одночасно є діяльністю не лише предметно-спеціальною, але й людинознавчою.

Отже, не буде перебільшенням сказати, що особистісний підхід до естетичного та етичного виховання студентської молоді може відчутно підвищити якість актуалізації набутого естетично-етичного тезаурусу і досвіду у майбутній педагогічній діяльності. У контексті потреби в удосконаленні сучасної мистецької освіти, упровадження результатів науково-експериментальних досліджень стосовно використання особистісного підходу до естетичного та етичного виховання студентів-майбутніх педагогів, за нашим переконанням, може бути не лише доречним, але й корисним та необхідним для педагогів, психологів, батьків. А передусім – для цілісних гармонійних особистостей, тобто усіх тих, хто прагне здійснювати повноцінний творчий розвиток дітей і молоді.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 3 т. / Л. С. Выготский. – М., 1983. – т. 3.
3. Гончаренко С. У. Цілісність педагогічної системи і процесу: методологічний аспект / Філософія педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / редкол.: Н. Г. Ничкало (голова) [та ін.]. – Київ–Вінниця : Вінниця, 2008.
4. Фромм Э. Человек для себя. Исследование психологических проблем этики / пер. с англ. – Минск : ПКМП “Коллегиум”, 1992.

*Г. Й. Котлярчук,
м. Київ*

ВИХОВАННЯ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглянуто проблему виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи під час вивчення української літератури, проаналізовано окремі аспекти сучасного стану проблеми у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи.

Ключові слова: *дбайливе ставлення до природи, виховання дбайливого ставлення до природи, основна школа, старша школа, українська література.*

Поглиблення екологічної кризи, яка з часом набула глобальних масштабів, стало причиною загострення в освітньому середовищі проблеми виховання в підростаючого покоління нового типу взаємовідносин з природою, який передбачає заміну існуючого споживацького, прагматичного ставлення суспільства до природи на гуманне, ціннісне, дбайливе.

Питання гармонізації відносин учнів з довкіллям було предметом досліджень Г. Пустовіта, С. Дерябо, О. Колонькової, О. Грошовенко, Л. Малинівської, З. Плохій, В. Маршицької, О. Пруцакової, Н. Борисенко, М. Колесник, І. Кушакової, С. Лебідь, Г. Половинко, С. Скрипника, І. Сяськи, К. Шевчук, Т. Юркової, Л. Титаренко, а проблеми виховання в процесі вивчення літератури знайшли своє відображення у працях А. Фасолі, М. Гордої, В. Коваля, О. Авраменка, Г. Бондаренко, О. Степанової. Аналіз педагогічного досвіду та опрацьованих наукових праць свідчить, що можливості художньої літератури для виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури належним чином не досліджені.

Головною метою вивчення шкільного курсу української літератури є сприяння всебічному розвитку, духовному збагаченню, активному становленню й самореалізації особистості в сучасному світі. У контексті зазначеного “українська література як шкільний предмет водночас виконує кілька рівноцінних функцій, серед яких: естетична, пізнавальна і виховна. Це означає, що кожен запропонований твір не лише відображає певну історично-художню дійсність, а й засобами мистецтва слова виховує українську людину. Тому особливий акцент робиться на тих художніх творах, що сприяють зародженню у свідомості та підсвідомості молоді людини якостей, які є носіями позитивної, життєствердної енергії” [1, с. 7]. Отже, за нашими висновками, реалізуючи основні завдання вивчення української літератури в основній і старшій школі, учителям необхідно повною мірою використовувати потенціал художніх творів для виховання в підростаючого покоління дбайливого ставлення до природи.

Результати проведеного нами дослідження свідчать, що проблеми організації процесу вивчення української літератури, який зорієнтований на виховання дбайливого ставлення учнів до природи як основи виховання екологічної культури, розв’язуються недостатньо у навчально-виховному процесі основної і старшої школи. Виходячи з цього, ми можемо констатувати,

що відсутність в учнів внутрішньої спрямованості на позитивне сприйняття природи, переважання прагматичних установок на взаємодію з нею зумовлює байдужість учнів у ставленні до природи, орієнтацію на споживацьки налаштовану програму дій.

Отримані результати нашого дослідження дають змогу припустити, що традиційна організація процесу вивчення української літератури в основній та старшій школі не забезпечує успішного виховання в учнів дбайливого ставлення до природи на його основі. Причинами цього, на нашу думку, є:

- відсутність зв'язку між аналізом змісту художнього твору і дійсністю, що, на нашу думку, несприятливо впливає на процес застосування учнями отриманих знань у практичній діяльності;
- завантаженість програми з української літератури в основній і старшій школі значною кількістю художніх творів та виділення недостатньої кількості навчальних годин на їхнє вивчення, що, за нашими висновками, унеможлиблює глибокий аналіз художніх творів та ефективну реалізацію їхнього виховного потенціалу;
- художні твори в процесі вивчення розглядаються у вузькому розумінні без акценту на їхньому художньому значенні як зразків мистецтва слова, що зменшує їхній вплив на емоційно-чуттєву сферу учнів основної і старшої школи;
- програмою з української літератури в основній і старшій школі не передбачено окремих уроків на вивчення теорії літератури, а художні твори вивчаються переважно крізь призму вчинків та характерів їхніх персонажів;
- відсутність систематичної позакласної роботи з української літератури, спрямованої на виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Наслідком цього є труднощі, які виникають в учнів основної і старшої школи в процесі виокремлення конкретної небезпечної для природи ситуації та пошуку способів надання допомоги. Тому, на нашу думку, виникає необхідність удосконалення методики викладання української літератури в основній і старшій школі для реалізації завдань екологічної освіти та виховання учнів. Отже, дослідження процесу виховання в учнів дбайливого ставлення до природи видається нам теоретично і практично значущим.

З метою вивчення стану реалізації еколого-виховного потенціалу програмових та позапрограмових художніх творів у процесі вивчення української літератури нами було проведено спеціальне дослідження, яке охопило 60 учителів української літератури загальноосвітніх шкіл. Було здійснено аналіз поурочних планів учителів та їхніх планів позакласної виховної роботи.

Під час аналізу поурочних планів вчителів української літератури особливу увагу ми звертали на реалізацію завдань екологічної освіти та виховання. У результаті обробки даних можемо зробити висновки про те, що в процесі підготовки до уроків української літератури вчителі до виховної мети уроку ставляться формально, ставлячи переважно освітню й розвивальну мету, тому часто виховна мета залишається нереалізованою. Формулюючи виховну мету уроку, вчителі найчастіше використовують вираз “виховувати любов до

природи”, забезпечуючи її реалізацію прочитанням художніх текстів, передбачених програмою з української літератури, які містять описи природи, або ж проведенням бесід на основі прочитаного про красу довкілля. Але такий підхід не забезпечує ефективного виховання дбайливого ставлення до природи. Основна частина поурочних планів вчителів української літератури свідчить, що вони, плануючи бесіди з учнями, спираються на зразки готового ставлення до природи, не намагаючись викликати особисті емоції та почуття, пов’язані з нею. А саме емоції і почуття, за нашими висновками, сприяють вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. Під час проведення уроків української літератури вчителі загальноосвітньої школи здебільшого діють за шаблонами, та не перевіряють те, як вплинув прочитаний художній текст на свідомість учня, чи усвідомив учень те, що він прочитав, не лише в рамках одного уроку, а й через певний час.

Проведений нами аналіз планів позакласної роботи з української літератури виявив, що вчителі спрямовують свою роботу лише на розширення знань учнів про українських письменників або ж на поглиблене вивчення їхньої творчості, а от позакласні заходи, які б забезпечували реалізацію ефективного виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, у їхніх планах відсутні.

Отже, проведений нами аналіз поурочних планів та планів позакласних заходів з української літератури вчителів основної і старшої школи переконує у необхідності внесення коректив у систему та розроблення ефективної методики, яка б забезпечила вчителя необхідними знаннями, матеріалом та сприяла б організації ефективного виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи.

Література

1. Українська література 5–12 класи : програма для загальноосвітніх навч. закл. / за заг. ред. Мовчан Р. В. – Ірпінь : Перун, 2005, – с. 206

*Л. В. Кузьменко,
м. Київ*

СТАВЛЕННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ФОРМУВАННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ПОЧУТТЯ ВЗАЄМОДОПОМОГИ ЯК СІМЕЙНОЇ ЦІННОСТІ

У статті за результатами аналізу констатувального етапу експерименту розглянуто ставлення вихователів до формування у старшокласників інтернатних закладів почуття взаємодопомоги як сімейної цінності.

Ключові слова: *старшокласник, вихователь, інтернатний заклад, почуття взаємодопомоги як сімейна цінність.*

Підготовка юнацтва під час навчання в освітніх закладах до створення міцної сім’ї є актуальною для всього світу, про що свідчать праці дослідників різних підходів, провідних тенденцій вирішення цієї проблеми як за кордоном, так і в Україні. На особливостях підготовки старшокласників інтернатних

закладів до сімейного життя акцентували увагу у своїх працях Л. Канішевська, О. Кізь, В. Кравець, С. Харченко, Г. Хархан та інші.

Мета статті – розкрити ставлення вихователів інтернатних закладів до формування у старшокласників почуття взаємодопомоги як сімейної цінності.

Аналіз дефініцій складових поняття ”почуття взаємодопомоги як сімейної цінності” з погляду різних наукових напрямів дав підстави вважати, що почуття взаємодопомоги як сімейна цінність – особистісне утворення, один із найважливіших продуктів розвитку емоцій особистості, що визначає її спрямованість і специфічну самореалізацію.

Поняття “почуття взаємодопомоги як сімейної цінності” є узагальненням емоційного досвіду особистості, що породжує усвідомлення і зацікавлене ставлення щодо власної приналежності до групи-сім’ї, спільних потреб, цілей, власних знань, здібностей, прагнень надати чи отримати допомогу у процесі реалізації функцій сім’ї, відчуті задоволення і радість від позитивних результатів взаємодопомоги. Усвідомлення важливості взаємодопомоги в ефективній діяльності сім’ї підвищує самооцінку індивіда, значущість його існування для близьких, спонукає до самовиховання відповідальності.

Як стверджує І. Бех, психологічну структуру ставлення людини становлять пізнавально-емоційні утворення. Власне, ставлення особистості відбувається у процесі накладання її емоцій на предмет, що певною мірою усвідомлюється, пізнається нею. Отже, будь-яке за змістом ставлення завжди мусить емоційно переживатися людиною. Без емоційного компонента суб’єктивно-оцінних ставлень суб’єкта взагалі бути не може. Тому кажуть, що у свідомості відбувається когнітивне відображення дійсності (це пізнавальний компонент ставлення) та смислове відображення дійсності (емоційний компонент ставлення) і в кожному акті психічної діяльності ми маємо елементи того й іншого. У ставленні емоційний компонент справедливо вважається провідним. Зважаючи на цей момент, дослідники констатують, що особистісні ставлення характеризують ступінь інтересу, силу емоцій, бажань (тому вони й виступають рушійною силою особистості) і виражаються у поведінці суб’єктів, у їхніх діях і переживаннях [1, с. 208]

Під час констатувального етапу експерименту були опитані 43 вихователі п’яти закладів інтернатного типу, з яких 37 (86 %) – жінки, 6 (14 %) – чоловіки. Із них мають досвід роботи в інтернатних закладах до п’яти років – 9,3 %, до 10 років – 25,6 %, до 15 років – 18,6 %, до 20 років – 20,9 %, понад 20 років – 25,6 %.

Аналіз результатів опитування виявив, що педагоги по-різному трактують поняття “почуття взаємодопомоги як сімейної цінності”, а саме: одне з найважливіших понять, яке виражає бажання робити все для досягнення спільної мети, злагоди; одна з головних умов щасливого сімейного життя; діяльність членів сім’ї, спрямована на взаємну підтримку з метою спільного виживання і збереження сім’ї; необхідна складова успішного сімейного життя; почуття виноситься із своєї сім’ї і передається генетично; постійна підтримка один одного; спільне вирішення сімейних питань, домашніх справ, виховання дітей, допомога батькам, взаєморозуміння; почуття повної довіри у стосунках “батьки-діти”, “дружина-чоловік”, яке забезпечує підтримку та допомогу в усіх

її проявах; мудрість, виваженість, солідарність у сімейних стосунках; уміння допомогти у складній ситуації, моральна підтримка; прагнення людини зрозуміти та підтримати; почуття обов'язку перед іншими, бажання бути корисним; стабільність як емоційна, моральна, інтелектуальна і матеріальна підтримка; уміння дарувати любов, взаємна любов між подружжям, допомога один одному, турбота, чуйність у відносинах; уміння у складній ситуації підтримати близьких, інтереси родини поставити вище власних; уміння помітити проблеми інших, почути, зрозуміти, допомогти порадою; уміння прощати тощо. Найважливіші види взаємодопомоги у сім'ї, названі респондентами, були ранжовані ними в такому порядку: моральна підтримка; матеріальна підтримка; спільне вирішення побутових проблем; взаєморозуміння; виховання дітей; взаємопідтримка у складних життєвих ситуаціях; психологічна підтримка.

Згадуються і такі види взаємодопомоги у сім'ї, як слухна порада, повага до старших, догляд за хворими членами сім'ї, фізична допомога, співчуття, допомога дітям у навчанні та інші.

Старшокласники часто звертаються із запитаннями щодо тих чи інших проблем сім'ї до 67,4 % опитаних вихователів, інколи – до 7 %, не звертаються – до 25,6 %. Найчастіше учні цікавилися такими питаннями: хто у сім'ї головний, які права і обов'язки дружини і чоловіка; як поводитися із батьками, які не розуміють і не підтримують тебе; як вибрати свою половину; у якому віці краще одружуватися; які якості повинні мати дружина і чоловік; якими мають бути ідеальні стосунки у сім'ї; яку роль у міцності сім'ї відіграє матеріальне становище; як краще одружуватися – за любов'ю чи із розрахунку; як будувати міжстатеві стосунки. Серед запитань були і такі: про побутові стосунки у сім'ї; про здоров'я жінки та дітей; як ставитися до цивільного шлюбу; що дає людині вінчання у храмі; як відрізнити кохання від закоханості; чи варто створювати сім'ю, а також запитання особисто до вихователів: чи щасливі ви у сім'ї; розкажіть про свою сім'ю; у якому віці народили першу дитину та інші.

Більшість вихователів – 32 респонденти (74,4 %) – погодились взяти участь у апробації і впровадженні розробленої програми формування у старшокласників інтернатних закладів почуття взаємодопомоги як сімейної цінності. Із них: 90,7 % – жінки, 9,3 % – чоловіки. Не виявили зацікавленості у цьому 20,9 %, із яких 66,7 % – жінки, 33,2 % – чоловіки; не відповіли 4,7 % респондентів. Свою зацікавленість і згоду співпрацювати з цієї теми респонденти мотивували таким чином: старшокласники не готові створити міцну сім'ю, така робота була б для них цікавою і корисною та допомогою їм у майбутньому; це необхідно, адже в Україні стає дедалі менше міцних сімей; це необхідно, оскільки взаємодопомога і взаєморозуміння мають панувати у сім'ї; це дасть можливість визначити ступінь підготовки старшокласників до майбутнього сімейного життя та розширити необхідні для них знання; щоб сформувані у дітей уявлення про відповідальність і готовність до створення сім'ї; тому, що засоби масової інформації не завжди точно і доступно пояснюють окремі питання, пов'язані із сімейним життям; можливо, це зменшило б кількість розлучень; це проблема для сучасної сім'ї, вона потребує уваги у позаурочній

роботі. Вихователі зазначають, що вивчення цієї проблеми цікавить їх особисто, вони вбачають у її вивченні користь і для себе.

Респонденти відзначали, що глибока особистісна недовіра частини учнів інтернатних закладів до людей взагалі і, зокрема, до педагогів може ускладнювати формування почуття взаємодопомоги як сімейної цінності.

Серед якостей особистості, необхідних для панування почуття взаємодопомоги у сім'ї як цінності, вихователі зазначили провідні, що дало змогу проранжувати їх таким чином:

- 1) доброта;
- 2) взаємоповага, повага честі й гідності іншого;
- 3) любов;
- 4) відповідальність, розуміння один одного, щирість;
- 5) співчуття, терпимість;
- 6) порядність;
- 7) вірність, відданість, справедливість, чесність, альтруїзм;
- 8) толерантність, милосердя;
- 9) працьовитість, мудрість, доброзичливість, чуйність, стриманість, уміння вибачати, надійність, самоповага;
- 10) відкритість, відвертість, турботливість, пунктуальність, почуття гумору.

Респонденти вважають, що у старшокласників інтернатних закладів для формування почуття взаємодопомоги, необхідного у їхніх майбутніх сім'ях, їм слід виховувати такі уміння:

- 1) вислухати один одного, зважати на думку партнера;
- 2) уникати конфліктів, йти на компроміс; поважати один одного;
- 3) співчувати, співпереживати;
- 4) допомагати, підтримувати у важких життєвих ситуаціях, розуміти один одного;
- 5) вибачати;
- 6) любити, бути вірним;
- 7) бути працелюбним, вести домашнє господарство;
- 8) спілкуватися, контактувати, бути людяним, милосердним;
- 9) бути турботливим, уміти вибачатися;
- 10) бути витриманим, оптимістом, реалістом, добропорядним.

На запитання, яку допомогу з метою оптимізації процесу формування у старшокласників інтернатних закладів почуття взаємодопомоги як сімейної цінності вони бажали б отримати, відповіді вихователів можна розподілити у такому порядку (від більш до менш часто згадуваних): літературу з відповідної теми, особливо з конкретними прикладами щирої взаємодопомоги у сім'ї; відеоматеріали з проблеми; проведення відповідних тренінгів для вихователів щодо сучасних виховних технологій; розроблені практичні заняття, методичні посібники; програму формування у старшокласників почуття взаємодопомоги як сімейної цінності; прослухати психолого-педагогічний семінар з проблеми.

Аналіз результатів анкетування вихователів слугуватиме науковому обґрунтуванню і впровадженню в позаурочну виховну діяльність інтернатних

закладів педагогічних умов формування у старшокласників почуття взаємодопомоги як сімейної цінності.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : [у 2 кн.]. Кн.1: Особистісно зорієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : наук. вид. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

*Т. В. Ларіна,
м. Мукачеве*

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖАХ НІМЕЧЧИНИ

У статті проаналізовано методика навчання на етапах формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців, зокрема електромеханічних спеціальностей у технічних коледжах Німеччини, та в контексті професійної підготовки учнів розглянуто структуру змісту навчання англійської мови.

Ключові слова: методика навчання, іншомовна професійна компетентність, технічні коледжі Німеччини.

Знання іноземної мови є одним із важливих компонентів в аспекті професійної підготовки фахівців у технічних коледжах Німеччини і запорукою успішної фахової самореалізації з перспективою кар'єрного зросту та конкурентоспроможності в умовах соціально-економічного розвитку держави та вимог ринку праці.

Сьогодення вимагає від спеціалістів не лише глибоких фахових знань, а й уміння орієнтуватися в складних життєвих, політичних, економічних процесах, що відбуваються у світі, широкого кругозору, володіння іноземними мовами [2].

Якість професійної освіти в сучасних соціально-економічних умовах у кінцевому результаті визначається рівнем як технологічної підготовки, так і іншомовної компетентності. Також слід зазначити, що іншомовно-професійна компетентність фахівця технічного коледжу є складним інтегративним цілим, яке забезпечує компетентне професійне спілкування в умовах міжкультурної комунікації.

Існує чимало дефініцій понять “компетенція”, “компетентність”, як зауважує С. І. Ключка [1], але суть визначення збігається до розуміння їх як здатності особистості вміти застосувати, використовувати на практиці здобуті в процесі навчальної діяльності, життєвого досвіду власні уміння, знання й навички. При цьому звичайно потрібно бути добре обізнаним у тій сфері діяльності, де свої здібності маєш застосувати, тобто перехід з площини “знаю що” в площину “знаю як” [1].

Отже, перехід кількісних знань у якісні на рівні рефлексії особистості є підґрунтям формування компетентності фахівця і провідною концепцією системи професійної підготовки фахівців у технічних коледжах Німеччини.

У передмові міністерства культури і освіти Німеччини стосовно тематики удосконалення навчальних концепцій і матеріалів щодо компетентності, відповідно, на основі стандартів розвитку навчання [3], зазначено, що придбання комунікативних та міжкультурних компетенцій у навчанні іноземних мов є

однією з важливих передумов успішного спілкування у Європі і світі. Ці компетенції є основою для подальшого особистісного розвитку і професійного успіху учнів. Отже, важливе значення мають набуті учнями знання іноземних мов зі спроможністю до спілкування, орієнтовані на міжкультурну дієздатність і розширення комплексної методологічної компетентності [3].

Формуванню іншомовної професійної компетентності у німецькій системі освіти приділяється також значна увага, оскільки процес навчання взагалі орієнтований на успішно-якісну результативність з перспективою подальшого особистісно-професійного розвитку. Конкурентоспроможні фахівці мають володіти професійними вміннями й навичками, іншомовним спілкуванням у певній галузі сучасного виробництва та здатністю до самореалізації у практичній діяльності.

Як відомо, у німецькій системі середньої професійної освіти функціонують різні типи професійних закладів щодо первинної фахової освіти, у яких учні набувають ґрунтовних як фахових, так і іншомовно-професійних компетенцій за певним напрямом підготовки. Майбутні фахівці, зокрема електромеханічних спеціальностей, отримують базову фахову підготовку, навчаючись у дворічному професійному спеціалізованому училищі (Zweijährige Berufsfachschule) і завершують навчання за обраною спеціальністю у дворічному коледжі (Zweijährige Fachschule) з отриманням за результатами навчання кваліфікації технік-електрик.

Структуру змісту навчання і методику формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців у технічних коледжах Німеччини слід розглядати на двох етапах професійного навчання.

Основним компонентом структури змісту навчання, наприклад у дворічному професійному спеціалізованому училищі (Zweijährige Berufsfachschule) Федеральної землі Гессен (Hessen) [4], є формулювання завдань і цілей дисципліни “Англійська мова”, які полягають у такому:

Знання іноземної мови є незамінними для особистого і професійного життя в Європі. Результати навчання з англійської мови у дворічному професійному спеціалізованому училищі є завершенням середньої освіти та формуванням структурно-компонентного блоку у мовній біографії учнів. Вони відкривають нові шляхи до дій у професійних мовленнєвих ситуаціях і одночасно відіграють важливу роль у подальшому особистісному розвитку учнів. При цьому центральним завданням учнів є незалежне і стійке мовленнєве просування протягом усього життя. Важливий аспект в іноземній мові пов'язаний з власними оцінювальними пропозиціями і окремими моделями дій учнів та їх відображенням. На заняттях з іноземної мови у дворічному професійному спеціалізованому училищі набуваються необхідні пріоритетні мовні засоби щодо діяльності та реагування у різних ситуаціях, практика усної і писемної комунікації з особистими та професійними партнерами.

Метою заняття з англійської мови у дворічному професійному спеціалізованому училищі є формування в учнів, як додатку до загальних іншомовних компетенцій, міжкультурних практичних компетенцій також у професійних ситуаціях, у яких англійська мова є необхідною. При цьому є обов'язковими, як профіль для завершення, встановлені Конференцією міністрів культури і освіти стандарти освіти для завершення середньої освіти з дисципліни

“Англійська мова”. Разом із загальними європейськими критеріями мови, європейським мовним портфоліо і контролями мови, Конференція міністерства культури і освіти супроводжує вивчення цієї іноземної мови отриманням учнями сертифікату і пропонує додаткові можливості призначення, цілеспрямоване заохочення та перевірку іншомовних компетенцій [4].

Дидактично-методичні принципи і методи роботи у процесі вивчення англійської мови полягають у такому:

Дисципліна “Англійська мова”, як і інші загальноосвітні дисципліни у дворічному професійному спеціалізованому училищі, виконує подвійну функцію: вона слугує досягненню завершення середньої освіти і ознайомленню з основами професійних компетенцій. Процес навчання, у сенсі преамбули на практичну орієнтованість, повинен призводити до набуття комплексних практичних компетенцій. У них повідомляються пріоритети іншомовної і міжкультурної компетентності, які тісно переплетені з перехідними проблемами специфіки соціалізації між особистим і професійним орієнтуванням в підлітковому віці [4].

Отже, визначені завдання і цілі розкривають сутність змісту процесу навчання щодо формування основ іншомовної професійної компетентності учнів у спеціалізованому професійному училищі, яка за європейськими стандартами розкриває значущість іноземної мови для розвитку особистості учня з метою перспективного кар’єрного зросту.

Мета подальшого навчання у коледжах охоплює завдання стосовно виконання функцій на середньому рівні управління на підприємстві, що також сприятиме розвитку особистості, та заняття за навчальними сферами, які є невід’ємною частиною навчання в освітньо-професійній програмі [5].

У передмові навчального плану (Lehrplan) щодо навчання англійської мови (Fach Englisch) дворічного коледжу (Zweijährige Fachschule) Федеральної землі Гессен (Hessen) [5] зазначено про те, що він розроблений на основі концепції, визначеної структурованими дисциплінами у навчальних сферах, які містять різноманітні професійні сфери діяльності і також утворені за освітнім призначенням коледжу.

В організації навчального процесу у дворічних коледжах Німеччини важливим педагогічним аспектом є практична реалізація принципів шляхом дотримання відповідних дидактичних і методичних вказівок, правил щодо мети та завдань навчання. Учні у коледжах Німеччини набувають умінь, відповідно до тематики англійської мови, які орієнтовані на закріплення попередньо набутих фахових знань з подальшим їх удосконаленням шляхом комунікативного спілкування.

Дотримуючись концепції якості освіти, процес навчання майбутніх фахівців, зокрема, електромеханічних спеціальностей у технічних коледжах Німеччини, спрямований на отримання ефективної результативності процесу навчання-учіння відповідно до європейських стандартів, що сприятиме становленню іншомовно-компетентного конкурентоспроможного технічного фахівця сучасності.

Література

1. Ключка С. І. Сутність компетентнісного підходу в екологічній підготовці студентів / С. І. Ключка // Проблеми освіти : наук. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНмолодьспорту України. – К., 2011. – Вип. 67. – С. 26–29.
2. Чорний А. Інтегральні та інтегровані заняття в системі підготовки молодшого спеціаліста / А. Чорний // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2009. – № 1. – С. 6–7.
3. Fortbildungskonzepte und –materialien zur kompetenz- bzw. Standartbasierten Unterrichtsentwicklung / kmk. for.mat Fremdsprachen. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.kmk-format.de/Fremdsprachen.html>>.
4. Lehrplan für Zweijährige Berufsfachschule Allgemein bildender Lernbereich Englisch / Hessisches Kulturmministerium. – Wiesbaden, 2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.berufliche.bildung.hessen.de>>.
5. Lehrplan für Zweijährige Fachschule Fächer Deutsch, Englisch, Politik, Wirtschaft, Recht und Umwelt im Allgemeiner Bereich Hessisches Kulturmministerium. – Wiesbaden, 2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.berufliche.bildung.hessen.de>>.

*М. Ю. Лисенко,
м. Полтава*

ОСОБИСТІСНЕ СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

У статті розглянуто питання особистісного ставлення вчителя у роботі з дітьми з обмеженими можливостями, ставлення, яке ґрунтується на тому, що до потреб дитини слід підходити реалістично, без емоційного навантаження, яке заважає усвідомити реальний ступінь індивідуальних відмінностей та зрозуміти, що кожна дитина з обмеженими можливостями має бути повноправним членом шкільної спільноти.

Ключові слова: дитина з обмеженими можливостями, вчитель, ставлення, ідеології, цінності.

У житті ми схильні не зважати на неприємну інформацію й натомість спрямовуємо увагу на те, що не загрожує нашому відчуттю цілісності. Це природна реакція. Можливо, вона зумовлена тим, що ми загалом не знаємо, як розмовляти з дитиною, яка має обмежені можливості, або мимоволі намагаємося поставити себе на її місце та уявляємо свої власні відчуття, якби нас спіткало таке саме лихо; або існує якесь глибше психологічне пояснення. Причина достеменно не відома. Однак ми точно знаємо, що сприйняття дітей з обмеженими можливостями часто зосереджується на порушенні, ніби воно є єдиним важливим аспектом особистості.

Першою реакцією на явно виражену обмеженість у дитини є шок, спричинений тим, що абсолютно не співвідноситься з нашими очікуваннями. Вчителі у своїй діяльності не часто стикаються з явно вираженими порушеннями, здебільшого ми звикли працювати з учнями без порушень, з типовим психічним і розумовим розвитком. Як наслідок, ми змушені змінювати своє сприйняття, щоб надалі висувати до дитини з обмеженими можливостями лише помірковані та реалістичні вимоги. По-друге, вчителю необхідно зважити ситуацію та намагатися не забігати наперед із суб'єктивними оцінками, в яких ця єдина характеристика визначає всі інші сторони особистості, яка має обмежені можливості. Якщо дитина має фізичне порушення, її фізичні дані слід підпорядкувати іншим рисам, які характеризують те цінне, що в ній є. По-третє, плануючи роботу з такою дитиною,

вчитель має продумати, наскільки загальне середовище відповідає її фізичним можливостям, та спробувати усунути ймовірні перешкоди для навчання, спричинені існуючою організацією простору класної кімнати. Хочемо ми того чи ні, але обмежені можливості у дитини – це даність, життєва реалія. Отже, вчитель повинен намагатися подолати її наслідки, тобто усунути спричинені нею обмеження. По-четверте, необхідно віднайти те цінне, що притаманно дитині та є її невід’ємною якістю. Також слід уникати формування думки, яка може виникнути у дитини з обмеженими можливостями або в учнівського колективу, що якщо у дитини обмежені можливості, то вона “ні на що не здатна”.

Коли дитину починають сприймати як особистість, таку саму, як решта групи, центр уваги поступово зміщується з дитини з обмеженими можливостями на хлопчика або дівчинку, що прагне навчатися. Тому вчителю необхідно організовувати навчання, дотримуючись тих цінностей і принципів, які привели його на ниву педагогічної діяльності.

Варто замислитися над тим, з яким ставленням вчитель підходить до виконання своїх обов’язків у роботі з дітьми, які мають обмежені можливості, адже позитивне ставлення вчителів є однією з базових умов успішної реалізації навчання дітей з обмеженими можливостями [4, с. 2–14]. Однак ставлення утворюється з низки складових, про які йтиметься далі. Важливо розуміти та вміти вирізняти ці складові, щоб підтримувати власне позитивне ставлення і допомагати формувати його своїм колегам.

За Г. У. Олпортом (1954), ставлення – це готовність реагувати певним характерним чином [3]. Водночас, вони містять суттєву емоційну складову, відображаючи нашу оцінку людей (в тому числі себе), предметів і явищ. Ми керуємося ними, коли вирішуємо, подобається нам хтось або щось чи ні, бажаємо ми мати справу з тим, що привернуло нашу увагу, чи, навпаки, воліємо його уникнути.

Ставлення формуються безпосередньо у процесі соціалізації людини, починаючи з перших дитячих років. Це також продукт нашого життєвого досвіду, інформації, отриманої з інших джерел, та нашого власного мислення. Й оскільки ставлення не закладені в нас від народження, а набуваються у процесі життя, їх так само можна змінювати у процесі навчання.

Наші ставлення завжди базуються на певній системі цінностей. Подібно до ставлень, цінності становлять собою стійкі переконання про те, що є правильним і якими життєвими принципами людина має керуватися у своїх діях.

До того ж цінності значною мірою визначають характер життєвих цілей особи. Тобто, це не просто погляди на те чи інше явище, подію або людину, які скоріше пов’язані з нашими ставленнями. Цінності ж визначають характер наших основоположних уявлень про те, що в житті є правильним. Також вони відіграють важливу роль у становленні особистих цілей.

Наші цінності можуть змінюватися. Іноді певні події йдуть у розріз із цінностями, які лежать в основі нашого світосприйняття, та спонукають нас докорінно переглянути їх. Тому нам необхідно переглянути власні реакції, поведінку та загальне ставлення до таких дітей.

Поруч із цінностями, не менше значення мають наші погляди про оптимальний спосіб життя та облаштування суспільства. Базова ідеологія

навчання дітей з обмеженими можливостями полягає в тому, що школа має обслуговувати всіх дітей у межах своєї громади без огляду на рівень їхніх здібностей чи обмежених можливостей. Стає очевидним, що для успішного навчання дітей з обмеженими можливостями важливо вірити в те, що всі діти здатні навчатися і всіх дітей можна навчати. Цей основоположний принцип дає змогу по-новому поглянути на дитину з обмеженими можливостями, побачити в ній хлопчика чи дівчинку, що намагається долати труднощі. Ступінь цих труднощів залежить від багатьох чинників, причому найважливішим є тип і важкість порушення. Та незважаючи на них, привабливим видається головний принцип роботи вчителя: допомагати дитині розвиватися всупереч її проблемі. Ця метафора стосується не лише окремої дитини з обмеженими можливостями. Навпаки, вона означає, що в класі педагог приділяє увагу як конкретному учневі, так і всі дітям, незалежно від їхніх даних: фізичного розвитку, особливостей функціонування організму, психологічної пристосованості та інтелекту.

Якщо викладач зосереджується на практичному аспекті учнівських потреб, думка про те, що дитина має певну обмеженість, поступово відходить на другий план і натомість з'являється нова мета – допомогти дитині досягнути своїх навчальних цілей та плекати її задатки. На більш загальному рівні, це сприятиме зміні ставлення учителя до дітей з обмеженими можливостями.

Дитина з обмеженими можливостями викликає різні емоції. Почуття, які виникають під час першої зустрічі з нею, є інакшими, ніж при ближчому знайомстві, бо на зміну поверховим уявленням, сформованим під впливом зовнішності, приходить глибше розуміння особистості дитини. Та незалежно від цих реакцій, найбільше значення для ефективної реалізації навчання дітей з обмеженими можливостями мають дві установки. По-перше, переконаність у тому, що всі діти можуть навчатися. І по-друге: що вчителі, які вірять у свою спроможність змінити на краще життя принаймні однієї дитини, справді це роблять.

Література

1. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві] ; пер. з англ. – К. : СПД – ФО Парашин І. С., 2010. – 296 с.
2. Створення ресурсних центрів : посібник для дітей з особливими освітніми потребами / Всеукраїнський фонд “Крок за кроком” ; за ред. В. В. Засенко, Н. З. Софій. – К. : ФО-П Придатченко П. М., 2007. – 216 с.
3. Allport, G. W. (1954). The nature of prejudice. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
4. Sharma, U., and Desai, I. (2002). Measuring concerns about integrated education in India. Asia and Pacific Journal on Disability, 5 (1), 2-14.

В. Т. Лозовецька,
м. Київ

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ГІМНАЗІЯХ СУЧАСНОЇ НІМЕЧЧИНИ

У статті розглянуто систему середньої освіти Німеччини з акцентуванням на заходах профорієнтаційної роботи серед учнів старших класів гімназій. Проаналізовано переваги та недоліки системи однопрофільного навчання у гімназіях Німеччини. Особливу увагу приділено

важливості скоординованої співпраці вчителів, профконсультантів та батьків, що сприяє процесу професійного самовизначення старшокласників.

Ключові слова: профорієнтація, гімназія, самовизначення, професійні компетенції, професійна освіта.

Протягом останніх років увага багатьох вітчизняних науковців зосереджена на пошуку нових підходів модернізації системи професійної орієнтації сучасної молоді України. Дослідники намагаються дослідити закордонні системи ведення профорієнтаційної роботи з метою запозичення позитивного досвіду та впровадження його у вітчизняній школі. Зважаючи на те, що Україна реорганізовує свою систему освіти відповідно до європейських вимог, вбачаємо за можливе детальніше дослідити систему професійної орієнтації старшокласників у школах Федеративної республіки Німеччина, навчальні заклади якої демонструють відмінну репутацію у світовому освітньому просторі. Німеччина має суттєві здобутки у підготовці шкільної молоді до професійного самовизначення, що підтверджується офіційними економічними та соціальними показниками.

Питаннями професійного самовизначення та профорієнтації в Україні протягом останнього десятиліття займалися В. Сидоренко, О. Мельник, В. Синявський, О. Морін, М. Шабдінов, Л. Федун та інші. Вони наголошують, що професійне самовизначення учня старших класів має спиратися на розвиток самосвідомості особистості, самопізнання в конкретних соціально-економічних умовах, а також готовності до зміни свого соціально-психологічного статусу відповідно до вимог сучасності. Усі засоби професійної орієнтації повинні спиратися на потреби особистості в самопізнанні й самооцінці, активній пізнавальній діяльності, самовираженні й самоствердженні і бути спрямовані на їх задоволення і подальший розвиток. Систему професійної орієнтації школярів Німеччині досліджували вітчизняні науковці М. Кузів, Н. Козак, Н. Лозинська, Н. Удовиченко, М. Авраменко, О. Данченко, Н. Кравець.

Зважаючи на те, що професійне самовизначення в сучасних умовах праці є багатограним та складним соціально-психологічним феноменом, який вимагає відповідального психологічного супроводу, метою статті є дослідити та проаналізувати особливості ведення профорієнтаційної роботи серед старшокласників Німеччини, а саме процесу підготовки учнів старших класів реальних шкіл Німеччини до професійного самовизначення.

Системи середньої освіти Німеччини та України одночасно є схожими, і відрізняються значною мірою. Питання освіти у Німеччині вирішуються на щорічній конференції міністрів освіти, на якій присутні представники всіх 16 земель Німеччини. Однак слід зазначити, постанови цієї конференції не обмежують права шкіл на самоврядування та прийняття незалежних рішень, виходячи з вимог окремо взятого регіону. Кожна школа, наприклад, має право самостійно встановлювати власний середній прохідний бал вступу до неї.

До закладів середньої освіти Німеччини (секундарний рівень) належать гімназії, головні, загальні та реальні школи. Зважаючи на постійну зміну потреб ринків праці, змінюються і вимоги щодо фахівців кожної галузі. Наприклад, для

отримання роботи за певними спеціальностями у Німеччині раніше достатньо було свідоцтва реальної школи, а сьогодні перевага віддається учням, які отримали Абітур (атестат про закінчену середню освіту). А в таких сферах діяльності, як бізнес, економіка та банківська справа випускникам гімназій, які мають Абітур, а крім цього ще й закінчили професійну школу за цими спеціальностями, простіше працевлаштуватися та пристосуватися до вимог сучасного ринку праці, порівняно з випускникам університетів, які мають недостатній досвід практичної діяльності. Стає очевидним, з якою метою випускники шкіл, які планують вступати до університету, прагнуть спочатку закінчити професійну школу. Завдяки цьому після закінчення університету у випускників вже є трудовий стаж та практичний досвід роботи, що підвищує їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Навчання у гімназії заздалегідь визначає майбутній профіль учня, оскільки вже в 11 класі учень повинен обрати дві основні дисципліни для поглибленого вивчення протягом найближчих двох років. Практика свідчить, що така система підготовки є ефективною, оскільки першокурсники університету отримують високий рівень підготовки з профільної дисципліни. Тобто, навчання в гімназії повністю орієнтоване на отримання Абітур та продовження навчання в університеті. Але слід наголосити, що за таких умов студенти позбавляються змоги отримання практичного досвіду роботи, що знижує їхні можливості майбутнього працевлаштування. Крім того, одним із недоліків навчання у гімназії є складність переорієнтації. Тобто, після закінчення гімназії дуже важко змінити професійні наміри, оскільки навчання у старших класах закладу націлене лише на один певний профіль.

Аналізуючи професійне самовизначення учнів німецьких шкіл, можемо констатувати, що цей процес є водночас скоординованим і таким, що забезпечує самостійно прийняття рішення учнем. Як стверджують дослідники, позитивного результату можна досягти лише у результаті тісної та координованої співпраці викладачів, керівників практики на підприємствах, психологів, профконсультантів та батьків. Психологічний супровід має розглядатися як цілісний процес вивчення, розвитку і корекції особистісного і професійного потенціалу особистості, що, своєю чергою, передбачає формування відповідної системи сучасних професійних цінностей.

Важливо також наголосити на ролі професійних консультаційних центрів, які виконують багато різноманітних функцій. Наприклад, допомагають студентам знайти роботу за фахом і надають рекомендації щодо самостійного пошуку роботи, виїздять у школи і проводять індивідуальні бесіди з кожним учнем стосовно його планів на майбутнє та професійних перспектив на ринку праці. Значним досягненням центрів є розробка мультимедійного забезпечення для проведення профорієнтаційної роботи у школах та поза її межами. Фахівці центрів створюють мультимедійні портали, на яких учні мають можливість самостійно протестувати свої професійні знання, навички та вміння. Методичне забезпечення розробляється для учнів, учителів та батьків з урахуванням останніх технологічних інновацій (наприклад, додатки до мобільних пристроїв, смартфонів, айфонів, планшетів; спеціальне програмне забезпечення для комп'ютерних класів; профорієнтовані аудіотреки та відеоролики тощо).

Отже, проаналізувавши систему середньої освіти Німеччини, можемо стверджувати, що засоби професійної орієнтації повинні спиратися на потреби особистості в самопізнанні, самооцінці, самовираженні й самоствердженні, а також спрямовуватись на подальший розвиток професійної компетентності.

Література

1. Brater M. Zum Funktionswandel des betrieblichen Ausbildungspersonals / M. Brater. – Munchen, 2011. – Ausgabe 3. – 13 s.
2. Finke A. Berufs- und Studienorientierung mit Berufswahlpass : Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer an Gymnasien in Sachsen / Antje Finke, Ina Benndorf. – Dresden, 2010. – 24 s.

*Л. А. Мартинець,
м. Донецьк*

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ПІДГОТОВЦІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ЖИТТЯ І ПРАЦІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

У статті висвітлено роль педагога в підготовці старшокласників до життя і праці на сучасному етапі. Підкреслено, що від рівня підготовки учителя до навчально-виховної роботи в навчальному закладі залежить якість його педагогічної діяльності.

Ключові слова: конкурентоспроможність, старшокласник, педагог-професіонал, емпатія, рефлексія.

Усе нові й нові виклики педагогіці сьогодні кидає саме життя: швидко дорослішає молодь, усе гостріше виявляються кризи її самосвідомості й самовираження, усе важче дається її виховання. Проблеми пошуку ефективних шляхів формування особистості й громадянина в нових умовах є особливо важливими для загальноосвітнього навчального закладу, результат діяльності якого безпосередньо завершується рівнем сформованості в учня певних особистісних якостей. Мета освіти сьогодні полягає в тому, щоб підготувати конкурентоздатну особистість, яка потрібна на ринку праці, розвинути в учнів потребу в самозмінненні, зацікавленість у знаннях-трансформаціях, психологічних знаннях. При цьому ключовими завданнями виступають ціннісні орієнтації, які спрямовані на мотиви не тільки конкретно-економічного порядку (доходи, прибуток, рівень власного благополуччя і т. д.), але й гуманістичного характеру як пріоритетні (людська особистість, духовні цінності, творча самореалізація і т. д.).

Одним із основних завдань Національної стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року є побудова ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, забезпечення фізичного, морально-духовного, культурного розвитку дитини, формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу [3].

З необхідністю об'єктивного закону мають змінитися й наші уявлення про те, що вважати головним підсумком соціально-економічного розвитку, що і як може бути використано в процесі здійснення економічних реформ. Моральний, морально-етичний підхід в освіті сприятиме не тільки формуванню моральної та грамотної особистості, але і правильній постановці й успішному рішенню економічних та соціальних проблем у суспільстві.

В “Основних орієнтирах виховання учнів 1– 11 класів” [4] визначено сім’ю та школу найважливішими чинниками виховання та зазначено, що успішність виховання школярів великою мірою залежить від особистості вчителя, який наділений високими моральними якостями, ґрунтовними знаннями, педагогічними технологіями, здатністю отримувати додаткові знання, що необхідні для практичної діяльності.

Аналіз наукових досліджень (І. Бех, Є. Климов, А. Леонт'єв, К. Платонов, Л. Михальова, Л. Середюк, М. Тименко, Л. Фуксон та інші) свідчить, що для розв’язання цих завдань у старшокласників недостатньо розвинуті морально-ділові якості. Життєдіяльність школи сприяє вихованню морально-ділових якостей школяра, однак не завжди цей процес цілеспрямований. На думку Л. Фуксон, такий стан сучасної педагогічної практики зумовлений тим, що вчителі не орієнтовані, а навчальний процес не спрямований на розвиток ділових якостей у старшокласників [7].

Стратегія виховної дії щодо розвитку особистості, зокрема її морально-ділових якостей, має вибудовуватися із основного соціокультурного постулату сучасності: головною справою людства, нормою його життя є вирішення моральних проблем. Для багатьох – це незвична позиція, але, як підкреслює І. Бех, вона єдино правильна [1, с. 246]. Наші нинішні негаразди – результат нехтування цим постулатом. Девальвація цінностей радянської культури, розпад образу світу, який формувався десятиліттями, призводять до масової дезорієнтації людей, втрати ними почуття самоідентифікації.

Це посилює суперечність між потребою суспільства в конкурентоспроможній морально-діловій людині, необхідністю формування морально-ділових якостей школярів і недостатньою теоретичною й практичною розробкою педагогічних умов цього формування. На нашу думку, має змінитися роль учителя-предметника на педагога-професіонала.

Мета статті – розкрити роль педагога щодо підготовки старшокласників до життя та праці на сучасному етапі.

У підготовці старшокласників до життя і праці головну роль, звичайно, відіграє вчитель. Тому формування його особистості – одна з найважливіших проблем, яка хвилює не тільки працівників освіти, а й усю нашу громадськість. Адже ніхто не стане заперечувати, що від того, наскільки підготовлений учитель до навчально-виховної роботи в навчальному закладі, залежить якість його педагогічної діяльності, а зрештою, і якість підготовки школярів до життя.

У вітчизняній психології встановлено, що розвиток дитини, її соціалізація, перетворення на суспільну людину залежать від того, яке місце вона посідає в системі людських ставлень, у системі спілкування. Тільки в процесі спілкування у дитини формуються духовні потреби, моральні почуття, професійні інтереси, якості ділової людини.

Функції навчання і виховання підростаючого покоління реалізуються також через спілкування. Суб’єктами педагогічного спілкування є батьки, школяри, але особлива роль належить учителям. При цьому в школі учень має вивчати не об’єкт, а насамперед самого себе: він має засвоювати свій світ, формувати свою життєву позицію. Засвоєння себе відбувається через засвоєння іншого, який стає своїм іншим.

Однак в існуючій системі загальної і професійної освіти учневі пропонуються готові цілі, які він має прийняти, стандартний структурований зміст освіти. Подібна організація педагогічного процесу виключає необхідність і можливість вибору та побудови учнями власної програми освіти і самоосвіти, знімає з нього особисту відповідальність за процес і результат навчання.

Навчальний заклад має створити учням можливості продуктивного розв'язання центральних завдань віку та психологічно грамотно ввести їх у смисли, призначення, цінності, зміст діяльності, особливості її засвоєння і реалізації, забезпечити перетворення учня із об'єкта педагогічних впливів на суб'єкта освіти.

Перетворення учня на суб'єкта, який зацікавлений у самозмінненні, обумовлює надалі його становлення як професіонала, здібного до побудови своєї діяльності, її змінення і розвитку. Проблема особистого і професійного самовизначення, самобутності та індивідуальності в професії, самопізнання і самоосвіти – специфічна особливість розвитку суб'єктності в юнацькому віці, без якої неможливе формування індивідуальності нового типу – конкурентоспроможної особистості з розвинутими морально-діловими якостями в реальних ринкових умовах сучасної України.

Урахувати специфічні особливості віку, органічно включатися в процес розвитку конкурентоспроможної особистості учня здібний педагог-професіонал. На відміну від учителя-предметника, педагог-професіонал є суб'єктом педагогічної праці, а не тим, хто має сукупні наукові знання, він зорієнтований на роботу з людиною, а не на трансляцію знань, умінь, навичок; уміє практично працювати з освітніми процесами, будувати соціально-педагогічні ситуації, здібний і до побудову своєї діяльності, її змінення та розвитку. Педагог-професіонал творчо підходить до своєї діяльності, жодну програму не виконує як “залізничний розклад”. Творчість педагога – це процес, в якому він реалізує і затверджує свої потенційні сили і здібності, в якому він сам розвивається. “У творчості створюється і сам творець” [2, с. 107].

Учителю слід підвищувати конкурентоспроможність кожного школяра в умовах суворої вимогливості суспільства до відповідної соціальної пристосованості особистості, до її функціональних можливостей – це повсякденна реальність сучасної цивілізації. Виховання соціальної відповідальності – тонке виховне завдання, що відповідає інтересам особистості, завдання з позиції її відповідальності перед собою як суб'єкта громадянського суспільства.

Щоб шкільні педагоги могли виконати це завдання, як ніколи, потрібно вчитися гнучкості, нестандартності мислення, долати його ригідність. Цінними для вчителя стають: гостре почуття нового, відмова від консерватизму, готовність до перегляду звичної педагогічної філософії.

Підкреслимо, що сучасний педагог мусить володіти унікальною здатністю бути самим собою. На думку І. Беха, досягти природного стану бути самим собою можливо в процесі складної духовної праці. Слід прискіпливо проаналізувати свої думки, почуття, вчинки, не боятися побачити їхню суперечливість, а інколи й непривабливість. Самопізнання полегшується, якщо

людина готова приймати критику й допомогу інших. Якщо ж вона занепокоєна тим, яке враження справляє на оточення, якої думки про неї інші люди, то прагне поводитись так, щоб подобатись і не потрапляти в конфліктні ситуації. Така людина фактично носить маску, закриваючись від себе й від інших [1, с. 191].

Сучасному педагогові не обійтися без здатності до емпатії та рефлексії, вміння аналізувати успіхи, труднощі й невдачі та своєчасно корегувати діяльність свою і своїх вихованців. Новий час, нові соціальні умови, нове соціальне та індивідуальне замовлення освіти диктують потребу в розвитку, динаміці, перетворенні. Сучасний педагог має вміти проектувати, творити.

Учитель у стінах школи має моделювати майбутнє суспільство. Лише за цієї умови він навчить дитину вмінь і розвине в ній здібності, якості морально-ділової людини, щоб вона змогла оптимально діяти в різних ситуаціях. За такого підходу соціальну ситуацію розвитку треба не лише використовувати, а й проектувати. Це означає планомірно селекціонувати ті умови, які визначають соціальну ситуацію розвитку. Діти мусять практикуватися у входженні в соціальне середовище. І, нарешті, реалізація педагогічного задуму неможлива без розвитку умінь слухати, чути й розуміти учня, організовувати з ним діалог, дискусію, конструктивно критикувати.

Роль педагога має полягати в тому, щоб допомогти учням подолати розрив між тим, що вони знають, і тим, що бажають знати, відповідати на їхні запитання та задовольняти потребу в нових знаннях. Починаючи роботу з учнями на вихідному поточному рівні, учитель стимулює їхнє зростання й самореалізацію, розвиває здібність до навчання. Такий педагогічний процес можливий лише за умов співробітництва між усіма його учасниками. Виконуючи на перших стадіях роботи розпорядження вчителя, учні, зрештою, стають самоврядними і звертаються за допомогою до старших тільки в особливих випадках.

Відомо, ми добре вчимо того, що пережили самі, а у власному досвіді більшості з нас не було нічого подібного, тож, як свідчить життєвий і професійний досвід, перехід на інший характер взаємодії педагога з учнями – процедура досить складна, хвороблива й повільна. Ролі вчителя і учнів мають змінитися. Передусім вони мають стати вільними. Свобода – це вища загальнолюдська цінність, і усвідомлення цього повинно сприяти такій побудові педагогічного процесу, яка на кожному етапі освіти підтверджує вічну заповідь: нізащо не принижувати гідності людини.

Педагог засобами свого навчального предмету має формувати систему цінностей особистості, що виявляється через її власне ставлення до себе і людей, суспільства і держави, природи, праці та мистецтва.

З метою розкриття в учнів власних потенційних можливостей, нахилів і здібностей кожен учитель, формулюючи виховну мету уроку, має враховувати критерії виховних досягнень учнів відповідно до їхніх вікових особливостей, зазначених в Основних орієнтирах, варіювати форми і методи діяльності, моделювати різні форми проведення уроків.

Ураховуючи вікові особливості учнів 10–11 класів (потреба в життєвому самовизначенні, спрямованість на майбутнє, визначення свого життєвого шляху, майбутньої професії), рекомендовано проводити такі форми уроків, позакласних

годин, як: диспут, брифінг, відверта розмова, етичний тренінг, конкурс, ділова зустріч, етичний тренінг, тестування, екологічний десант, турнір ораторів, моделювання розвивально-виховних ситуацій, проект, брейн-ринг, сократівська бесіда, філософський стіл, дебати, бенефіс, колаж, презентація, прес-шоу, круглий стіл, прес-конференція, фоторепортаж, презентація-захист, відкрита кафедра, тематичний діалог, захист проектів, поетична вітальня, самотестування тощо [4].

Виховна мета уроку може формулюватися так: викликати у дітей інтерес до...; сприяти формуванню ціннісного ставлення до...; виховувати почуття доброти; пробуджувати співчуття до...; формувати толерантність, уміння поважати інших; заохочувати співробітництво дітей; розвивати здатність до уяви; виховувати турботливість і увагу до своїх рідних, старших людей; формувати почуття відповідальності, вимогливості до себе, охайність, дбайливість, дисциплінованість, старанність, наполегливість; виховувати шанобливе ставлення до народних традицій; формувати розуміння краси в природі, предметах побуту, праці, людських взаєминах тощо.

Успіх професійної діяльності вихователя визначається відповідністю між його індивідуальними рисами, теоретичною позицією щодо закономірностей розвитку особистості і вибраною ним виховною технологією. У межах особистісно орієнтованої виховної установки вихователь мусить бути сконцентрованим на вихованцеві; завжди допомагати йому, проявляти увагу до його емоційних переживань, вникаючи в їхню суть. Він має займати відкриту позицію стосовно дитини і вміти сприймати відмінні від своїх погляди й судження. Така відкритість передбачає відсутність надто нищівних оцінок, гнучкість і терпимість, об'єктивність мислення і свободу дій.

Отже, результати навчання і виховання мають бути представлені у формі ставлень, умінь реалізовувати їх у різних поведінкових ситуаціях, звичках та вчинках, різноманітних людських якостях.

У підготовці старшокласників до життя і праці велика роль належить профорієнтації – невід'ємній складовій трудового навчання і виховання школярів. Вдалий вибір професії відповідно до особистісних якостей, здатностей і можливостей – джерело щоденного задоволення від роботи, радості та щастя трудівника. Педагогам, класним керівникам 10–11 класів слід звернути увагу на розвиток мислення старшокласників, на становлення нових мотивів професійного та життєвого самовизначення, допомагати їм визначати та складати плани свого індивідуального розвитку.

Вибір професії школярами, зазначає Є. Павлютенков [5], залежить від ряду факторів, зокрема від розвитку в них особистісних якостей (потреб, інтересів, мотивів, темпераменту і т. д.) та від способів підготовки учнів до праці (практичне засвоєння елементів трудової діяльності за майбутньою спеціальністю, серйозне вивчення навчального предмету, що пов'язується з бажаною професією, відповідне самовиховання з метою успішної праці за нею, читання спеціальної літератури тощо). Тому загальна стратегія кожного педагогічного колективу, кожного вчителя в профорієнтаційній роботі полягає в тому, щоб залучити учня до активної самостійної діяльності, поставивши його в ситуацію суб'єкта такої діяльності: до пізнавальної, яка дає школярам суму знань про сучасне виробництво, ринок праці,

світ професій; ціннісно-орієнтувальної, що забезпечує вибіркоче ставлення до конкретних видів людської діяльності; професій і спеціальностей; практичної, у тому числі й суспільно корисної та продуктивної, яка виробляє конкретні трудові вміння і навички за певною спеціальністю, розвиває здібності та інші важливі особистісні якості школяра.

Отже, щоб підготувати старшокласників до життя і праці, сформувати конкурентоспроможну особистість з розвинутими морально-діловими якостями, потрібна більш чітка, науково обґрунтована система навчання виховання і профорієнтації учнів, а також допомога високоморального творчого педагога-професіонала. Створення саме такої системи сприяло б успішному виконанню навчальним закладом соціального замовлення суспільства. Адже систематична та цілеспрямована робота педагогічного колективу щодо формування в старшокласників морально-ділових якостей позитивно впливає на рівень їхньої пізнавальної активності, економічної вихованості та загальнолюдської культури.

Там, де здійснюється комплексний підхід до справи навчання і виховання старшокласників, де забезпечується виховне навчання, педагоги працюють творчо, з вогником, там досягають високих результатів у гармонійному розвитку школярів, у підготовці їх до життя і продуктивної праці.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : навч.-метод. вид. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Данилова Л. Формувати особистість нового типу / Л. Данилова // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С. 59– 64.
3. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov>.
4. Про Основні орієнтири виховання учнів 1– 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України : наказ МОНмолодьспорту № 1243 від 31.10.2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565/
5. Павлютенков Є. М. Модель компетентного випускника школи / Є. М. Павлютенков // Управління школою. – 2005. – № 28– 29. – С. 4– 12.
6. Рубинштейн С. Основы общей психологии / С. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2001. – 720 с.
7. Фуксон Л. Развитие деловых качеств у старшеклассников / Л. М. Фуксон. – Калининград КИПО, 1997. – 60 с.

О. Л. Морін,
м. Київ

АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ОКРУГУ

Обґрунтовано необхідність створення кабінету професійної орієнтації як провідного чинника забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді освітнього округу. Окреслено окремі аспекти функціонування означеного кабінету.

Ключові слова: освітній округ, професійне самовизначення, учнівська молодь.

Остатнім часом питанням підготовки учнівської молоді до вибору професії і майбутньої трудової діяльності не приділялося достатньої уваги. При цьому

суттєво змінилися не тільки соціально-економічні умови, у яких відбувається професійне самовизначення молоді, а й духовна сфера сучасної молодої людини. Різноманітнішими стали її інтереси, складнішими запити і потреби. Змінюється, ускладнюється і сам світ професій, виникають підвищені вимоги до розвитку й освітнього рівня фахівця, до його психофізіологічних особливостей. Це вимагає модернізації традиційного змісту, форм та методів професійної орієнтації молоді, упровадження сучасних педагогічних технологій активізації професійного самовизначення особистості, залучення до цього процесу щонайширшого кола освітніх і громадських установ. На нашу думку, найбільш продуктивним утворенням для означеної діяльності є освітні округи.

Згідно з Положенням (постанова Кабміну України від 27 серпня 2010 р. № 777), освітній округ – це добровільне об'єднання у межах адміністративно-територіальних одиниць навчальних закладів системи дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти, що спрямовують свою діяльність на створення умов для здобуття громадянами загальної середньої освіти, упровадження допрофільної підготовки і профільного навчання, поглиблене вивчення окремих предметів, забезпечення всебічного розвитку особистості, а також закладів культури, фізичної культури і спорту, підприємств і громадських організацій.

У положенні зазначено, що суб'єктами округу можуть бути: дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні навчальні заклади (у тому числі навчально-виховні комплекси), позашкільні навчальні заклади, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, професійно-технічні навчальні заклади; вищі навчальні заклади, заклади культури (бібліотеки, музеї, будинки культури та ін.), заклади фізичної культури і спорту, підприємства та громадські організації, незалежно від підпорядкування, типу і форми власності.

Метою створення освітніх округів є організація в межах адміністративно-територіальної одиниці ефективної системи освіти, забезпечення рівного доступу дітей відповідного віку до якісної дошкільної, загальної середньої, позашкільної та професійно-технічної освіти, допрофесійного навчання незалежно від місця їхнього проживання; ефективне використання творчого потенціалу педагогічних працівників навчальних закладів.

Освітні округи мають достатнє організаційне, кадрове, навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення для здійснення професійної орієнтації учнівської молоді не тільки у допрофесійний, а й у професійний періоди. Допрофесійний період охоплює пропедевтичний (діти до 14 р.) і базовий (рання юність, підлітки від 14 до 17 р.) етапи. Професійний період передбачає адаптаційний (старший юнацький вік, молоді люди від 18 до 25 р.) і фаховий (молоді люди від 26 до 35 р.) етапи. У допрофесійний період професійної орієнтації здійснюється професійне інформування, професійна консультація, професійний добір, професійний відбір. У професійний період професійної орієнтації – професійне виховання, професійна адаптація і супровід розвитку професійної кар'єри молоді.

Як зазначено у Положенні про освітній округ, за пропозицією ради округу орган управління освітою може приймати рішення про перерозподіл годин у

межах навчальних планів суб'єктів округу. При цьому для організації навчально-виховного процесу складається єдиний робочий навчальний план суб'єктів округу та встановлюється режим їхньої роботи. Означений план ухвалюється колегіально усіма керівниками суб'єктів округу та узгоджується з робочими навчальними планами закладів, що входять до його складу.

Це дає змогу створити кадрові, організаційні й матеріально-технічні умови для єдиної, комплексної та скоординованої профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю відповідного освітнього округу.

Оптимальним варіантом такої діяльності є створення кабінету професійної орієнтації освітнього округу, функціонування якого має забезпечити методист з профорієнтації, а в ідеалі ще психолог і соціальний педагог. Це уможливить налагодження співпраці з психологічною службою, координування профорієнтаційної роботи педагогічних колективів, батьків та громадськості.

Діяльність співробітників кабінету профорієнтації відіграватиме провідну роль у створенні єдиного освітнього простору в межах адміністративно-територіальної одиниці та забезпеченні належних умов для навчально-виховного процесу, реалізації допрофільної підготовки і профільного навчання.

Означена діяльність може реалізовуватися у таких напрямках:

- сприяння у впровадженні організаційно-педагогічних засобів практичної перевірки рівня сформованості профільного самовизначення учнів основної школи, який забезпечують профільні проби (застосування учнями знань відповідного циклу споріднених навчальних предметів у процесі створення матеріального чи інформаційного продукту, що має прикладне значення і спрямований на практичне застосування у навчальному процесі), та професійного самовизначення учнів старшої школи, який забезпечують професійні проби (моделювання елементів конкретного виду професійної діяльності, що виконуються в умовах, наближених до реальних);

- організація психолого-педагогічного профільно-орієнтаційного діагностування і консультування учнів основної школи щодо вибору ними напряму профільного навчання (також дає змогу диференціювати учнів у процесі утворення профільних груп і класів), профорієнтаційного діагностування і консультування учнів старшої школи щодо побудови ними індивідуальної освітньої і професійної траєкторії;

- запровадження у навчальну практику курсів профільно-орієнтаційного і профорієнтаційного спрямування (наприклад, факультативних курсів “Людина і світ професій” для учнів 8–9-х класів і “Побудова кар’єри” для учнів 10–11-х класів), які побудовані на принципах особистісно орієнтованого виховання і сприяють реалізації сукупності організаційно-педагогічних умов здійснення цілісної системи профільного і професійного орієнтування учнівської молоді.

На базі кабінету професійної орієнтації може бути розгорнуто впровадження створених у співавторстві співробітниками лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України з фахівцями Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України програм профорієнтаційних курсів “Моя

майбутня професія: правила вибору” (52 год.) [курс за вибором для учнів 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів (52 год.)] і “Моя майбутня професія: шлях до успіху” [курс за вибором для учнів 10 (11)-х класів загальноосвітніх навчальних закладів (52 год.), які отримали відповідний гриф (лист ІТЗО №14.1/12-Г-165 від 15.05.2013 р.).

Означені програми курсів вже впроваджуються у загальноосвітніх навчальних закладах у 2013/14 н. р. (лист МОН України № 1/9-413 від 06.06.2013). Курси за вибором доповнює і розширює діапазон застосування означених вище програм “Людина і світ професій” для учнів 8–9-х класів і “Побудова кар’єри” (9, 17, 35, 70 год.) для учнів 10–11-х класів, які мають гриф МОН України.

Крім того, в епоху розквіту і загального впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій не зайвим буде створення віртуального кабінету професійної орієнтації учнівської молоді освітнього округу.

Сторінка віртуального кабінету має містити контент, орієнтований на “клієнта” (учні основної школи, учні старших класів, випускники шкіл, учні професійних ліцеїв та інші), батьків і “консультанта” (педагогічні працівники, шкільні психологи, соціальні педагоги, методисти з професійної орієнтації).

Наприклад, для “клієнтів” означений контент може бути подано двома блоками: інформаційним (перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ; перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка у професійних ліцеях; профорієнтаційний словник-довідник термінів; довідники ВНЗ України, ВНЗ за кордоном, служби зайнятості України; професіограми і психограми професій те тільки сучасних професій, а тих, які затребувані ринку праці відповідного регіону тощо) і рефлексивним (інтерактивні профорієнтаційні тести (з попередженням про небезпеку прийняття рішення без консультації фахівця); алгоритм побудови професійного плану; принципи побудови професійної кар’єри; правила організації власної життєдіяльності з метою досягнення життєвого і професійного успіху тощо).

Отже, реформування національної системи освіти в Україні зумовлює потребу науково обґрунтованих змін у змісті навчально-виховної діяльності навчальних закладів системи дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти. Такі зміни дадуть змогу створити сприятливі умови для здійснення учнівською молоддю пошуку професійного шляху. На нашу думку, найбільш продуктивним утворенням для профорієнтаційної діяльності є освітні округи, а її координаторами – фахівці кабінетів профорієнтації.

*О. М. Пархоменко,
м. Київ*

ОСВІТНІЙ ОКРУГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ СІЛЬСЬКИХ ШКІЛ

У статті розглянуто теоретичні основи формування у старшокласників загальноосвітньої школи готовності до вибору професій в освітніх округах, де може здійснюватися формування початкових базових знань і вмінь застосування сучасних сільськогосподарських технологій, розвиток творчих здібностей та забезпечуватиметься професійне самовизначення учнів сільської місцевості за напрямом фермерської діяльності.

Ключові слова: освітній округ, готовність, професійне самовизначення, допрофесійна підготовка, професії сільського господарства.

Зміна форми власності в аграрному секторі виробництва з державної на приватну вимагає перебудови змісту освіти всіх рівнів підготовки працівників сільськогосподарських товариств. Сучасні фермерські товариства потребують компетентних працівників з активною життєвою позицією, які б здійснювали раціональне ведення господарства і виробництво конкурентоздатної продукції, відповідно до вимог ринку та особливостей регіону.

Роль загальноосвітніх навчальних закладів у вирішенні цієї проблеми – ознайомити з основними сучасними технологіями виробництва; підготувати до активної трудової діяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства; здійснити різнобічний розвиток індивідуальності особистості на основі виявлення її задатків і здібностей, формування інтересів і потреб; створити умови для професійного самовизначення; виробити уміння практичного і творчого застосування здобутих знань [2].

Важливо, що змінилися умови навчання в сільській місцевості. Створюються освітні округи у межах адміністративно-територіальних одиниць навчальних закладів системи дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти, що спрямовують свою діяльність на створення умов для здобуття громадянами загальної середньої освіти, упровадження допрофільної підготовки і профільного навчання, поглибленого вивчення окремих предметів, забезпечення всебічного розвитку особистості [1]. Більшість учнів приїжджають до школи з інших населених пунктів, які не мають загальноосвітніх навчальних закладів. За таких умов обмежується тривалість перебування учнів у школі, що ускладнює організацію навчально-виховного процесу в позаурочній і позакласній формах. Для реалізації поставлених завдань педагогам необхідно застосовувати нові, більш ефективні в сучасних умовах форми і методи навчання. Одним із шляхів вирішення проблеми є застосування в навчально-виховному процесі дослідницького методу.

Теоретичні основи особливості формування готовності до вибору певних професій в учнів загальноосвітніх навчальних закладів досліджували А. Бас, О. Губенко, Л. Гуцан, Н. Ковальська, В. Мачуський, О. Мельник, О. Мерзлякова, О. Морін, А. Назарчук, Л. Пасечнікова, А. Пашинський, О. Пащенко, О. Сафронова, Н. Шевченко та інші. Ряд сучасних досліджень присвячені підготовці старшокласників до підприємницької діяльності (В. Дрижак, В. Оржеховська, О. Павелків, Н. Побірченко), психологічним особливостям мотивації підприємницької діяльності (Н. Худякова), готовності старшокласників до вибору професій у сфері сільського господарства (Н. Ковальська). Та потребує детального вивчення проблема формування у старшокласників готовності до вибору професій сільського господарства і підприємництва в умовах освітнього округу.

У дослідженні В. Мачуського, який вивчав готовність старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності, виділені когнітивний, мотиваційний, практично-дійовий, психологічний, креативний та самооцінювальний компоненти. У структурі готовності старшокласників до

вибору професій в умовах МНВК О. Мельник окреслив мотиваційний, когнітивний, практичний та “Я” (компонент самосвідомості) компоненти. Н. Ковтуненко, що досліджував формування у старшокласників готовності до вибору інженерно-технічних професій, вирізняв мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісно-практичний компоненти.

Проаналізувавши науково-методичну літературу з проблеми дослідження та вивчивши досвід роботи створених освітніх округів, нами було визначено такі принципи організації дослідницької діяльності у школах сільської місцевості, яка б розвивала творчі здібності учнів та забезпечувала виконання профорієнтаційної роботи:

- дослідницька робота повинна бути організована на науковій основі з урахуванням вимог сучасності;
- вона повинна здійснюватися в процесі позаурочної роботи в тісному поєднанні з трудовим навчанням;
- зміст завдань повинен відповідати напрямам діяльності сільськогосподарських товариств, розташованих поблизу навчального закладу, та мати спільне з повсякденним життям учнів;
- складність досліджень та експериментів мають бути посилюваними та відповідати індивідуальним і віковим особливостям учнів;
- діяльність старшокласників повинна мати систематичний характер;
- організація творчої дослідницької діяльності має здійснюватись за допомогою інтерактивних методів навчання.

Організація навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється на основі науково обґрунтованих сучасних педагогічних технологій та дидактичних принципів. Це можливе за умови розробленої, затвердженої навчальної програми, рекомендованої для використання Міністерством освіти і науки України чи регіональним управлінням освіти.

У процесі організованого сільськогосподарського дослідництва органічно формуються початкові базові знання і вміння застосування сучасних сільськогосподарських технологій, розвиваються творчі здібності та забезпечується професійне самовизначення учнів сільської місцевості за напрямом фермерської діяльності.

Професійне самовизначення старшокласників розглядається як невід’ємна частина цілісного процесу у зв’язку з процесами самовизначення у світогляді, особистісного і соціального самовизначення. Крім того, професійне самовизначення старшокласників пов’язане з вибором ними соціального середовища, “приєднання” до професії як до певної сфери соціальної активності. Однак професійне самовизначення розглядається у поєднанні із самовизначенням учнів старших класів стосовно світогляду, моральної позиції та життєвого сенсу, які обумовлюють їхні зв’язки з навколишнім середовищем, а, отже, і мету, напрям та зміст їхньої діяльності в освітньому окрузі [6].

Основними завданнями освітнього округу є створення єдиного освітнього простору в межах адміністративно-територіальної одиниці та належних умов для забезпечення навчально-виховного процесу, реалізація допрофільної підготовки і профільного навчання, розвиток творчих здібностей, нахилів, обдарувань дітей,

упровадження сучасних освітніх технологій. Обрання сфери професійної діяльності, складання індивідуального професійного плану та визначення шляхів його реалізації вимагає від випускника прийняття певних рішень та здійснення певного вибору. Тому вибір є основою професійного самовизначення старшокласників. Проблема вибору і труднощі, які її супроводжують, є провідними на вирішальних етапах професійного самовизначення, а саме: вибір навчального закладу та напряму професійної спеціалізації, що повною мірою надає освітній округ.

Література

1. Положення про освітній округ. Схвалено 27.08.2010 р. Кабінет міністрів України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2010. – № 2.
2. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). Схвалена 22.11.2001 р. Міносвіти і науки України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 2.
3. Оржеховська В. М. Професійна орієнтація в процесі трудового навчання / В. М. Оржеховська // Трудове навчання в школі. – К., 1984. – С. 76–79.
4. Осипенко Л. Є. Формування дослідницьких вмінь сільських школярів / Л. Є. Осипенко // Постметодика. – 2005. – № 1. – С. 27–33.
5. Трудове навчання : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5– 9 класи. – К. : Перун, 2005. – 256 с.
6. Яценко А. А. Уроки сільськогосподарської праці в малокомплектних школах / А. А. Яценко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2005. – № 2. – С. 16–19.

*Т. П. Пернарівська,
м. Ірпінь*

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ГОТОВНОСТІ ДО ГАРМОНІЗАЦІЇ ВІДНОСИН ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

Розкрито важливість володіння студентами культурою ділового спілкування для формування у них готовності до гармонійних відносин. Обґрунтовано потребу залучення студентів до ділового спілкування іноземною мовою. Наведено зміст діяльності студентського клубу як форми залучення студентів до ділового спілкування іноземною мовою у процесі позааудиторної діяльності.

***Ключові слова:** гармонійні відносини, ділове спілкування, іноземна мова, позааудиторна діяльність, студенти, клуб.*

Серед актуальних проблем, що постають сьогодні перед вищою школою, важливе місце належить проблемі формування у студентської молоді готовності до гармонійних відносин як передумови оптимізації міжособистісного та ділового спілкування. Особливого значення ці питання набувають для студентів, які навчаються за негуманітарними спеціальностями (фінанси та аудит, право, міжнародні відносини тощо), але сфера майбутньої професійної діяльності яких тісно пов'язана з необхідністю встановлення суб'єкт-суб'єктних контактів, залучення до різних видів ділового спілкування завдяки оволодіння його культурою.

За своєю сутністю культура ділового спілкування охоплює сукупність норм поведінки, вимог суспільства до стилю роботи професійного спеціаліста,

характеру спілкування між учасниками бізнесу, адаптовані до практичних потреб цих фахівців відомості про етикет.

Дослідники, які вивчають проблеми ділового спілкування (Ф. Кузін, О. Мітрошенков, Є. Руденський, Х. Рюкле, В. Співак, В. Шейнов та інші), визначають цей феномен як складний процес розвитку контактів між людьми у діловій сфері. Його специфічними параметрами є: формальний характер – учасники виступають в офіційних статусах і діють чітко в межах своїх рольових настановлень; орієнтація на досягнення бажаного результату в рамках діяльності співрозмовників, партнерів з ділових відносин; регламентованість, чітке підпорядкування встановленим обмеженням, які визначаються національними і культурними традиціями, професійними етичними нормами тощо [1, с. 9].

У процесі ділового спілкування вирізняють три основні аспекти: перцептивний, комунікативний та інтерактивний.

Перцептивний аспект ділового спілкування містить сприйняття та розуміння його учасниками один одного. Проблема об'єктивності сприйняття партнера може бути сформульована як завдання сформувати уявлення про іншого таким чином, щоб образ партнера був максимально наближений до його справжніх характеристик. При цьому важливо не лише сформувати своє уявлення про партнера, а й зробити все можливе для формування у нього правильного уявлення про себе.

Комунікативний аспект ділового спілкування спрямований на те, щоб досягти зміни в ситуації, у поведінці або у внутрішньому світі партнера завдяки передачі інформації в межах спільної діяльності.

Важливість інтерактивного аспекту ділового спілкування полягає в тому, що головною його змістовою ознакою є дія або, ймовірніше, взаємодія [3].

Вагома роль у формуванні якостей і властивостей особистості, які сприяють гармонізації її відносин з іншими, оволодінню необхідними як для міжособистісного, так і для ділового спілкування характеристиками, належить позааудиторній роботі – основній складовій або підсистемі виховної системи навчального закладу.

У працях О. Гаврилюк, М. Донченко, В. Ковалюк, О. Максимець, Л. Петриченко наголошується на тому, що позааудиторна діяльність є цілісним, загально-педагогічним процесом, який охоплює всю освітньо-виховну діяльність вищого навчального закладу.

Як систему взаємопов'язаної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що є невід'ємною складовою професійної підготовки і здійснюється поза розкладом навчальних занять з метою створення умов для особистісного розвитку студентів та їх самореалізації, трактує позааудиторну роботу Н. Скрипник [5].

Характерною ознакою позааудиторної діяльності є можливість запровадження не лише різних змістових напрямів роботи, а й різноманітних форм і методів їх реалізації.

У сучасних умовах інтеграції національної вищої освіти в європейський простір та міжнародну спільноту особливого значення набуває володіння майбутніми фахівцями іноземною мовою, знання якої відкриває „більш широкі перспективи культурного розвитку і допомагає стати більш

конкурентоспроможними фахівцями, здатними без посередників розв'язувати свої професійні проблеми на міжнародному рівні” [2]. Тому вивчення іноземної мови має не тільки освітню, але й виховну функцію.

Останнє положення важливе для формування у студентів готовності до гармонійних відносин, ефективного використання ділового спілкування. Це зумовлено тим, що для іноземної мови характерне специфічне співвідношення знань та вмінь. За словами І. Зимньої, “іноземна мова в процесі оволодіння передбачає велику частку формування мовленнєвих навичок (умінь) і водночас не менший, ніж для точних наук, обсяг мовних знань у вигляді правил, закономірностей, програм, рішень різноманітних завдань. Однак ці правила не самоцінні, як в інших дисциплінах. Вони стосуються побудови, реалізації мовленнєвої діяльності” [4].

Водночас дослідники (У. Макки, М. Мешков, О. Рощина, М. Сигуан, В. Якунін), які вивчають особливості особистісного розвитку студентів не-філологів, констатують, що таким студентам властиві завищена стриманість, побоювання, замкненість, напруга, що негативно впливає як на оволодіння іноземною мовою, так і на розвиток гармонійних відносин з іншими. Ці студенти відчують певні утруднення у встановленні міжособистісних контактів, вступі у діалог, залученні до рольових ігор, оскільки побоюються виглядати смішними в очах своїх товаришів.

Зважаючи на викладене вище, ми розглядали позааудиторну роботу як важливий засіб формування у студентів готовності до гармонійних відносин шляхом залучення їх до іншомовного ділового спілкування.

Формою реалізації цього засобу обрали студентський клуб.

Створений нами клуб Business Communication Club – добровільне об'єднання студентів Національного університету державної податкової служби України, що діє у складі кафедри сучасних європейських мов.

Згідно з розробленим нами Положенням, мета клубу полягала у формуванні у студентів навичок спілкування іноземною мовою як чинника гармонізації ділових та міжособистісних відносин.

Реалізація цієї мети передбачала вирішення таких завдань:

- організація позааудиторної діяльності студентів в університеті;
- об'єднання студентів на основі спільності інтересів;
- розвиток комунікативної компетентності студентів засобами іноземної мови;
- удосконалення володіння іноземною мовою;
- вивчення культури англomовних країн, особливостей менталітету та етикету для досягнення взаєморозуміння у професійній сфері;
- поглиблення знань студентів щодо правил ділового й міжособистісного спілкування іноземною мовою;
- вироблення здатності застосовувати теоретичні знання під час розв'язання практичних проблем;
- формування вмінь виявляти проблему та аргументовано захищати свою позицію на засадах принципів ділового спілкування, мовленнєвої культури та етикету.

Робота клубу здійснювалася згідно з розробленим нами змістом (тематика засідань), опрацювання якого передбачало як ознайомлення студентів із

теоретичними питаннями, так і вправлення у практичному застосуванні здобутих знань. Останнє відбувалося завдяки використанню широкого арсеналу різноманітних інтерактивних методів – діалогів, рольових ігор, психодрам, інсценізацій проблемних комунікативних ситуацій тощо.

Література

1. Асадов А. Н. Культура делового общения : учеб. пособие / Асадов А. Н., Покровская Н. Н., Косалимова О. А. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – 156 с.
2. Евдоксина Н. В. Психологические особенности изучения иностранного языка студентами технических вузов / Н. В. Евдоксина // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2007. – № 2. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-izucheniya-inostrannogo-yazyka-studentami-tehnicheskikh-vuzov>.
3. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2001. – 400 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения ИЯ в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
5. Скрыпник Н. С. Внеаудиторная работа на материале иностранного языка как составляющая эстетического воспитания студентов / Наталья Станиславовна Скрыпник // Вестник Харьковского национального автомобильно-дорожного университета. – 2011. – Вып. 53. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vneaudиторnaya-rabota-na-materiale-inostrannogo-yazyka-kak-sostavlyayuschaya-esteticheskogo-vospitaniya-studentov>.

*І. П. Сінельник,
м. Київ*

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА РИСА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Обґрунтовано значущість виховання толерантності студентів педагогічних спеціальностей, зокрема майбутніх учителів початкової школи, у процесі їхньої іноземної освіти; здійснено огляд основних складових толерантності як компонента полікультурної компетенції; розглянуто деякі засоби іноземної мови, за допомогою яких можна виховувати толерантність майбутніх учителів початкової школи як професійно значущу для них якість.

Ключові слова: толерантність, полікультурна особистість, комунікативна толерантність, засоби іноземної мови, майбутній вчитель початкової школи.

Законом України “Про освіту”, Національною доктриною розвитку освіти в ХХІ столітті та положеннями сучасних концепцій мовної освіти в Україні передбачено формування мовної особистості, яка здатна вільно орієнтуватись у різноманітних комунікативних ситуаціях та успішно вирішувати комунікативні завдання. Там же зазначено, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових та фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей.

Отже, увесь навчально-виховний процес у закладах освіти України, зокрема у вишах, які плекають педагогічні кадри, має бути спрямованим не лише на формування майбутнього вчителя, а саме вчителя початкової школи, який володіє глибокими професійними знаннями і вміннями, а й на формування особистості гуманістичного типу, для якої морально-духовні цінності є основою

життєдіяльності homo sapiens, незалежно від раси, національності, релігійних вірувань чи місця проживання; формування особистості, здатної до мирного співіснування в умовах полікультурного суспільства України, готової як до конструктивної взаємодії в аспекті порозуміння з усіма учасниками педагогічного процесу, так і до здійснення міжкультурної комунікації на засадах взаєморозуміння, взаємоповаги, толерантного ставлення до представників різних соціокультурних спільнот.

Саме тому виховання толерантності майбутніх педагогів, зокрема вчителів початкової школи, є надзвичайно актуальним питанням сьогодення.

Успішне здійснення майбутнім учителем початкової школи його педагогічної діяльності великою мірою залежатиме, на наш погляд, від сформованості у нього високого рівня іншомовної комунікативної компетентності, оскільки відповідно до нового Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 року, вивчення іноземної мови розпочинається з першого класу і навчати шестирічок іноземної мови буде саме вчитель початкової школи. Відтак, іншомовна комунікативна компетентність є одним із найважливіших компонентів професійної компетентності вчителя початкової школи.

У структуру іншомовної комунікативної компетентності молодого фахівця, як відомо, входить ряд компетенцій: мовна, мовленнєва, соціокультурна та полікультурна. Метою іншомовного освітнього процесу, в центрі якого перебуває студент – суб'єкт міжкультурної комунікації, є не лише формування його комунікативної компетенції, а й предметно-когнітивної та соціально-афективної компетенцій. Предметно-когнітивна компетенція передбачає оволодіння знаннями про елементи та структури чужої культури, спільного та відмінного в цій культурі порівняно з власною. Соціально-афективна компетенція передбачає оволодіння системою цінностей, що виховуються на базі чужої культури, а також на базі власного культурного простору [2, с. 14]. Як бачимо, формування полікультурної компетенції студента є важливим структурним компонентом іншомовної комунікативної компетентності майбутнього педагога.

Варто зазначити, що полікультурну компетенцію визнано однією з ключових життєвих компетентностей на світовому рівні. Цінним для нашого дослідження є твердження О. Котенко, що полікультурність – це особливий системотворчий компонент у структурі особистості, її якість, що передбачає визнання багатоманітності культурного простору та здатність до міжкультурної взаємодії. Ми погоджуємося з дослідницею, яка визначає полікультурну освіту як освіту та виховання особистості в дусі діалогічності, цінування культурних надбань людства, певним чином побудовану систему навчально-виховного процесу, в основі якої триєдина мета: усвідомлення різноманітності соціокультурного простору через оволодіння знаннями з полікультурності; виховання толерантної людини, здатної до функціонування в багатокультурному соціумі; розвиток умінь міжкультурного об'єднання на засадах рівноправності [3, с. 6]. Отже, в умовах сучасного мультилінгвального та полікультурного світу виховання таких якостей особистості, як толерантність, діалогічність і гуманістичність у процесі іншомовної освіти є надзвичайно актуальним.

Під толерантністю ми розуміємо, насамперед, ціннісне ставлення до людей, незалежно від раси, національності, соціального стану, політичної чи релігійної орієнтації, культурної приналежності. Основними компонентами толерантності, стверджують Г. Безюлева та Г. Шеламова, є такі професійно значущі для майбутнього педагога якості:

– емпатія, що передбачає проникнення особистості в переживання іншої особистості, бажання емоційно відгукнутися на чужі проблеми та успіхи;

– комунікативна толерантність, завдяки якій особистість здатна у процесі спілкування виявляти розуміння співрозмовника, уміє приймати його таким, яким він є, спроможна ставити себе на його місце та дивитися на ситуацію його очима, вжитися в його світ;

– самоприйняття як толерантне ставлення до самого себе та прийняття інших, оскільки толерантна особистість – це людина, яка добре знає себе та визнає інших [1, с. 39–42].

Вищезазначені якості, що є ознаками толерантної особистості, можуть бути виховані, на нашу думку, за допомогою засобів іноземної мови – програм, підручників з іноземної мови, через зміст яких студенти знайомляться з історією, релігією, культурою, звичаями, традиціями, умовностями, соціальними стереотипами різних національностей і народів світу. Засвоєння концептів іншої культури допоможе студентам у майбутньому уникнути культурного шоку та запобігти ситуаціям, що породжують міжетнічну та міжрасову напруженість, дотриматись мовленнєвого такту та соціокультурної ввічливості. Для успішної реалізації завдань із виховання толерантності використовують також широкий спектр різноманітних форм організації іншомовного навчання у навчальний і в позааудиторний час. Такі форми роботи, як “відкритий мікрофон”, “телеміст”, “засідання прес-клубу”, “круглий стіл”, “аукціон нових ідей”, “референдум”, де на обговорення ставляться питання прояву ворожості та нетерпимості в сучасному світі, расових й етнічних конфліктів, релігійних війн; переваг та недоліків запровадження інклюзивної освіти в Україні, благодійної діяльності у сфері освіти в країнах третього світу та інші, допомагають викладачу розвивати у студентів практичні навички толерантної взаємодії, розвивати їхню комунікативну толерантність.

Проведене нами дослідження не вичерпує всіх аспектів розв’язання означеної проблеми. Подальшої розробки потребує обґрунтування та апробація педагогічних умов виховання толерантності майбутнього вчителя початкової школи засобами англійської мови.

Література

1. Безюлева Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум-М, 2003. – 168 с.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингвистических ун-тов и факультетов иностр. языков высших пед. учебных заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-е изд. – М. : Академия, 2009. – 336 с.
3. Котенко О. В. Розвиток полікультурної компетентності вчителів світової літератури в системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика проф. освіти” / Ольга Володимирівна Котенко ; ДВНЗ „Ун-т менеджменту освіти” НАПН України. – К., 2011. – 20 с.

С. В. Сліпкань,

м. Бровари, Київська обл.

ВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ – ДО СВІДОМОГО ТА САМОСТІЙНОГО ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ

Висвітлено аспекти діяльності Центру професійної освіти Броварського навчально-виховного об'єднання як осередку організації професійної орієнтації учнівської молоді. Центр забезпечує створення сприятливих умов для формування готовності учнівської молоді до трудової діяльності, оволодіння ними практичними вміннями і навичками, набуття певного рівня професійної підготовки.

Ключові слова: *Центр професійної освіти, допрофільне навчання, вибір професії, професійна підготовка.*

Проблема вибору професії завжди була актуальною і, тим більше, залишається такою в сучасних умовах. Тому орієнтація на певну професійну діяльність, свідомий вибір свого життєвого шляху є невід'ємною складовою всього навчально-виховного процесу Центру професійної освіти Броварського навчально-виховного об'єднання.

Професійна адаптація особистості в сучасних соціально-економічних умовах ґрунтується насамперед на правильному виборі професії відповідно до виявлених інтересів, здібностей і талантів. Зберегти ефективність цього процесу – основне завдання Центру професійної освіти, який забезпечує потреби учнівської молоді в профорієнтаційній, допрофільній та професійній підготовці, здійснюючи розвиток її природних позитивних нахилів і здібностей.

Перехід старшої школи до профільного навчання поставив перед учнями проблему вибору профілю, що фактично прогнозує вибір майбутньої професії. Тому необхідною складовою безперервної освіти у Центрі професійної освіти є допрофільне навчання. У результаті упровадження в навчальних закладах міста Бровари курсів за вибором “Крок у світ професій” учні 8–9-х класів ознайомлюються та оволодівають знаннями, вміннями та навичками з певних професій. Такі курси сприяють вибору учнями технологічного напрямку навчання у старшій школі та дають можливість свідомо визначитися у виборі професії на етапі професійного навчання.

Професійна освіта здійснюється диференційовано з урахуванням освітніх потреб, нахилів, здібностей учнівської молоді і створенням умов для їхнього навчання відповідно до професійного самовизначення, що забезпечується завдяки змінам у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу.

Учням 10–11-х класів надається можливість отримати професійну підготовку відповідно до запитів регіонального ринку праці, ліцензованих програм державних стандартів професійно-технічної освіти з урахуванням типових навчальних планів для технологічних класів.

Незважаючи на те, що протягом останніх навчальних років спостерігається скорочення загальної кількості класів та учнів у них, аналіз мережі допрофільного та професійного навчання Центру професійної освіти БНВО свідчить про стабільність кількісних показників охоплення учнів технологічним профілем. Це результат проведеної якісної профорієнтаційної роботи.

У Центрі професійної освіти створено відповідну навчально-матеріальну базу, навчально-методичне і кадрове забезпечення. Центр з 1998 р. має ліцензію на право надання освітніх послуг професійно-технічного навчання за професіями: “оператор комп’ютерного набору”, “водій автотранспортних засобів категорії “В”, “кухар”, “перукар (перукар-модельєр)” й ін. За цей час в закладі підготовлено понад 3300 кваліфікованих робітників.

До послуг учнівської молоді просторі навчальні аудиторії, майстерні та лабораторії, оснащені сучасним обладнанням, що сприяє якісній підготовці робітничих кадрів, які швидко адаптуються на державному або приватному підприємстві.

Така тенденція неперервності, наступності та варіативності навчання учнів у закладі дала можливість отримати у лютому 2013 р. (наказ управління освіти Броварської міської ради № 20 від 01.02.2013) статус опорного навчального закладу освітнього округу міста для реалізації технологічного напрямку навчання. Для забезпечення вивчення курсу “Технології” на профільному рівні укладено договори про спільну освітню діяльність із загальноосвітніми навчальними закладами міста щодо впровадження професійної орієнтації учнівської молоді та поглиблення підготовки з освітньої галузі “Технології”. Учні мають можливість розширити свої знання з технологій, отримати професійно-технічну освіту та ознайомитися з професіями на рівні допрофільного навчання.

Сьогодні Центр професійної освіти вважається осередком організації професійної орієнтації учнівської молоді з формування і розвитку соціально активної особистості, природних позитивних нахилів, здібностей і обдарованості, потреби і вміння самовдосконалюватися, готовності до трудової діяльності; надання можливостей для реалізації індивідуальних творчих потреб, забезпечення умов для оволодіння практичними уміньми і навичками, певного рівня професійної підготовки; упровадження нових методів і форм навчання та виховання, створення умов для змістовного дозвілля як в урочний, так і в позаурочний час.

Щоб ефективно підготувати випускників до свідомого вибору професії та ознайомити з технологічним, виробничим процесом організацій, підприємств, установ підписано угоди про співпрацю з Броварським міськрайцентром зайнятості, ТОВ “Автогарант АВ”, ПАТ “Броварський завод пластмас”, Казенним заводом порошкової металургії, ТОВ “Проф Стиль”.

З метою формування в учнівської молоді свідомого ставлення до вибору професії, ознайомлення з професіограмами найпотрібніших професій, класифікацією професій та їхнім значення в житті кожної людини, можливими помилками при виборі майбутньої професії, збагачення інтелекту та вивчення інтересів і природних нахилів проводяться такі профорієнтаційні заходи, зокрема, тренінги “Професія, яка приносить задоволення” та “Знавець професій”, професіографічні екскурсії до підприємств, установ та організацій міста і району, декади професій, зустрічі з успішними людьми “Таємниці успіху”, профорієнтаційні заходи Броварського міськрайонного центру зайнятості “Уроки реального життя” та “Кроки у професійне майбутнє”, виховні заходи: “Вибір професії – це серйозно”, конкурси професійної майстерності з

перукарського мистецтва “Осілля сюїта”, з кулінарного “Смакові перегони”, з умінь володіти комп’ютерними технологіями “Турнір інтелектуалів”, з водіння та ремонту автомобіля “СТО”.

Кожна професія має свої особливості та вимоги. Практичний психолог закладу здійснює діагностику визначення рівня професійної спрямованості дітей основного шкільного віку та учнів старшого шкільного віку за різними методиками.

На основі комплексного психолого-педагогічного моніторингу готовності учнівської молоді до свідомого вибору професії ефективно впроваджуються такі форми професійної орієнтації: професійне інформування про професії, які зацікавили учнівську молодь та професійне консультування “Професія, яка приведе до успіху”, інтернет-інформування та години спілкування з батьками “Сім’я, освіта, вибір життєвого шляху”.

Щороку з метою пропаганди здорового способу життя, формування життєвих компетенцій та професійної орієнтації учнівської молоді, подальшого свідомого вибору професії проводиться комплекс міських профорієнтаційних заходів, конкурс фахової майстерності для старшокласників “Кращий за професією” та профорієнтаційний загально-мотиваційний захід “Обери майбутнє”.

Упровадження професійної орієнтації в навчально-виховний процес Броварського навчально-виховного об’єднання та результативність досягнень і напрацювань з профорієнтації дало можливість поділитися досвідом роботи з колегами Київської області. 30 серпня 2013 р. БНВО надано статус обласного опорного закладу освіти з проблеми “Організація та зміст професійної орієнтації учнівської молоді” (наказ департаменту освіти і науки КОДА від 30.08.2013, № 276).

Діяльність Центру професійної освіти Броварського навчально-виховного об’єднання у Діловому центрі “Успіх” в умовах дослідно-експериментальної роботи Всеукраїнського рівня за темою: “Розроблення моделі навчально-виховного об’єднання як Школи життєвого успіху” (наказ МОН України від 03.12.2010, №1198) дає можливість старшокласникам оволодівати методиками самопізнання, самооцінки, розвитку індивідуальних професійно важливих якостей, створення умов для випробування своїх здібностей у різних видах трудової діяльності, усвідомлення своїх життєвих цілей та цінностей, свого внутрішнього світу; здатністю до саморозкриття, формування лідерських якостей.

Центр професійної освіти БНВО має сформований імідж сучасного, перспективного, успішного професійного та профорієнтаційного центру, який задекларував власну систему цінностей, залучив учасників навчально-виховного процесу, соціальних партнерів до вирішення освітніх завдань.

Тому батьки та учні роблять свій вибір на користь Центру професійної освіти, оскільки його імідж відповідає їхнім потребам у галузі професійної освіти та дає дитині змогу усвідомити, оцінити, випробувати, реалізувати та спрогнозувати свої можливості й обрати успішну професію після закінчення навчального закладу.

*Ю. В. Солобай,
м. Київ*

ЕКОЛОГІЗАЦІЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ТА КУЛЬТУРИ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Екологізацію закладів освіти та культури розглянуто як складову процесу створення екологічно орієнтованого середовища, що формує культуру екологічної поведінки учнів основної школи

Ключові слова: *культура екологічної поведінки, екологічно орієнтоване середовище, екологізація.*

Сучасне суспільство визнають технократично-технологічним, наріжним каменем його розвитку є домінування промислових технологій, а індустрія вважається базовою складовою нашої цивілізації. Наслідки такого розвитку викликають все більше критичних зауважень. У доповіді “Людські якості” (1967 р.) засновник Римського клубу Ауреліо Печчеї писав: “Поступово втрачаючи свою природну здатність до пристосування та виживання, вважаючи за благо дедалі більше довіряти свою долю... своїм технічним можливостям, людина, замість того, щоб змінювати себе, розпочала змінювати навколишній світ” [2]. Ці слова є ключем до розуміння головних проблем, які лежать в основі сучасної світової кризи: втрата зв’язку людства з довкіллям → моральна ерозія суспільства → системна соціально-еколого-економічна криза. У такому алгоритмі продовжує розвиватися наша цивілізація і сьогодні.

Саме про людські якості часто забувають прибічники технократичного способу життя: головним показником успіху продовжує залишатися прибуток. Природа та людина в цій системі – лише джерела ресурсів та грошей, додаток та персонал економіки. А її мета – задоволення примх споживача. І на його виховання суспільство спрямовує всю міць сучасних засобів комунікацій: ТБ, Інтернету, соціальних мереж. Викривлений образ світу вкорінений настільки глибоко, що більшість людей навіть не замислюються над очевидним фактом: сама людина, повітря, вода, ресурси – це не досягнення технологій, а дарунок природи, яку ми щоденно, буденно продовжуємо руйнувати.

Змінити цю небезпечну тенденцію можливо лише за умови створення екологічно орієнтованого середовища, в якому формуватиметься екологічна свідомість дітей і, наскільки можливо, змінюватиметься свідомість дорослих. Формування такого середовища теж є технологією, але соціальною, спрямованою на розвиток самої людини. Володіння такими технологіями є важливою складовою компетентності сучасного освітянина. Необхідне розуміння реалій інформаційного простору та вміле використання інформаційно-комунікативних можливостей для наповнення цього простору гуманітарним, соціально-екологічним змістом.

Сьогодні змінити відносини між людиною та природою – необхідно. Але як зробити їх несуперечливими, як перетворити існуючі знання на побутові дії? Очевидно так, як це відбувається у природі – еволюційним шляхом. Необхідно будувати соціоприродне середовище, в якому кожний відчуває значущість як

соціальних, так й екологічних цінностей, знає закони довкілля, може долучитися до дій екологічної спільноти, одержати інформацію, правову підтримку, взяти участь у практичній екологічній роботі, зробити свій побут екологічним. Щоб дитина одержувала приклади екологічного стилю життя, вона має бути зануреною у змішане середовище, що об'єднує дітей і дорослих. Вже існують елементи такого середовища: люди, організації, інформація, законодавство, фінансові ресурси. Не вистачає взаємодії, яка б перетворила ці складові на середовище. На тлі розвитку екологічної кризи виник активний соціальний запит на таке об'єднання. Процес вже відбувається на різних рівнях: від політичного до громадського та побутового. Так, у 2011 р. було ухвалено Закон України “Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2020 року”. Однією з проблем він визнає “недостатнє розуміння в суспільстві пріоритетів збереження навколишнього природного середовища та переваг сталого розвитку” [1]. Усе масштабнішими стають екологічні акції, започатковані громадськими організаціями, екоактивістами.

Тому ми вважаємо нагальною ідею об'єднати “Екологічні школи”, “Екологічні позашкільні заклади” та “Екологічні громадські бібліотеки”. Об'єднавши свої зусилля, ці заклади можуть бути основою для виникнення екологічно орієнтованого середовища, базою формування екологічної культури, тому що екологічні цінності і проблеми є універсальними.

Можливі два варіанти дій. Перший – стихійне включення в нього переконаних послідовників зелених ідей, без будь-яких умов та координації дій. Недоліком цього варіанту є неузгодженість та розпорошеність зусиль, дублювання ідей, методик, форм роботи, нерівномірність руху кожної установи. А перевагою – участь саме небайдужих людей, яких не треба підштовхувати, яким необхідна лише інформаційна та методична підтримка.

Інший шлях – ініціювання всеукраїнського конкурсу для визначення лідерів кожного регіону, додаткова методична підготовка керівників та безпосередніх учасників до скоординованих спільних кроків у напрямі “озеленення” закладів. У такий спосіб можна запобігти зайвих пошуків та повторення помилок. Кожна структура зможе самостійно визначити пріоритети, вибрати необхідне інформаційно-методичне знаряддя та форми взаємодії з партнерами. Тобто, мережева організація освітнього середовища дає змогу поєднувати та доповнювати ресурси кожного учасника, регіону, створюючи синергетичний ефект спільноті, спільного розвитку. Такий варіант потребує бездоганної підготовки менеджерського складу. Необхідне ґрунтовне знання специфіки екологічного менеджменту в освітніх та культурних закладах; орієнтування у світових тенденціях освіти в інтересах збалансованого (сталого) розвитку; досвід керування масштабними екологічними проектами; роботи з реальними секторами суспільства та ін.

“Екологічний” статус закладів передбачає формальний та змістовний контексти. Формальним передбачається: 1) відповідність приміщення закладу принципам енерго-, тепло- та водозбереження, які б не суперечили вимогам санітарної безпеки; 2) пристосування до роздільного збирання відходів. Таким чином забезпечуються базові екологічні вимоги та умови для виконання

природоохоронного законодавства. А головне – це сприятиме екологізації освітнього простору, від якого значною мірою залежить формування підвалин культури екологічної поведінки учнів. Змістовний контекст визначається критеріями відбору переможців конкурсу (наводяться для шкіл, але можуть бути розроблені й для інших закладів): 1) рівень знань: рівень компетентності вчителів та технічного персоналу школи; рівень знань учнів; участь у олімпіадах з екології, біології, географії, хімії та ін.; 2) щоденна робота: наявність та стан зеленої зони (обсяг, площа насаджень, динаміка змін); озеленення інтер'єру/теплиця; зелена їдальня та ін.; 3) позашкільна складова: наявність активних екологічних груп (дітей, батьків, вчителів): зелені околиці (участь у посадках дерев) та ін.; 4) проектна активність: участь у проектах (місцевих, регіональних, міжнародних); 5) ступінь комунікативності (зелене коло): взаємодія з місцевою громадою, владою, бізнесом (угоди, проекти, плани, акції); 6) презентаційна складова: публікації; виступи у ЗМІ; сайт; соціальні мережі; 7) мережевість (“шкільна зелена мережа”): зв’язок з іншими школами; позашкільними закладами; бібліотеками.

Необхідний мінімум передбачає наявність таких структурних елементів: 1) екологічний кабінет (центр, куточок екологічної інформації); 2) методичні, довідкові матеріали з проблем екології; 3) участь батьківської громади в екологізації закладу; 4) розробка шкільних екологічних проектів; 5) активність у ЗМІ, інтернеті, соціальних мережах; 6) підтримка місцевих, регіональних або міжнародних екологічних акцій.

Системний підхід до актуалізації екологічної тематики у школах, позашкільних закладах та бібліотеках дасть можливість збільшити коло прихильників “зелених” ідей, залучити школи та громадськість до впровадження спільних проектів. Можна запропонувати орієнтовні теми: “Шкільна теплиця”; “Зелене подвір'я/Шкільний сад /Алея”; “Обладнання для екологічного кабінету”; “Енергоощадна школа” (лампи; датчики руху та т. ін.); “Заощаджуємо воду”; “Екологічна школа” (екологічні будматеріали, технології для шкіл); “Чиста школа – чиста громада” (роздільний збір відходів); “Допоможи диким тваринам”; “Готуємось до “зелених” професій”.

Необхідно зазначити, що “екологізація” шкільних приміщень, бібліотек вже активно відбувається у розвинутих країнах. Скажімо, усі навчальні заклади Голландії до 2015 р. мають відповідати жорстким вимогам ресурсозбереження, а у Канаді розроблено державну програму “Зелена школа”. Подібна програма впроваджується у перших 50 школах Білорусі, урядом Москви запроваджується система екологічної сертифікації кожної споруди. “Зелені” будівлі значно скорочують витрати на енергоносії і можуть бути одним із показників відповідального ставлення держави до проблем екологічної безпеки. На наше переконання, наслідування добрих прикладів в цій сфері слугуватиме не тільки економії ресурсів, а й пришвидшенню екологізації свідомості української громади, і, вочевидь, стане фактором формування культури екологічної поведінки школярів.

Література

1. Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2020 року : Закон України № 2818-VI від 21 грудня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим

доступу: http://portal.rada.gov.ua/rada/control/uk/publish/article/news_left?art_id=231217&cat_id=37486. – Назва з екрана.

2. Печчеи А. Человеческие качества : пер. с англ. / А. Печчеи. – М. : Прогресс, 1985. – 312 с.

С. В. Федоренко,

м. Київ

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ ЯК ЗМІСТОВОЇ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІТАРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Статтю присвячено вивченню педагогічного дискурсу як діяльнісної єдності соціокультурних смислів вищої освіти й індивідуалізованої освітньої практики. Виокремлено особливості функціонування педагогічного дискурсу, що сприяють формуванню гуманітарної культури студентів.

Ключові слова: педагогічний дискурс, гуманітарна культура, вища освіта.

Актуальність дослідження педагогічного дискурсу як засобу формування гуманітарної культури студентів обумовлено трансформаціями сучасної вищої освіти як інноваційного, творчого процесу в контексті потужних інформаційних потоків, глобалізації та інтенсифікації міжкультурних зв'язків. Водночас педагогічний дискурс сьогодення, актуалізуючи перетворення знань на безпосередню продуктивну базу, змінює зміст та педагогічні технології вищої освіти, а також відносини в навчально-виховному процесі.

Вища освіта сьогодення орієнтована на саморозвиток особистості, реалізацію її творчого потенціалу. Наразі в цьому аспекті проблема успішного функціонуванні вищих навчальних закладів полягає у спроможності одночасного поєднання таких основних завдань навчально-виховного процесу в них, як: продукування соціальної структури під час підготовки майбутніх фахівців; виховання суб'єктів культури; формування креативної, самостійної, відповідальної та вільної особистості. Відтак пошук та реалізація адекватних, ефективних когнітивних засобів, спрямованих на цілісну реалізацію означених завдань, у навчально-виховному процесі інституцій вищої освіти вимагає від педагогічної спільноти інноваційного методологічного підходу, який, на нашу думку, полягає у впровадженні дискурсивних стратегій. Водночас, у зв'язку з тим, що вчення про дискурс перетворилося на ключовий трансдисциплінарний концепт методології гуманітарних наук, уведення цього поняття в категоріальний апарат педагогіки дає змогу розглядати освітній процес значно глибше – як явище, як процес і як результат – в контексті його можливості задавати певні світоглядні орієнтири у визначенні пріоритетів розвитку педагогічної теорії і практики.

У педагогічній науці різні аспекти дискурсу висвітлено в працях таких вітчизняних та зарубіжних учених, як Н. Алексєєв, Н. Арутюнова, Л. Бейлінсон, В. Борботько, М. Гербовицька, Ю. Громико, М. Гусаковська, Г. Димова, Т. Єжова, В. Карасик, Л. Кирилюк, Т. Краснова, О. Ревзіна, Н. Семенов, Л. Яценко та інші.

Мета статті полягає у вивченні теоретичних засад функціонування педагогічного дискурсу як дієвого чинника формування гуманітарної культури студентів.

На сучасному етапі загально визнано, що методологічне значення дискурсу передбачає не просто спілкування, а трансляцію смислів між рівноправними суб'єктами цього спілкування та взаємне прийняття заданих смислів. Тому з позицій існуючих підходів дискурс трактують як складне комунікативне явище, компонентами якого є текст і екстралінгвістичні чинники (фонові знання, погляди, настанови, цілі адресата) [2, с. 57]. Усвідомлення того факту, що саме через тексти, в яких фіксується упорядкована інформація про світ, ми здебільшого отримуємо як загальні, так і спеціальні знання, спричинило появу дискурсивного напрямку когнітивних досліджень, пов'язаного із розробленням ідей відносно когнітивних механізмів розуміння дискурсу та способів його концептуальної організації [2].

На глибоке переконання Л. Колток [1], педагогічний дискурс є одним із засобів інтенсифікації навчально-виховного процесу у теорії і методиці професійної освіти, виховного процесу з урахуванням сучасних інноваційних технологій, що впливають на мисленнєву діяльність студента і спонукають його до майбутньої самостійної діяльності. Дослідниця вважає, що його сутність полягає у соціалізації нового члена суспільства засобами пояснення устрою світу, норм і правил поведінки, організації його діяльності з метою залучення до цінностей суспільства. Разом із тим Л. Колток виокремлює ціннісні стратегії педагогічного дискурсу, які надають можливість методичного забезпечення для застосування педагогічного дискурсу під час навчально-виховного процесу у вищій школі. Першою ціннісною стратегією, на її думку, є творчий потенціал особистості, що реалізується в процесі професійної підготовки студентів. Друга ціннісна стратегія ґрунтується на проблематиці розвитку і реалізації особистісного потенціалу. Третьою ціннісною стратегією є педагогічна взаємодія, що впливає на мотивацію та результат навчання студента [1].

Відомо, що культурологічність сучасної вищої освіти полягає в безперервному конструюванні, продукуванні та підтримці загальнокультурних цінностей і певних соціальних зразків, зокрема поведінкових моделей, що загалом відбувається в дискурсивній освітній практиці. Крім того, її основною метою є інтегрування всіх без винятку студентів у єдиний соціокультурний простір зі збереженням креативного потенціалу кожного та наданням можливості самореалізації. Водночас процес залучення молоді до соціокультурного контексту сьогодення характеризується діалогічністю та взаєморозумінням між суб'єктами інтеракції. Це, своєю чергою, вимагає певної уніфікованої інтерпретації моделей взаємодії, наявності загально визнаних цілей, цінностей та морально-етичних імперативів. У зв'язку з цим педагогічний дискурс виступає як унормований процес творення та продукування смислів життєдіяльності особистості, що загалом сприяє формуванню її гуманітарної культури. Зрештою, він також уніфікує й унормовує дії студентів, створюючи класифікуючі системи (наприклад, рейтинги діяльності викладачів та вищих навчальних закладів, системи оцінювання знань тощо). Фактично, педагогічний дискурс функціонує як засіб виховання, інтеріоризуючи морально-етичний порядок у життєвий світ особистості, сприяючи формуванню гуманітарної культури особистості.

Загалом дискурсивна стратегія сучасної освіти спрямована на відродження та переосмислення її призначення в новому культурному контексті сталого розвитку суспільства. Відповідно до цього, вища освіта сьогодення є соціокультурним інститутом, в якому не просто траншуються готові форми культури, організовані переважно у формі знання, але і створюються ці форми, а також їх навчаються породжувати. Саме тому відбувається поступове “проростання” гуманітарної стратегії розвитку освіти, переосмислення і реструктуризація, оформлення нових концептуальних і методологічних основ усіх аспектів освітньої реальності. Інакше кажучи, зміст освіти в сучасному світі набуває актуальності за умови наявності індивідуальної значущості для студентів та функціонування як результат інтерпретації культури педагогічним співтовариством. Отже, педагогічний дискурс постає як діяльнісна єдність соціокультурних смислів освіти й індивідуалізованої освітньої практики.

Змістова складова педагогічного дискурсу у вищій школі ґрунтується на ознайомленні студентів зі зразками й ідеалами, які впливають на їхню саморефлексію, та на стимулюванні реалізації їхнього творчого потенціалу, що виражається в наданні та поясненні цілей, мотивів, цінностей саморозвитку. Водночас освітній дискурс, функціонуючи як єдність соціокультурних і професійних аспектів пізнання світу, орієнтований на трансляцію та закріплення тих знань, які дають особистості змогу долати типові проблеми у різних сферах її життєдіяльності.

Наразі педагогічний дискурс актуалізується тоді, коли відбувається цілеспрямована трансляція соціокультурного досвіду. Його змістовий контекст безпосередньо пов’язаний із гуманітарною підготовкою студентів усіх напрямів спеціалізації. Загальна гуманітарна освіта у вищих навчальних закладах певною мірою орієнтована на розвиток здатності студентів за будь-яких життєвих обставин розуміти й інтерпретувати свою життєдіяльність як “соціокультурний текст” та знаходити себе і своє місце в світі шляхом використання “мови”, адекватної тій чи іншій соціокультурній ситуації. Тому гуманітарна підготовка має на меті формування гуманітарної культури особистості через “соціально-культурний текст” (у широкому онтологічному контексті – природа, людина, техніка, мистецтво) і “мову” не в лінгвістичному, а в філософсько-педагогічному вимірі. При цьому проявляється міждисциплінарний характер освітнього дискурсу. Адже наукові, художні, політичні та інші тексти як об’єкти-еталони пізнання та ціннісно-нормативні зразки імпортуються у навчально-виховний процес, під час якого здійснюється цілеспрямована інтеграція особистості в широкий соціокультурний контекст.

Варто відзначити, що “соціокультурний текст” і “мова” є основними засобами гуманітарної освіти, яка дає змогу створити діалогічний простір роботи з означеним “текстом” шляхом організації комунікативно-сміслового освітнього процесу, тобто педагогічного дискурсу. Останній, своєю чергою, функціонує не лише як засіб комунікацій, він також є дієвим чинником навчально-виховного процесу у вищій школі. Тому перспективними напрямками дослідження означеної проблематики є вивчення різноманітних дискурсивних стратегій як змістових детермінант формування гуманітарної культури особистості.

Література

1. Колток Л. Б. Реалізація педагогічного дискурсу в вищій школі: технологічні аспекти / Л. Б. Колток // Молодь і ринок. – 2008. – № 7–8. – С. 126–131.
2. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність [на матеріалах сучасної газетної публіцистики] : монографія / К. С. Серажим ; за ред. В. В. Різуна. – К. : Либідь, 2002. – 392 с.

*Є. В. Федорова,
м. Хмельницький*

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розкрито доцільність дослідження проблеми виховання громадянськості студентів з особливими потребами в інтегрованому середовищі вищого навчального закладу. Обґрунтовано теоретичні та методичні засади виховання означеного феномену.

***Ключові слова:** громадянськість, студенти з особливими потребами, інтегроване середовище вищого навчального закладу.*

Виховання громадянськості в Україні актуалізується процесом розбудови незалежної правової держави, становлення нації. Для України, яка є поліетнічною державою, громадянське виховання відіграє особливо важливу роль тому, що покликане сприяти формуванню соборності України – основи української національної ідеї. При цьому надзвичайно важливо, щоб цей процес відбувався на базі демократичних цінностей, без яких неможливе об'єднання різних етносів і регіонів України для розбудови й вдосконалення громадянського суспільства. Ці процеси вимагають високого рівня громадянської культури молоді.

Культивування громадянськості особистості є фундаментом у прагненні України до Євроінтеграції. Сучасне європейське співтовариство з досконалими для сьогодення соціокультурними стандартами та гуманістичними цінностями може задовільнити наші намагання лише за низки умов, пріоритетними серед яких є зміни у ставленні до інвалідів, що передбачають встановлення рівних прав для всіх людей. Вони є гарантією для громадянського самоствердження особистості з особливими потребами, збереження її честі й гідності.

Це знайшло втілення у Конституції України (стаття 53), Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про основи соціальної захищеності інвалідів України”, “Про ратифікацію Конвенції про права інвалідів і Факультативного протоколу до неї” (2009р.), постанові Кабінету Міністрів України “Про комплексну програму розв’язання проблеми інвалідності” (1992 р.), “Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах” (2011 р.), “Про схвалення Концепції Загальнодержавної програми “Національний план дій з реалізації Конвенцій про права інвалідів та розвитку системи реабілітації інвалідів на період до 2020 року” (2011р.) та інших нормативно-правових актах.

Означені документи зобов’язують вітчизняну педагогіку утвердити нові підходи у ставленні до молоді з обмеженими можливостями, що визначаються поняттям “інтеграція”. Сутність цих підходів полягає в тому, що студенти з інвалідністю не є соціально відокремленими та ізольованими членами суспільства, якщо вони беруть участь у всіх видах й формах соціального життя разом і на рівні з

іншими. У цьому процесі важливою умовою є інтегроване навчання у вищих навчальних закладах, яке виступатиме не лише формою навчальної діяльності студентів з особливими потребами і їхніх здорових однолітків, але й важливим засобом підготовки студентської молоді до відповідальної життєдіяльності в правовій державі, громадянському суспільстві та виховання їхньої громадянськості.

Вирішення зазначеної проблеми є складним соціально-педагогічним завданням. Його розв'язанню присвячені дослідження вітчизняних та зарубіжних учених (І. Бех, М. Боришевський, П. Вербицька, О. Вишневецький, П. Ігнатенко, Н. Косарева, А. Крицька, О. Польовик, В. Поплужний, І. Тараненко, А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, В. Церклевич, М. Чайковський, К. Чорна та інші). Теоретичною основою громадянського виховання молоді є "Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави", розроблена групою науковців НАПН України під керівництвом О. Сухомлинської. До вивчення методів громадянського виховання студентської молоді звертались О. Алексєєва, Ю. Белова, М. Білик, І. Бондаренко, Я. Боренько, О. Гевко, О. Гуренко, Н. Даниленко, В. Долженко, В. Іванчук, В. Мірошніченко, О. Проскуріна, М. Рудь, М. Сметанський та інші. Дослідженню ціннісних орієнтацій, цінностей і моральних якостей студентів присвячено праці І. Беха, О. Григор'євої, Є. Гришина, Д. Леденцова та інших. Специфіка виховання студентів з особливими потребами у позааудиторній діяльності відображена у наукових розвідках таких учених, як О. Бажан, О. Безпалько, С. Богданова, Л. Грачов, І. Зверєва, Г. Лактіонова, А. Капська, О. Карпенко, К. Кольченко, Г. Нікуліна, І. Пінчук, П. Таланчук, М. Чайковський та інші. Актуальними для нашої роботи стали праці зарубіжних дослідників з виховання моральних якостей особистості (Л. Колберг, А. Маслоу, К. Роджерс та інші).

Разом із тим проблема виховання громадянськості не є вичерпаною, оскільки потребує ґрунтовного дослідження у контексті позааудиторної діяльності студентів з особливими потребами в інтегрованому середовищі вищого навчального закладу.

Своєчасність і доцільність досліджуваної проблеми зумовлена необхідністю розв'язання суперечностей між:

- нагальною потребою суспільства у свідомих громадянах-патріотах України та відсутністю ефективних науково обґрунтованих педагогічних стратегій їх виховання серед студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах;
- загальносвітовою тенденцією розвитку вищої освіти на принципі рівних можливостей і недостатністю методичного забезпечення для реалізації цих можливостей у вищих навчальних закладах України;
- зростаючою необхідністю у фахівцях, які визначаються не тільки високим професіоналізмом, але й морально-ціннісним ставленням до держави, нації, народу, до себе як громадянина України, та відсутністю у студентів з особливими потребами ефективних методик самовиховання й вдосконалення власних рис громадянськості;
- значними виховними можливостями, закладеними в позааудиторній виховній діяльності, і недостатнім використанням усіх її ресурсів у інтегрованому середовищі вищих навчальних закладів для збагачення громадсько-патріотичного досвіду студентської молоді з особливими потребами як суб'єктів демократичного суспільства в Україні.

Вирішення названих суперечностей потребує від педагогів, кураторів усвідомлення змісту, структури, основних напрямів виховання громадянськості студентів з особливими потребами, а також володіння технологіями підвищення ефективності цього процесу в інтегрованому середовищі вищого навчального закладу, його оптимального психолого-педагогічного супроводу.

Мета дослідження – на основі узагальнення теоретичних засад громадянського виховання особистості в юнацькому віці обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови і модель виховання громадянськості студентів з особливими потребами в інтегрованому середовищі вищих навчальних закладів засобами позааудиторної діяльності.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять концептуальні положення особистісно орієнтованого (І. Бех, О. Бондаревська, В. Рибалка) та діалогічного (М. Бахтін, М. Бубер, Ю. Габермас) підходів; наукові праці, присвячені філософським та психологічним засадам розвитку особистості (Б. Ананьєв, М. Бахтін, М. Бердяєв, А. Маслоу, К. Роджерс); провідні ідеї теорії моралі (Р. Апресян, Б. Біблер, А. Гусейнов, В. Малахов); напрацювання в галузі громадянського виховання (П. Вербицька, О. Коберник, П. Ігнатенко, В. Оржеховська, Г. Пустовіт, М. Сметанський, К. Чорна); дослідження, присвячені соціально-педагогічним проблемам реабілітації молоді з особливими потребами (І. Зверєва, А. Капська, С. Пальчевський, М. Чайковський, О. Хорошайло та інші).

Для досягнення мети та реалізації задач дослідження використано такі методи:

– *теоретичні*: аналіз, синтез і систематизація для вивчення громадянськості як соціального феномену, уточнення сутності понять “громадянськість”, “громадянське суспільство”; порівняння, узагальнення й класифікація для визначення критеріїв, показників, рівнів вихованості громадянськості студентів з особливими потребами та розроблення моделі виховання громадянськості студентів з особливими потребами в інтегрованому середовищі вищого навчального закладу;

– *емпіричні*: педагогічне спостереження (анкетування, бесіди, аналіз результатів діяльності, інтерв'ю), тестування для виявлення недоліків та проблем у вихованні громадянськості студентів з особливими потребами; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) для впровадження моделі виховання громадянськості студентів з особливими потребами в інтегрованому середовищі ВНЗ й перевірки ефективності визначених соціально-педагогічних умов такої діяльності;

– *статистичні*: методи математичної статистики для обробки даних педагогічного експерименту, перевірки вірогідності результатів дослідження.

Література

1. Крицька Л. В. Громадянські ціннісні орієнтації учнівської молоді / Л. В. Крицька // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 1. – С. 155–160.
2. Лавриченко Н. М. Громадянин у сучасному соціумі: гвинтик, деструктор чи будівничий? // Директор школи. – 2003. – № 38.
3. Сухомлинська О. Громадянське виховання: спадщина і сучасність / О. Сухомлинська // Науково-методичний часопис Доба з історичної та громадянської освіти. – 2005. – № 2. – С. 4–5.

РЕЗОЛЮЦІЯ

звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України

“Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал”

(10-11 квітня 2014 р., м. Київ)

Учасники конференції з проблем розвитку сучасного виховного процесу засвідчили актуальність винесених до обговорення проблем виховання особистості, які вимагають цілісного оновлення змісту освітнього процесу, інновацій у цій сфері відповідно до трансформаційних змін, які відбуваються в нашій державі.

На підставі врахування нагальності кардинальних освітніх перетворень учасники конференції дійшли таких висновків:

– побудова сучасних виховних стратегій ґрунтується на визнанні особистості найвищою цінністю, яка складає пріоритет здоров'я, безпеку, честь, гідність, потребуючи зосередження сучасного педагога на збагаченні духовної сфери підростаючої особистості;

– сучасні глобалізаційні процеси, які охоплюють усі сфери життя людини, утримують у собі і позитивні, і негативні чинники впливу на свідомість особистості, яка лише формується. Тому ефективність виховного процесу залежить від його спрямування на перетворення дитини з об'єкта впливу на суб'єкт процесу творення власного життя із засвоєнням гуманістичних цінностей як умови сходження до духовності; такий підхід слугує орієнтиром для розроблення сучасних виховних технологій;

– реалізація суб'єкт-суб'єктних взаємин у виховному процесі уможливорюється за умови пробудження творчого потенціалу кожної дитини у розвивальному виховному середовищі, що доцільно розглядати як провідну педагогічну умову формування особистості, здатної до культуротворення в широкому сенсі;

– необхідним орієнтиром наукових пошуків є динамічна освітня практика, а для реалізації можливостей такого орієнтиру доцільно вибудовувати широкий і багатогранний діалог наукової, педагогічної, батьківської громадськості, центрований на розв'язанні проблем підростаючої особистості;

– результативність наукових досліджень проблем виховання особистості безпосередньо визначається їх практичною перетворювальною потужністю; в сучасному світі істотним чинником оптимізації педагогічної науки є широке і мобільне оприлюднення здобутих результатів у ЗМІ, спільному обговоренні з представниками різноманітних партнерських організації, коло яких має постійно розширюватись;

– істотним фактором оптимізації наукових досліджень проблем виховання є посилення уваги до прикладних аспектів, спрямованих на розкриття технологій реалізації різноманітних задач, які постають перед науковцями як відповідь на сучасні запити суспільства щодо освіти;

– необхідним чинником виховання особистості є своєчасна діагностика складних особистісних змін, що визначають розвиток дитини; така діагностика

має охоплювати комплекс доцільних процедур, що дозволяють своєчасно виявляти і гнучко нівелювати негативні прояви, підтримувати розвиток позитивних рис, коригувати поведінку, стимулювати саморозвиток підростаючої особистості і при цьому будуть доступні і зрозумілі педагогам-практикам;

– у цілісному освітньому процесі навчальних закладів зміст навчальних програм, підручників, посібників є невід’ємною складовою впливу на особистість, отже потребує особливої уваги до підвищення його виховного потенціалу;

– успішність виховання особистості невід’ємна від визнання цілісності самої особистості і системності багатоскладового виховного процесу, що є осередком, який криє в собі потужний потенціал для подальших наукових досліджень.

О. А. Комаровська

РЕФЕРАТИВНИЙ ОБЗОР МАТЕРИАЛІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

Абрамова С. В. Технологія формування соціальної активності учасників у взаємодії школи та суспільства.

Автор розкрив зміст технології формування соціальної активності учасників у взаємодії школи та суспільства.

Ключові слова: соціальна активність особистості, формування соціальної активності особистості, педагогічна технологія.

Алексєєнко Т. Ф. Соціальна ініціатива особистості як наукова категорія та як соціально-педагогічне явище.

У статті піднята проблема проявлення соціальної ініціативи особистості у її різних видах, механізмах формування, характерних особливостях, взаємозв'язку з лідерством та відносно соціальних установок, як соціально-педагогічного явища.

Ключові слова: соціальна ініціатива, проявлення ініціативи, ризики.

Антонішина В. Л. Методика дослідження креативності старших дошкільників.

У статті викладено зміст методики дослідження сформованості креативності у старших дошкільників, розкрито алгоритм діагностики вказаного якості. Проаналізовані теоретичні положення проблеми сформованості креативності старших дошкільників.

Ключові слова: креативність, дошкільний вік, творча діяльність, творча особистість.

Артемєнко Е. А. Визначення поняття професійної спрямованості старшокласників у науковій літературі.

У статті проаналізована психолого-педагогічна література за темою дослідження, розглянуті підходи до визначення сутності спрямованості особистості, охарактеризовані особливості професійної спрямованості особистості старшокласників.

Ключові слова: спрямованість особистості, професійна спрямованість особистості, професійні інтереси, мотиви вибору професії.

Бєлан В. Ю. Проявлення соціальної ініціативності підлітків у дитячих об'єднаннях юних рятувальників.

У статті представлені результати дослідження проблеми формування соціальної ініціативності підлітків у дитячих об'єднаннях юних рятувальників. У контексті дослідження було проведено констатуючий етап педагогічного експерименту.

Ключові слова: соціальна ініціативність, констатуючий етап педагогічного експерименту, дитячі об'єднання, підлітки.

Бережная Т. И. Формирование здоровьесберегающей среды в общеобразовательном учебном заведении.

В статье исследован вопрос формирования здоровьесберегающей среды в общеобразовательном учебном заведении. Рассмотрен соответствующий комплекс возможностей развития, который должна обеспечить качественная образовательная среда всем субъектам образовательного процесса.

Ключевые слова: здоровьесберегающая среда, здоровьесберегающие технологии, личность, младший подросток.

Бернацкая О. Б. Отношение педагогов к воспитанию взаимоуважения как семейной ценности у старшеклассников интернатных учреждений.

В статье раскрыто ценностное восприятие семьи с позиции философских, психологических и социологических исследований; также представлены результаты обсуждения с педагогами интернатных учреждений отношения старшеклассников к семье и семейным ценностям, особенности создания семей выпускниками интернатных учреждений, сложности работы по воспитанию взаимоуважения как семейной ценности

Ключевые слова: семейные ценности, фокус-группа, взаимоуважение, толерантность, педагоги, старшеклассники, интернатные учреждения.

Бех И. Д. Педагог в психологически целесообразной воспитательной самопрезентации.

В статье рассмотрена оптимальная модель воспитания в условиях гуманистически ориентированного воспитания. Отмечено, что только будучи носителем высокой культуры, воспитатель сможет сформировать безупречную личность. Последняя успешно преодолевает собственную жизнь чувственности и поднимется к жизни достоинства.

Ключевые слова: гуманистически ориентированное воспитание, высокая культура, безупречная личность, жизнь в достоинстве.

Бойко А. Э. Методика формирования коммуникативной компетентности воспитанников внешкольных учебных заведений в кружках гуманитарного направления.

В статье раскрыта методика формирования коммуникативной компетентности воспитанников внешкольных учебных заведений в кружках гуманитарного направления. Учитывая сложную структуру процесса коммуникации, выделен комплекс методов, с помощью которых осуществляется эффективное воздействие с целью формирования коммуникативной компетентности личности.

Ключевые слова: компетентность, общение, коммуникативная компетентность, внешкольные учебные заведения, методы воспитания.

Бурдаш М. В. Формирование экономических знаний у студентов в учебном процессе высшего учебного заведения.

Рассмотрены проблемы формирования экономических знаний студентов в

учебном процессе высшего учебного заведения.

Ключевые слова: экономические знания, дисциплины цикла гуманитарной и социально-экономической подготовки, учебный процесс.

Вальченко В. А. Пропедевтическая профориентация детей дошкольного возраста.

В статье представлены формы организации обучения и воспитания дошкольников в Центре развития ребенка Броварского учебно-воспитательного объединения, рассмотрены подходы к пропедевтической профориентации детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: Центр развития ребенка, пропедевтическая профессиональная ориентация, дети дошкольного возраста.

Васильева С. А. Особенности влияния педагогов на проявления почтительности у детей старшего дошкольного возраста.

В статье уточнено понятие “почтительность старших дошкольников к ровесникам”; рассмотрены особенности влияния воспитателей на проявления почтительности у детей старшего дошкольного возраста к ровесникам в дошкольном учебном заведении.

Ключевые слова: почтительность, благосклонность, доброжелательность, благодарность.

Ващенко Е. Н. Формирование социально-эмоциональной компетентности младших школьников.

В статье рассмотрена проблема формирования социально-эмоциональной компетентности младших школьников. Предложен алгоритм работы по ее решению, развитию эмоциональных состояний и коммуникативных навыков учеников младшего школьного возраста.

Ключевые слова: социально-эмоциональная компетентность, социальная компетентность, нравственное развитие.

Вербицкий В. В. Основные тенденции воспитания молодежи: опыт Франции.

В статье раскрыты основные аспекты воспитания молодежи во Франции, проанализирована роль внеклассной и внешкольной работы в воспитании подрастающего поколения, описана деятельность французской группы “Нового воспитания”.

Ключевые слова: воспитание, внешкольная деятельность, биопсихологическая парадигма, социальная среда.

Вербицкий О. В. Принципы воспитания у старшеклассников межэтнической толерантности во внеурочной деятельности общеобразовательной школы.

В статье проанализированы принципы воспитания у старшеклассников межэтнической толерантности во внеурочной деятельности

общеобразовательной школы: принцип толерантности, гуманизации, онтологической единства ребенка с миром, принцип диалога культур, принцип синтеза чувственного, рационального и интуитивного, принцип индивидуализации.

Ключевые слова: толерантность, принципы, общеобразовательная школа, внеурочная деятельность.

Вишневская Н. В. Педагогические условия воспитания милосердия у учащихся младшего школьного возраста во внеурочной деятельности школ-интернатов.

Охарактеризованы педагогические условия воспитания милосердия учащихся младшего школьного возраста во внеурочной деятельности школ-интернатов: методическая подготовка воспитателей общеобразовательных школ-интернатов к воспитанию милосердия младших школьников для обеспечения субъект-субъектного взаимодействия; содержательное и методическое обеспечение данного процесса; включение младших школьников школ-интернатов в разные виды совместной деятельности, направленной на проявление милосердия.

Ключевые слова: педагогические условия, милосердие, младшие школьники, внеурочная деятельность, школа-интернат.

Волк О. Р. Моральный выбор как средство решения проблемных ситуаций.

На основе анализа научной литературы раскрыта сущность понятия “проблемная ситуация” как отличие между действительным и желаемым. Установлено, что важным средством решения проблемных ситуаций является умение человека делать моральный выбор, отдавая предпочтение определенному варианту поступка в конкретных обстоятельствах.

Ключевые слова: проблема, проблемная ситуация, выбор, моральный выбор, поступок.

Волчелюк Ю. И. Основные аспекты состояния социальной адаптации студентов с ограниченными физическими возможностями в условиях инклюзивного образовательного пространства.

Рассмотрена методика исследования социальной адаптации студентов с ограниченными физическими возможностями в инклюзивном образовательном пространстве, определены основные аспекты состояния социальной адаптации студентов с ограниченными физическими возможностями и уровни социальной адаптации.

Ключевые слова: социальная адаптация, инклюзивное образовательное пространство, студенты с ограниченными физическими возможностями.

Гарнийчук В. М. Функционирование общественных организаций в системе патриотического воспитания подрастающего поколения.

Освещено состояние, основания и формы деятельности общественных организаций, действующих сейчас на украинском пространстве. Представлена

условная классификация направлений деятельности общественных организаций, которые воспитывают патриотизм у подрастающего поколения.

Ключевые слова: патриотизм, общественные организации.

Горбенко С. С. Некоторые закономерности и принципы гуманистического воспитания личности в процессе музыкальных занятий.

В предлагаемом материале раскрыты наиболее значимые закономерности и принципы гуманистического воспитания учащихся начальной и основной школы в процессе музыкальных занятий. Освещено основное содержание и особенности указанных детерминант.

Ключевые слова: гуманистическое воспитание, закономерности, принципы, культурно-исторический опыт, музыкально-творческая деятельность, сотрудничество, духовность.

Горынюк В. П. Моральное развитие подростка в системе “доверие – недоверие”.

В статье рассмотрена система “доверие – недоверие”. Выяснено влияние системы на формирование морали подростка. Освещены вопросы становления личности подростка в плоскости “доверия – недоверия”.

Ключевые слова: доверие, недоверие, система „доверие – недоверие”, деятельность, подростковый возраст, мораль, развитие личности.

Гуцан Л. А. Особенности организация профильного обучения и профессиональной подготовки учащихся в условиях образовательного округа.

В статье рассмотрены инновационные подходы в организации профильного обучения и профессиональной подготовки учащихся в образовательных учреждениях. Описана модель профильного обучения при сетевом взаимодействии учебных учреждений в образовательном округе, раскрыты возможности образовательных округов как залога равного доступа к качественному образованию каждого ребенка.

Ключевые слова: профильное обучение, профессиональная подготовка, инновационная модель, сетевое взаимодействие, образовательный округ, равный доступ к качественному образованию.

Гриценко Л. И. К вопросу обеспечения профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях образовательного округа.

На основе анализа содержательных характеристик понятий “обеспечение”, “профессиональное самоопределение” и специфики образовательного округа как инновационной образовательной модели, определены актуальность и содержание понятия “обеспечение профессионального самоопределения в условиях образовательного округа”, особенности “педагогического обеспечения” профессионального самоопределения школьников.

Ключевые слова: образовательный округ, обеспечение, профессиональное самоопределение, обеспечение профессионального самоопределения в условиях образовательного округа, педагогическое обеспечение.

Дихтяренко З. М. Сущность формирования справедливости у старшего дошкольника в дошкольном учебном заведении.

Рассмотрен вопрос сущности формирования справедливости у старшего дошкольника в дошкольном учебном заведении. Раскрыты его составляющие: компоненты, критерии, показатели.

Ключевые слова: формирование справедливости, компоненты, критерии, показатели, старшие дошкольники, дошкольное учебное заведение.

Данилова А. П. Программа формирования инициативности учащейся молодежи в благотворительной деятельности.

Рассмотрена инициативность учащейся молодежи в благотворительной деятельности. Представлена программа формирования инициативности школьников в благотворительности. Охарактеризованы соответствующие формы и методы работы.

Ключевые слова: инициативность, благотворительная деятельность, социальный проект, формирование инициативности, учащаяся молодежь.

Долгова А. В. Социальная инициативность подростков в детских объединениях ученического самоуправления.

В статье рассмотрены результаты научного исследования о состоянии сформированности социальной инициативности подростков в детских объединениях ученического самоуправления.

Ключевые слова: социальная инициативность, социальная активность, ученическое самоуправление, подростки, социально значимая деятельность.

Дубинина Е. С. Использование юмора как средства регуляции межличностных отношений.

Данная работа посвящена социальному аспекту юмора, способам его использования в социуме для достижения социальных целей, некоторые из которых могут быть одобрены и просоциальны, а другие – агрессивными и принудительными. Также рассмотрены функции, которые юмор выполняет в межличностных отношениях, способы регуляции межличностных отношений с помощью юмора. Описаны типы юмора, особенности их использования и характерология личности, которая использует тот или иной тип юмора.

Ключевые слова: юмор, социальное взаимодействие, межличностные отношения, смех, коммуникация.

Евтушенко Н. А. К проблеме сущности межкультурной толерантности личности.

В статье предложена сущностно-содержательная характеристика феномена “толерантность”, выяснены особенности понятия “межкультурная толерантность” и его значимость в воспитании.

Ключевые слова: толерантность, межкультурная толерантность, культура, образовательное пространство.

Ежова О. А. Педагогические условия формирования просоциального поведения учащихся общеобразовательных учебных учреждений.

В статье рассмотрены педагогические условия формирования просоциального поведения учащихся общеобразовательных учебных учреждений. В соответствии с пониманием просоциального поведения как системы социально одобряемых действий и поступков, педагогическими условиями ее формирования определены: формирование и эффективное функционирование превентивной воспитательной среды; использование технологий воспитания, отвечающих современным особенностям учащихся; создание системы научно-методического сопровождения формирования просоциального поведения учащихся.

Ключевые слова: превентивная воспитательная среда, просоциальное поведение, учащиеся общеобразовательных учебных учреждений, педагогические условия.

Еременко Л. В. Уровни сформированности заботливости как семейной ценности у старшеклассников интернатных учреждений.

В статье раскрыта сущность заботливости как семейной ценности у старшеклассников интернатных учреждений, определены критерии, показатели и уровни её сформированности.

Ключевые слова: заботливость, семейные ценности, старшеклассники, интернатные учреждения.

Журба К. А. Теоретические основы воспитания нравственного самосознания детей младшего подросткового возраста.

В статье раскрыты теоретические основы воспитания нравственного самосознания детей младшего подросткового возраста. Проанализированы труды философов, психологов, педагогов, освещавших исследуемую проблему.

Ключевые слова: моральное сознание, моральное самосознание, младшие подростки, возрастные особенности, Я-концепция.

Зарицкая В. А. Воспитание вежливости младших школьников во внеурочной деятельности.

В статье рассмотрена проблема воспитания вежливости младших школьников во внеурочной деятельности как фактор их подготовки к общению и взаимоотношениям с окружающими. Раскрыта сенситивность младшего школьного возраста для воспитания данного морального качества.

Ключевые слова: вежливость, внеурочная деятельность, младший школьный возраст.

Зеркалина А. Р. Формирование культуры делового общения будущих социальных педагогов: технологический аспект.

В статье рассмотрены технологические аспекты формирования культуры делового общения будущих социальных педагогов. Раскрыта структура эффективных учебных социально-педагогических методов формирования

культуры делового общения, таких как: форум-театр, сюжетно-ролевые игры и метод ситуационного обучения кейс-стади.

Ключевые слова: метод, методика, кейс-стади, сюжетно-ролевая игра, форум-театр.

Зубалий Н. Д. Военно-патриотическое воспитание старшеклассников в процессе внеклассной работы.

В статье раскрыта целесообразность исследования проблемы военно-патриотического воспитания учащихся старших классов общеобразовательных учебных заведений в процессе организации и проведения внеклассной работы.

Ключевые слова: эффективность, военно-патриотическое воспитание, внеклассная работа, старшеклассник, воинская служба, допризывник, хортинг, понятие, термины, теория и методика военно-патриотического воспитания.

Ивженко Ю. В. Проблемы формирования социальной активности молодежи в психолого-педагогической теории.

В статье рассмотрены теоретические вопросы социальной активности молодежи. Перечислены подходы формирования социальной активности личности. Отмечено влияние социальной среды на развитие личности. Предложено определение понятия социальной активности личности.

Ключевые слова: социальная активность, формирование социальной активности, социальная среда, молодежь.

Ивашковский В. В. Теоретико-методические основы военно-патриотического воспитания учеников во внеклассной работе.

В статье раскрыта целесообразность исследования проблемы военно-патриотического воспитания учащихся старших классов общеобразовательных учебных заведений в процессе организации и проведения внеклассной работы.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, внеклассная работа, старшеклассник, воинская служба, допризывник, внеклассная работа.

Канишевская Л. В. Формирование ценностей семейной жизни у старшеклассников общеобразовательных школ-интернатов.

Уточнено содержание понятий “ценности семейной жизни”, “сформированность ценностей семейной жизни” старшеклассников общеобразовательных школ-интернатов; определены критерии и показатели сформированности ценностей семейной жизни; педагогические условия формирования ценностей семейной жизни старшеклассников школ-интернатов.

Ключевые слова: ценности семейной жизни, сформированность ценностей семейной жизни, старшеклассники, общеобразовательная школа-интернат.

Киричок В. А. Проблема воспитания нравственного самосознания младших школьников (учащихся 3–4-х классов): теоретический аспект.

В статье раскрыта сущность понятий “нравственное сознание” и “самосознание” личности. Обоснованы теоретические положения воспитания нравственного самосознания учащихся 3–4-х классов.

Ключевые слова: нравственное сознание, самосознание, нравственное самосознание, младшие школьники, возрастные особенности учащихся 3–4-х классов.

Киящук А. И. Аспекты исследования проблемы формирования профессиональных устремлений старшеклассников.

В статье рассмотрены аспекты проблемы формирования профессиональных устремлений учащихся старших классов, на основе которых обоснованы педагогические условия обеспечения этого процесса.

Ключевые слова: профессиональные устремления, старшеклассники, профессиональная ориентация.

Кендзьор П. И. К проблеме переосмысления сущности понятия “нация” в тезаурусе поликультурного воспитания

Феномен поликультурности является интегративным явлением, что связано с целостными представлениями о путях и способах инкорпорации различных культурных сообществ в единое украинское общество. Исходя из понимания сущности понятия “нація” как политического сообщества граждан определенного государства, мы пришли к выводу, что поликультурное воспитание следует рассматривать как специфическую педагогическую деятельность, направленную на формирование у личности способности к всестороннему познанию культурного многообразия, проявляющегося в различных моделях мышления, символах, ценностях и моральных нормах, которые сознательно или подсознательно формируют ее идентичность. Итак, рассматривая перспективы развития поликультурного воспитания в Украине, следует иметь в виду, что такой процесс направлен на развитие именно гражданской нации, к характерным признакам которой принадлежит доверие и способность к сотрудничеству, осознания, что каждый несет свою долю ответственности за состояние дел в обществе.

Ключевые слова: гражданское общество, нация, поликультурность, поликультурное воспитание.

Кириченко В. И. Современные подходы к формированию просоциального поведения учащихся общеобразовательного заведения

В статье рассмотрены теоретические версии просоциального поведения личности и подходы к формированию просоциального поведения учащихся общеобразовательных учебных учреждений.

Ключевые слова: просоциальное поведение, формирование просоциального поведения учащихся общеобразовательных учебных учреждений, теоретические версии просоциального поведения.

Колодько И. Н. Готовность подростков к экологической деятельности: теоретический аспект.

В статье проанализирована сущность терминов “готовность”, “деятельность”, “экологическая деятельность”, а также раскрыто понятие “готовность подростков к экологической деятельности”.

Ключевые слова: готовность, деятельность, экологическая деятельность, готовность к экологической деятельности, подростки.

Коломоец Г. А. “Джура” как система воспитания патриота и рыцаря Украины.

В статье рассмотрена научно-методическая, психологическая литература по проблеме патриотического воспитания молодежи и показана актуальность и необходимость Всеукраинской детско-юношеской военно-патриотической игры “Сокол” (“Джура”).

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, военно-патриотическая игра “Сокол” (“Джура”).

Колонькова Е. А. Формирование культуры экологического поведения семьи.

В статье раскрыта сущность понятия “культура экологического поведения”, обоснованы подходы по изменению стереотипов поведения родителей и учеников по отношению к природе, приведены основные методические приемы формирования культуры экологического поведения родителей и учеников.

Ключевые слова: поведение, культура экологического поведения.

Комаровская О. А. Театральные технологии в воспитании подростков.

Рассмотрен воспитательный потенциал театра, возможности его использования во внеклассной деятельности учащихся; раскрыто влияние театра на зрителя как сотворца спектакля, личностно-развивающее значение сценической самодеятельности. Предложена интерпретация театрально-воспитательной технологии; проанализированы технологии, целесообразные в работе с подростками во внеурочное время.

Ключевые слова: театральное искусство, театрально-воспитательная технология, сотворчество, подросток, внеурочное время.

Коновец С. В. Значение личностного подхода к эстетическому и этическому воспитанию студентов.

В статье проанализировано значение личностного подхода в процессе эстетического и этического воспитания студентов педагогических учебных заведений; определены личностные качества, которые должны быть присущи студенту-будущему учителю.

Ключевые слова: личностный подход, эстетическое и этическое воспитание, целостная гармоническая личность, студент-будущий педагог.

Корниенко А. В. Педагогические средства формирования этнокультурной компетентности у воспитанников внешкольных учебных заведений.

В статье подчеркнута необходимость применения в работе внешкольных учебных заведений традиционных и инновационных форм с целью повышения уровня этнокультурной компетентности воспитанников.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, этнокультурная компетентность, традиционные и инновационные формы, декоративно-прикладное искусство, внешкольное учебное заведение.

Кораблева Е. А. Тренинг формирования у социальных педагогов навыков работы по профилактике моббинга в школе.

Целью статьи является анализ преимуществ использования социально-психологического тренинга в рамках личностно-ориентированного подхода в контексте профессиональной подготовки социальных педагогов для формирования навыков работы с проблемой моббинга.

Ключевые слова: моббинг, социально-психологический тренинг, личностно ориентированный подход.

Короткова Е. М. Инфантильность как социальная проблема.

В статье поднят вопрос инфантилизации современного общества, рассмотрены основные черты инфантильных детей и причины, которые влияют на их формирование.

Ключевые слова: инфантильность, личность, гиперопека, гипоопека, воспитание.

Котлярчук Г. И. Воспитание заботливого отношения к природе у учеников основной и старшей школы в процессе изучения украинской литературы.

В статье рассмотрена проблема воспитания заботливого отношения к природе у учащихся основной и старшей школы в процессе изучения украинской литературы, проанализированы отдельные аспекты современного состояния проблемы в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы.

Ключевые слова: заботливое отношение к природе, воспитание заботливого отношения к природе, основная школа, старшая школа, украинская литература.

Кравченко Т. В. Основные характеристики современной британской семьи.

Выяснено, что в научных источниках большое внимание уделяется определению “нормативной” семьи. Установлено, что типичным примером такой семьи является британская семья. Раскрыты основные черты традиционной английской семьи и ее ориентации на воспитание детей.

Ключевые слова: нормативная семья, британская семья, семейные традиции, воспитание детей.

Кузьменко Л. В. Отношение воспитателей интернатных заведений к формированию у старшеклассников чувства взаимопомощи как семейной ценности.

В статье по результатам анализа констатирующего этапа эксперимента рассмотрено отношение воспитателей к формированию у старшеклассников интернатных заведений чувства взаимопомощи как семейной ценности.

Ключевые слова: старшеклассник, воспитатель, интернатное заведение, чувство взаимопомощи как семейная ценность.

Куница Т. Ю. Социальный проект как способ формирования ответственности подростков.

В статье представлены концепции формирования ответственности подрастающей личности, пути осуществления экспериментальной работы и роль социальных проектов в процессе формирования ответственности подростков. Определены задания для успешной реализации проекта, приведен ориентировочный план работы.

Ключевые слова: подростки, социальный проект, ответственность.

Ларина Т. В. Формирование иноязычной профессиональной компетентности в технических колледжах Германии.

В статье проанализирована методика обучения на этапах формирования иноязычной профессиональной компетентности будущих специалистов, в частности электромеханических специальностей в технических колледжах Германии, и в контексте профессиональной подготовки рассмотрена структура содержания обучения английскому языку.

Ключевые слова: методика обучения, иноязычная профессиональная компетентность, технические колледжи Германии.

Лысенко М. Ю. Личностное отношение учителя в работе с детьми с ограниченными возможностями.

В статье рассмотрен вопрос личностного отношения учителя в работе с детьми с ограниченными возможностями, отношения, основанного на том, что к потребностям ребенка следует подходить реалистично, без эмоциональной нагрузки, которая мешает осознать реальную степень индивидуальных различий и понять, что каждый ребенок с ограниченными возможностями должен быть полноправным членом школьного сообщества.

Ключевые слова: ребенок с ограниченными возможностями, учитель, отношение, идеологии, ценности.

Лисовская О. Ю. Экономическое воспитание младших школьников: сущность понятия.

На основе анализа научной литературы раскрыты различные подходы к определению сущности экономического воспитания. Отдельное внимание уделено освещению взглядов исследователей на экономическое воспитание младших школьников.

Ключевые слова: экономическое воспитание, младшие школьники, теоретические исследования.

Литовченко Е. В. Социально-реабилитационное направление внешкольного образования: сущность и специфика.

Представлена краткая характеристика сущности и особенностей социально-реабилитационного направления внешкольного образования Украины, основные социальные функции творческих объединений этого направления.

Ключевые слова: внешкольное образование, социально-реабилитационное направление внешкольного образования, социализация, дети, молодежь.

Лозовецкая В. Т. Профессиональная ориентация старшеклассников гимназий современной Германии.

В статье описаны особенности подготовки старшеклассников гимназий Германии к профессиональному самоопределению. Акцентируется внимание на преимуществах и недостатках однопрофильности обучения в современных немецких гимназиях. Особое внимание уделено скоординированной работе учителей школ, профконсультантов и родителей, что позитивно влияет на профессиональное самоопределение старшеклассников.

Ключевые слова: профориентация, гимназия, самоопределение, профессиональные компетенции, профессиональное образование.

Любич Е. И. Роль средств музейной педагогики в процессе воспитания учащихся во внешкольных учебных заведениях.

В статье раскрыто значение музейной педагогики для процесса воспитания во внешкольных учебных заведениях.

Ключевые слова: музей, музейная педагогика, личность, воспитание.

Лякишева А. В. Средовый подход как методология формирования у студентов социального поведения.

Обосновано значение разработки методологии исследования как системы принципов и способов организации теоретической и практической деятельности по формированию у студентов социального поведения. Раскрыта сущность средового подхода, технология его внедрения для достижения конкретных педагогических результатов.

Ключевые слова: методология, средовый подход, студенты, социальное поведение.

Лящук О. С. К вопросу формирования у старшеклассников интернатных учреждений согласия как семейной ценности.

В статье рассмотрен вопрос формирования у старшеклассников интернатных учреждений согласия как семейной ценности, проанализированы критерии и уровни сформированности указанного качества.

Ключевые слова: дети сироты и дети, лишенные родительской опеки, интернатные учреждения, согласие, семейные ценности.

Малиношевский Р. В. Архитектоника альтруизма в практических координатах социальной педагогики.

В статье рассмотрена архитектура альтруизма как необходимое теоретическое основание развертывания целенаправленного воспитательного воздействия с целью формирования альтруизма как социально значимого качества младшего подростка в практике социальной педагогики.

Ключевые слова: альтруизм, архитектура, социально значимое качество.

Маринич В. Л. Актуальные проблемы формирования здоровьесберегающей компетентности у воспитанников внешкольных учебных заведений.

В статье рассмотрены актуальные проблемы формирования здоровьесберегающей компетентности у воспитанников внешкольных учебных заведений в кружках физкультурно-спортивного и оздоровительного направлений внешкольного образования, пути их преодоления.

Ключевые слова: здоровьесберегающая компетентность, кружки физкультурно-спортивного и оздоровительного направлений внешкольного образования, учебная программа.

Мартынец Л. А. Роль педагога в подготовке старшеклассников к жизни и труду на современном этапе.

В статье освещена роль педагога в подготовке старшеклассников к жизни и труду на современном этапе. Подчеркнуто, что от уровня подготовки учителя к учебно-воспитательной работе в учебном заведении зависит качество его педагогической деятельности.

Ключевые слова: конкурентоспособность, старшеклассник, педагог-профессионал, эмпатия, рефлексия.

Марунина Г. Г. Теоретические аспекты воспитания основ нравственного самосознания дошкольников.

В статье рассмотрены основные теоретические положения о нравственном самосознании дошкольника. Основное внимание уделено предпосылкам формирования основ нравственного самосознания в старшем дошкольном возрасте.

Ключевые слова: нравственное самосознание, старший дошкольный возраст, воспитательное влияние.

Мачусская И. Н. Культура общения как фактор подготовки старшеклассников к семейной жизни

В статье рассмотрена проблема культуры межличностного общения старшеклассников как фактор их подготовки к семейной жизни. Изложены результаты исследования содержания, структуры и приоритетов общения учащихся, их морально-духовных ценностей.

Ключевые слова: межличностная коммуникация, культура, морально-духовные ценности, старший школьный возраст.

Мачусский В. В. Формирование компетентностей личности во внешкольном учебном заведении.

В статье изложены общие понятия компетентности и компетентностного подхода в учебно-воспитательном процессе внешкольного учебного заведения. Определено, что компетентность, в практически-ориентированном понимании, это умелость субъекта эффективно решать определенные практические задачи, используя при этом соответствующие научные знания.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, внешкольное учебное заведение.

Микитенко М. С. Особенности работы криминально-исполнительной инспекции по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних.

В статье раскрыт вопрос деятельности органов криминально-исполнительной инспекции по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних: направления, формы и методы работы.

Ключевые слова: девиантное поведение, несовершеннолетние, органы криминально-исполнительной инспекции, профилактика.

Мельник О. В. Личностная и профессиональная самодостаточность старшеклассника: теоретические и прикладные аспекты.

В статье раскрыты теоретические и прикладные аспекты формирования в процессе профессиональной ориентации личностно профессиональной самодостаточности старшеклассника; обосновано положение о том, что целью профессионального самоопределения личности в ранней юности выступает самодостаточность старшеклассника в выборе профессии.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, личностно профессиональная самодостаточность.

Миропольская Н. Е. Факультатив как средство использования эстетико-воспитательных технологий во внеклассной работе.

Раскрыты основные положения предложенной эстетико-воспитательной технологии для учащихся 9-го класса средствами факультатива “Английскость английского искусства”.

Ключевые слова: эстетико-воспитательные технологии, внеклассная работа, факультатив, допрофильная подготовка.

Морин О. Л. Аспекты обеспечения профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях образовательного округа.

Обоснована необходимость создания кабинета профессиональной ориентации как ведущего фактора обеспечения профессионального самоопределения учащейся молодежи образовательного округа. Отображены отдельные аспекты функционирования этого кабинета.

Ключевые слова: образовательный округ, профессиональное самоопределение, учащаяся молодежь.

Мудрик В. И. Формирование готовности старшеклассников к военной службе.

В статье доказано, что формирование готовности старшеклассников к военной службе определяется совокупностью моральной, психологической, физической готовности и наличием элементарных навыков допризывника.

Ключевые слова: формирование, готовность, военная служба, старшеклассник, допризывник.

Нечай С. П. О результатах диагностики сформированности у старших дошкольников представлений о ровеснике как о межличностном партнере совместной деятельности.

В статье раскрыты результаты исследования сформированности у старших дошкольников представлений о ровеснике как о межличностном партнере совместной деятельности. В заключении обоснована целесообразность расширения научных поисков в этом направлении и необходимость выработки эффективной педагогической технологии формирования межличностного партнерства старших дошкольников со сверстниками в организованной совместной деятельности.

Ключевые слова: межличностное партнерство, дети старшего дошкольного возраста.

Нечерда В. Б. Особенности формирования просоциального поведения в старшем подростковом возрасте.

Автор рассматривает проблему формирования просоциального поведения, которая приобретает остроту во время воспитания учащихся переходного возраста, в частности старшего подросткового, когда возникает особая необходимость развития тех качеств, которыми должна обладать просоциальная личность.

Ключевые слова: просоциальное поведение, старший подростковый возраст, формирование просоциального поведения.

Ничкало С. А. Патриотическая направленность эстетического воспитания средствами искусства архитектуры

Интеграция эстетического и патриотического воспитания открывает широкие возможности для совершенствования воспитательных технологий, повышения их эффективности. Произведения разных видов и жанров украинского искусства могут использоваться для развития и укрепления патриотических чувств учащихся. Особенно перспективным в этом контексте является искусство архитектуры, потенциал воздействия которого на сознание человека трудно переоценить. Положительный эффект достигается при условии применения воспитательных технологий, которые интересны, познавательны и вызывают яркий эмоциональный отклик у школьников.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, патриотическое воспитание, искусство, архитектура, воспитательные технологии, интеграция, национальные чувства, культура.

Оржиховская В. М. , Федорченко Т. Е. Технология создания программы “Здоровый микроклимат в школе” и ее основные требования.

В статье представлены основные составляющие программы “Здоровый микроклимат в школе”, функциональные обязанности администрации общеобразовательного учебного заведения, ожидаемые результаты и эффективность ее внедрения.

Ключевые слова: профилактическая программа, профилактика употребления учащимися психоактивных веществ, руководство программой.

Орлова Г. В. К проблеме формирования креативности у детей старшего дошкольного возраста.

В статье раскрыта суть понятия “креативность”, охарактеризованы особенности формирования креативности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: креативность, творчество, дивергентное мышление.

Остапенко А. И. Становление и развитие идеи военно-патриотического воспитания в педагогической литературе.

В статье раскрыто становление и развитие идеи военно-патриотического воспитания в педагогической литературе со времен Киевской Руси до украинского национального Возрождения XIV–XVIII ст..

Ключевые слова: идеи военно-патриотического воспитания, этап становления, развитие, патриотические чувства, патриотизм.

Охрименко З. В. Особенности взаимодействия участников профессионального самоопределения в условиях профессионального консультирования.

В статье отмечено, что школа должна создать условия для максимального раскрытия будущего профессионального потенциала старшеклассников. По мнению автора, важной в этом смысле является организация профориентационного взаимодействия всех участников профессионального самоопределения старшеклассников в процессе профессионального консультирования.

Ключевые слова: профессиональная консультация, профессиональное самоопределение, профориентация.

Павицкая Е. Н. Теоретические основы воспитания у старшеклассников ценностей семейной жизни.

В статье на основе анализа отдельных психолого-педагогических исследований рассмотрена проблема подготовки учащихся старшего школьного возраста к созданию будущей супружеской жизни, в частности воспитания у них ценностей семейной жизни.

Ключевые слова: семейная жизнь, семья, ценности, старшеклассники.

Павловская В. В. Гендерное воспитание в Республике Польша.

Статья посвящена проблемам внедрения и создания надлежащей среды для гендерного воспитания в Республике Польша в контексте современного

общественного и социального развития европейских стран. Рассмотрены основные тенденции и направления развития гендерного воспитания.

Ключевые слова: гендерный подход, гендерное воспитание, социализация личности, гендерные роли.

Панкова О. О. Из опыта работы городской организации Малой академии наук.

Представлен трехлетний опыт деятельности городского территориального отделения Малой академии наук, который является структурным подразделением Броварского учебно-воспитательного объединения.

Ключевые слова: Малая академия наук, научно-исследовательская работа, конкурс-защита.

Пархоменко А. Н. Образовательный округ как средство развития творческих способностей и профессионального самоопределения учеников сельских школ.

В статье рассмотрены теоретические основы формирования у старшеклассников общеобразовательной школы готовности к выбору профессий в образовательных округах, где может осуществляться формирование начальных базовых знаний и умений применения современных сельскохозяйственных технологий, развитие творческих способностей и обеспечиваться профессиональное самоопределение учеников сельской местности за направлением фермерской деятельности.

Ключевые слова: образовательный округ, готовность, профессиональное самоопределение, допрофессиональная подготовка, профессии сельского хозяйства.

Пащенко Е. В. Формирование социальной инициативности подростков в воспитательной практике детских объединений природоохранной направленности.

Рассмотрены вопросы формирования социальной инициативности подростков в детских объединениях природоохранной направленности. Определен характер мотивов, особенности уровней сформированности социальной инициативности подростков, готовности подростков к реализации собственной социальной инициативности в детских объединениях природоохранной направленности.

Ключевые слова: социальная инициативность, воспитание, подростки, детские общественные объединения.

Пернаровская Т. П. Формирование у студентов готовности к гармонизации отношений средствами иностранного делового общения.

Раскрыто значение владения студентами культурой делового общения для формирования у них готовности к гармонизации отношений. Обоснована необходимость привлечения студентов к деловому общению на иностранном языке. Приведено содержание деятельности студенческого клуба как формы

привлечения студентов к деловому общению на иностранном языке в процессе внеаудиторной деятельности.

Ключевые слова: гармонические отношения, деловое общение, иностранный язык, внеаудиторная деятельность, студенты, клуб.

Петренко М. В. Использование профессиограм международного образца для формирования у старшеклассников профессиональных идеалов.

В статье освещена и проанализирована структура профессиограм международного образца. Обоснована эффективность использования профессиограм международного образца на примере систематизированных справочников, для формирования у старшеклассников профессиональных идеалов в процессе технологической подготовки.

Ключевые слова: профессиограммы международного образца, профессиональный идеал, ученики старшего школьного возраста.

Пещерина Т. В. Особенности профессионального самоутверждения старшеклассников в Малой академии наук.

В статье подчеркнута важность профессионального самоутверждения старшеклассников. По мнению автора, Малая академия наук является воспитательной профориентационной средой, в которой созданы максимально благоприятные условия для утверждения себя через раскрытие собственного “Я”.

Ключевые слова: самоутверждение, профессиональное самоопределение, Малая академия наук.

Повалий Л. В. Проблема ценностей: теоретический аспект.

В статье раскрыты отдельные теоретические вопросы по проблеме ценностей и ценностных ориентаций с точки зрения философии, социологии, психологии и педагогики. Представлены основные подходы к трактовке категории “ценности” и проанализировано их содержание.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, природа ценностей, аттитюд.

Поплавская В. В. Образовательный проект “Жизненные аксиомы и ценности”.

Представлена общая характеристика образовательного проекта “Жизненные аксиомы и ценности”, который внедряется в Центре внешкольного образования Броварского учебно-воспитательного объединения.

Ключевые слова: образовательный проект “Жизненные аксиомы и ценности”, внешкольное образование, ученики младшего и среднего школьного возраста.

Попова Т. С. Обеспечение эффективной деятельности образовательного округа средствами информационно-коммуникационных технологий.

В статье исследованы возможности применения средств информационно-коммуникационных технологий с целью повышения

эффективности управленческой деятельности и учебно-воспитательного процесса образовательного округа. Особое внимание уделено созданию единого информационного образовательного пространства в пределах административно-территориальной единицы, необходимого для реализации взаимоотношений всех учебно-воспитательных заведений, объединенных для осуществления образовательной деятельности и обеспечения культурно-образовательных потребностей обучающихся, воспитанников, родителей и педагогов.

Ключевые слова: образовательный округ, информационно-коммуникационные технологии, единое информационное образовательное пространство, информационная функция.

Постовой В. Г. Национальный Феномен творческого наследия Тараса Григорьевича Шевченко.

В статье раскрыто содержание, национальное и мировое значение творчества Т. Г. Шевченко как духовной основы экзистенции украинского народа в Бытии, Времени и Пространстве.

Ключевые слова: национальный феномен, творческое наследие, Бытие, Время, Пространство.

Пруцакова О. Л. Особенности содержания программного обеспечения формирования культуры экологического поведения школьников.

В статье рассмотрены особенности содержания учебных программ по экологическому образованию и воспитанию школьников. Отмечена актуальность проблемы в контексте устойчивого развития общества, важность реализации основных педагогических принципов и подходов (компетентностного и средового), необходимость развития системного мышления учащихся и прогностической функции сознания.

Ключевые слова: экологическое образование, устойчивое развитие, экологическое поведение, учебная программа, содержание.

Пустовит Г. П. Интерес как феномен жизнедеятельности ребенка во внешкольной образовательно-воспитательной среде.

В статье осуществлен краткий анализ сущности, структуры и психологических механизмов формирования и развития интереса как психолого-педагогической категории. Раскрыты некоторые подходы к пониманию влияния интереса на развитие жизнедеятельности растущей личности во внешкольной учебно-воспитательной среде.

Ключевые слова: интерес, растущая личность, учебно-воспитательный процесс внешкольных учебных заведений, досуговая деятельность ребенка.

Пустовит Н. А. Комплексное обеспечение формирования культуры экологического поведения учащихся основной школы.

На основе теоретических положений и экспериментальных данных разработаны содержание и структура учебно-методического комплекса,

направленного на формирование культуры экологического поведения учащихся основной школы.

Ключевые слова: культура экологического поведения, ученики, основная школа, учебно-методический комплекс.

Роговец О. В. Моральное самосознание: сущность понятия.

На основе анализа философской, психологической, педагогической литературы раскрыта сущность понятий “сознание” и “моральное самосознание”. Выяснено, что основными ценностями, входящими в структуру морального самосознания личности, являются свобода, совесть, честь.

Ключевые слова: сознание, моральное самосознание, личность, ценности, свобода, совесть, честь.

Санковская И. М. Преемственность в формировании культуры экологического поведения учащихся начальной школы.

В статье рассмотрены вопросы обеспечения преемственности, описаны особенности применения интерактивных технологий, направленных на формирование культуры экологического поведения у учащихся начальной школы. Соответственно возрастным особенностям подобраны интерактивные методы обучения, обозначена этапность их внедрения.

Ключевые слова: преемственность, экологическая культура, начальная школа, интерактивные технологии обучения, методы, этапы деятельности.

Сафронова Л. Б. Особенности приобретения социального опыта в подростковом возрасте.

В статье доказано, что именно подростковый возраст является сенситивным для формирования социального опыта. Раскрыта возрастная периодизация психологического развития личности.

Ключевые слова: подростковый возраст, социализация, социальный опыт.

Свириденко С. О. Технология формирования здорового образа жизни старшеклассников интернатных учреждений как семейной ценности.

Статья посвящена разработке технологии здорового образа жизни старшеклассников как семейной ценности. Определены общая стратегия, доминирующие подходы к организации воспитательного процесса, цель и условия ее реализации, способы достижения цели, содержание, формы и методы педагогической деятельности, прогнозируемые результаты.

Ключевые слова: ценности семейной жизни, здоровье, здоровый образ жизни, старшеклассники интернатных учреждений.

Семенов А. С. Творчески направленная личность в онтогенезеи её психолого-педагогическое сопровождение.

В статье представлен взгляд на онтогенез творчески направленной личности. Сделаны выводы о природе личностного драматизма становления творчески направленной личности, а также предложены направления её

психолого-педагогического сопровождения в дошкольном детстве.

Ключевые слова: личность, творчески направленная личность, генезис творчески направленной личности, психолого-педагогическое сопровождение творчески направленной личности.

Синельник И. П. Толерантность как неотъемлемая черта поликультурной личности будущего учителя начальной школы.

Обоснована значимость воспитания толерантности студентов педагогических специальностей, в частности будущих учителей начальной школы, в процессе их иноязычного образования; осуществлен обзор основных составляющих толерантности как компонента поликультурной компетенции; рассмотрены некоторые средства иностранного языка, с помощью которых можно воспитывать толерантность будущих учителей начальной школы как профессионально значимое для них качество.

Ключевые слова: толерантность, поликультурная личность, коммуникативная толерантность, средства иностранного языка, будущий учитель начальной школы.

Сиренко А. Е. Модель формирования у детей старшего дошкольного возраста уверенности в себе в групповой деятельности.

В статье представлено обоснование модели формирования у детей старшего дошкольного возраста уверенности в себе в процессе групповой деятельности. Раскрыты концептуальные основы, принципы и компоненты формирования уверенности в себе в процессе групповой деятельности. Отдельное место отведено методам и формам работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: уверенность в себе, групповая деятельность, дошкольный возраст, организационно-педагогические условия, принципы формирования.

Слипкань С. В. От профессиональной ориентации – к сознательному и самостоятельному выбору профессии.

Освещены аспекты деятельности Центра профессионального образования Броварского учебно-воспитательного объединения как ячейки организации профессиональной ориентации учащейся молодежи. Центр обеспечивает создание благоприятных условий для формирования готовности молодежи к трудовой деятельности, овладение ею практическими умениями и навыками, приобретение определенного уровня профессиональной подготовки.

Ключевые слова: Центр профессионального образования, допрофильная подготовка, выбор профессии, профессиональная подготовка.

Сойчук Р. Л. Национальное самоутверждение личности как психолого-педагогическая проблема.

В статье раскрыто содержание феномена национального самоутверждения личности; актуализирована проблема национального самоутверждения личности в процессе национального становления; в контексте темы

проанализированы взгляды ученых на понятия “самоутверждение”, “национальная идея”, “национальная гордость” и определена взаимосвязь указанных понятий.

Ключевые слова: национальное самоутверждение, личность, самоутверждение, национальная идея, национальная гордость, национальная самооценка, национальное достоинство, нация, национальная принадлежность.

Солобай Ю. В. Экологизация учреждений образования и культуры как фактор формирования культуры экологического поведения учащихся основной школы.

Экологизация учебно-воспитательных учреждений и учреждений культуры рассмотрена как составляющая процесса создания экологически ориентированной среды, формирующей культуру экологического поведения учащихся основной школы.

Ключевые слова: культура экологического поведения, экологически ориентированная среда, экологизация.

Солодка А. К. Развитие личностной культуры в кросс-культурном контексте взаимодействия.

В статье раскрыты основные концептуальные положения развития личностной культуры участника кросс-культурного взаимодействия. Исследовано влияние кросс-культурного контекста на разных уровнях проявления личностной культуры.

Ключевые слова: кросс-культурное взаимодействие, кросс-культурный контекст, личностная культура.

Стадник Н. В. Взаимодействие семьи и школы: сущность, принципы, направления, способы реализации.

Раскрыта сущность взаимодействия семьи и школы и доказано его значение как средства повышения педагогической культуры родителей и оптимизации семейного воспитания. Рассмотрены основные направления реализации этого взаимодействия, принципы и способы его организации.

Ключевые слова: взаимодействие семьи и школы, родители, ребенок, педагогическая культура родителей.

Сучкова Л. В. Конфликт и конфликтное поведение как научно-педагогическая проблема.

Актуальность проблемы конфликта и конфликтного поведения предопределена социально-экономическими и политическими изменениями в обществе, которые происходят сегодня. Целью статьи является анализ научной литературы относительно подходов к определению “конфликта” и “конфликтного поведения”, причин возникновения конфликтов. Автор отмечает необходимость поиска новых подходов в работе с подростками для преодоления возникновения конфликтного поведения, одним из них является программа медиации ровесников.

Ключевые слова: конфликт, конфликтное поведение, медиация.

Таран І. Б. Психолого-педагогические условия формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих воспитателей дошкольных общеобразовательных учреждений.

В статье рассмотрены ключевые психолого-педагогические условия формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих воспитателей ДОУ. Описаны психолого-педагогические условия как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств. Проведен их анализ относительно формированию информационно-коммуникационной компетентности студентов специальности “Дошкольное образование”.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, информационно-коммуникационная компетентность, будущие воспитатели.

Тарасюк Г. П. Формирование культуры экологического поведения родителей посредством технологии “равный – равному”.

В статье представлена сущность понятия “культура экологического поведения”, обоснованы подходы к изменению ошибочных взглядов и стереотипов поведения родителей касательно природы посредством технологии “равный – равному”, приведены методические приемы формирования культуры экологического поведения родителей.

Ключевые слова: культура экологического поведения, технология “равный – равному”.

Рейпольська О. Д. Проблемы воспитания дошкольников в современных условиях.

В статье представлены основные проблемы воспитания детей старшего дошкольного возраста в современных условиях. Отмечена необходимость создания надлежащих условий для реализации ребенком своего естественного потенциала, развития базовых качеств, а также обеспечения гармоничного разностороннего развития, формирования ценностного отношения к себе.

Ключевые слова: естественный потенциал, базовые качества, ценностное отношение к себе.

Терещенко О. П. Воспитание отзывчивости у старших дошкольников как психолого-педагогическая проблема.

В статье рассмотрены теоретические аспекты воспитания отзывчивости у старшего дошкольника в психолого-педагогической литературе.

Ключевые слова: воспитание, отзывчивость, чуткость, старшие дошкольники.

Тымчик Н. В. Патриотическое воспитание подростков во время занятий украинским видом единоборств “Хортинг”.

В данной статье рассмотрены содержание, формы и методы патриотического воспитания подростков во время занятий хортингом. Определено содержание, формы и методы патриотического воспитания

учащихся 7–9 классов в общеобразовательных учебных заведениях и экспериментально проверена их эффективность.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, подростки, хортинг, физкультурно-массовая работа.

Ткачук И. И. Формирование у старшеклассников направленности на профессиональный успех в работе субъектов психологической службы.

В статье проанализированы научные взгляды по проблеме направленности личности на достижение успеха в деятельности. Освещена актуальность для современной школы смещения акцентов в профориентационной работе субъектов психологической службы с диагностики и информирования на воспитательную составляющую профориентации, обогащение ее технологиями развития личностных характеристик будущего успешного профессионала.

Ключевые слова: профессиональный успех, профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация, профессиональное развитие, профессиональная самореализация.

Ткачук И. А., Гажала Е. А. Формирование инновационного образовательного пространства - путь к профессиональному самоопределению учащейся молодежи.

Представлен опыт Броварского учебно-воспитательного объединения по формированию инновационного образовательного пространства, которое создает благоприятные психолого-педагогические условия для развития жизненной компетентности личности и обеспечивает выпускникам общеобразовательных учебных заведений сознательное и обоснованное профессиональное самоопределение.

Ключевые слова: учебно-воспитательное объединение, профессиональное самоопределение, учащаяся молодежь.

Уйсимбаева М. В. Воспитание личности в социальной среде.

Социальная среда рассмотрена как среда воспитания личности; определено содержание воспитательного воздействия социальной среды и условия, которые влияют на личность в социальной среде.

Ключевые слова: воспитание, среда, социальная среда, личность, среда воспитания.

Федоренко С. В. Роль педагогического дискурса как содержательной детерминанты формирования гуманитарной культуры студентов.

Статья посвящена изучению педагогического дискурса как деятельностного единства социокультурных смыслов высшего образования и индивидуализированной образовательной практики. Выделены особенности функционирования педагогического дискурса, способствующие формированию гуманитарной культуры студентов.

Ключевые слова: педагогический дискурс, гуманитарная культура, высшее образование.

Федорова Е. В. Концептуальные основы воспитания гражданственности студентов с особыми потребностями.

В статье раскрыта целесообразность исследования проблемы воспитания гражданственности студентов с особыми потребностями в интегрированной среде высшего учебного заведения. Обоснованы теоретические и методические принципы воспитания исследуемого феномена.

Ключевые слова: гражданственность, студенты с особыми потребностями, интегрированная среда высшего учебного заведения.

Федун Л. Н. Профессиональные притязания старшеклассника: сущность, структура и уровни сформированности.

В статье раскрывается сущность понятия профессиональные притязания старшеклассника, обосновывается его структура и раскрываются уровни их сформированности.

Ключевые слова: профессиональные притязания, структура, компоненты, уровни сформированности.

Хижняк А. В. Взаимопонимание как семейная ценность: теоретический аспект.

Проанализировано психолого-педагогическую литературу по проблеме взаимопонимания как семейной ценности; рассмотрены функции и этапы взаимопонимания.

Ключевые слова: семейные ценности, взаимопонимание, контактное взаимодействие.

Чиренко Н. В. Состояние сформированности социальной инициативности подростков в детских объединениях скаутского типа.

Статья посвящена актуальной проблеме формирования социальной инициативности подростков. Определены компоненты социальной инициативности, критерии и показатели исследуемого феномена; проанализированы и обобщены данные по сформированности социальной инициативности подростков в детских объединениях скаутского типа.

Ключевые слова: социальная инициативность, детское объединение, скаутское движение.

Черная Е. И. Концептуальные основы воспитания нравственного самосознания подрастающей личности.

В статье раскрыта целесообразность исследования проблемы воспитания нравственного самосознания подрастающей личности во внеклассной деятельности общеобразовательных учебных заведений. Проанализированы основные противоречия, требующие решения. Обоснованы теоретические и методические основы воспитания исследуемого феномена.

Ключевые слова: самосознание, нравственное самосознание, внеурочная деятельность.

Шаповалов Б. Б. Актуальные вопросы формирования готовности старшеклассников к действиям в экстремальных ситуациях.

В статье рассмотрена актуальная в современных условиях необходимость внедрения в учебных заведениях формирования готовности к действиям в экстремальных ситуациях; проанализированы проблемы в сфере подготовки специалистов по чрезвычайным ситуациям и способы их решения.

Ключевые слова: действия в экстремальных ситуациях, готовность к действиям в экстремальных ситуациях, старшеклассники.

Шестаковский М. М. Адаптация имитационной технологии обучения в условиях учебно-тренировочной фирмы к современному образовательному процессу в Украине.

В статье обоснована целесообразность внедрения имитационной технологии обучения в условиях учебно-тренировочной фирмы; рассмотрены особенности ее адаптации к украинской системе образования; проанализирована совокупность методов и технологий, применяемых в условиях учебно-тренировочной фирмы, влияние данной технологии на формирование личности современного специалиста.

Ключевые слова: образовательная среда, образовательные технологии, учебно-тренировочная фирма, имитационная технология обучения, профориентация, профессиональные пробы.

Школьная И. Н. Теоретические основы воспитания нравственного самосознания старших подростков.

В статье раскрыты теоретические основы воспитания нравственного самосознания старших подростков. Проанализированы философские, психологические и педагогические труды, в которых освещается указанная проблема.

Ключевые слова: самосознание, моральное самосознание, старшие подростки, рефлексия, воспитание.

Школяр Л. В. Педагогическая анимация как основа социально-педагогической работы с детскими общественными объединениями во Франции.

В статье рассмотрены особенности организации анимационной деятельности во Франции, использование анимации как мощного ресурса социально-педагогической работы в процессе социального воспитания ребенка для преодоления отдельных социально-педагогических проблем.

Ключевые слова: анимация, социально-педагогическая анимация, социально-педагогическая деятельность.

Яцеленко А. А. Формы и методы воспитания ответственности у младших подростков общеобразовательных школ-интернатов.

Определены формы и методы, которые способствуют оптимизации процесса воспитания ответственности младших подростков

общеобразовательных школ-интернатов. Предложена тематика этических занятий по воспитанию ответственности учащихся младшего подросткового возраста школ-интернатов.

Ключевые слова: ответственность, младшие подростки, методы и формы воспитания, общеобразовательные школы-интернаты.

Яценко Л. В. Идеи семейной социализации в теориях зарубежных исследователей.

Рассмотрена сущность семейной социализации как процесса овладения ребенком социальным опытом, подготовки к выполнению будущих семейных ролей; раскрыты различные подходы к трактовке семейной социализации и ее влияния на ребенка в теориях зарубежных исследователей.

Ключевые слова: социализация, семья, ребенок, зарубежные теории.

REVIEW OF THE ARTICLES OF THE ISSUE

Abramova S. V. The Technology of Social Activity Formation among Students in the Interaction of School and Community.

The author describes the content of technology of social activity formation among students in the interaction of school and community.

Keywords: social activity of individual, formation of social activity of individual, educational technology.

Alekseyenko T. F. Social Initiative of Personality as a Scientific Category and as a Social and Educational Phenomenon.

The problem of realization of social initiative is raised in the article in terms of its different types, mechanisms of development, specific features, interrelation with leadership, social attitudes, as a social and educational phenomenon.

Keywords: social initiative, manifestation of initiative, risks.

Antonishyna V. L. Research Methods of Formation of Creativity in Senior Preschoolers.

In the paper, the content of methods of studying the formation of creativity in senior preschoolers is presented, an algorithm of detection of the quality is revealed. Theoretical provisions of the problem of formation of creativity in senior preschoolers are analyzed.

Keywords: creativity, preschool age, creative personality.

Artemenko Ye. A. The Definition of Senior Pupils' Professional Orientation in Scientific Literature.

The article examines the psychological and pedagogical literature on the topic of research, the approaches to defining the essence of personality orientation, characterized by the features of professional orientation of senior pupils.

Keywords: personality orientation, professional orientation of individual, professional interests, motifs of choice of profession.

Belan V. Yu. Manifestations of Social Initiative of Teenagers in Children's Associations of Young Rescuers.

The article presents the results of a study dedicated to the problem of forming social initiative of teenagers in children's associations of young rescuers. In the context of the study, the ascertaining phase of the pedagogical experiment was conducted.

Keywords: social initiative, children's associations, ascertaining phase of pedagogical experiment, teenagers.

Berezhna T. I. Forming of Health-Saving Environment in General Educational Institutions.

The article analyzes a healthy environment for children and young people in secondary schools. It also considers the appropriate mix of development opportunities, which should provide a quality educational environment to all actors of the educational process.

Keywords: health-saving environment, health-saving, health-saving technologies, personality, junior teenager.

Bernatska O. B. Teacher's Attitude to Education of Mutual Respect as a Family Value of Boarding Schools Senior Pupils.

In the article, the value attitude to the family according to philosophical, psychological and sociological research is considered; the results of discussions with teachers from boarding schools concerning senior pupils' attitude to the family as a value and family values are presented; peculiarities of family creation by graduates from boarding schools are highlighted, as well as difficulties in educating mutual respect as a family value.

Keywords: family values, focus group, mutual respect, tolerance, teachers, senior pupils, boarding schools.

Bekh I. D. The Teacher in Psychologically Expedient Educational Self-Representation.

The article deals with an optimal model of humanistic oriented education. It is underlined that only being a bearer of high culture, a teacher can form a perfect personality. This perfect personality successfully overcomes his (her) own life of sensibility and rises to a life of dignity.

Keywords: humanistic oriented education, high culture, perfect personality, life of dignity.

Boiko A. E. Methods of Formation of Schoolchildren's Communicative Competence in the Out-of-School Educational Institutions at Humanitarian Clubs.

The article is devoted to the methods of formation of schoolchildren's communicative competence in the out-of-school educational institutions. It is also underlined that contemporary psychological and pedagogical researchers have actualized the problem of updating program and method's support of out-of-school education on the basis of the competence-based approach.

Keywords: competence, communication, communicative competence, out-of-school educational institutions, methods of education.

Burdash M. V. Forming Economic Knowledge of Students in the Educational Process of Higher Educational Establishment.

The paper discusses the problem of formation of economic knowledge of students in the educational process of higher education.

Keywords: economic knowledge, humanitarian and socio-economic training, learning process.

Valchenko V. O. Propaedeutic Career Guidance of Preschoolers.

The article presents the forms of training and education of preschool children in the Child Development Center of Brovars'ke Educational Association, the approaches to propaedeutic career counseling of preschoolers.

Keywords: Child Development Center, propaedeutic vocational guidance, preschool children.

Vasyliyeva S. A. The Peculiarities of Educators' Influence on Respect Manifestations by Children of Senior School Age.

In the article, the concept "respect of senior preschoolers towards their peers" is specified; the peculiarities of educators' influence on respect manifestations by children of senior preschool age towards their peers in preschool educational establishments are analyzed.

Keywords: respect, benevolence, well-wishing, thankfulness.

Vashchenko O. M. Formation of Junior Schoolchildren's Social-Emotional Competence.

The article deals with the problem of formation of social-emotional competence of primary school pupils. An algorithm of work on its solving, developing the emotional states and communicative skills of junior schoolchildren is offered.

Keywords: social-emotional competence, social competence, moral development.

Verbytskyi V. V. Main Trends of Youth Education: French Experience.

The article deals with the main aspects of youth education in France. The author provides an analysis of the role of out-of-class and out-of-school activities in educating the new generation, describes the function of the French group of new education.

Keywords: education, out-of-school activity, bio-psychological paradigm, social environment.

Verbytskyi O. V. Principles of Education of Senior Students' Inter-Ethnic Tolerance in Secondary School Extracurricular Activities.

The article analyzes the principles of education of senior students' inter-ethnic tolerance in comprehensive school extracurricular activities: the principle of tolerance; humanization; ontological unity of the child with the world, the principle of dialogue between cultures, the principle of the synthesis of the sensible, rational and intuitive, the principle of individualization.

Keywords: tolerance, principles, secondary school, extracurricular activities.

Vyshnivska N. V. The Pedagogical Conditions of Primary School Pupils' Mercy Education in the Boarding School Extracurricular Activities.

The article characterizes the pedagogical conditions of primary school pupils' mercy education in the boarding school extracurricular activities: the methodological preparation of comprehensive boarding school teachers for primary school pupils' mercy education in order to ensure subject-subject interaction; content and methodical support of this process; the involvement of boarding school primary pupils in different types of common activities aimed at the mercy demonstration.

Keywords: pedagogical conditions, mercy, primary pupils, extracurricular activities, boarding school.

Vovk O. R. Moral Choice as a Means of Solving Problem Situations.

On the basis of scientific literature analysis, the essence of the concept "problem situation" as a difference between actual and desirable conditions is exposed. The author argues that an important means of solving problem situations is the ability of man to do a moral choice due to preferences of certain variant of action in concrete circumstances.

Keywords: problem, problem situation, choice, moral choice, act.

Volcheliuk Yu. I. Key Aspects of the State of Social Adaptation of Students with Disabilities in Terms of Inclusive Educational Space.

The methods of researching social adaptation of students with limited physical abilities in the inclusive educational space are considered, the main aspects of the state of social adaptation of students with limited physical abilities and levels of social adaptation are determined.

Keywords: social adaptation, inclusive educational space, students with limited abilities

Garniichuk V. M. NGOs' Functioning in the System of Patriotic Education of Younger Generation.

The condition, grounds and forms of social organizations that are currently operating in the Ukrainian space are considered. A conventional classification of activities of NGOs that educate patriotism in the younger generation is presented.

Keywords: patriotism, civic organizations.

Gorbenko S. S. Some Regularities and Principles of Humanistic Education at Music Lessons.

The proposed material reveals the most important laws and principles of humanistic education of students in primary and secondary schools during music lessons. It highlights the main content and features of these determinants.

Keywords: humanistic education, regularities, principles, cultural and historical experience, cooperation, spirituality.

Horpyniuk V. P. Moral Development of Teenagers in the System "Trust-Distrust".

The system “trust-distrust” is revealed in the article. The influence of this system on the formation of morality of a teenager is found out. The author highlights the issues of teenager’s personality formation in the plane “trust-distrust”.

Keywords: trust, distrust, system “trust-distrust”, activity, age of the teens, morality, development of personality.

Hutsan L. A. The Features of Subject Oriented Instruction and Vocational Training of Pupils in Conditions of an Educational District.

The article is dedicated to innovative approaches in organization of subject oriented instruction and vocational training of pupils in educational institutions. The model of subject oriented instruction under network interaction of educational institutions in an educational district has been described, and the possibilities of educational districts activities as a guarantee of equal access to qualitative education for each child has been revealed.

Keywords: subject oriented instruction, vocational training, innovative model, network interaction, educational district, equal access to qualitative education.

Grytsenok L. I. To the Issue of Provision of Professional Self-Determination of School-Age Youth within the Educational District.

By analyzing the semantic characteristics of the terms “provision”, “professional self-determination” and the specificity of an educational district as the innovational educational model, the relevancy and content of the term “provision of professional self-determination within the educational district”, features of “educational provision” of the professional self-determination of students have been outlined.

Keywords: educational district, provision, professional self-determination, educational provision.

Dikhtiarenko Z. M. The Essence of Forming Justice of Senior Preschoolers in Preschool Educational Establishments.

The issue of essence of forming justice of a senior preschooler in the preschool educational establishment is considered. Its constituents: components, criteria, indexes are described

Keywords: formation of justice, components, criteria, indexes, senior preschool children, preschool educational establishment.

Danilova A. P. The Program of Formation of Youth’s Initiative in Charitable Activities.

The initiative of youth in charitable activities is considered in the article. A program on the development of pupils’ charity initiative is introduced. The corresponding forms and methods of work are characterized.

Keywords: creativity, charitable activities, social project, formation of initiative, youth.

Dolgova O. V. Social Initiativity of Adolescents in Children’s Associations of Pupils’ Self-Government.

In the article, the results of scientific research on the condition of social initiativity of adolescents in children's associations of pupils' self-government are revealed.

Keywords: social initiativity, social activity, pupils' self-government, adolescents, social significant activity.

Dubinina O. S. Use of Humor as a Method of Regulation of Interpersonal Relationships.

The article is dedicated to the social aspect of humor, its use in society to achieve social goals, some of which may be approved and social, and others are aggressive and coercive. The functions of humor in interpersonal relationships, ways of regulating interpersonal relationships using humor are also reviewed. The types of humor, features of its use and the characterology of individual who uses a particular type of humor are also described.

Keywords: humor, social interaction, interpersonal relationship, laugh, communication.

Yevtushenko N. A. To the Problem of the Essence of a Personality's Intercultural Tolerance.

In this paper, the semantic description of the phenomenon "tolerance" is suggested. The features of the concept "intercultural tolerance" and its importance in education are revealed.

Keywords: tolerance, intercultural tolerance, culture, educational space.

Yezhova O. O. Pedagogical Conditions of Formation of Pro-social Behavior of Secondary-School Students.

The article deals with pedagogical conditions of pro-social behavior formation in secondary-school students. According to the interpretation of pro-social behavior as socially acceptable actions and deeds, pedagogical conditions of its formation are defined as follows: the formation and effective functioning of the preventive educational environment, the use of technology training that meet current characteristics of secondary-school students, the scientific and methodological support.

Keywords: preventive educational environment, pro-social behavior, secondary-school students, pedagogical conditions.

Yeremenko L. V. Levels of Care as a Family Value of Boarding School Senior Pupils.

The article discloses the essence of care as a family value of senior pupils of boarding schools and determines the criteria, indices and levels of its forming.

Keywords: care, family values, senior pupils, boarding schools.

Zhurba K. O. Theoretical Bases of Educating Moral Self-Consciousness of Younger Teenagers.

The article deals with the theoretical foundations of moral education of children,

namely educating moral self-consciousness of teenagers. Works of philosophers, psychologists, teachers, covering the investigated problem are analyzed.

Keywords: moral awareness, moral self-consciousness, younger adolescents, age characteristics, self-concept.

Zarytska V. O. Educating Courtesy of Younger Pupils in Extracurricular Activities.

The article deals with the problem of educating courtesy of younger pupils in extracurricular activities as a factor of their preparation to communication and relationships; explores the sensitivity of younger school age for educating this moral quality.

Keywords: courtesy, extracurricular activities, younger school age.

Zerkalina A. R. Formation of Future Social Workers' Business Communication Culture: a Technological Aspect.

The article describes the technological aspects of forming business communication culture of future social teachers. It discloses the structure of effective socio-pedagogical methods of building a culture of business communication such as: forum-theater, story-role-playing and situational teaching method case-study.

Keywords: method, technique, case-study, subject-role-playing game, forum-theater.

Zubaliy M. D. Military and Patriotic Education of Senior Pupils in Out-of-Class Work.

In the article, the expediency of investigating the problem of military and patriotic education of senior pupils in the process of organizing and conducting out-of-class work is proved.

Keywords: military and patriotic education, out-of-class work, senior pupils, military service, pre-conscription, horting, recruit, notion, terms, theory and methods of military-patriotic training.

Ivzhenko Yu. V. Problems of Shaping Youth's Social Activity in the Psychological and Pedagogic Theories.

The main theoretical aspects of youth's social activity are described in the article. Approaches to shaping social activity of the person are listed. The impact of the social environment on the personality is mentioned. A definition of the notion of social activity of the personality is suggested.

Keywords: social activity, shaping social activity, social environment, youth.

Ivashkovskiy V. V. Military and Patriotic Education of Students in Out-of-Class Work.

In the article, the expediency of investigating the problem of senior pupils' military and patriotic education in the process of organizing and conducting out-of-class work is proved.

Keywords: military and patriotic education, out-of-class work, senior pupils,

military service, recruit.

Kanishevska L. V. The Formation of Comprehensive Boarding School Senior Pupils' Family Life Values.

The meaning of the concepts “family life values” and “formed family life values” of comprehensive boarding school senior pupils is clarified; the criteria and indicators of formed family life values, the pedagogical conditions of senior boarding school pupils' family life values formation are defined.

Keywords: family life values, formed family life values, senior pupils, comprehensive boarding school.

Kyrychok V. A. The Problem of Educating Moral Self-Consciousness of Schoolchildren of 3–4 Grades: a Theoretical Aspect

The article deals with the essence of notions “moral consciousness” and “moral self-consciousness” of personality. Theoretical foundations of educating moral self-consciousness of schoolchildren of 3–4 grades are proved.

Keywords: moral consciousness, self-consciousness, moral self-consciousness, primary schoolchildren, age peculiarities of schoolchildren of 3–4 grades.

Kyyashchuk A. Y. Aspects of the Research Problem of Formation of Senior Students' Professional Aspirations.

This article discusses aspects of the formation of professional aspirations of high school students, on the basis of which the pedagogical conditions to ensure this process are substantiated.

Keywords: professional aspirations, high school students, vocational guidance.

Kyrychenko V. I. Modern Approaches to the Formation of Pro-Social Behavior of Students.

The article deals with the theoretical versions of pro-social behavior of a personality and different approaches to the formation of pro-social behavior of students.

Keywords: pro-social behavior, formation of student's pro-social behavior, theoretical versions of pro-social behavior.

Kendzor P. I. On the Problem of Rethinking the Nature of the Concept “Nation” in the Thesaurus of Multicultural Education

The phenomenon of multiculturalism is an integrative phenomenon that is associated with different beliefs about ways and means of the incorporation of different cultural communities in Ukrainian society. Based on the understanding of the concept “nation” as a political community of citizens of a particular state, we have concluded that multicultural education should be seen as specific educational activities aimed at developing the individual's ability to the full knowledge of the cultural diversity that is found in various models of thinking, symbols, values and moral standards that consciously or unconsciously shapes its identity. So, considering the perspectives of multicultural education in Ukraine, it should be borne in mind that such a process is

aimed at building a civic nation, characteristic features of which are the confidence and ability to cooperate and to realize that everyone should be responsible for the situation in society.

Keywords: civic society, nation, multiculturalism, multicultural education.

Kolodko I. M. The Readiness of Teenagers to Ecological Activity: a Theoretical Aspect.

In the article, the essence of the concepts “readiness”, “activity”, “ecological activity” is analyzed from the theoretical point of view. The definition of the concept “readiness of teenagers to ecological activity” is developed.

Keywords: readiness, activity, ecological activity, readiness to ecological activity, teenagers.

Kolomojets G. A. “Dzhura” as a System of Educating Patriots and Knights of Ukraine.

In the article, scientific methodical, psychological literature on the problem of patriotic education of youth is considered; the topicality and necessity of the All-Ukrainian children and youth military-patriotic game “Sokil” (“Dzhura”) is substantiated.

Keywords: patriotism, patriotic education, military-patriotic game “Sokil” (“Dzhura”).

Kolon’kova O. O. Forming Ecological Behavior Culture of Family.

The essence of the concept “culture of ecological behavior” is revealed in the article, approaches concerning the change of stereotype conduct of parents and students towards nature are substantiated, basic methods of forming ecological behavior culture of parents and students are presented.

Keywords: conduct, ecological conduct culture.

Komarovska O. A. Theatre Technologies in Education of Teenagers.

We consider the educational potential of the theater, possibilities to use it in extracurricular activities of students; the influence of the theater on the viewer as a co-creator of performance is revealed, as well as the personality and developmental value of scenic performances. An interpretation of theatrical and educational technology is offered; the author analyzes technologies, suitable for work with children after school.

Keywords: theater, theater and educational technology, co-creation, teenager, extracurricular time.

Konovets S. V. The Importance of the Personal Approach to Aesthetic and Ethical Education of Students.

In the article, the importance of the personal approach in aesthetic and ethical education of pedagogical establishment students are analyzed; personal qualities that should be inherent in the student-future teacher are presented.

Keywords: personal approach, aesthetic and ethical education, holistic harmonious person, student-future teacher.

Korniyenko A. V. Pedagogical Means of Ethnocultural Competence Formation in Pupils of Out-of-School Educational Institutions.

The paper stresses the need to use in out-of-school educational institutions the traditional and innovative forms to enhance ethnic and cultural competence of pupils.

Keywords: ethnocultural education, ethnocultural competence, traditional and innovative forms, decorative-applied art, out-of-school educational institution.

Korableva O. O. The Training for Social Workers to Form the Skills of Preventing Mobbing at School.

The aim of the paper is to analyze the benefits of using social-psychological training within the person-centered approach in the context of training for social workers the skills to work with the problem of mobbing.

Keywords: mobbing, social-psychological training, person-centered approach.

Korotkova O. M. Infantilism as a Social Problem.

The article raises the problem of infantilization in modern society, the basic features of infantile children, and the factors that affect the appearance of such features.

Keywords: infantilism, personality, hyperprotection, hipoprotection, education.

Kotliarchuk G. I. Educating Care Attitude to Nature in Pupils During Ukrainian Literature Studying.

The article deals with pupils' care attitude to the environment. It is focused on those pupils who acquire their knowledge in secondary school during studying Ukrainian literature. To the body of this article was also included an analysis of the problem's different aspects occurring in the educational process carried out by comprehensive secondary school.

Keywords: care attitude towards nature, education of care attitude towards nature, comprehensive secondary school, Ukrainian literature.

Kravchenko T. V. Basic Descriptions of Modern British Family.

It is found out that in scientific sources attention is paid to the determination of „normative” family. It is set that the typical example of such a family is the British family. The basic lines of the traditional English family and its orientation on education of children are exposed.

Keywords: normative family, British family, domestic traditions, education of children.

Kuzmenko L. V. The Attitude of Boarding School Teachers to Forming the Feeling of Mutual Help as a Family Value in Senior Students.

Based on the ascertaining experiment stage analysis, the article examines the teachers' attitude towards forming the feeling of mutual help as a family value in boarding school senior students.

Keywords: senior student, teacher, boarding school, feeling of mutual help as a family value.

Kunysia T. Yu. Social Project as a Means of Forming Responsibility of Teenagers.

In the article, the conceptions in relation to forming responsibility of personality, the ways of experimental work and the role of social projects are determined in the process of forming responsibility of teenagers. Some tasks for successful realization of projects are presented. A corresponding plan of work is outlined.

Keywords: teenagers, social project, responsibility.

Larina T. V. Formation of Foreign Professional Competence in Technical Colleges of Germany.

The methods of teaching at the formation phase of foreign professional competence of future specialists, specifically electromechanical specialities in technical colleges of Germany is analysed, and the structure of the content of teaching the English language in the context of professional education is considered.

Keywords: methods of teaching, foreign professional competence, technical colleges of Germany.

Lysenko M. Yu. Personal Attitudes of Teachers in Working with Children with Disabilities.

This paper addresses the issue of personal attitudes of teachers in working with children with disabilities, attitudes, based on the approach that the needs of the child should be treated realistically, without the emotional burden that prevents finding the real individual differences and understanding that every child with disabilities must be a full member of the school community.

Keywords: children with disabilities, teacher, attitude, ideologies, values.

Lisovska O. Yu. Economic Education of Junior Schoolchildren: the Essence of the Concept.

On the basis of scientific literature analysis, different approaches to the determination of the essence of economic education are exposed. Special attention gets highlighting the views of researchers on economic education of junior schoolchildren.

Keywords: economic education, junior schoolchildren, theoretical research.

Lozovetska V. T. Career Guidance of the Gymnasium Students in Modern Germany.

The present paper deals with the career guidance of the gymnasium students in Germany. The differences between types of German secondary schools are noted. Special attention is paid to the development of vocational schools in educating future professionals in different field of science. Collaboration of teachers, career counselors and parents are accentuated in the present paper.

Keywords: career guidance, vocational education, gymnasium training, cooperation, vocational education centers.

Liubych Ye. I. The Role of Museum Pedagogy in the Process of Educating Students in Extracurricular Activities

In the article, the importance of museum pedagogy for the process of education in the out-of-school educational institutions is revealed.

Keywords: museum, museum pedagogy, personality, education.

Liakisheva A. V. Environment Approach as Methodology of Forming Students' Social Conduct.

The value of development of research methodologies as systems of principles and methods of organization the theoretical and practical activity aimed at forming the students' social conduct is substantiated. The essence of environment approach, technology of its introduction in order to achieve concrete pedagogical results is exposed.

Keywords: methodology, environment approach, students, social conduct.

Liashchuk O. S. On the Problem of Formation of Understanding as a Family Value in Boarding School Senior Students.

The article deals with the issue of formation of understanding as a family value in boarding school senior students. The corresponding criteria and formation levels are analyzed.

Keywords: children-orphans and children deprived of parental care, boarding schools, understanding, family values.

Litovchenko O. Social and Rehabilitation Direction of Out-of-School Education: the Nature and Specificity.

A brief characterization of the nature and specificity of the social and rehabilitation direction of out-of-school education in Ukraine, the main social functions of art groups in this direction are presented in the article.

Keywords: out-of-school education, social and rehabilitation direction of out-of-school education, socialization, children, youth.

Malynoshevskiy R. V. The Architectonics of Altruism in Practical Coordinates of Social Pedagogy.

This paper deals with the architectonics of altruism as necessary theoretical foundations of implementing purposeful educational impact in order to develop altruism as a social significant quality of junior teenagers in the practice of social pedagogy.

Keywords: architectonics, altruism, social significant quality.

Marynych V. L. Topical Problems of Formation of Healthkeeping Competence in Pupils of Out-of-School Educational Institutions

The article deals with current problems of formation of healthkeeping competence of pupils in extracurricular sports clubs and recreational areas of out-of-school education, ways to overcome them.

Keywords: healthkeeping competence, sports groups and recreational areas of out-of-school education, curriculum.

Martynets L. A. The Role of Teacher in Preparation of Senior Pupils to Life and Labor at Modern Stage

The role of the teacher in preparation of senior pupils to life and labor under contemporary conditions is shown in the article. It is stressed that the quality of teacher's pedagogical activity depends on the level of his preparation to educational work in the educational establishment.

Keywords: competitiveness, senior pupil, highly-qualified teacher, empathy, reflection.

Marunina G. G. Theoretical Principles of Education of Moral Consciousness Bases in Preschool Age

The main theoretical provisions of moral self-consciousness of pre-schoolers are considered in the article. Special attention is paid to the prerequisites of moral consciousness development in senior preschool age.

Keywords: moral consciousness of personality, senior preschool age, educational influence.

Machuska I. M. Communication Culture as a Factor of Preparation of Senior Pupils to Family Life

In the article, the problem of communication culture of senior pupils as a factor of their preparation to family life is examined. The results of the research of maintenance, structure and priorities of students' communication, their moral spiritual values are revealed.

Keywords: interpersonal communication, culture, moral and spiritual values, senior school age.

Machuskyi V. V. Formation of Personality Competencies in Out-of-School Educational Establishment.

In the article, the general concepts of competence and competence approach are exposed in the educational process of out-of-school educational establishment. It is ascertained that competence, in the practically oriented understanding, is an ability of subject to effectively solve certain practical problems, using corresponding scientific knowledge.

Keywords: competence, competence approach, out-of-school educational establishment.

Melnyk O. V. The Personal and Professional Self-Sufficiency of Senior Student: Theoretical and Applied Aspects

The article deals with theoretical and applied aspects of the formation of personal professional self-sufficiency of the senior student in the process of vocational guidance. The provision that the aim of self-determination of personality in early youth is self-sufficiency in choosing a career is substantiated.

Keywords: vocational guidance, professional self-determination, personal professional self-sufficiency.

Mykytenko M. S. The Peculiarities of Criminal-Executive Inspection's Work on Preventing Deviant Behavior of Minors.

In the article, the activities of the Criminal-Executive Inspection's work on preventing deviant behavior of minors are considered: directions, forms and methods of work.

Keywords: deviant behavior, minors, Criminal-Executive Inspection, prevention.

Myropolska N. Ye. Elective Course as a Means of Aesthetical-Educational Technologies in Out-of-Class Work.

The main provisions of an aesthetical-educational technology for the 9th form pupils by means of the elective course "The Englishness of English art" are revealed.

Keywords: aesthetical-educational technology, out-of-class work, elective course, pre-profile training.

Morin O. L. Aspects of Ensuring Professional Self-Determination of Pupils in Conditions of Educational Districts

The necessity of creating an office for vocational guidance as a leading factor for ensuring the professional self-determination of educational district pupils is substantiated. Some aspects of the mentioned office functioning are defined.

Keywords: educational district, professional self-determination, pupils.

Mudrik V. I. The Formation of Senior Pupils' Readiness for Military Service.

The article proves that a complex of moral, psychological, physical readiness and elementary practical skills of youth undergoing pre-conscription military training determines the formation of senior pupils' readiness for military service.

Keywords: formation, readiness, military service, senior pupil, youth undergoing pre-conscription military training.

Nechay S. P. On the Results of Diagnostics of Forming the Conception about the Children of the Same Age as Interpersonal Partners in Senior Preschoolers' Joint Activity.

This article is about the results of realization of the scientific research devoted to forming the conception about the children of the same age as interpersonal partners. In conclusion, the expediency of widening up the scientific investigation and the necessity of producing an effective pedagogical technology of forming interpersonal partnership among senior preschoolers in their joint activity are proved.

Keywords: interpersonal partnership, children of senior preschool age.

Necherda V. B. Particular Qualities of Formation of Pro-social Behavior in Older Teenagers.

The author considers the problem of formation of pro-social behavior, which becomes urgent during the upbringing of the students of transitional age, in particular, the older teenagers, when there is a special need for the development of the qualities that a pro-social personality should have.

Keywords: pro-social behavior, older teenagers, formation of pro-social behavior.

Nychkalo S. A. The Patriotic Directionality of Aesthetic Education by Means of the Art of Architecture

Integrating of aesthetic and patriotic education opens up opportunities for improving educational technologies to enhance their effectiveness. Works of different types and genres of Ukrainian art can be used for the development and strengthening of patriotism among pupils. Particularly promising in this context is the art of architecture, whose impact on human consciousness is enormous. A positive effect is possible if the educational technologies are interesting, informative, and evoke vivid emotional response from pupils.

Keywords: aesthetic education, patriotic education, art, architecture, educational technology, integration, national feelings, culture.

Orzhehovska V. M., Fedorchenko T. Ye. The Technology of Creation of the Program “Healthy Microclimate in School” and Its Main Requirements

The article deals with the main components of the program “Healthy Microclimate in School”, functional duties of the school administration, predicted results and efficiency of its implementation.

Keywords: preventive program, prevention of drug usage by students, management of program.

Orlova A. V. On the Problem of Creativity Formation in Children of Senior Preschool Age.

In the article, the meaning of “creativity” notion is revealed, the peculiarities of creativity formation in senior preschool age children is characterized.

Keywords: creativity, creative process, divergent thinking.

Ostapenko O. I. The Establishment and Development of Military and Patriotic Education Ideas in Pedagogical Literature.

The article deals with the establishment and development of military and patriotic education ideas in pedagogical literature from the times of Kyivska Rus until the period of National Renaissance (XIV–XVIII centuries).

Keywords: military and patriotic education ideas, establishment stage, development, patriotic feelings, patriotism.

Okhrimenko Z. V. The Features of Cooperation among Participants of Professional Self-Determination in Conditions of Vocational Counseling.

The article indicates that the school should become the platform where the conditions for maximum disclosure of the future professional potential of senior pupils are created. According to the author, the organization of vocational guidance cooperation among all the participants of senior pupils’ professional self-determination in the process of vocational counseling is an urgent issue nowadays.

Keywords: professional counseling, professional self-determination, vocational guidance.

Pavytska O. M. Theoretical Bases of Educating Family Life Values in Senior Pupils.

On the basis of an analysis of some psychological and pedagogical research, the problem of training senior pupils to create their future married life is addressed, including educating family life values.

Keywords: family life, family, values, pupils of senior school age.

Pavlovska V. V. Gender Education in Poland.

The article deals with the issue of gender mainstreaming in education in Poland. It analyses the main tendencies and approaches of gender education in accordance with present social development of European countries.

Keywords: gender mainstreaming, gender education, personal socialization, gender roles.

Pankova O. O. From the Experience of the City Organization of the Junior Academy of Sciences.

In the article, a three-year experience of the city territorial office of the Junior Academy of Sciences, which is a subdivision of Brovars'ke Educational Association, is presented.

Keywords: Junior Academy of Sciences, research work, competition-defense.

Parkhomenko O. M. Educational District as a Means for Development of Creative Capabilities and Professional Self-Determination of Rural School Pupils.

The article considers the theoretical bases for forming the readiness to choosing careers by secondary school senior pupils in educational districts. Forming the initial basic knowledge and skills to apply modern agricultural technologies, developing creative capabilities, and ensuring professional self-determination by rural area pupils towards farming activities can be carried out in educational districts.

Keywords: educational district, readiness, professional self-determination, pre-professional training, professions of agriculture.

Paschchenko O. V. Formation of Social Initiative of Adolescents in the Educational Practice of Children's Environmental Unions.

The issues of teenagers' social initiative formation in children's environmental organizations are considered in the article. The nature of the adolescents' social initiative motives, peculiarities of their social initiative levels and readiness to realize their own initiatives in children's environmental unions are identified.

Keywords: social initiative, education, adolescents, children's organization.

Pernarivska T. P. Formation of Students' Readiness to Harmonious Relations by Means of Foreign Business Intercourse.

The significance of students' mastering the culture of business communication in order to form readiness for harmonizing their relationships is considered. The necessity to attract students to business communication in a foreign language is substantiated. The content of the student' club activities as a form of engaging them to business

communication in a foreign language in the process of their out-of-study activities is resulted.

Keywords: harmonious relations, business intercourse, foreign language, out-of-study activity, students, club.

Petrenko M. V. Using Job Descriptions of International Standard for the Formation of Senior Pupils' Professional Ideals.

The article highlights the structure of the international samples of job descriptions. It proves the effectiveness of using them in the systematic guides for the formation of senior pupils' professional ideals in the process of technological training.

Keywords: international standard, job descriptions, professional ideals, senior pupils.

Peshcherina T. V. Peculiarities of Senior Pupils' Professional Self-Affirmation in the Junior Academy of Sciences.

The article emphasizes the importance of professional self-affirmation of senior pupils. According to the author, the Junior Academy of Sciences is a career-oriented educational environment in which favorable conditions for establishment his (her) self through the revelation of his (her) own "I" are created.

Keywords: self, professional self, Junior Academy of Sciences.

Povaliy L. V. The Problem of Values: a Theoretical Aspect.

The article deals with some theoretical issues on the problem of values and value orientations in terms of philosophy, sociology, psychology and pedagogy. The basic approaches to the interpretation of the category "values" and analysis of their content are presented in the article.

Keywords: values, value orientations, nature of values, attitude.

Poplavska V. V. The Educational Project "Life Axioms and Values".

The general characteristics of the educational project "Life Axioms and Values", which is implemented at the Center for Extracurricular Education of Brovars'ke Educational Association, are presented.

Keywords: educational project "Life Axioms and Values", school education, students of junior and middle school age.

Popova T. S. Ensuring the Effective Operation of an Educational District by Means of Information and Communication Technologies.

The article studies the possibilities of using the means of information and communication technologies to improve management efficiency and the educational process of an educational district. Particular attention is paid to creation of a single information educational environment within the educational administrative-territorial unit, which is required for interrelations of all educational institutions consolidated for educational activity implementation and for ensuring the cultural and educational needs of pupils, students, parents, and teachers.

Keywords: educational district, information and communication technologies, common information educational environment, information function.

Postoyi V. G. National Phenomenon of Taras Hryhorovych Shevchenko's Creative Heritage.

The article deals with the context, national and world importance of T. H. Shevchenko's works as spiritual backgrounds of existence of Ukrainian people in Life, Time and Space.

Keywords: national phenomenon, existence, Ukrainian people, Time, Space.

Prutsakova O. L. The Content Peculiarities of Program Ensuring of Pupils Ecological Behavior Culture Formation.

This article deals with the contents of curriculums of ecological education of students. The urgency of the problem in the context of sustainable development of society is stressed, as well as the importance of implementation of the main pedagogical principles and approaches (competence and environmental) and the need to develop systematic thinking and prognostic function of consciousness.

Keywords: ecological behavior, sustainable development, ecological education, curriculum, content.

Pustovit H. P. Interest as a Phenomenon of a Child's Life Activity in Out-Of-School Educational Environment.

A brief analysis of the essence, structure and psychological mechanisms of formation and development of interest as a psychological and pedagogical category is done in the article. Some approaches to understanding the influence of interest on the development of a child's life activity in the out-of-school educational environment are exposed.

Keywords: interest, personality, educational process of out-of-school educational institutions, leisure activity of child.

Pustovit N. A. Complex Ensuring of Students' Ecological Behavior Culture Formation in General School

On the basis of theoretical provisions and experimental data, the content and structure of an educational and methodological complex is developed aimed at the formation of secondary school students' environmental behavior culture.

Keywords: ecological behavior culture, students, secondary school, educational and methodological complex.

Rohovets O. V. Moral Self-Consciousness: the Essence of the Notion.

On the basis of an analysis of philosophical, psychological, pedagogical literature the essence of concepts „consciousness” and „moral self-consciousness” is exposed. It is found out that basic values, including those in the structure of moral consciousness of personality, are freedom, conscience, and dignity.

Keywords: consciousness, moral self-consciousness, personality, values, freedom, conscience, dignity.

Sankovska I. M. Succession in Forming Ecological Behavior Culture of Primary School Students.

In the article, the issues of securing succession are raised; the features of interactive technologies usage directed at forming ecological behavior culture of primary school students are described. The interactive methods of teaching are selected corresponding to the age peculiarities, the stages of their introduction are marked.

Keywords: succession, ecological culture, primary school, interactive educational technologies, methods, stages of activity.

Safronova L. B. The Peculiarities of Social Experience Acquiring in Adolescence.

The article proves that it is adolescence that is the most sensitive age for formation of social experience. An age periodisation of the psychological development of the person is revealed.

Keywords: adolescence, socialization, social experience.

Svyrydenko S. O. Technologies in Building-up the Pupils' Health Way of Life as a Family Value.

The article is devoted to research of the technologies in building-up the pupils' health way of life as a family value. The general strategies have been determined and the leading methods of education have been marked. The author pointed to the aims of education and discovered the methods of their realization, special pedagogical forms, directions of pedagogical activity and hypothetical future results.

Keywords: family life values, health, technology, health way of life of senior pupils of boarding school, vital functions, pedagogical forms and methods.

Semenov O. S. Creatively Oriented Personality in Ontogeny and Its Psychological and Pedagogical Support.

The article presents the view of the creatively oriented personality's ontogeny. It is concluded on the nature of the personal drama of becoming a creatively oriented personality, and the directions for its psychological and pedagogical support in the preschool childhood are proposed.

Keywords: personality, creatively oriented personality, genesis of creatively oriented personality, psychological and pedagogical support of creatively oriented personality.

Sinelnyk I. P. Tolerance as a Feature of the Poly-Cultural Personality of Future Primary School Teacher.

The importance of teaching students' tolerance, particularly future primary school teachers, in the course of their foreign language education is justified; an overview of key components of tolerance as a component of poly-cultural competence is carried out; some of the means of a foreign language with which it's possible to educate primary school teachers' tolerance as a professional meaningful for them quality are considered in the article.

Keywords: tolerance, multicultural personality, communicative tolerance, means of foreign language, future primary school teachers.

Sirenko A. Ye. The Model of Forming Self-Confidence in Preschool Children in Group Activities.

The article presents the validation of the model of forming self-confidence in preschool children in group activities. It discovers the conceptual foundations, principles and components of the formation of self-confidence in group activities. Special attention is paid to the methods and forms of work with children of preschool age.

Keywords: model, component, self-confidence, group activities, preschool age, modeling, organizational and pedagogical conditions, principles of formation of self-confidence.

Slipkan S. V. From Vocational Guidance – to Conscious Career Choice.

The article highlights the activity of the Center for Professional Education of Brovars'ke Educational Association as a cell organization of vocational guidance for students. The center provides favorable conditions for the formation of young people's readiness to work, master practical skills and habits, gain a certain level of training.

Keywords: Center for Professional Education, career choices, training.

Soichuk R. L. National Assertion of Personality as a Psychological and Pedagogical Problem.

The essence of the phenomenon “national self-assertion of the individual” is revealed in the article; the problem of national self-assertion of the individual in the process of national formation is actualized. In the context of the theme the scholars' views on the concepts “assertiveness”, “national idea”, “national assertiveness”, “national pride” are analyzed, and the relationship between the outlined concepts is defined.

Keywords: national assertiveness, individual, assertiveness, national idea, national pride, national self-esteem, national dignity, nation, ethnicity.

Solobai Yu. V. The Ecologization of Schools, Extra-Curricula Settings and Libraries as a Factor of Forming the Culture of Environmental Behavior of Students.

Ecologization of schools, extra-curricula settings and libraries is viewed as a component of the process of creating the “ecologically oriented environment” that forms the culture of environmental behavior of students.

Keywords: culture of ecological behavior, ecologically oriented environment, ecologization.

Solodka A. K. Development of Personal Culture in the Cross-Cultural Context of Interaction.

The article describes the basic concepts of the development of personal culture in cross-cultural interaction. It investigates the impact of cross-cultural context at different levels of personal culture's manifestations.

Keywords: cross-cultural interaction, cross-cultural context, personal culture.

Stadnyk N. V. Co-operation of Family and School: Essence, Principles, Directions, Methods of Realization

The essence of co-operation of family and school is exposed, its importance as a factor of increase of parents' pedagogical culture and optimization of domestic education is proved. Basic directions of this co-operation, principles and methods of its organization are considered.

Keywords: co-operation of family and school, parents, child, pedagogical culture of parents.

Suchkova L. V. Conflict and Conflict Behavior as Research and Pedagogical Issues.

The relevance of the problem of conflict and conflict behavior is determined by socio-economic and political changes in society that take place today. The aim of the paper is to analyze scientific literature on the definitions "conflict" and "conflict behavior", causes of conflict. The author stresses the need for new approaches to working with young people to overcome a conflict behavior, one of which is a mediation program.

Keywords: conflict, conflict behavior, mediation.

Taran I. B. Psychological and Pedagogical Conditions of Information and Communication Competence Formation in Future Educators.

The article describes key psychological and pedagogical conditions of formation of information and communication competence of kindergarten caregivers. These psychological and pedagogical conditions are considered as a set of interrelated and interdependent circumstances. Different aspects of formation of information and communication competence of students of the specialty "Preschool Education" are analyzed.

Keywords: psychological and pedagogical conditions, information and communication competence, future educators.

Tarasiuk H. P. Formation of Parents' Environmental Behavior Culture by Means of "Peer To Peer" Technology.

This paper presents the essence of "environmental behavior culture", justifies approaches to parents' false beliefs change regarding nature by means of "peer to peer" technology, describes instructional techniques of parents' environmental behavior culture formation.

Keywords: environmental behavior culture, technology "peer to peer".

Reipolska O. D. The Problems of Educating Preschoolers under Modern Conditions.

In the article, the basic problems of education of children of senior preschool age are presented. The necessity of creating proper terms for the realization of self-potential, development of basic qualities, and providing harmonious development of a child, forming value attitude towards itself is underlined.

Keywords: self-potential, basic qualities, value attitude towards itself.

Tereschchenko O. P. Education of Kind-Heartedness in Senior Preschoolers as a Psychological and Pedagogical Problem

The article deals with theoretical aspects of educating kind-heartedness of senior preschooler in psychological and pedagogical literature.

Keywords: education, kind-heartedness, sympathy, senior preschoolers.

Tymchyk M. V. Patriotic Education of Teenagers During Trainings of Ukrainian Kind of Martial Arts “Horting”.

This article is focused on the content, forms and methods of patriotic education of early adults in the process of Horting trainings. We established the content, forms and methods of patriotic education of pupils in 7-9th forms of general education schools and experimentally tested their effectiveness.

Keywords: patriotic education, teenagers, horting, sports and mass work.

Tkachuk I. I. Formation of Senior Pupils’ Orientation to Professional Success in the Activities of Psychological Service Employees.

The article analyses the scientific views on the problem of a personality’s orientation to success in business. The article highlights the urgency for the modern school of the accents shift in vocational guidance activities of psychological services employees from diagnosis and informing to the educational component of vocational guidance, its enriching by technologies for development of personality characteristics of the future successful professional.

Keywords: professional success, professional self-determination, vocational guidance, professional development, professional self-actualization.

Tkachuk I. A. , Gazhala O. A. Formation of Innovative Educational Space – the Path to Professional Self-Determination of Students.

The experience of Brovars’ke Educational Association in the formation of innovative educational space is analyzed, which creates positive psychological and pedagogical conditions for the development of vital personality competence and provides the graduates of secondary schools with conscious and informed professional self.

Keywords: educational association, professional self-determination, students.

Uisimbayeva M. V. Personality Education in Social Environment.

Social environment is analyzed as a medium of education of the individual; the content of the influence of social environment defined by the conditions that affect the individual in a social setting is determined.

Keywords: education, environment, social environment, personality, education environment.

Fedorenko S. V. The Role of Pedagogical Discourse as Meaningful Determinant of Shaping Liberal Culture of Students.

The paper considers the pedagogical discourse as the unity of sociocultural meanings of higher education and individualized educational practice. The features of the functioning of pedagogical discourse contributing to shaping liberal culture of students are highlighted.

Keywords: pedagogical discourse, liberal culture, higher education.

Fedorova Ye. V. Conceptual Foundations of Civic Education of Students with Special Needs.

The article deals with the appropriateness of research of the problem of civic education of students with special needs in the integrated environment of institute of higher education. Theoretical and methodological foundations of education of the investigated phenomenon are proved.

Keywords: civic education, students with special needs, integrated environment of institute of higher education.

Fedun L. Senior Pupil's Professional Aspirations: the Essence, Structure and Formed Levels.

The article reveals the essence of the concept "senior pupil's professional aspirations"; it justifies its structure and reveals the formed levels.

Keywords: professional aspirations, structure, components, the formed levels.

Khyzhniak A. V. Mutual Understanding as a Family Value: a Theoretical Aspect.

The psychological and pedagogical literature on the problem of mutual understanding as a family value is analyzed; the functions and stages of understanding are considered.

Keywords: family values, mutual understanding, contact interaction.

Chyrenko N. V. The Status of Social Initiative Formation in Children's Organizations of Scout Type.

The article is devoted to the problem of forming social initiative of adolescents. This paper outlines the components of social initiative, the criteria and indicators of the phenomenon under study, analyzes and summarizes the data on forming social initiative of adolescents in children's associations of scout type.

Keywords: social initiative, children's associations, scouts movement.

Chorna K. I. Conceptual Foundations of Educating Moral Self-Consciousness of Young Personality.

The article deals with the expediency of research of the problem of educating moral self-consciousness of young personality in extracurricular activities of secondary schools. The basic contradictions that require solutions are analyzed. Theoretical and methodological foundations of education of the phenomenon are substantiated.

Keywords: self-consciousness, moral self-consciousness, extracurricular activities.

Shapovalov B. B. Topical Issues on Formation of Senior Students' Readiness to Act in Extreme Situations.

The article proves the necessity for schools to introduce the formation of senior students' readiness to act in extreme situations. Some problems in the sphere of specialists on emergencies training are considered and ways of their solving are offered.

Keywords: actions in extreme situations, readiness to act in extreme situations, senior students.

Shestakovskiy M. M. The Adaptation of the Simulation Training Technology under Training Company Conditions to the Modern Educational Process in Ukraine.

The article proves the advisability of simulation training technology implementation under training company conditions; the features of its adaptation to the Ukrainian education system are considered; a set of methods and technologies applied under training company conditions are analysed, the impact of this technology on shaping a modern expert personality is shown.

Keywords: educational environment, educational technologies, educational and training company, simulation training technology, vocational guidance, professional trials.

Shkilna I. M. Theoretical Bases of Education of Older Adolescents' Moral Self-Consciousness.

The article deals with the theoretical foundations of educating moral consciousness of older teens. An analysis of philosophical, psychological and pedagogical works is presented, which highlights the problem.

Keywords: identity, moral identity, older teenagers, reflection, education.

Shkoliar L. V. The Role of Pedagogical Animation in the Social-Pedagogical Activity of Children's Community in France.

The article observes the animation's features in France, the usage of animation as a resource of social-pedagogical activity in the overcoming of social-pedagogical problems during the educational process.

Keywords: animation, social-pedagogical animation, social-pedagogical activity.

Yatselenko A. A. The Forms and Methods of Comprehensive Boarding School Younger Teens' Responsibility Education.

The methods and forms that contribute to the optimization process of responsibility education of teenagers in boarding schools are defined. Effective methods of formation of the responsible behavior of teenagers are considered. The subjects of ethical classes on boarding school younger teen pupils' responsibility education are offered.

Keywords: responsibility, teenagers, methods and forms of education, boarding schools.

Yatsenko L. V. Ideas of Family Socialization in Theories of Foreign Researchers.

The essence of family socialization as the process of gaining social experience by the child, preparation to implementation of future family roles is considered; different approaches to interpretation of family socialization and its influence on a child in the theories of foreign researchers are exposed.

Keywords: socialization, family, child, foreign theories.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України.

Пустовіт Григорій Петрович – доктор педагогічних наук, професор, вчений секретар Відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України.

Мельник Олександр Васильович – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з наукової роботи Інституту проблем виховання НАПН України.

Абрамова Світлана Валентинівна – викладач кафедри управління освітою Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Алексєєнко Тетяна Федорівна – завідувач лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Антонішина Вікторія Леонідівна – завідувач дошкільним навчальним закладом для дітей з вадами мовлення № 521.

Артеменко Олена Анатоліївна – аспірант лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України.

Белан Владислав Юрійович – молодший науковий співробітник лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання НАПН України.

Бернацька Ольга Борисівна – науковий співробітник лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України.

Бойко Анна Едуардівна – молодший науковий співробітник лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України.

Бурдаш М. В. – аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України.

Вальченко Валентина Олексіївна – методист з дошкільної освіти Броварського навчально-виховного об'єднання (м. Бровари, Київська обл.).

Васильєва Світлана Андріївна – науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Ващенко Олена Миколаївна – доцент кафедри початкового навчання і методик природничо-математичних дисциплін Педагогічного інституту Київського університету імені Б. Грінченка.

Вербицький Володимир Валентинович – доктор педагогічних наук, професор, директор Національного еколого-натуралістичного центру МОН України.

Вербицький Олег Володимирович – аспірант лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України.

Вишнівська Наталя Володимирівна – аспірант лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України.

Вовк О. Р. – аспірант лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Волчелюк Юлія Іванівна – аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України.

Гажала Олена Анатоліївна – заступник директора з навчально-виховної роботи Броварського навчально-виховного об'єднання (м. Бровари, Київська обл.).

Гарнійчук Валентина Миколаївна – молодший науковий співробітник лабораторії морально-етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Горбенко С. С. – професор Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, кандидат педагогічних наук.

Горпинюк Валентин Петрович – науковий співробітник лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Гриценко Людмила Іванівна – молодший науковий співробітник лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України.

Гуцан Леся Андріївна – старший науковий співробітник лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Данілова Альона Петрівна – кандидат педагогічних наук, молодший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України.

Діхтяренко Зоя Михайлівна – старший науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент.

Долгова Олександра Валеріївна – молодший науковий співробітник лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання НАПН України.

Дубініна Олена Сергіївна – викладач англійської мови Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”.

Євтушенко Наталія Андріївна – провідний спеціаліст відділу менеджменту освіти, відділення стратегії розвитку освіти Державної установи “Інститут інноваційних технологій та змісту освіти” Міністерства освіти і науки України.

Єжова Ольга Олександрівна – провідний науковий співробітник лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Єременко Людмила Василівна – науковий співробітник лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України.

Журба Катерина Олександрівна – провідний науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Зарицька Валентина Олексіївна – аспірант лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Зеркаліна Ганна Романівна – аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України.

Зубалій Микола Дмитрович – старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Івашковський Віталій Володимирович – завідувач лабораторії фізичного розвитку Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Івженко Юрій Васильович – аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України.

Канішевська Любов Вікторівна – завідувач лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Кендзьор Петро Іванович – докторант Інституту проблем виховання НАПН України.

Кириченко Валентина Іванівна – завідувач лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, старший науковий співробітник, кандидат педагогічних наук.

Киричок Віра Андріївна – провідний науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Кіяшук Алла Йосипівна – аспірант лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України, директор спеціалізованої середньої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1 м. Хмельницького.

Колодцько Інна Миколаївна – аспірант Інституту проблем виховання НАПН України.

Коломоєць Галина Анатоліївна – науковий співробітник відділу інноваційних і інформаційних технологій відділення стратегії розвитку освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України.

Колонькова Олена Олексіївна – старший науковий співробітник лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Комаровська Оксана Анатоліївна – завідувач лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Коновець Світлана Володимирівна – старший науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Корабльова Олена Олександрівна – аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, викладач кафедри соціальної роботи ХИСТ ВМУРоЛ “Україна”.

Корнієнко Анна Володимирівна – старший науковий співробітник лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Короткова Олена Михайлівна – викладач кафедри соціальної педагогіки Миколаївського національного університету ім. В.О.Сухомлинського; аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України.

Котлярчук Галина Йосипівна – аспірант лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Кравченко Тамара Володимирівна – головний науковий співробітник лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Кузьменко Людмила Василівна – старший науковий співробітник лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Куниця Тетяна Юрійвна – старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Ларіна Тетяна В'ячеславівна – здобувач кафедри педагогічної майстерності Київського міжнародного університету, викладач іноземних мов (англійська, німецька) Виноградівського державного коледжу Мукачівського державного університету.

Лисенко Марина Юрійвна – аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України.

Литовченко Олена Віталіївна – старший науковий співробітник лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Лісовська О. Ю. – аспірант лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Лозовецька Валентина Терентіївна – доктор педагогічних наук, професор, “Заслужений вчитель України”, головний науковий співробітник лабораторії професійної орієнтації і виховання ІПТО НАПН України.

Любич Олена Іванівна – науковий співробітник лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України.

Лякішева Анна Володимирівна – докторант лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент.

Лящук Ольга Сергіївна – молодший науковий співробітник лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України.

Малиношевський Руслан Васильович – старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Маринич Вікторія Леонідівна – науковий співробітник лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України.

Мартинець Лілія Асхатовна – доцент кафедри управління освіти Донецького національного університету, кандидат педагогічних наук.

Маруніна Галина Георгіївна – молодший науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Мачуська Ірина Миколаївна – старший науковий співробітник лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Мачуський Валерій Віталійович – завідувач лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Микитенко Марія Степанівна – інспектор Коростенського міжрайонного відділу (Коростенського міськрайонного підрозділу) кримінально-виконавчої інспекції управління Державної пенітенціарної служби України у Житомирській області. Аспірантка лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Миропольська Наталія Євгенівна – головний науковий співробітник лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор.

Морін Олег Леонідович – завідувач лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Мудрик Віт Іванович – старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку Інституту проблем виховання НАПН України.

Нечай Світлана Петрівна – старший науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Нечерда Валерія Борисівна – науковий співробітник лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Ничкало Світлана Андріївна – науковий співробітник лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Оржеховська Валентина Михайлівна – головний науковий співробітник лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, завідувач кафедри ЮНЕСКО “Превентивна освіта і соціальна політика”, доктор педагогічних наук, професор.

Орлова Ганна Вікторівна – молодший науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Остапенко Олександр Іванович – науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку Інституту проблем виховання НАПН України.

Охріменко Заріна Володимирівна – науковий співробітник лабораторії трудового виховання та профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України.

Павицька Катерина Миколаївна – молодший науковий співробітник лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Павловська Вікторія Вікторівна – аспірант Рівненського державного гуманітарного університету.

Панкова Оксана Олександрівна – керівник міського територіального осередку Малої академії наук, завідувач відділу дослідно-експериментальної роботи Броварського навчально-виховного об'єднання (м. Бровари, Київська обл.).

Пархоменко Олександр Миколайович – науковий співробітник лабораторії трудового виховання та профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України, Заслужений вчитель України.

Пащенко Олена Вікторівна – аспірант лабораторії дитячих об’єднань Інституту проблем виховання НАПН України.

Пернарівська Тетяна Петрівна – старший викладач кафедри сучасних європейських мов Національного університету державної податкової служби України.

Петренко Марина Вікторівна – аспірант лабораторії трудового виховання та профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України.

Пещеріна Тетяна Вікторівна – аспірант лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України, заступник директора Національного центру “Мала академія наук України”.

Повалій Людмила Вікторівна – завідувач лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, старший науковий співробітник, кандидат педагогічних наук.

Поплавська Вікторія Василівна – завідувач організаційно-масовим відділу Броварського навчально-виховного об’єднання (м. Бровари, Київська обл.).

Попова Тетяна Сергіївна – молодший науковий співробітник лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України.

Постовий Віктор Григорович – провідний науковий співробітник лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Пруцакова Ольга Леонідівна – провідний науковий співробітник лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Пустовіт Наталія Афанасіївна – завідувач лабораторії екологічного виховання, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Рейпольська Ольга Дмитрівна – завідувач лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент: “Виховання особистості – пріоритет дошкільної освіти України”.

Роговець Олена Володимирівна – молодший науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Санковська Ірина Мечиславівна – молодший науковий співробітник лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Сафронова Лариса Борисівна – аспірант Інституту проблем виховання НАПН України.

Свириденко Світлана Олександрівна – старший науковий співробітник лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України, старший науковий співробітник, кандидат педагогічних наук.

Семенов Олександр Сергійович – докторант Інституту проблем виховання НАПН України, доцент, кандидат педагогічних наук.

Сінельник Ірина Павлівна – аспірант лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України.

Сіренко Алла Євгенівна – аспірант лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Сліпкань Світлана Вікторівна – заступник директора з навчально-виробничої роботи Броварського навчально-виховного об'єднання (м. Бровари, Київська обл.).

Сойчук Руслана Леонідівна – докторант лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доцент, кандидат педагогічних наук.

Солобай Юрій Володимирович – науковий співробітник лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Солодка Анжеліка Костянтинівна – докторант лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент.

Стаднік Надія Вікторівна – доцент кафедри початкового навчання і методик природничо-математичних дисциплін Київського університету ім. Б. Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент.

Сучкова Людмила В'ячеславівна – аспірант лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України, практичний психолог та соціальний педагог Сасинівської загальноосвітньої школи Пирятинського району Полтавської області.

Таміла Іванівна Бережна – завідувач сектору науково-дослідної та експериментальної роботи відділу інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України.

Таран Ірина Борисівна – аспірант лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Тарасюк Галина Петрівна – науковий співробітник лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Терещенко Ольга Петрівна – науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Тимчик Микола Валерійович – науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Ткачук Ірина Іванівна – старший науковий співробітник лабораторії трудового виховання і профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України.

Ткачук Ірина Олександрівна – директор Броварського навчально-виховного об'єднання (м. Бровари, Київська обл.).

Уйсімбаєва Маріям Валіхановна – аспірант лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України.

Федоренко С. В. – доцент кафедри теорії, практики і перекладу англійської мови факультету лінгвістики Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”, кандидат педагогічних наук.

Федорова Євгенія Володимирівна – здобувач лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, викладач

кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

Федорченко Тетяна Євгенівна – провідний науковий співробітник лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Федун Лариса Миколаївна – старший викладач кафедри германської філології Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка.

Хижняк Альона Володимирівна – молодший науковий співробітник лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Чиренко Наталія Вікторівна – старший науковий співробітник лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук.

Чорна Катерина Іванівна – завідувач лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Шаповалов Борис Борисович – науковий кореспондент лабораторії фізичного розвитку Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат психологічних наук.

Шестаковський Микола Миколайович – науковий кореспондент лабораторії трудового виховання та профорієнтації Інституту проблем виховання НАПН України, методист с професійної орієнтації Степанівського міжшкільного навчально-виробничого комбінату Чернігівської області.

Шкільна Ірина Миколаївна – науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Школяр Лілія Володимирівна – старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу французької мови Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”.

Яцеленко Андрій Андрійович – аспірант лабораторії виховної роботи в закладах інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України.

Яценко Ліана Вікторівна – декан факультету педагогіки та психології ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди”, кандидат педагогічних наук, доцент.

**СУЧАСНИЙ ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС:
СУТНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ**

**Матеріали
звітної науково-практичної конференції
Інституту проблем виховання НАПН України
(за 2013 рік)**

Випуск 4

За редакцією

О. В. Сухомлинської, І. Д. Бега, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника

Літературний редактор

І. П. Білоцерківець.

С 91 У матеріалах науково-практичної конференції (звітної) представлені теоретико-практичні досягнення та наукові розвідки співробітників, керівників експериментальних майданчиків, аспірантів і докторантів Інституту проблем виховання НАПН України, здійснені в галузі теорії і методики виховання, соціальної та дошкільної педагогіки впродовж 2013 року. Виховна проблематика, напрями дослідницьких пошуків і найбільш значущі експериментальні результати, презентовані у виступах учасників конференції на пленарному та секційних засіданнях, згруповані у збірнику матеріалів конференції за відповідними розділами (“Теоретико-методичні орієнтири досліджень сучасного виховного процесу”, “Науково-теоретичне підґрунтя виховання особистості”, “Зміст та технології сучасного виховання дітей та учнівської молоді”, “Виховний процес у різних соціальних структурах”, “Виховний потенціал освітнього процесу”), в яких розкриваються методологічні, теоретичні та змістовно-технологічні аспекти виховання дітей та молоді в різних соціальних структурах .

УДК 371.4: 001.76

ББК 7У. 200

91

Підписано до друку 25. 04.2014 р.
Формат 60x90 1/16. Гарн. Times New Roman
Ум. друк. арк. 26,97.
Тираж 150. Зам. _____