

можливим за впровадження і підтримання відповідних педагогічних умов, різноманітних, доцільних, відповідних віку дитини форм, методів роботи. Робота з виховання емоційної культури дітей 6-10 років має стати систематичною і цілеспрямованою.

### Література:

1. Груша Л. О. Діагностування сформованості емоційної культури дітей молодшого шкільного віку / Л. О. Груша // Вересень. – 2008. – №1-2. – С. 37– 41.
2. Груша Л. О. Виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку / Л. О. Груша // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. пр. / Ред. О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех, А. І. Сиротенко та ін. – К., 2008. – Вип. 12. – Кн. 1. – С. 409– 415.
3. Елисеєва П. А. Воспитание эмоциональной культуры младших школьников в процессе музыкально-исполнительской деятельности при индивидуальном обучении игре на музыкальном инструменте : дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук : 13.00.02 / Елисеєва Полина Александровна. – Екатеринбург, 2005. – 219 с.
4. Калинина Р. Программа развития эмоциональной сферы дошкольников и младших школьников / Р. Калинина. – Псков. – 2001.
5. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с.
6. Стрелкова Л. П. Эмоциональный букварь от Ах до ай-яй-Яй. учеб. кн.: [Обучение эмоцион. культуре дошкольников и мл. школьников / Л. П. Стрелкова. – М.: Интерпракс, 1994. – 230 с.: ил. (Программа “Обновление гуманитарного образования в России”).
7. Ульянова Н. С. Формирование эмоциональной культуры младших школьников на занятиях по изобразительному искусству : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Н. С. Ульянова. – Ижевск, 2006. – 19 с.

*There were analysed the results of experimental work of up-bringing of emotional culture of 6-10 y.o. children.*

*Key words: components of emotional culture, the types of formation of emotional culture, the children of junior school age.*

*Проанализированы результаты контрольного среза экспериментальной работы по воспитанию эмоциональной культуры детей 6-10 лет.*

*Ключевые слова: компоненты эмоциональной культуры, типы сформированности эмоциональной культуры, ребенок младшего школьного возраста.*

УДК 373.2:81'233(072)

А.М. Аніщук, м. Ніжин

## МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ПРІЙНЯТНОЇ ФОРМИ МОВЛЕННЕВОГО САМОВИРАЖЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті подано методику формування соціально прийнятної форми мовленнєвого самовираження старших дошкільників, показано здійснення диференційованого та індивідуального підходу до дитини. **Ключові слова:** соціально прийнятна форма мовленнєвого самовираження мовленнєві ситуації, емоційно забарвлені мовленнєві конструкти, творче мовленнєве самовираження, емоційно-ціннісне ставлення.

У сучасних умовах актуалізується проблема формування свідомої особистості, здатної вільно й відповідально визначати свою позицію серед інших, приймати рішення, спираючись на систему певних знань, правильно оцінювати себе та навколишню дійсність, чітко усвідомлювати свої бажання та наміри, доводити, обґрунтовувати, відстоювати власну думку. І саме в дошкільному віці у дитини формується вміння вербалізувати свої життєві враження, передавати власні думки словами і діями.

Тому одним із завдань дошкільної освіти є формування мовленнєвої особистості, яка б володіла вміннями й навичками в соціально прийнятній мовленнєвій формі виражати свої потреби, інтереси, можливості, наміри, володіла основними формами мовленнєвого самовираження.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні передбачає створення виховних технологій для повноцінного особистісного розвитку дитини, в тому числі і мовленнєвого. Сьогодні не досить стандартизувати мовленнєві знання та вміння, а слід показати, якими навичками мовленнєвої діяльності, засобами та формами має володіти дитина певного віку, щоб виразити своє "Я". Враховуючи схильність дітей дошкільного віку до невпевненого ставлення до однолітків та інших, варто зазначити, що емпатійне ставлення до оточуючих неможливе без його мовленнєвого вираження. Під мовленнєвим самовираженням ми розуміємо вміння дошкільників за допомогою мовленнєвих засобів та форм заявити про себе; виразити свої думки, почуття,

бажання, ставлення; оцінити ставлення до себе інших; відстояти власну гідність; проявити індивідуальність, творчу активність, інтонаційну виразність.

Метою нашої статті є розкриття умов ефективного застосування методики формування соціально прийнятної форми мовленнєвого самовираження старших дошкільників.

Здобуті результати попереднього етапу дослідження дозволяють нам говорити про те, що за звичайних умов організації життєдіяльності дитини в дошкільному закладі не складаються оптимальні умови для становлення конструктивних форм мовленнєвого самовираження дошкільників. Це переконує у необхідності удосконалення системи виховання, створенні оптимальних умов для мовленнєвого самовираження дошкільників. Виходячи з цього, нами було виділено комплекс педагогічних умов, а саме: розвиток мовленнєвої особистості через освоєння нею життєвосмислових мовленнєвих конструктів; впровадження гендерного підходу до мовленнєвого виховання дошкільників; вдосконалення мовленнєвої культури педагогів і батьків; поетапна перебудова взаємодії педагога з дітьми на засадах особистісно орієнтованого підходу до мовленнєвого розвитку дошкільників та розроблено методику формувального експерименту. Мета формувального експерименту полягала у забезпеченні умов оптимізації процесу мовленнєвого самовираження дошкільників.

Організація методики формування соціально прийнятної форми мовленнєвого самовираження дошкільників передбачала комплекс методів, що були задіяні в роботі з дітьми та дорослими. Методика включала систему експериментальних матеріалів, частину яких розроблено автором, а решту запозичено у інших авторів, зокрема, А. Гончаренко, Т. Піроженко, О. Кононко, М. Чистякової та ін. [1, 3-5], і адаптовано до завдань нашого дослідження.

Робота з дошкільниками здійснювалась у двох напрямках: розвиток потреби у самовираженні засобами мовлення, формування культури мовленнєвого самовираження хлопчиків і дівчаток. *Перший напрям* спрямовувався на реалізацію таких завдань: формування бажання і вміння виразити своє "Я" за допомогою мовленнєвих засобів; збалансування знання і форми вираження; виховання емоційно-ціннісного ставлення

до себе й інших; формування адекватної самооцінки; вміння презентувати себе оточуючим. Провідними методами і прийомами виступали: розповіді педагогів, розігрування мовленнєвих ситуацій, ігри-драматизації, сюжетно-рольові ігри, ігрові вправи, завдання, спрямовані на виховання позитивного самоствавлення. Завданнями *другого напрямку* були: збагатити мовлення хлопчиків приємними, лагідними словами; вправляти хлопчиків і дівчаток в умінні утримуватися від грубих слів; гармонізувати вислови представників обох статей повноцінними мовленнєвими конструктами; навчати відповідальному використанню мовленнєвих засобів. Ефективним засобом реалізації даного напрямку були народні казки, мовленнєві ігри та вправи.

Кожний з означених напрямів формувального експерименту складався з двох блоків виховної роботи. *Перший блок* передбачав виховну роботу з усіма дітьми експериментальної групи; *другий* – диференційовані завдання, розраховані на представників кожного типу сформованості мовленнєвого самовираження.

Розповіді педагогів про добро і зло, байдуже і чуйне ставлення, безкорисливі вчинки, щирі стосунки формували у дошкільників розуміння понять чуйності та байдужості, виховували емоційно-ціннісне ставлення до себе та інших. З метою закріплення даних понять, вміння дітей виражати їх словами, ми створювали ситуації, в яких дитину ставили перед вибором побудови мовленнєвого висловлювання, що відповідало б таким завданням: запросити до гри приємну людину; запросити до гри однолітка, з яким дитина в даний час не дружила; заспокоїти ображеного; заспокоїти розлючену людину. Дошкільникам було запропоновано розіграти мовленнєві ситуації, що погребували уміння словесно оформити свою думку, відповідно до сюжету. При розігруванні конфліктних ситуацій дошкільникам пропонувалось означити словами стан, в якому перебуває партнер, і власний стан; підібрати вислови, які б сприяли улагодженню конфлікту. До розігрування діалогів залучали дітей, які мали як дружні, так і байдужі стосунки. Сам факт байдужості чисто втрачав свою актуальність, що було показником нестійкості такого ставлення у дітей старшого дошкільного віку.

Ігри-драматизації та сюжетно-рольові ігри стимулювали навіть мовчазних дітей до мовленнєвої активності. Д. Ельконін

висловив припущення, що гра становить своєрідну практику оперування словом [2]. Драматизація та інсценування знайомих творів чи їх фрагментів мала на меті допомогти дошкільникам закріпити і уточнити уявлення про позитивні жіночі чи чоловічі якості, збагатити словник. Засвоївши ролі, дошкільники вправлялися в умінні за допомогою емоційно виразних засобів передавати образи персонажів, оволодівали вмінням проявити словесну творчість. Таким чином, гра-драматизація виступала засобом активізації словника досліджуваних, формування в них вмінь і навичок передавати образи героїв та їх вчинки адекватними, соціально прийнятними мовленнєвими засобами та формами.

У процесі сюжетно-рольової гри формувалося вміння дітей у певній ситуації зрозуміти один одного, підтримати ініціативу однолітка, розвинути власну думку, домовитись та спланувати послідовність своїх дій. Необхідність взаєморозуміння вимагало від дітей здатності висловити свої думки мовленнєвими засобами. У сюжетно-рольових іграх, де ролі розподілялися за статевиими ознаками, частково реалізувалися завдання, які полягали в оптимізації мовленнєвої діяльності дошкільників з урахуванням статевої приналежності. Хлопчики вживали чоловічі мовленнєві еталони, а дівчатка жіночі.

Під час організованої праці надавали дитині можливість самій обирати вид діяльності, спосіб виконання. При цьому переважали запитальні форми звернення "А як ти вважаєш?", "Якої ти думки про себе?" тощо. Вправляли дитину в умінні спостерігати за собою в різних життєвих ситуаціях, висловлювати враження про себе, привчали уважно ставитись до себе, виявляти інтерес до своїх особливостей, тобто формували внутрішню саморегуляцію.

Вправи "Прислухайся до себе", "Чим я хороший", "Привласнення позитивної характеристики", "Моє Я у променях сонця", "Чарівна скринька" та ін. виховували у дошкільників позитивне ставлення до себе, адекватну самооцінку, формували уміння виражати свої думки засобами мови.

З метою збагачення мовлення дітей емоційно-забарвленими мовленнєвими конструктами, зокрема, приємними, лагідними, ввічливими словами були використані такі методи роботи: читання та обговорення оповідань "Чому дідусь такий добрий сьогодні?", "Ласкавий вітер і злий вітруга", "Білочка і добра людина" В. Сухомлинського; "Сини", "Трое

товаришів" В. Осеева; "Добра дівчина" М. Магери; "Хлопчик-зірочка" Оскара Уайльда; "Рожеве слівце "привіт" Дж. Родарі; читання казок, розповіді вихователя про приємні ввічливі, чарівні слова; засвоєння правил етикету. Підбираючи літературні твори, ми керувалися тим, щоб вони були доступними; мали захоплюючий сюжет, яскраво зображували позитивні вчинки героїв; містили виразні художні засоби. Ми виходили з того, що образи персонажів мають викликати в дошкільників позитивні чи негативні переживання, що супроводжуються відповідними висловлюваннями. Позитивні якості казкових героїв є орієнтиром для виховання мужності у хлопчиків та ніжності у дівчаток. Через усвідомлення прослуханого діти вчилися розпізнавати добро і зло, хороші і погані вчинки, розуміти вплив приємних та негативних слів на почуття інших героїв твору, збагачували словник (як пасивний так і активний) словами, що виражають різні почуття головних героїв (чуйність, уважність, радість, смуток, здивування, презирство, страх, сором та ін.).

Зверталася увага дітей на те, що чарівні слова бувають не тільки в казках, а й вживаються у повсякденному житті, оскільки ми чуємо їх досить часто, хоча й не звертаємо належної уваги. Проте ці, не зовсім звичайні слова, дуже потрібні всім людям. Систематично підкреслювали дітям, що ввічливі слова потрібно не тільки говорити, а й "переживати" їх. Пропонували їм засвоїти кілька правил: з усіма близькими, знайомими потрібно вітатися, говорити "доброго ранку", "доброго дня", "доброго вечора" та ввічливо просити про якусь послугу, річ, яка сподобалась, а також дякувати.

Поглиблювали розуміння дітьми значень слів, які виражають приємні почуття: любов, дружбу, бажання допомогти, інтерес, радість, приязнь, щирість, жаль, відповідальність, вдячність у взаєминах з іншими людьми. Пояснювали, що почуття гніву, огиди, презирства, страху, сорому, провини, заважають конструктивним формам мовленнєвого самовираження. Такі ігри як: "Заповітні слова", "Приємні звернення", "Школа ввічливості", "Чарівні слова ввічливості", "Ланцюжок слів" забезпечували не тільки засвоєння приємних слів, а й мовленнєвого етикету в різних ситуаціях: знайомство, розтавання, вдячність тощо. Гра "Корзина для сміття" сприяла викориненню грубих, образливих слів із мовлення хлопчиків і дівчаток.

Індивідуальні форми роботи включали творчі завдання, які надають можливості для самовираження і самореалізації як в продуктах творчості, так і в ствердженні та пізнанні свого "Я". Дошкільникам пропонувалось скласти розповідь з власного досвіду на теми: "Як я провів літо", "Мої найкращі товариші", "Як я допомагаю мамі".

Оскільки на попередньому етапі дослідження було виділено групи дітей, які володіли конструктивним, суперечливим, деструктивним та невизначеним типами мовленнєвого самовираження, то диференційована робота включала методи і прийоми, зміст яких був зорієнтований на специфіку проявів мовленнєвого самовираження дітей кожної групи. Передбачалися групові та індивідуальні форми роботи. Групова робота включала в себе реалізацію завдань, що стосувалися дітей конкретної групи, індивідуальна проходила з окремою дитиною, яка потребувала додаткової допомоги.

Виховна робота з категорією дітей, віднесених до *конструктивного типу* мовленнєвого самовираження, спрямовувалася на подальше розширення та збагачення словника, подальше вправляння та пропонування конструктивних еталонів мовленнєвого висловлювання. У дітей з *суперечливим типом* мовленнєвого самовираження ми прагнули сформулювати стійке бажання заявити про себе, виразити своє "Я"; переконливо аргументовано довести свою думку, не боячись ні власної помилки, ні критики дорослого; створити умови, які б сприяли творчому самовираженню; навчити варіювати формами мовленнєвих висловлювань для вираження своїх почуттів; збагатити активний словник словами, що виражають емоційні стани. Навчаючи дітей сприймати й розуміти емоційне забарвлення мовлення, розмаїття засобів художньої виразності, а згодом самостійно використовувати їх у власному мовленні, ми активізували їхнє бажання творчо підходити до утворення різних форм мовленнєвих висловлювань, надавали можливість засвоїти різні мовленнєві засоби самовираження.

По відношенню до дошкільників з *деструктивним типом* мовленнєвого самовираження були сформульовані наступні завдання: стабілізувати конкурентні тенденції; сприяти розвитковій рефлексії; формувати вміння виражати свої негативні емоції соціально прийнятними мовленнєвими засобами. У дітей

даної групи є несталість проявів мовленнєвого самовираження, оскільки цим дітям часто не вистачає стриманості й такту, обдуманості змісту висловлюваного. Робота з групою дітей, які належать до *невизначеного типу* була спрямована на формування потреби у самовираженні, оскільки вона перебуває в зародковому стані, та збагачення словника дитини словами, що виражають різні емоційні стани. Висувались такі завдання: формувати вміння розкривати за допомогою мовлення своє "Я", в процесі спілкування виявляти свою індивідуальність і неповторність; вчити дітей висловлювати за допомогою мовлення свої думки, почуття, бажання, наміри, збагачуючи словник словами, що виражають відповідні емоційні стани; навчати "бачити" образливі слова і розуміти їх вплив на інших, сприяти розвиткові рефлексії; проводити корекційну роботу з подолання у мовленні дітей неприємних, образливих слів; навчати розпізнавати стан інших і емоційно, доречно на нього відгукуватись; формувати у дітей доступні за віком поняття і вчити виражати їх за допомогою слів. Індивідуальна робота передбачала подолання нерішучості, невпевненості, закомплексованості, сором'язливості; вирішення проблем, пов'язаних з нетиповою для мовлення хлопчиків чи дівчаток тональністю та структурою мовленнєвого конструкта (фемінні хлопчики, маскулінні дівчатка).

На педагогічній раді розглядалися питання, основний зміст яких розкривав місце і значення культури мовлення в професійній діяльності педагога, висвітлювались питання, пов'язані зі статевим вихованням, адже цей напрям роботи фактично ігнорувався у вітчизняних програмах і педагогам доводилось самостійно орієнтуватись у непростих питаннях, переходячи зі своїх життєвих спостережень та вражень. Ми передбачили введення до мовлення вихователя ряду вимог, зокрема: збагачення лексичної о словника; звільнення мовлення від образливих слів; позитивна емоційна забарвленість звернень; урівноважений тон; індивідуалізація звернень до дітей.

Робота з батьками спрямовувалась на їхню педагогічну просвіту – у різних формах, системну і послідовну. Батькам пропонувались такі форми роботи, які дозволяли їм проявити власну мовленнєву активність, надавали можливість поміркувати над вживанням слів у процесі свого мовленнєвого самовираження. На батьківських зборах обговорювались такі теми: "Як говорять



наші діти”, “Які самі, такі й сини”, “Наш малюк та його “Я”, “Чи знаєте ви свою дитину?”, “Дівчинка і хлопчик: спільне та відмінне”. Ми прагнули донести до розуміння батьків важливість мовленнєвого спілкування з дітьми та поміж собою, наголошували на виховній силі слова, говорили про здатність дошкільників до наслідування. Акцентували їхню увагу на необхідності використовувати різні заохочення, привітальні звернення, лагідні слова, що сприяють вихованню в дітей емоційно-ціннісного ставлення до людей та збагаченню їхнього словника, знайомили батьків з особливостями статевого виховання.

Враховуючи типологію мовленнєвого самовираження дошкільників, з батьками проводилась диференційована робота. Для батьків підбирались завдання, що мали різну ступінь складності й були спрямовані на роботу з конкретною дитиною. Така робота організовувалась, в першу чергу, з батьками, діти яких відносяться до деструктивного і невизначеного типів мовленнєвого самовираження. Оскільки діти даних типів вживають небажані форми мовленнєвого самовираження, а дорослі є джерелом для наслідування, то через систему індивідуальних бесід ми намагалися вплинути на мовлення дорослих: відмова від образливих слів, негативних висловлювань, опанування мистецтвом використовувати слова довіри, підтримки, співчуття, заохочення, похвали та ін. Пропонували батькам використовувати у своєму мовленні такі вислови: “Ти заслуговуєш на увагу інших!”, “А ти як вважаєш?”, “Якої ти думки про себе?”, “Чи погоджуєшся з моєю оцінкою?”, “Чому так?”, “Чому ні?” тощо.

Для глибшого ознайомлення батьків із означеною проблемою, були виготовлені пам’ятки, в яких чітко означено мовленнєві висловлювання, які є необхідними і важливими для соціально прийнятної форми мовленнєвого самовираження дошкільників, і які є негативними, що спричиняють деструктивні форми мовленнєвого самовираження. Вплив на батьків здійснювався й через дітей. З метою формування відповідальності за слово, ми пропонували дітям розповідати вдома про вплив приємних та образливих слів на почуття іншої людини.

Індивідуальні консультації проводились в разі потреби і були зумовлені небажаними проявами мовленнєвого самовираження кожної окремої дитини.

Отже, педагогам і батькам надавалася можливість виразити, вербалізувати свої думки, почуття, ставлення доступно

для розуміння дитини. Дорослі вправлялися в умінні вислуховувати, чути, адекватно реагувати, утримуватись від небажаних форм мовленнєвого самовираження.

Таким чином, звернення уваги педагогів та батьків на систематичну роботу в даному напрямі сприятиме формуванню конструктивної, соціально прийнятної форми мовленнєвого самовираження дошкільників. А диференційований та індивідуальний підхід до дитини – кращому засвоєнню мовленнєвих знань і умінь, необхідних для адекватного вираження своїх думок та почуттів.

### Література:

1. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Алла Миколаївна Гончаренко. – К., 2003. – 214 с.
2. Эльконин Д. В. Детская психология: учеб. пособ. для студ. вузов / Д. В. Эльконин; [ред.-сост. В. Д. Эльконин]. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2005. – 384 с.
3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): [монографія] / О. Л. Кононко. – К.: Стило, 2000. – 336 с.
4. Пироженко Т. А. Коммуникативно-речевое развитие ребенка / Пироженко Т. А. – К.: Норе-принт, 2002. – 309 с.
5. Чистякова М. И. Психогимнастика / Маргарита Ивановна Чистякова; [под ред. М. И. Буянова]. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.

*The article is devoted to the method of forming of social acceptable speech self-expression of senior pre-school children. The realization of differentiated and individual approach is shown.*

**Key words:** social acceptable form of speech expression, speech situations, emotional coloring speech constructs, creative speech expression, emotional valuable attitude.

*В статті представлена методика формування соціально прийнятною форми речевого самовираження старших дошкільників, застосування диференційованого та індивідуального підходу к дитині.*

**Ключевые слова:** соціально прийнятна форма речевого самовираження, речеві ситуації, емоційно окрашені речеві конструкції, творче речеве самовираження, емоційно-ціннісне відношення.

УДК 37.013-053.5(082)

ББК 74.200я43

Т 43

Рецензенти:

**В.В. Радул**, доктор педагогічних наук, професор;

**Г.М. Лактіонова**, доктор педагогічних наук.

Редакційна колегія:

**І.Д. Бех**, доктор психологічних наук, дійсний член АПН України;

**А.Й. Сиротенко**, доктор педагогічних наук, професор;

**В.М. Оржеховська**, доктор педагогічних наук, професор

**В.В. Вербицький**, доктор педагогічних наук;

**О.Л. Кононко**, доктор психологічних наук, професор;

**Н.Є. Миропольська**, доктор педагогічних наук, професор;

**І.Д. Зверева**, доктор педагогічних наук, професор;

**Г.П. Пустовіт**, доктор педагогічних наук, професор.

*Рекомендовано вченою радою Інституту  
проблем виховання АПН України  
(Протокол № 6 від 25 червня 2009 р.)*

**Теоретико-методичні проблеми виховання  
Т43 учнівської молоді.** Збірник наукових праць. - Вип. 13. -  
Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2009. - 1

ISBN 978-966-2124-49-1

До збірника ввійшли наукові праці вітчизняних учених у галузі  
та методики виховання в освітніх закладах України. Автори спрямували  
свій науковий пошук на багатоаспектне висвітлення шляхів реалізації  
сучасних підходів до змісту, форм і технологій виховної роботи.

Збірник наукових праць Інституту проблем виховання АПН України  
затверджений Президією ВАК України як наукове видання, в якому  
були опубліковані основні результати дисертаційних робіт (Бюлетень  
України 2000 р. № 2).

За достовірність фактів, дат, назв і т.ін. відповідають автори статей.  
Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи  
рецензуються і не повертаються.

УДК 37.013-053.5(082)

ББК 74.200я43

© Інститут проблем виховання  
АПН України, 2009

© Видавець ПП. Зволейко Д.Г.  
оформлення, обкладинка, макет

ISBN 978-966-2124-49-1

УДК 37.013-053.5(082)

ББК 74.200я43

Т 43

Рецензенти:

**В.В. Радул**, доктор педагогічних наук, професор;

**Г.М. Лактіонова**, доктор педагогічних наук.

Редакційна колегія:

**І.Д. Бех**, доктор психологічних наук, дійсний член АПН України;

**А.Й. Сиротенко**, доктор педагогічних наук, професор;

**В.М. Оржолівська**, доктор педагогічних наук, професор;

**В.В. Вербицький**, доктор педагогічних наук;

**О.Л. Кононко**, доктор психологічних наук, професор;

**Н.Є. Миропольська**, доктор педагогічних наук, професор;

**І.Д. Зверева**, доктор педагогічних наук, професор;

**Г.П. Пустовіт**, доктор педагогічних наук, професор.

*Рекомендовано вченою радою Інституту  
проблем виховання АПН України  
(Протокол № 6 від 25 червня 2009 р.)*

**Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та  
Т43 учнівської молоді**. Збірник наукових праць. - Вип. 13, книга 1, -  
Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2009 - 600 с.

ISBN 978-966-2124-49-1

До збірника увійшли наукові праці вітчизняних учених у галузі теорії та методики виховання в освітніх закладах України. Автори спрямували свій науковий пошук на багатоаспектне висвітлення шляхів реалізації сучасних підходів до змісту, форм і технологій виховної роботи.

Збірник наукових праць Інституту проблем виховання АПН України затверджений Президією ВАК України як наукове видання, в якому можуть бути опубліковані основні результати дисертаційних робіт (Бюлетень ВАК України 2000 р. № 2).

Зн достовірність фактів, дат, назв і ін. відповідають авторів статей. Думки авторів можуть не співпадати з позицією редакції. Рукописи не рецензуються і не повернюються.

УДК 37.013-053.5(082)

ББК 74.200я43

© Інститут проблем виховання  
АПН України, 2009

© Видавець ПП. Зволейко Д.Г.  
оформлення, обкладинка, макет 2009

ISBN 978-966-2124-49-1

УДК: 37. 034: 17.023 .33

І.Д. Бех, м. Київ

## ЖИТТЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРІ ДУХОВНОСТІ

У статті розкривається категорія життя у площині духовного розвитку особистості. У цьому контексті аналізуються структурні складові вчинкового життя як системи та пропонуються тактичні орієнтири їх функціонування.

**Ключові слова:** життя на індивідуальному рівні, життя як ставлення до особистості, життя як моральне явище, життя як вчинкова система, достойне життя як цінність.

Постулюючи, що людина є найвищою цінністю, неможливо абстрагуватися від цінності її життя. У ньому вона відбувається реалізується як особистість з притаманними їй інтелектуальними і морально-духовними надбаннями. Тож підготовка зростаючої особистості до повноцінного життя є неодмінною вимогою, що ставить суспільство перед сучасною освітою.

Нині доводиться констатувати, що психолого-педагогічна наука оперує категорією “життя” лише на рівні поверхового погляду, а не на рівні відповідної концепції.

Більш теоретично і практично вживаною є категорія “життєдіяльність”. При цьому логічний наголос робиться на діяльності. Тому й життя трактують як сукупність навчально-пізнавальної, трудової, фізкультурно-спортивної, ігрової, художньої, комунікативної діяльностей. Однак життя недоцільно зводити лише до зовнішніх діяльностей; його змістовно-сміслового структура самобуття і має власний ціннісний вимір.

Така пізнавальна ситуація відбивається певною мірою на якості навчально-виховного процесу, який і покликаний забезпечити готовність молоді до суспільно й індивідуально значущого життя.

### Життя в енергетиці переживань

На основі емпіричного осягнення життя як процесу, який має певні особливості, зумовлені віковими характеристиками особистості, а також врахування у цьому процесі основних смисло-ціннісних її орієнтирів можна сформулювати відповідну його дефініцію.