

Міністерство освіти і науки України

Ніжинський
державний університет
імені Миколи Гоголя

Наукові записки

Психолого-педагогічні
науки

№ 4



Ніжин – 2014

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Редакційна колегія:

Головний редактор: Коваленко Євгенія Іванівна, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Заступник головного редактора: Ростовський Олександр Якович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичної педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Відповідальний секретар: Новгородська Юлія Григорівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Члени редколегії: Бондаренко Юрій Іванович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики української мови і літератури Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Бурда Михайло Іванович, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, головний вчений секретар НАПН України, заступник директора Інституту педагогіки НАПН України;

Конончук Антоніна Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, декан факультету психології і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Криловець Микола Григорович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Лукашова Ніна Іванівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри хімії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Максименко Сергій Дмитрович, доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України;

Папуча Микола Васильович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної і практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Пихтіна Ніна Порфирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Плахотник Ольга Василівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

Пуховська Людмила Прокопівна, доктор педагогічних наук, професор, старший науковий співробітник відділу порівняльної професійної педагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; професор кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ "Університет менеджменту освіти" НАПН України;

Тезікова Світлана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, декан факультету іноземних мов Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Чепельєва Наталія Василівна, доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України;

Щотка Оксана Петрівна, кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Збірник включено до переліку наукових видань, публікації яких зараховуються до результатів дисертаційних робіт з педагогіки (Лист МОН молодьспорту України від 12.03.2013 р. № 1/II-5231).

Рекомендовано до друку Вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Протокол № 5 від 25.12.2014 р.

НЗ4 **Наукові записки.** Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – № 4. – 241 с.

Адреса видавництва: вул. Воздвиженська, 3/4, м. Ніжин, Чернігівська обл.,
Україна, 16600.
Тел. : (04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru, www.ndu.edu.ua

Верстка та макетування – **В. М. Косяк**
Літературний редактор – **О. М. Лісовець**
Коректор – **А. М. Конівненко**
Літературний редактор англійських текстів – **Н. В. Коваленко**

Підписано до друку
Гарнітура Computer Modern
Замовлення №

Формат 60x84/8
Обл.-вид. арк. 22, 7
Ум. друк. арк. 28,1

Папір офсетний
Тираж 100 пр.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.

НДУ імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4

© Є. І. Коваленко, головний редактор, 2014
© НДУ ім. М. Гоголя, 2014

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Науковий журнал ○ Рік відновлення видання – 1996

Психолого-педагогічні науки, № 4, 2014 рік

ЗМІСТ

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бойко В. О. Соціально-педагогічне супроводження батьків учнів у процесі здійснення інклюзивного навчання в загальноосвітній школі.....	7
Василенко О. М. Соціально-педагогічна робота у ДНЗ з формування життєзберезувальної компетентності дошкільників	12
Журба К. О. Любов як смисложиттєва цінність учнів основної та старшої школи	16
Заверико Н. В. Соціально-педагогічна робота з молоддю у конфлікті з законом	22
Зозуляк-Случик Р. В. Професійний вибір як чинник соціалізації особистості	27
Івженко Ю. В. Особливості діяльності студентських громадських організацій як фактора формування соціальної активності особистості	32
Ковальчук Т. І. Дозвіллева діяльність: сутність, структура і підходи до досліджень	37
Коленіченко Т. І. Експериментальне дослідження адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища	44
Михайленко О. В. Соціально-педагогічні аспекти навчання та виховання обдарованих дітей у загальноосвітніх навчальних закладах	49
Скрипник С.В. Психолого-педагогічні аспекти формування активної екологічної позиції учнів	55
Тадаєва А. В. Програма соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у сучасному інформаційному просторі	60
Шароватова О. П. Безпека особистості як соціокультурний феномен	66

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Аніщук А.М. Розвиток у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин.....	71
Богомолова Н.М. Формування громадянина в системі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах розвитку громадянського суспільства в Україні.....	76
Демянчук О. Л. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб організації навчання і виховання підлітків	81
Кирилюк В. М. Практичні аспекти формування національної самосвідомості підростаючого покоління засобами фольклорного мистецтва.....	86
Лисенкова І. П. Формування творчої особистості дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності	91
Мовчан Л. В. Формування інтересу у старших дошкільників до здорового способу життя як психолого-педагогічна проблема	95
Пожидаєва О. В. Базові аспекти, функції та напрями діяльності соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі	100
Полякова О.П. Актуальність формування доброзичливих взаємин між старшими дошкільниками	106
Руденко І. В. Проективна технологія на заняттях образотворчого мистецтва у позакласній роботі	110
Сватенкова Т.І. Вплив екзистенційних переживань на формування особистості у юнацькому віці	115

Тарасенко Н. В. Формування здорового способу життя підлітків шляхом реалізації комплексу засобів соціальної вуличної роботи	120
Федорова М. А. Особливості організації сюжетно-рольової гри у вихованні моральних цінностей дітей	125
Федорченко Т. Є. Соціально-педагогічні проблеми впливу засобів масової інформації на формування негативних проявів у поведінці неповнолітніх	130
Чиренко Н. В. Дитячі об'єднання як соціальний інститут виховання особистості: типологія, проблеми, організація діяльності	136
Шпиг Н. О. Робота соціального педагога загальноосвітньої школи з прийомними сім'ями: технологічний аспект	141
Ющенко К. О. Особливості організації образотворчої діяльності обдарованих дітей старшого дошкільного віку	146

ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА

Волківська Д. А. Критерії та показники розвитку лідерського потенціалу студентського активу	151
Капська А. Й., Сікалюк А. І. Психолого-педагогічна характеристика студента-менеджера як суб'єкта процесу формування соціально-етичних цінностей.....	156
Коростелін М. О. До питання про зміст формування готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження професійних конфліктів.....	161
Матвієнко С. І. Підготовка майбутніх вихователів до формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку	166
Мельничук Т. Ф. Формування творчої особистості в університетах природоохоронного профілю	171
Оржеховська В. М., Нечерда В. Б. Формування готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до виховання толерантності учнів старшої школи (просоціальний аспект).....	177
Трухан М. А. Практичні підходи до організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу як форми конфліктологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів.....	183

ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Герцюк Д. Д. Особливості реформування загальноосвітньої і професійної шкіл у Польщі у повосенний період(середина 40-х – початок 50-х рр. XX ст.).....	188
Головкова М. М. Формування професіоналізму майбутніх педагогів: історико-педагогічний аспект	194
Онпченко О. І. Виховання статевої чистоти та стриманості у педагогічній спадщині Г. Ващенко	199
Рагозіна В. В. Стратегії навчання і розвитку дитини раннього віку в документах ООН і їх реалізація в Україні.....	205
Самофалов І. В. Літні походи як результат педагогічної діяльності А. С. Макаренка	210
Устименко-Косоріч О.А. Педагогічний аналіз підготовки сербських баяністів-акордеоністів у вищих мистецьких закладах України.....	215
Чернецька Ю. І. Сучасний стан та шляхи розв'язання проблеми ресоціалізації наркозалежних осіб в Україні та за кордоном.....	220
Школяр Л. В. Особливості соціально-педагогічної роботи з дитячими громадськими об'єднаннями у Франції	227
Янченко Т. В. Педологія як основа соціального виховання дітей в Україні у 20-ті роки XX ст.	233

CONTENTS

METHODOLOGY AND THEORY OF PEDAGOGICS

Boyko V.O. Socio-Pedagogical Support of Children's Parents in the Implementation of Inclusive Education in a General Education School	7
Vasylenko O.M. Socio-Pedagogical Work in a Preschool Educational Institution on the Formation of Safety Competence in Preschool Children	12
Zhurba K.O. Love as a Crucial Value of Students in Middle and High School	16
Zaveryko N.V. Socio-Pedagogical Work with Juvenile Delinquents	22
Zozulyak-Sluchyk R.V. Profession Choice as a Factor of Socialization	27
Ivzhenko Y.V. Peculiarities of Activities of Students' Organizations as a Factor of Social Activity Formation in Students.....	32
Koval'chuk T.I. Leisure Activities: The Essence, Structure and Approaches in Research	37
Kolenichenko T.I. Experimental Study of Adaptation of Elderly People to a New Social Environment.....	44
Mykhailenko O. V. Socio-Pedagogical Aspects of Teaching and Upbringing Gifted Children in General Education Institutions	49
Skrypnyk S.V. Psycho-Pedagogical Aspects of the Formation of Active Ecological Attitudes in Students.....	55
Tadayeva A.V. A Program of Socio-Pedagogical Support of Media Socialization of Primary School Children in the Modern Information Space	60
Sharovatova O.P. Personal Safety as a Sociocultural Phenomenon	66

METHODS OF TEACHING AND UPBRINGING

Anischuk A.M. The Development of a Sense of Conscience in Preschool Children as a Regulator of Interpersonal Relationships	71
Bogomolova N.M. Formation of the Citizen in the System of General Education Institutions in Conditions of the Civil Society's Development in Ukraine	76
Demyanchuk O.L. Information and Communication Technologies as a means of Education and Upbringing of Teenagers.....	81
Kyrylyuk V.M. Practical Aspects of National Self-Consciousness Formation in the Rising Generation by means of Folk Art	86
Lysenkova I.P. Creative Personality Formation in Children of Senior Preschool Age in Speech Play Activities	91
Movchan L.V. Formation of Interest in Healthy Lifestyle among Senior Preschoolers as a Psycho-Pedagogical Problem.....	95
Pozhydaeva O.V. Key Aspects, Functions and Directions in the Social Teacher's Work at an Institution of General Education	100
Polyakova O.P. The Importance of Forming Friendly Relationships among Senior Preschoolers	106
Rudenko I.V. Project Technology for Out-of-Class Work in the Area of Fine Arts	110
Svatenkova T.I. Influence of Existential Feelings on Personality Formation in Adolescence	115
Tarassenko N.V. Formation of Healthy Lifestyle among Teenagers through Complex Social Work on the Streets	120
Fedorova M.A. Peculiarities of Organization of Story-Line Role Plays in Teaching Moral Values to Children.....	125
Fedorchenko T.Y. Socio-Pedagogical Problems of the Impact of Mass Media on the Formation of Negative Phenomena in the Behavior of Under-Age Youth	130
Chyrenko N.V. Children's Associations as a Social Institute of Education: Typology, Problems, Organization of Activities.....	136
Shpyg N.O. The Work of a Social Teacher at a General Education School with Foster Families: the Technological Aspect.....	141
Yuschenko K.O. Peculiarities of Organization of Visual Arts Activities with Gifted Children of Senior Preschool Age.....	146

PROFESSIONAL PEDAGOGY

Volkivs'ka D.A. Criteria and Indicators of the Development of Leadership Potential in Student Activists	151
Kaps'ka A.Y., Sikalyuk A.I. Psycho-Pedagogical Characteristics of a Student-Manager as an Agent of Socio-Ethical Values Formation	156
Korostelin M.O. On the Question of the Content of the Preparation of Future Specialists in Commodity Research and Commercial Activity for Professional Conflicts Prevention	161
Matvienko S.I. Preparing Future Educators for the Formation of Social Competence in Preschool Children	166
Mel'nychuk T.F. Creative Personality Formation at Universities with Specializations in Environmental Education	171
Orzhekhovs'ka V.M., Necherda V.B. Formation of Preparedness in Teachers of General Education Schools for Teaching Tolerance to High School Students	177
Trukhan M.A. Practical Approaches to the Organization of Socio-Psycho-Pedagogical Training as a Form of Conflictological Preparation of Future Social Educators	183

HOME AND FOREIGN EXPERIENCE

Hertsyuk D. D. Peculiarities of Reforming General and Vocational Education in the postwar Period (in the mid-'40s – early '50s of the xx th century)	188
Golovkova M.M. Formation of Professionalism in Future Teachers: The Historical and Pedagogical Aspect	194
Onypchenko O.I. The Education of Sexual Purity and Restraint in G. Vashchenko's Pedagogical Heritage	199
Ragozina V.V. Strategies for Education and Development in Early Childhood in UN Documents and Their Realization in Ukraine	205
Samofalov I.V. Summer Trips as a Result of A.S. Makarenko's Pedagogical Work	210
Ustymenko-Kosorich O. A. Pedagogical analysis training Serbian accordionist in higher institutions of art Ukraine	215
Chernets'ka Y.I. Modern State and Ways of Solving the Problem of Resocialization of Drug-Addicted Persons in Ukraine and Abroad	220
Shkoliar L.V. Peculiarities of Socio-Pedagogical Work with Public Children's Associations in France	227
Yanchenko T.V. Pedology as a Basis of Social Education of Children in Ukraine in the 1920s	233

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.013.42

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ СУПРОВОДЖЕННЯ БАТЬКІВ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ЗДІЙСНЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Бойко В. О.

У статті розкривається необхідність здійснення соціально-педагогічного супроводження батьків учнів інклюзивної школи. Аналізується сутність, головні умови, мета та основні аспекти соціально-педагогічного супроводження.

Ключові слова: інклюзивне навчання, інклюзивна школа, соціально-педагогічне супроводження, діти з особливими освітніми потребами.

В статье раскрывается необходимость проведения социально-педагогического сопровождения родителей учеников инклюзивной школы. Анализируется суть, основные условия, цель и некоторые аспекты социально-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, инклюзивная школа, социально-педагогическое сопровождение, дети с особенными образовательными потребностями.

The article reveals the necessity of socio-pedagogical support for children's parents at an inclusive school and offers an analysis of the essence, principal conditions, purpose and key aspects of socio-pedagogical support.

Key words: inclusive education, inclusive school, socio-pedagogical support, children with special educational needs.

Постановка проблеми та її значення. Сьогодні система національної освіти докорінно змінюється. Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема, забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами [3]. Засади навчально-виховного процесу сучасної загальноосвітньої школи були зорієнтовані головним чином на дітей з типовим розвитком і не враховують особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Запровадження та активне використання моделі інклюзивного навчання в загальноосвітній школі створює належні умови для рівного доступу до освіти учнів з особливими освітніми потребами, в коло яких входять і діти-інваліди, і діти "групи ризику". Крім того, інклюзивне навчання сприяє скріпленню родинних зв'язків, посиленню ролі сім'ї в навчально-виховному процесі дитини. Слід зауважити, що позитивний результат інклюзивного навчання можливий лише за умови активної участі всіх його учасників: учня, педагогів та батьків.

Аналіз досліджень та публікацій. Інклюзивна освіта як соціально-педагогічна проблема знаходиться в полі зору багатьох вітчизняних педагогів-дослідників. А. Колупаєва, Н. Мірошніченко, Ю. Найда, О. Рассказова, Н. Софій аналізують умови організації та впровадження інклюзивного навчання. Т. Єжова, А. Капська, Є. Холостова, О. Ярьська-Смірнова обґрунтовують роль сім'ї в процесі виховання та соціалізації дитини з особливими потребами. Все ж таки деякі аспекти соціально-педагогічної діяльності з батьками тих дітей, які навчаються в інклюзивній школі, залишаються поза увагою дослідників.

Мета статті – обґрунтувати необхідність проведення соціально-педагогічного супроводження батьків учнів у процесі здійснення інклюзивного навчання в загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні, завдяки впровадженню інклюзивної освіти, батьки дітей з обмеженими можливостями мають

право відстоювати та захищати законні права й інтереси власної дитини шляхом вибору навчальних закладів та відповідних форм навчання. Зміна освітньої парадигми і перехід від усталених форм навчання до інклюзивної породжує низку проблем, які намагаються вирішити фахівці різних сфер не лише на місцевому рівні, а й державному: організація безбар'єрного архітектурного середовища, професійна підготовка педагогічних кадрів до роботи з даною категорією учнів, соціальна, медична та трудова реабілітація таких дітей тощо. Саме з цих причин досить часто родина має багато сумнівів щодо доцільності відвідування інклюзивного навчального закладу. Слід відмітити, що вагаються батьки не лише "особливих" учнів, а і здорових.

Все ж таки значна більшість батьків дітей-інвалідів у виборі освітнього закладу віддають перевагу навчанню вдома або у спеціальному закладі, яке, безумовно, не сприяє отриманню дитиною якісної освіти, а головне – призводить до певних труднощів її соціальної адаптації та інтеграції в суспільство. До того ж при зміні форми навчання від загальної, індивідуальної або спеціальної на інклюзивну можуть мати місце й інші проблеми, які виникають як у дітей з особливими освітніми потребами, так і у здорових дітей і стосуються обох категорій батьків, а саме:

- негативне ставлення здорових дітей, їхніх батьків і навіть співробітників загальноосвітньої школи до учня з особливими освітніми потребами. Наслідком таких стосунків може бути небажання батьків "особливих" дітей залучати їх до інклюзивного навчання;

- невідповідні освітнім потребам та можливостям дітей навчальні програми, не адаптовані методологічна та навчально-технічна база. Крім того, слід зауважити, що наявність бажання у педагогів ЗОШ працювати з такими дітьми має підкріплюватись відповідною професійною та особистісною підготовленістю до здійснення навчально-виховної діяльності в умовах інклюзивного навчання, що не завжди має місце;

- батьки здорових дітей часто висловлюють побоювання в тому, що розвиток їхньої дитини може затримуватися присутністю тих, хто потребує значної уваги. Важливим при роботі з даною категорією батьків ми вважаємо донести вже накопичений досвід, який доводить, що успішність здорових дітей не стає гіршою, а часто їх показники виявляються вищими в інклюзивних умовах навчання, ніж в простому класі масової школи. На противагу цьому, члени родин дітей з особливими освітніми потребами можуть вимагати від вчителя, соціального педагога та інших працівників школи посиленої уваги до своїх дітей.

Зазначені проблеми поставили перед соціальним педагогом першочергове завдання – формування у шкільному колективі толерантного ставлення до дітей з деякими недоліками у фізичному та/або психічному розвитку, що дасть змогу вести активний спосіб життя всім учням. Т.Алексєнко визначає толерантність як "неупереджене, терпиме ставлення до інших людей, несхожих за переконаннями, реакціями, культурами, віросповіданням і т.д., терпиме ставлення до оцінок, позицій і думок, які не співпадають з власними. Базова соціальна цінність успішного функціонування групи" [6, с. 481].

Для вирішення цього завдання необхідно проводити роботу не тільки з учнями, ай з їх батьками. Основою роботи з батьками здорових дітей має стати формування толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. У роботі з батьками здорових дітей слід дотримуватися підходу, який визначає толерантність як свідоме допущення суб'єктом будь-чого, що ним не схвалюється; визнання багатомірності і різноманіття людської культури та норм поведінки як повага і визнання рівності всіх людей, відмова від домінування і насильствата переважання будь-якої однієї точки зору.

Формування у батьків здорових дітей толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами може здійснюватися за допомогою різних форм і методів. Однією з розповсюджених форм є батьківські збори, які можуть проводитись з використанням інноваційних, інтерактивних методів. Їх слід об'єднувати в цикл зустрічей за принципом наступності, послідовності і системності.

Основна мета циклу таких зборів – формування установок розуміння і прийняття чужої думки, вміння проявляти емпатію, елементарно налагоджувати контакти.

На нашу думку, доцільно проводити соціальному педагогу з залученням інших фахівців, які можуть більш детально висвітлити коло необхідних проблем, цикл батьківських зборів з вищевказаної тематики з обов'язковою участю в них батьків здорових дітей і батьків дітей, які мають особливі освітні потреби за таким алгоритмом:

1. Просвітницький блок:

а) інформаційний блок – покликаний дати батькам відповідь на питання "що таке інклюзивна освіта", його основні принципи, які особливості дітей з обмеженими можливостями здоров'я; переваги інклюзії дітей з порушеннями здоров'я, можливі труднощі і проблеми;

б) законодавчий блок – дозволяє батькам отримати інформацію про права дітей взагалі і права інвалідів зокрема в українському і міжнародному законодавстві, що забезпечує право на рівний доступ дітей до освіти; про те, на яку законодавчу базу потрібно спиратися у процесі здійснення інклюзивного навчання, яка роль під час інклюзивного навчання відводиться батькам, а яка – самим дітям; взаємодія з якими інстанціями допоможе дитині, в тому, щоб потрапити до загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання; як вибудовується графік занять дитини і які умови створюються для того, щоб вона відчувала себе в школі комфортно.

2. Блок обміну досвідом:

а) спільне обговорення досвіду зарубіжних країн щодо впровадження інклюзивної освіти;

б) спільне обговорення проблем і труднощів, з якими довелось зіткнутися при переході до інклюзивної освіти;

в) спільне обговорення конкретних прикладів – історій про дітей з інвалідністю, які успішно навчаються в масових школах.

3. Психологічний блок, який проводиться психологом освітнього закладу, покликаний допомогти батькам і "хворих", і "здорових" дітей вирішити проблеми та труднощі психологічного характеру:

а) руйнування бар'єрів, стереотипів – припускає розгляд існуючого упередженого ставлення до людей з інвалідністю та підходів до розуміння проблем їхньої обмеженої життєдіяльності; вироблення основних напрямків щодо руйнування бар'єрів;

б) набуття навичок та вмінь спілкування і взаємодії з представниками різних інстанцій: органів місцевого самоврядування, опіки та піклування, медичних закладів, адміністрацій загальноосвітніх навчальних закладів.

Спільні заняття дозволяють реалізувати основний принцип інклюзії "Інший – не означає поганий!" і захистити права дітей з обмеженими можливостями на рівний доступ до освіти та спілкування з однолітками. Робота, побудована подібним чином, допомагає батькам типових учнів краще розуміти проблеми дітей, а батькам дітей-інвалідів позбутися надмірної опіки над ними, оскільки так діти стають більш самостійними і впевненими в собі.

На нашу думку, соціальному педагогу інклюзивної школи, працюючи з батьками школярів, слід використовувати технологію соціального супроводження батьків для формування правильних взаємостосунків у системі "учень – родина – педагог". Термін "соціальне супроводження" в соціальній педагогіці вживається переважно стосовно супроводу прийомної сім'ї, але слід відмітити доцільність його використання і під час роботи з дітьми з особливими потребами та групи ризику, які становлять категорію учнів з особливими освітніми потребами.

Соціальне супроводження – технологія, метою якої є здійснення соціальної опіки, надання допомоги та патронажу для подолання життєвих труднощів, зазначає А. Капська [5, с. 411]. Соціальний супровід здійснюється протягом певного, часто досить тривалого часу. В ході такої роботи родина отримує від соціального педагога та, за потреби, інших фахівців правову, психологічну, соціально-педагогічну, соціально-економічну, соціально-медичну та інформаційну допомогу. Мета соціального супроводження батьків – покращення життєвої ситуації, зведення до мінімуму негативних наслідків від негараздів, розв'язання проблем. Соціальний супровід має бути:

- комплексним (клієнту надається група послуг);
- довготерміновим (робота ведеться протягом тривалого часу);
- активним (клієнти мають брати активну участь у вирішенні власних життєвих проблем).

Головними завданнями соціального супроводження є:

- ефективного використання будь-яких ресурсів для оптимальної та швидкої адаптації і розв'язання проблем клієнта;
- надання адресної допомоги таким чином, щоб у подальшому клієнт умів самостійно розв'язувати власні проблеми;
- формування партнерських взаємовідносин між клієнтом, соціальним педагогом та іншими державними і громадськими установами.

Можна виокремити наступні принципи соціально-педагогічного супроводження батьків:

- неперервність супроводу;
- будь-які поради соціального педагога мають надаватися як рекомендації, а не нав'язуватися клієнту;
- пріоритет інтересів спеціаліста завжди має підтримувати інтереси дитини;
- комплексний підхід супроводу: скоординована діяльність команди спеціалістів та батьків дітей.

У сучасній педагогічній науці термін "супровід інклюзивної освіти" тільки з'являється і розтлумачується як:

1. Один із видів соціального патронажу як цілісної та комплексної системи соціальної підтримки та психологічної допомоги, яка надається в рамках діяльності соціально-психологічних служб.

2. Інтегративна технологія, яка спрямована на створення умов для відновлення потенціалу розвитку та саморозвитку родини й особистості, результатом якого є ефективне виконання окремою людиною або родиною своїх основних функцій.

3. Взаємовідносини між супроводжуваним спеціалістом та тими, хто потребує допомоги.

Досвід упровадження інклюзивної освіти в інших країнах та Україні дає змогу стверджувати, що супроводу потребують батьки дітей обох категорій: і здорових, і тих, які мають особливі освітні потреби. Але ж батьки тих дітей, які мають особливі потреби, вимагають до себе підвищеної уваги, тому що всі вони живуть зі своєю проблемою, і проблема ця в більшості випадків залишається лише з ними. Сім'ї і дитині з обмеженими можливостями (за умови збереженого інтелекту останнього) властиве спотворення суб'єктивного образу світу – уявлень про ставлення до себе і до навколишнього світу в цілому. В результаті цього з'являється відчуження і порушується адаптація до життя як психологічний захист від "ворожого" оточення.

До деформацій образу світу, які зустрічаються найчастіше, і порушень адаптації відносять й "комплекс жертви", який виражається в апатії, відмові від відповідальності за себе й інших, безпорадності, заниженій самооцінці, і "комплекс нездоланості", для якого характерні соціальна індиферентність, відгороджена, звичка розраховувати лише на себе. І в тому, і в іншому випадку люди сповнені катастрофічних очікувань і передчуттів, побоюються негативного впливу від будь-яких подій у своєму житті. Це поєднується із зовнішнім локусом контролю – екстернальністю, тобто схильністю пояснювати основну частину життєвих невдач зовнішніми обставинами (не "я роблю", а "зі мною відбувається", "так вже склалися обставини", "від долі не втечеш"). Подібне емоційне самопочуття негативно впливає і на душевне благополуччя їхніх дітей, на їх відносини з оточенням і посилює соціально-психологічні та особистісні конфлікти.

Висновки. Проблеми соціально-педагогічного супроводження батьків дітей, що відвідують інклюзивні класи, знаходяться на перетині функціоналу багатьох спеціалістів, а тому не можуть бути віднесені до сфери професійної діяльності лише соціального педагога.

Доцільним ми вважаємо виділити основні складові у здійсненні соціально-педагогічного супроводження батьків, чий діти навчаються в інклюзивній школі:

- підтримка батьків учнів з особливими освітніми потребами під час переходу до інклюзивного навчання;
- підготовча робота з батьками здорових дітей;
- спільні заняття батьків усіх категорій учнів інклюзивного класу.

Дана соціально-педагогічна технологія, з одного боку, виступає контролем за умовами виховання дитини, з іншого – використовується як система допомоги, яка надається для вирішення життєвих проблем, пов'язаних з їхньою дитиною. Головним результатом соціально-педагогічного супроводу батьків і, як наслідок, самих дітей має стати нова життєва якість батьків – адаптивність, тобто здатність самостійно досягати відносної рівноваги у відносинах з собою та оточенням, як у сприятливих, так і в екстремальних життєвих ситуаціях. Адаптивність передбачає прийняття життя (і себе як її частину) у всіх проявах, відносну автономність, готовність і здатність змінюватися в часі і змінювати умови свого життя – бути її автором і творцем.

Література

1. Дети группы риска в общеобразовательной школе: учебник / под ред. С. В. Титовой. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
2. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: науково-методичний посібник / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук. – К. : Науковий світ, 2010. – 196 с. – (Серія "Інклюзивна освіта").
3. Наказ Міністерства освіти і науки "Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання" від 01.10.2010 №912 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/. – Назва з екрана.
4. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська та ін. ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : А. С. К., 2012. – 308 с.
5. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. проф. А. Й. Капської. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 488 с.
6. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. – Вінниця : Планер, 2009. – С. 481.
7. Що таке інклюзивне навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.edu.aurveda.org.ua/inclusive/5-scho-take-nklyuzivne-navchannya.html>. – Назва з екрана.

УДК 373.24:614.8.01

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА У ДНЗ З ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Василенко О. М.

У статті на основі аналізу наукових праць виокремлено специфіку соціально-педагогічної роботи у дошкільному навчальному закладі з формування життєзберезувальної компетентності. Розкрито зміст основних функцій соціального педагога у дошкільному навчальному закладі щодо формування життєзберезувальної компетентності дошкільників. Окреслено провідні напрями соціально-педагогічної роботи з життєзбереження дітей у дошкільному навчальному закладі.

Ключові слова: компетентність, життєзбереження, життєзберезувальна компетентність.

В статье на основе анализа научных работ выделена специфика социально-педагогической работы в дошкольном учебном заведении по формированию жизнеспасающей компетентности. Раскрыто содержание основных функций деятельности социального педагога в ДОУ по формированию жизнеспасающей компетентности дошкольников. Определены основные направления социально-педагогической работы по жизнеспасаению детей в дошкольном учебном заведении.

Ключевые слова: компетентность, жизнеспасаение, жизнеспасающая компетентность.

Based on analysis of scientific works, the article highlights the specificity of socio-pedagogical work on the formation of safety competence in a preschool educational institution. It reveals the content of a social teacher's main functions at a preschool educational institution pertaining to the formation of safety competence in preschoolers and outlines key directions of socio-pedagogical work in this area.

Key words: competence, safety, safety competence.

Кардинальні зміни, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності суспільства, вимагають нових підходів щодо виховання та соціалізації підростаючого покоління. Особливого значення набуває формування соціально активної, соціально компетентної особистості, здатної до позитивної самореалізації в умовах підвищення соціальних ризиків та суспільної нестабільності. У зв'язку з цим збереження життя, формування відповідального ставлення до здоров'я стає одним з головних стратегічних завдань сучасної системи освіти.

Підкреслимо, що на сучасному етапі розвитку суспільства питання формування життєзберезувальної компетентності та здорового способу життя набувають актуальності у світовому масштабі, особливо загострюючись в Україні. Загальновідомо, що антропогенне і техногенне навантаження на природне і соціальне середовище в нашій країні у кілька разів перевищує відповідні показники у розвинутих країнах світу, більш гострими є й соціальні ризики, що супроводжують розвиток дітей та молоді. При чомучерез свої анатомо-фізіологічні і психолого-соціальні особливості діти більшою мірою, ніж дорослі, зазнають впливу негативних екологічних, техногенних, соціальних чинників на тлі несформованості навичок збереження власного життя та здоров'я. Це зумовлює необхідність зосередження процесу соціального виховання дітей, основним суб'єктом якого у закладах освіти виступає соціальний педагог, на питаннях формування в них життєзберезувальної компетентності. Відзначимо, що відповідну виховну роботу необхідно розпочинати з дітьми з раннього віку.

Метою статті є окреслення основних функцій соціального педагога напрямів соціально-педагогічної роботи з життєзбереження дітей у дошкільному навчальному закладі.

Національна програма "Діти України", Національна доктрина розвитку освіти, програма "Здоров'я нації" визначають завдання усебічного розвитку дитини, становлення її духовного, психічного та фізичного здоров'я, формування у дітей

відповідального ставлення до життя як найвищої індивідуальної та суспільної цінності. Поставлені завдання знайшли своє відображення у Законах України "Про освіту" та "Про дошкільну освіту".

Здоров'я та життєзбереження традиційно розглядаються у різних галузях наукового знання (філософії, соціології, медицині, валеології, психології, педагогіці) як важливі складові соціального становлення особистості й як об'єкт освітньо-виховної роботи. Аналіз результатів мультидисциплінарного наукового пошуку дослідників щодо розробки теорії і практики сприяння збереженню життя та здоров'я людини у процесі соціального становлення особистості у закладах освіти висвітлює її гостру актуальність у сучасних умовах, а також особливий інтерес дослідників до проблем життєзбереження дітей дошкільного віку. Нагальними є також технологізація освітньо-оздоровчої роботи з дітьми та підготовка педагогічних кадрів до такої роботи.

У першій половині ХХ століття з'являється значна кількість робіт, що присвячені проблемі збереження життя і здоров'я особистості. Зазначена проблема активно розроблялася філософами В. Казначеевим, В. Климовою, В. Леві, А. Маслоу, В. Скуміним, Є. Спірним, І. Фроловим; медиками М. Амосовою, Г. Апанасенко, І. Аршавським, В. Волковою, Т. Данилюком, Л. Звиняковським, М. Саричевою; педагогами-класиками Д. Дістервегом, Я. Коменським, Д. Локком, С. Русовою, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Г. Сковородою, В. Сухомлинським, К. Ушинським; сучасними педагогами і соціальними педагогами С. Омельченко, Г. Пономарьовою, М. Рогановою, Н. Тарасенко.

Пошуку шляхів зміцнення фізичного здоров'я і формування відповідальності за власне життя дошкільників присвячено праці О. Богініч, Е. Вільчковського, Л. Волкова, Н. Денисенко, О. Дубогай, Л. Сварковської та ін.

Варто відзначити, що роль дошкільних освітніх установ у закладенні фундаменту збереження життя і здоров'я в підростаючого покоління відображено у низці державних законодавчо-нормативних документів. Завданнями дошкільної освіти, окресленими в Законі України "Про дошкільну освіту", передбачено не тільки збереження і зміцнення здоров'я, а й активне формування основ здорового способу життя в дітей, починаючи з раннього віку. Тому в Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку як одне із важливих завдань висувається формування ціннісного ставлення дітей до власного здоров'я. Впровадження цього завдання передбачає введення в практику сучасного дошкільного закладу здоров'язбережувальних технологій, які є важливим елементом життєзбережувального освітнього простору і включають взаємозв'язок всіх факторів педагогічного процесу, спрямованих на збереження та зміцнення життя і здоров'я дитини на всіх етапах її розвитку та виховання.

З точки зору 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 повноцінного життя. Підґрунтям забезпечення життєзбереження дошкільників є розвиток комунікативних умінь, здатність встановлювати доброзичливі взаємини в різних сферах життєдіяльності, відповідально ставитись до себе й оточення. Це положення підтверджено дослідженнями Л. Артемової, А. Богуш, О. Кононко, Т. Поніманської та ін.

Провідне місце у роботі дошкільних навчальних закладів займає збереження життя і здоров'я дітей. Ця діяльність складається з п'яти взаємопов'язаних блоків:

- створення і забезпечення умов для збереження здоров'я та безпечного перебування малюка в дошкільному закладі, дотримання техніки безпеки всіма його працівниками;
- формування у дітей знань, умінь і навичок безпечної поведінки й основ збереження життя і здоров'я;
- забезпечення знань, усвідомлення важливості означеної проблеми працівниками дошкільного закладу, оволодіння ними деякими практичними навичками;
- педагогічна взаємодія вихователя і дітей з метою формування гігієнічної грамотності, раціонального харчування, адекватної фізичної активності, безпечної поведінки на вулиці, природі, у соціумі, профілактика і попередження шкідливих звичок;
- співпраця з батьками.

В дошкільних навчальних закладах питанням розвитку життєвого досвіду у сфері життєзбереження приділяється увага, але відсутнє узагальнене уявлення про те, чого варто навчати дошкільників, відсутня систематизація накопиченого педагогічного і соціально-педагогічного досвіду. Якщо у загальноосвітніх навчальних закладах безпека життєдіяльності і основи життєзбереження виокремлені у навчальну дисципліну та мають систему викладення матеріалу, то у дошкільних навчальних закладах виховна робота з життєзбереження не виокремлюється і проводиться лише в узагальнюючому контексті соціального виховання.

Також спостерігається гальмування формування важливих життєвих установок підростаючих поколінь, таких як установка на здоровий спосіб життя, безпечна та свідома поведінка у соціумі, цінностей, мотивів і потреб у сфері життєзбереження. Задля подолання кризи у формуванні свідомого ставлення дітей до власного життя і здоров'я в соціально-педагогічній практиці дошкільного навчального закладу визначено потребу у розвитку відносно нового наукового напрямку – педагогіка безпеки. В його опрацюванні ми спираємось на наукові доробки В. Гафнера, Н. Герман, О. Шароватової й визначаємо як науковий напрям в педагогіці, що досліджує закономірності розвитку життєвого досвіду людини і сфері безпеки життя. Педагогіка безпеки вирішує такі завдання:

- виховання культури безпеки;
- навчання дітей, молоді та дорослих безпеки діяльності, поведінки у різних кризових і надзвичайних ситуаціях, що становлять небезпеку для життя і здоров'я людини;
- розвиток здатності передбачати, попереджувати і запобігати небезпекам (побутові, техногенні, екологічні, соціальні);
- готовність до адекватних життєзберезувальних дій у кризових і небезпечних ситуаціях [1].

Особливого значення в цьому процесі набуває особистість соціального педагога, оскільки саме він має здійснювати соціальне виховання дітей і сприяти формуванню в них адекватної соціальної свідомості. Спираючись на наведену у науковій літературі думку щодо функціональної структури соціально-педагогічної діяльності [3], розкриємо зміст основних функцій соціального педагога у ДНЗ щодо формування життєзберезувальної компетентності дошкільників:

- організаторська (організація спільної діяльності дітей і вихователів у виховному процесі, вплив на зміст безпечного дозвілля);
- соціально-виховна (формування знань, умінь і навичок безпечної поведінки);
- діагностично-прогностична (визначення та вивчення ознак, які характеризують стан розвитку (соціальної компетентності і життєзберезувальної) дитини, групи, мікросередовища та виявлення її можливої динаміки при збереженні зазначеної сукупності соціальних впливів);
- попереджувально-профілактична та соціально-терапевтична (приведення у дію механізмів попередження і подолання негативних впливів на дітей та їх здоров'я, у соціально-правовому, юридичному, психологічному та життєзберезувальному плані, організація соціальної допомоги дітям та їх сім'ям, забезпечення захисту їх прав у суспільстві, корекція міжособистісних відносин у дитячому колективі);
- комунікативна (встановлення контактів з тими, хто потребує допомоги та підтримки у процесі включення до виховання в групі, організація обміну інформацією з питань соціального виховання);
- морально-гуманістична (поєднує риси всіх попередніх функцій, надає соціально-педагогічній діяльності гуманістичної спрямованості та наповнення розумінням цінності життя та здоров'я свого та інших).

Забезпечення виконання цих функцій є провідним завданням сучасної дошкільної освіти, тому особливо важливим є забезпечення дитячих садків кваліфікованими фахівцями соціально-педагогічної сфери.

Основні напрями соціально-педагогічної роботи життєзбереження у ДНЗ полягають у формуванні:

- знань про природні, техногенні та соціальні небезпеки сучасного світу;
- мотиваційно-ціннісних орієнтацій;
- фізичної культури;

- соціально-духовних цінностей;
- соціальних знань щодо шляхів збереження життя і здоров'я у кризових ситуаціях;
- прилученні до здоров'ятворчої діяльності.

Аналіз наукової теорії з проблеми й узагальнення педагогічного досвіду переконує, що основним завданням є вироблення і закріплення у дітей дошкільного віку доцільних для їх віку гігієнічних навичок і звичок, формування свідомого ставлення до життя, особистої та громадської безпеки, навчання діяти у кризових ситуаціях, розвиток соціальної відповідальності та активності. Тому на етапі дошкільного дитинства пріоритетним напрямом діяльності соціальних педагогів має стати виховання у дітей мотивації на життєзбереження, орієнтації їх життєвих інтересів на здоровий і безпечний спосіб життя.

Досвід педагогів-практиків (М. Козир, Т. Коробова, А. Чаговець) засвідчує, що основними формами і методами роботи формування у дітей дошкільного віку потреби у здоровому способі життя є виховні заняття, ігри-тренінги з дітьми, організація консультацій для батьків, проведення батьківських конференцій [2].

Виняткове значення у виховному процесі надається грі, що дозволяє дитині проявити свою активність, найбільш повною мірою реалізувати себе. Ігровий простір повинен мати вільно змінювані елементи – своєрідні просторові змінні в рамках ігрової діяльності, які давали б можливість розвитку винахідництва і формували б вміння діяти у нових незвичних соціальних ситуаціях.

Залучення дошкільників до діяльності зі збереження свого здоров'я – це, перш за все, процес соціалізації вихованців, забезпечення високого рівня душевного комфорту, який закладається на все життя.

На нашу думку, тільки спільними зусиллями батьків, педагогів, спеціалістів, які мають відповідну підготовку, слід формувати у дітей поняття життєзбереження, виховувати відповідні навички і звички, що буде ефективно сприяти соціальному захисту і збереженню здоров'я дітей.

Різноманітність галузей знання, наукових концепцій, поглядів учених відкриває широке поле для дослідження порушеної проблематики у напрямі побудови наукової логіки, через розуміння концептуальних основ життєзбереження як необхідної складової розвитку соціальності особистості в освітніх інститутах суспільства, через розкриття соціально-педагогічного аспекту виховання дітей у дошкільному закладі освіти, вивчення особливостей соціалізації та соціально-виховання дошкільників до розгляду роботи соціальних педагогів та інших соціальних вихователів у напрямі збереження та відновлення здоров'я підростаючого покоління як об'єкта технологізації педагогічної діяльності.

Таким чином, проведене дослідження дає підстави для твердження, що основними функціями соціального педагога з формування життєзберезувальної компетентності є організаторська, соціально-виховна, діагностично-прогностична, попереджувально-профілактична та комунікативна; робота здійснюється соціальним педагогом у таких напрямках: формування знань, умінь і якостей життєзберезувальної поведінки, а також діяльнісних характеристик особистості зі збереження життя власного і оточення.

У наступних дослідженнях варто зосередити увагу на проблемі підготовки майбутніх соціальних педагогів з формування життєзберезувальної компетентності дошкільників.

Література

1. Гафнер В.В. Педагогика безопасности – новое научное направление современной педагогики / В. В.Гафнер // Грани педагогики безопасности: материалы Всероссийской научной конференции(Екатеринбург, 29 апреля 2011 г.) / сост. и общ. ред. В. В. Гафнера ; ФГБОУ ВПО "Урал. гос. пед. ун-т". – Екатеринбург, 2011. – С. 6–12.
2. Коробова Т. В. Формування здорового способу життя дітей у дошкільному навчальному закладі / Т. В. Коробова // Сучасний стан, проблеми й перспективи формування здорового способу життя студентської молоді: тези доповідей Усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 25–26 березня). – Х., 2008. – С. 62–67.
3. Рассказова О. І. Развитие социальности учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія і технологія: монографія / О.І.Рассказова. – Х.: ФОП Шейніна О. В., 2012. – 468 с.

УДК 373.5.015.31:316.42(043.3)

ЛЮБОВ ЯК СМИСЛОЖИТТЄВА ЦІННІСТЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ

Журбак. О.

У статті розглядається любов як смисложиттєва цінність учнів основної і старшої школи. Розкривається сутність любові як смисложиттєвої цінності зростаючої особистості у філософії, психології і педагогіці в різні епохи та наукових школах. Проаналізовано різні типи, класифікації любові та її складові. Встановлено зв'язок теорії і практики виховання любові як смисложиттєвої цінності в учнів основної та старшої школи.

Ключові слова: смисложиттєві цінності, учні основної і старшої школи, любов, типи любові, рефлексія.

В статье рассматривается любовь как смысложизненная ценность учащихся основной и старшей школы. Раскрывается сущность любви как смысложизненной ценности растущей личности в философии, психологии и педагогике в разные эпохи и научных школах. Проанализированы различные типы, классификации любви и ее составляющие. Установлена связь теории и практики воспитания любви как смысложизненной ценности у учащихся основной и старшей школы.

Ключевые слова: смысложизненные ценности, ученики основной и старшей школы, любовь, типы любви, рефлексия.

The article is a consideration of love as a crucial value of students in middle and high school. It reveals the essence of love as a crucial value of a forming person in philosophy, psychology and pedagogy in different time periods and schools of thought. The author analyzes various types, classifications of love and its components. The connection of theory and practice in the cultivation of love as a crucial value of students in middle and high school has been established.

Key words: crucial values, students in middle and high school, love, types of love, reflection.

Любов виступає стрижнем людського життя, критерієм затребуваності, визначаючий сутність і сенс. Смисложиттєвої цінності любов набуває у кризові періоди життя особистості, визначаючи її життєвий вибір: самотворення чи саморуйнування. У підлітковому і молодшому юнацькому віці любов є життєвим пріоритетом, щовизначає ідеали, цілі і духовні шукання дітей цього віку.

Проблема любові є центральною у дослідженнях філософів (Л. Фейєрбаха, Е. Фромма), психологів (В. Рибалка, З. Фрейда), педагогів (В. Сухомлинського, Я. Корчака).

Метою статті є висвітлення виховання любові як смисложиттєвої цінності в учнів основної і старшої школи.

Роль і значення любові у житті людини добре розуміли античні філософи Арістотель, Плутарх, які вважали, що любов пронизує усе життя людини: від народження до смерті. Однак особлива заслуга належить Платону, чия типізація з чотирьох видів любові: пристрасна любов, любов-дружба, сімейна любов, досконала любов – лягла в основу європейської традиції розуміння любові як смисложиттєвої цінності і більш пізніх класифікацій та типізацій.

У середньовіччі любов як смисложиттєва цінність розглядалась як єдиний шлях до безсмертя, що знайшла відображення у європейській релігійній парадигмі П. Абеляра, А. Блаженого, Ф. Аквінського. Через однобічність тлумачення любові чоловік мав більше переваг, тоді як жінка розглядалась як приклад плотськості (гріховна істота), яка може піднятися над своєю гріховністю лише через аскезу і материнську любов (Діва Марія).

Любов як смисложиттєва цінність почала розглядатись у більш широкому діапазоні в епоху Відродження, чому сприяли праці Дж. Бруно, М. Монтеня.

У XVII–XVIII ст. проблема любові висвітлювалась у працях Ф. Бекона, Т. Гоббса, Дж. Локка, Б. Паскаля.

Зокрема, у філософській праці Б. Паскаля "Роздуми про любовну пристрасть" любов розглядається як іманентна якість людини, дана їй від народження, що відрізняє її від інших живих організмів. "Ми народжуємося з любов'ю у серці. Вона вступає у свої права в міру удосконалення нашого розуму, спонукаючи нас любити те, що видається нам прекрасним, навіть, якщо нам ніколи не говорили, що є прекрасне. Хто після цього сумніватиметься, що ми призначені ні для чого іншого, як для любові? Безглуздо приховувати від самого себе: ми любимо завжди, і, навіть, коли нам здається, що ми знехтували любов'ю, вона жевріє у глибині нашого серця. Без любові ми не можемо прожити і хвилини" [8, с. 231].

У своєму розумінні любові як смисложиттєвої цінності Л.Фейєрбах виходить з того, що вона є універсальним законом, і пропонує релігію любові людині до людини, згідно з якою людина людині Бог, тобто те, в чому людина має найбільшу потребу у своєму існуванні.

В сучасних етичних дослідженнях найбільш ґрунтовно висвітлюється любов у працях О.Золотухіної-Аболіної, яку вона розуміє як утвердження людського буття через ціннісне ставлення до людини, що передбачає:

- відкриття іншого для себе;
- цілісне сприйняття іншого;
- утвердження іншого як унікальної, неповторної, єдиної істоти;
- прийняття іншого таким, яким він є;
- бачення в іншому найвищих можливостей і потенцій, навіть нереалізованих;
- духовне злиття;
- уміння приносити іншій людині та собі радість і користь;
- прагнення давати, а не отримувати;
- турботу, відповідальність і повагу.

Дослідження протиріч, як-от: любові безкорисливої і владної, любові-дару і любові-потреби, каритативної любові і любові еросе, альтруїстичної і егоїстичної любові – дозволяють О. Золотухіній-Аболіній охарактеризувати любов як природний феномен у його багатогранності й абсолюті, що допомагає подолати будь-який біль, час і відстань.

У сучасному дисертаційному дослідженні М.Базарової любов характеризується як смисложиттєва цінність, що наповнює життя особистості унікальним змістом, який дозволяє усвідомити власну здатність до самоудосконалення, самореалізації і самозмін. І хоча дослідниця обмежується лише гендерною любов'ю, вона цілком слушно наголошує на тому, що любов є мотиваційним феноменом, "спрямованим на рефлексію особистості, що виступає головним джерелом удосконалення життя особистості, виявляється у його спрямованості у світ ідеалів, що стверджує унікальність людського існування, зорієнтований на встановлення гармонійних стосунків між людьми"[1, с.9].

Культурними смислами любові є: соціальні, етичні, естетичні і біологічні, а найвищою цінністю є не сама любов, а інша людина. Однак, виходячи з реалій, М. Базарова відмічає посилення раціоналізму, прагматизму, фемінізації чоловіків та маскулінізації жінок, що обумовлює пошук нових шляхів виховання любові як смисложиттєвої цінності у підростаючого покоління.

В етичних поглядах В.Лозового, М.Панова, О.Стасевської, М.Ценко любов характеризується як найважливіша цінність, що лежать в основі стосунків між людьми і базується на інтересі до іншої людини, емпатії, виявах прихильності, безкорисливості, відданості. Водночас специфікою любові виступають: вибірковість, висока емоційно-духовна напруга, загострене сприйняття дійсності, потреба в об'єктиві та його ідеалізація, духовна близькість і самовідданість. "Моральна цінність любові полягає у її здатності мобілізувати сили особистості, збуджувати в ній творчу енергію, створювати і формувати людину і людське в ній. Вона – основа шлюбно-сімейних стосунків. Це величезна сила, яка може бути творчою і викликати до життя глибинний, прихований потенціал, душевну щедрість. Хоча не виключається і її руйнівний характер"[3, с.189–190]. Хоча вчені встановлюють інтегративні зв'язки любові з такими смисложиттєвими цінностями, як

совість, свобода, та визначають її залежність від рівня вихованості, моральної зрілості особистості, однак в основному зосереджуються лише на гендерному виді любові, виокремлюючи романтичний та прагматичний типи.

Досліджуючи взаємозв'язок любові і смерті, В.Кришмарел доводить, що в сучасних умовах любов виступає смисложиттєвою цінністю, що визначає стосунки між людьми та не потребує обмежень релігійною авторитету норм, а лише особистісного вибору, який набуває особистісної цінності та смислу для учасників відносин, визначаючи їхнє світосприйняття та світовключеність. На думку вченої, поняття "смерті" і "любові" є рівноцінними і взаємозалежними, що визначають рівень відповідальності суб'єкта, індивідуалізацію буттєвості через створення "міфу для двох". Такий підхід дозволяє автору розширити класичну типізацію любові: "ерос" (чуттєвої), "філія" (близька до дружби), "агапе" (самовідданість), "строге" (спокійна подружня любов), "милосердна" (християнська), "романтична" (міжособистісна), "конфлюентна" ("плинна", "тут і зараз") [6, с. 9].

У психології любов у різних її проявах досліджувалась на рівні емоційної і почуттєвої сфери. Так, у "Великому психологічному словнику" почуття любові визначається як глибоко інтимне, що супроводжується емоціями ніжності, захоплення, ревності тощо, що ситуативно виникають, змінюються й переживаються залежно від індивідуально-психологічних особливостей особистості та виокремлюються такі види любові, як:

- любов братська ("любов між рівними") – фундаментальний тип, що утворює основу всіх видів любові;
- любов материнська ("любов до безпорадної істоти");
- любов еротична;
- любов до себе;
- любов до Бога.

Про розуміння значущості любові як смисложиттєвої цінності свідчить класифікація Е.Фромма, який виділяє любов до життя, до Бога, еротичну, до матері, батька, братську, любов до себе. Психолог відзначає важливу роль батьківської любові у житті і розвитку дитини, пов'язуючи її з почуттям безпеки і захищеності. Безумовна материнська любов є такою, якої не потрібно заслужувати чи добиватись, але й такою, якої неможливо добитись, створити чи керувати, та аналізує культу материнства, Великої Матері, Богородиці, націоналізму, патріотизму і доводить певний зв'язок людини з народом, расою, землею. Любов дітей до батька будується на певних умовах і є обумовленою: виправдання сподівань, виконання обов'язку, тому що схожий. Така обумовленість батьківської любові дає шанс дитині заслужити її, така любов спонукає дітей до більшої самостійності, незалежності, впевненості у своїх силах. Зворотним боком любові батьків і дітей є страх перед дорослими, нездатність бачити в своїх дітях особистість. Залежність від батьків заважає дітям мати власні переконання, особистісну свободу, відповідальність, самореалізацію індивіда, його самоприйняття тощо. "Розчарування у вірі і любові в житті роблять людину циніком і руйнівником. Мова, таким чином, йде про деструктивний відчай; розчарування у житті призводить до ненависті до життя"[11, с.25].

Психолог звертає увагу не лише на любов до інших, а й на любов до себе, що є стрижневим положенням його гуманістичної етики. На його думку, "моє власне "Я" має бути таким самим об'єктом моєї любові, як і інша людина. Ствердження свого власного життя, свого щастя, розвитку, свободи ґрунтується на здатності любити, тобто на турботі, повазі, відповідальності і знанні. Якщо індивід здатен на плідотворну любов, він любитиме і себе, якщо він здатен любити тільки інших, він не здатен любити взагалі"[11, с.141].

На думку Р.Мейя, любов характеризують турбота і відповідальність та визначає функції любові залежно від чотирьох її видів:

- секс з яскраво вираженою фізіологічною функцією;
- ерос, виявляється у прагненні тривалого союзу з коханою людиною;
- філія – дружба без сексуального забарвлення;
- альтруїстична любов, яка нічого для себе не вимагає.

Досліджуючи емоції та почуття, К.Ізард дійшов висновку, що "любов посідає особливе місце в житті кожної людини. Батьківська любов, любов матері

відчувається в ранньому дитинстві та супроводжує людину впродовж багатьох років її життя. Джерелом збагачення й радості може бути любов брата чи сестри, любов друзів. Коли юнацькі мрії замінюють місце дитячих радощів і суму, з'являється романтична любов, в якій домінують інтерес, радість і сексуальний потяг.

Кожний із цих типів любові має неповторні ознаки, кожний – особливий комплекс афектів. Але, незважаючи на розбіжності, в них є щось спільне. Любов зв'язує людей одне з одним, і цей афективний зв'язок має еволюційно-біологічне, соціокультурне та особистісне значення. Взаємна любов утворює особливі взаємовідносини, котрі змінюють всі інші афективні пороги і впливає на всі когнітивні процеси людини"[4, с.89–90].

Український психолог В.В.Рибалка наголошує на необхідності виховання любові, особливо у наш час, коли спостерігається вихолощення, знецінення цього почуття в суспільстві, де утверджуються маргінальні цінності, а любов перетворюється на товар. З огляду на такі негативні явища педагоги мають утверджувати у вихованцях почуття животворної сили людства, від чистоти якого залежить його існування.

"До того ж любов є одним із головних почуттів учнівської молоді, яке треба краще розуміти педагогічним працівникам і спиратися на нього в навчально-виховній роботі з молоддю. Любов дітей до світу й оточуючих, як правило, пронизана любов'ю матері й батька, близьких родичів і друзів. Вже в дитячому та підлітковому віці з'являються перші прояви власної любові до протилежної статі, а пізніше любов між нареченими стає основою сімейної любові"[9, с.54].

У монографії С. Максименком, М. Папучею і К. Максименко "Психологія особистості" розкривається сутність і значення любові у житті дитини: "Любов батьків один до одного лише і може народити, оживити, актуалізувати любов самої дитини: лише вона визначатиме повне безоціночне прийняття дитини і формування в неї базальних особистісних новоутворень таких, як довіра до світу та ін." [7, с.152–153]. Тоді як дефіцит любові у дитячому і шкільному віці компенсувати важко, а то й неможливо.

Любов розглядалась педагогами як основа виховання і розвитку дитини.

У своїй книзі "Як любити дитину" Я.Корчак слушно зауважує, що вчитель у своїй любові до учня має, передусім, поважати любов самої дитини. На думку педагога, любов батьків до дитини є таким самим виховним чинником, як і їхня взаємна любов один до одного. Натомість Я.Корчак застерігає від вдавання дорослих до надмірних обмежень чи потурань як вияву батьківської любові та звертає увагу на той факт, що брак любові дорослих породжує дитячу самотність, схильність наділяти ляльку душею. Також педагог піднімає тему ранніх почуттів дітей, зауважуючи, що почуття любові в період дозрівання є не новим, однак йому завдає шкоди нерозуміння батьків, їх іронізування і насмішки, ставлення до дітей як до власного майна: "Чи погано, що вони закохані? І навіть не закохані, а просто дуже, дуже люблять одне одного? Навіть більше, ніж батьків? А може, саме це і грішне?.. Вибиваючи з голови передчасну любов, чи не вбиваємо ми тим самим передчасну розпусту?" [5, с.100–101]. Надмірна любов, як і її брак, порушують права дитини бути тим, ким вона є, позбавляючи її смислужиття: "Половина людства позбавлена права на існування: її життя – не серйозне, прагнення – наївні, почуття – швидкоплинні, погляди – смішні" [5, с. 42].

До питання про значення любові для вчителя звертався і В. О. Сухомлинський, зазначаючи: "Любов до дитини в нашій спеціальності – це плоть і кров виховання як сили, що здатна впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини – все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без почуття кольору... Мова йде про мудру людську любов, одухотворену глибоким знанням людського, розумінням усіх слабких і сильних сторін особистості, про любов, що застерігає від безрозсудних вчинків і надихаючи на вчинки чесні, благородні. Любов, що вчить жити, – така любов нелегка, вона вимагає напруження всіх сил душі, постійної віддачі їх. Разом із тим, любов до дітей надихає вихователя, є для нього джерелом, з якого він постійно черпає нові сили" [10, с.309].

На думку В.О. Сухомлинського, виховання любові і виховання на основі любові потребує тривалої роботи над собою, самовиховання почуттів. "Те, що ми вкладаємо в поняття любов учителя до дітей, любов дітей до учителя,

починається, на мою думку, з подиву, з благоговіння однієї людини перед духовними багатствами іншого і передусім перед багатствами думки"[10, с.316–318].

Спроба осмислення любові міститься в "Українському педагогічному словнику" С. Гончаренка, де вона визначається як "високе моральне почуття, яке полягає у стійкій, самовідданій і свідомій прихильності людини до когось чи чогось, зумовленій визнанням позитивних якостей об'єкта любові, або спільними переконаннями, життєвими цілями та інтересами людей. Протилежністю любові є ненависть, тобто почуття стійкої та свідомої ворожості, відрази до когось або чогось. Предметом любові можуть бути конкретні й узагальнені об'єкти (Батьківщина, праця, певна людина тощо). У вузькому розумінні слова любов, або кохання – це стійка, самовіддана і свідомо прихильність до особи іншої статі"[2, с.196].

До специфічних видів любові О.Рудницька відносить материнську й батьківську любов, синівську і дочірню любов, романтичну і реалістичну, бабусину і дідусеву любов, патріотичну і ностальгічну тощо.

Любов є смисложиттєвою цінністю, яка визначає ставлення до світу і до себе, сенс життя, стимулює моральне піднесення, спрямовує творчу енергію, виявляє потенційні можливості, сприяє формуванню моральних і гуманістичних орієнтирів життєдіяльності.

Любов як морально-етичне почуття стверджує цінність людського буття, ґрунтується на глибокому психологічному переживанні та виявляється у прихильності до обраного об'єкта, його ідеалізації, самовідданості, потребі в емоційно-позитивних стосунках, близькості, довірі і безпеці.

На основі аналізу та узагальнення філософських, психологічних та педагогічних джерел ми виділяємо:

– *любов до себе*. Спрямована на збереження власного життя і ствердження власної індивідуальності, здатності протистояти маніпулюванню чи прагненням якимось чином використовувати себе. Також любов до себе виявляється у піклуванні про себе і вмінні працювати над собою; у відповідальності за свої вчинки; у повазі до себе; саморозумінні; об'єктивній оцінці власних можливостей, здібностей і перспектив. Честь і гідність також є важливими складовими любові до себе. Любов до себе та егоїзм – несумісні, оскільки егоїст не цінує і не поважає себе, а, як право, руйнує власне життя. Людина, яка любить себе, не руйнуватиме себе шкідливими звичками, не виявлятиме агресії, не вдаватиметься до суїциду;

– *любов до батьків (до дітей)*. Любов до дітей виступає умовою повноцінного виховання, розвитку і саморозвитку дитини в сім'ї, внутрішньою духовною потребою незалежно від її віку, що має поєднуватися з розумною вимогливістю до неї. Синівська і дочірня любов базується на родинних почуттях і є відповіддю на тепле і дбайливе ставлення до дітей, піклування, виховання. Любов дітей до батьків визначає значущість батьківського авторитету, впливу особистого прикладу батьків на життєдіяльність підростаючого покоління;

– *гендерну любов*, яка являє собою складний комплекс людських переживань, стосунків, що формуються внаслідок притаманних людині потреб, обгороджених гуманістичною етикою та моральною культурою. Формами особистісних взаємин є кохання, шлюб, дружба, товариськість і приятельські стосунки. Любов утверджує унікальність і неповторність обранця, прийняття його таким, яким він є;

– *любов до Батьківщини*, народу є важливою складовою світогляду і виявляються у патріотизмі, сформованості національної гідності, прив'язаності до своєї малої і великої Вітчизни.

Дитина потребує батьківської любові як необхідної умови її зростання, психічного комфорту, затребуваності і значущості. У тих випадках, коли в сім'ї є двоє і більше дітей, батьки намагаються прищепити змалку братерську чи сестринську любов. У старшому підлітковому і юнацькому віці зростає інтерес до протилежної статі, а з ним і до гендерної любові. Відсутність любові чи втрата її є важким випробуванням для людини, що може мати негативні наслідки, як-от: спроби суїциду, відмова від подальших планів, нехтуваннявласною безпекою та благополуччям.

Таким чином, любов виступає важливою смисложиттєвою цінністю, про що свідчать праці філософів, психологів і педагогів, які розглядали її як необхідну умову людського життя, його сенс, значущість. Водночас, існують певні розбіж-

ності у розумінні сутності любові, особливостей функціонування та її ролі у вихованні. Подальшого вивчення потребують особливості виховання любові як смислотворчої цінності у навчально-виховному процесі середньої і старшої школи.

Література

1. Базарова М.В. Любовь как смысло-жизненная ценность : дисс. ...канд. филос. наук: спец. 09.00.13 "Религиоведение, философская антропология и философия культуры" / Базарова Марина Владимировна. – Ставрополь, 2008. – 173 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1992. – 376 с.
3. Етика: навч. посіб. / В.О.Лозовий, М.І.Панов, О.А. Стасевська та ін. ; за ред. В.О.Лозового. – К. : Юрінком-Інтер, 2002. – 224 с.
4. Изард К. Эмоции человека / К. Изард. ; пер. с англ. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1980. – 440 с.
5. Корчак Я. Как любить ребенка: книга о воспитании / Я. Корчак ; пер. с польс. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.
6. Кришмарел В.Ю. Теоретико-методологічні аспекти дослідження понять "смерть" та "любов" (філософський та релігієзнавчий виміри) : автореф. дис. ...канд. филос. наук : спец. 09.00.11 "Релігієзнавство" / Кришмарел Вікторія Юрівна. – К., 2010. – 20 с.
7. Максименко С. Д. Психология личности / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча ; за ред. С. Д. Максименка. – К. : ТОВ "КММ", 2007. – 296 с.
8. Паскаль Б. Рассуждение о любовной страсти / Б. Паскаль // Философия любви: антология любви / сост. А.А. Ивин. – М., 1990. Ч. 2. – 1990. – С. 229–241.
9. Рибалка В. В. Любов – почуттєва основа духовного потенціалу психолога і педагога: визначення, типологія, роль у становленні особистості / В. В. Рибалка // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. праць. – Київ–Полтава : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. – Вип.5. – С. 53–62.
10. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. Т. 5. Статті. – 1977. – 638 с.
11. Фромм Э. Душа человека / Эрих Фромм; пер. с англ. Т.В.Панфиловой, Т. И. Перепеловой. – М.: Республика, 1992. – 430 с. – (Серия "Мыслители XX века").

УДК 37.013.42

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З МОЛОДДЮ У КОНФЛІКТІ З ЗАКОНОМ

Заверико Н.В.

У статті розглядаються основні напрями роботи з делінквентною молоддю, розкриваються особливості формування делінквентної поведінки у юнаків та дівчат, обґрунтовуються основні принципи побудови моделі реабілітації молоді, що знаходиться у конфлікті з законом (створення безпечного середовища, опора на позитивні якості особистості та її потреби, навчання соціальних навичок, установлення та підтримка позитивних взаємостосунків з працівниками пенітенціарної служби тощо).

Ключові слова: протиправна поведінка, молодь у конфлікті з законом, делінквентна поведінка, напрями роботи з делінквентною молоддю, принципи побудови моделі реабілітації делінквентної молоді.

В статье рассматриваются основные направления работы с делинквентной молодежью, раскрываются особенности формирования делинквентного поведения у юношей и девушек, обоснуются основные принципы построения модели реабилитации молодежи, находящейся в конфликте с законом (создание безопасной среды, опора на позитивные качества личности и ее потребности, обучения социальным навыкам, установление и поддержка позитивных взаимоотношений с работниками пенитенциарной службы и др.).

Ключевые слова: противоправное поведение, молодежь в конфликте с законом, делинквентное поведение, направления работы с делинквентной молодежью, принципы построения модели реабилитации делинквентной молодежи.

The article examines the main directions of work with juvenile delinquents, reveals peculiarities of formation of delinquent behavior in adolescents, substantiates the main principles of constructing a model for rehabilitation of adolescents who came into conflict with the law (creation of a safe environment, building on a person's positive qualities and needs, training in social skills, establishment and maintenance of positive interrelations with penitentiary service staff, etc.).

Key words: unlawful behavior, adolescents in conflict with the law, delinquent behavior, directions of work with juvenile delinquents, principles of constructing a model for rehabilitation of juvenile delinquents.

Останнє десятиліття у нашій країні характеризується суттєвою активізацією соціально-педагогічної роботи з молодими людьми, схильними до правопорушень. Центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, відділами кримінальної міліції у справах неповнолітніх, недержавними організаціями накопичено позитивний досвід щодо реабілітації та ресоціалізації молоді у конфлікті з законом. В Україні прийнято низку нормативно-правових документів, пов'язаних із здійсненням соціально-педагогічної роботи з молодими правопорушниками, застосуванням до них програм відновного правосуддя, пробації, а саме: Закон України "Про Загальнодержавну програму "Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини" на період до 2016 року", Указ Президента України "Про Концепцію розвитку кримінальної юстиції щодо неповнолітніх в Україні", розпорядження Кабінету Міністрів України "Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку кримінальної юстиції щодо неповнолітніх в Україні" та ін.

Вивченням проблем протиправної поведінки підлітків займаються сучасні психологи (Н. Максименко, Н. Малиш, О. Павлик), соціологи (А. Беседін, Л. Кучерявенко), юристи (Р. Благута, С. Гречанюк, Я. Квітка, О. Красота та ін.), педагоги (С. Бадьора, І. Данченко, Н. Клішевич, В. Лютий, О. Попов, Т. Швець та ін.). Проблемам профілактики правопорушень неповнолітніх присвячені праці З. Зайцевої, М. Калиняк, І. Козубовської, Л. Лінник, В. Оржеховської, М. Фіцули, Л. Штефан та ін.; особливості корекційної роботи з девіантними підлітками висвітлюють дослідження

С. Кушнар'ова, С. Немченка, Н. Онищенко, Т. Окушко та ін., соціально-педагогічна робота з неповнолітніми засудженими досліджувалась О. Караман, В. Коваль та ін.

Мета статті – проаналізувати основні напрями соціально-педагогічної роботи з делінквентною молоддю та обґрунтувати основні принципи побудови програм реабілітації неповнолітніх.

Аналіз наукової літератури з проблем перевиховання та ресоціалізації молоді, що знаходиться у конфлікті з законом [2;4;5;7;8;10], дозволяє виділити такі напрями соціально-педагогічної роботи з даною категорією молоді:

- соціально-педагогічна діагностика полягає у всебічному вивченні особистості та життєвих обставин делінквентних неповнолітніх, визначенні їх особистісного потенціалу та можливостей соціального оточення для розв'язання проблем;

- профілактика делінквентної поведінки в молодіжному середовищі, яка включає консультування та інформування молодих людей з просвітницькою та виховною метою (первинна профілактика); супровід і підтримку неповнолітніх та їх родин, які перебувають у складних життєвих обставинах, стимулювання до зміни поведінки, організацію змістовного дозвілля, освіти та професійну підготовку, забезпечення працевлаштуванням молоді тощо (вторинна профілактика); консультування та підтримка молодих правопорушників з метою їхньої соціальної інтеграції, запобігання рецидивам, стимулювання їх до зміни поведінкових моделей тощо (третинна профілактика);

- робота з умовно засудженими передбачає консультування та супровід молодих правопорушників протягом випробувального періоду, їх ресоціалізацію;

- соціально-педагогічна робота з ув'язненими неповнолітніми в закладах пенітенціарної системи, яка спрямована на підготовку молодих людей до ув'язнення, супровід протягом періоду ув'язнення, підготовку ув'язненої молоді до звільнення та її ресоціалізацію.

Форми соціально-педагогічної роботи з підлітками, що мають делінквентну поведінку, залежать від інституції, яка здійснює цю роботу. Загальноосвітні навчальні заклади здійснюють цілеспрямований вплив на мікросередовище та особистість правопорушників, усувають чинники, що негативно впливають на їх соціалізацію, залучають неповнолітнього до соціальних відносин та соціально корисної діяльності з метою формування у них особистісних якостей, які б унеможливили подальші асоціальні прояви та забезпечували реінтеграцію неповнолітнього у соціальне життя. Сьогодні соціальні педагоги в закладах освіти оперативно реагують на пропуски чи протиправні дії підлітків, працюють з їх сім'ями, здійснюють соціальний патронаж сімей із групи ризику, залучаючи до роботи психологів, класних керівників, працівників кримінальної міліції у справах неповнолітніх. У корекційній роботі застосовуються індивідуальний та особистісний підходи, інтерактивні форми, методи, технології. З-поміж них особливого поширення набувають: конкурси, диспути, вікторини з правової тематики, рольові ігри, інтерактивні заняття, просвітницькі тренінги для підлітків та їх батьків, метод "рівний – рівному", технологія сімейних групових нарад, створення шкільних служб подолання конфліктів.

В Україні накопичено достатній досвід корекційної роботи з делінквентними підлітками у спеціально створених державою установах, а саме: притулках для неповнолітніх, службах у справах дітей, кримінальній міліції у справах неповнолітніх тощо. У їх діяльність активно впроваджуються соціально-педагогічні форми та методи роботи, зокрема це стосується просвітницької роботи з населенням, превентивних заходів щодо попередження насильства над дітьми, у тому числі – у шкільному середовищі, проведення тематичних зустрічей, спортивних змагань та інших заходів, спрямованих на виховання ціннісних орієнтацій, формування поваги до закону, прав інших людей, відповідальної законослухняної поведінки, негативного ставлення до шкідливих звичок тощо[3].

В той же час в країні лише формується система роботи з умовно засудженими неповнолітніми [2;5].

Результати дослідження [1] кримінальної поведінки хлопців та дівчат показують, що у формуванні кримінальної поведінки мають місце гендерні особливості. Кримінальна поведінка хлопців може формуватися двома шляхами: 1) формування кримінальних звичок у ранньому віці; 2) формування вторинної кримінальної поведінки. Формування кримінальної поведінки у ранньому віці обумовлюється певними

зовнішніми та внутрішніми чинниками. До зовнішніх факторів можна віднести: матеріальна неспроможність сім'ї забезпечити потреби дитини, неблагополучні відносини в сім'ї, бездоглядність та ін.; до внутрішніх – особливості характеру (дратівливість, агресивність, втручання в бійки, крадіжки, брехливість, низька здатність справлятися з труднощами та ін.). Завдяки ранній діагностиці девіантної поведінки дитини (поведінку) можна скорегувати. Якщо підліток залишиться зі своїми труднощами, то є великий ризик формування моделі кримінальної поведінки, яку він буде застосовувати все життя. Якщо до 10-річного віку не відбувається якісних змін у зовнішніх впливах на девіантну поведінку дитини, то підліток стає на протиправний шлях. І, як свідчить статистика, серед підлітків, що знаходяться на обліку у кримінальній міліції у справах неповнолітніх та Державній інспекції виконання покарань, таких 70–90% [1].

Другий шлях – шлях розвитку кримінальної поведінки у більш пізньому, підлітковому, віці. Підлітки починають демонструвати протиправну поведінку під впливом однолітків як протест проти диктату дорослих, демонструючи свою автономність від дорослих. Вони починають вживати тютюн, алкоголь, наркотичні речовини, здійснювати хуліганські напади, вандалні напади тощо. Як правило, такі підлітки відвідують навчання у школі, мають нормальні стосунки з батьками, мають позитивних друзів і коли підростають, то відмовляються від антисоціальної поведінки, вони самі справляються зі своїми проблемами. Для них достатньо профілактичної роботи, тому що вони мають певну систему цінностей (з дитинства), цілі самореалізації, професійного самовизначення, і це допомагає їм повернутися до соціально прийнятної моделі поведінки.

Формування кримінальної поведінки дівчини йде іншим шляхом. Як правило, на формування кримінальної поведінки дівчат впливають конфлікти, жорстоке ставлення в сім'ї, рання віктимізація, емоційне, психологічне та сексуальне насильство; конфлікти з однолітками [1;6].

Якщо поведінку хлопців можна прогнозувати вже у ранньому дитинстві, то девіантна поведінка дівчат залишається поза увагою педагогів та оточення, оскільки проблеми дівчат розглядаються як прояви темпераменту. Тому і досліджень девіантної та протиправної поведінки дівчат та жінок небагато.

В науковій літературі сьогодні виокремлюють 4 моделі формування кримінальної поведінки дівчат та жінок: 1) модель соціального навчання (копіювання кримінальної поведінки оточення); модель жорстокого поводження (віктимізація у ранньому дитинстві), наслідком якої стає вживання наркотичних речовин; 3) модель соціального капіталу (відсутність соціальних навичок, труднощі у сфері освіти, у встановленні взаємин з оточенням, неможливість самореалізації та ін.); 4) модель стосунків (каталізатором виступає неможливість побудови нормальних сексуальних стосунків, що призводить до емоційних проблем, вживання наркотиків тощо). Кожна з цих моделей поведінки може привести до формування кримінальної поведінки дівчини [2].

Отже, різні шляхи формування кримінальної поведінки дівчат та хлопців потребують гендерно орієнтованих підходів до організації профілактичної та корекційної роботи з молоддю.

Принципи ефективного втручання в корекційно-реабілітаційну роботу з молоддю, що знаходиться у конфлікті з законом, ґрунтуються на урахуванні ризиків формування протиправної поведінки, потреб молодшої людини, сприйняття особистості злочинця/злочинниці та цілісності програмного/її реабілітації.

Принцип урахування ризиків формування протиправної поведінки базується на постулаті про те, що злочинну поведінку підлітка можна передбачити і застосувати раннє втручання в соціальну ситуацію розвитку підлітка.

Принцип урахування потреб дитини передбачає вивчення психо-травматичних ситуацій, в яких знаходиться підліток, пошук його незадоволених потреб та створення умов для їх соціальноприйнятної реалізації.

Принцип сприйняття особистості молодого злочинця/злочинниці включає врахування психо-вікових особливостей підлітка і застосування відповідних методів та стилів роботи в реабілітаційних програмах. Даний принцип передбачає застосування таких підходів при втручанні, що є дієвими при роботі з особами, що знаходяться у конфлікті з законом, а також спирається на оцінку впливу особистісних характеристик спеціаліста, який веде справу (співпереживання, справедливість, чесність, гумор тощо).

Останній принцип (принцип позитивної взаємодії з фахівцем, що веде справу) передбачає побудову цілісної реабілітаційної програми з урахуванням усього вищезазначеного. Ефективне втручання в процес ресоціалізації неповнолітнього передбачає: проведення оцінки ризиків і потреб особистості; посилення мотивації клієнта до взаємодії з працівником кримінальної міліції з виконання покарань; визначення ризиків, потреб, сприйняття особистості; сприяння розвитку навичок за допомогою когнітивно-поведінкових методів; опору на сильні сторони особистості та посилення позитивного підкріплення; забезпечення підтримки в сім'ї та в громаді; проведення моніторингу та аналізу досягнутих результатів реалізації програми [1;2; 5;10;11].

На думку канадського вченого Аїди-Джейн Греам, сучасна система кримінальної юстиції для неповнолітніх повинна стати гендерно-чутливою для жінок, оскільки жінки частіше скоюють злочини від безвиході [1, с.12]. Вона вважає, що для цього необхідно брати до уваги, що чоловіки і жінки потребують різного підходу; створити безпечне середовище, засноване на повазі та гідності; розробити стратегії, тактики та програми, що сприяють побудові здорових відносин жінок з дітьми, сім'єю та іншими членами суспільства; надати жінкам можливості для покращення їх соціально-економічного стану, а головне – застосувати комплексні послуги та відповідного рівня нагляд при вирішенні проблем, пов'язаних зі зловживанням, психологічною травмою та психічними захворюваннями.

На нашу думку, ефективною може бути система проходження покарань під наглядом громади з залученням до реабілітаційного процесу різних надавачів послуг, зокрема: жіночі центри, центри соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді, громадські організації тощо. Створення безпечного середовища у громаді розпочинається з розвитку позитивних взаємин з працівником кримінальної міліції та оточенням. Безпечне середовище передбачає створення умов, за яких дівчата відчують емпатичне ставлення до себе, повагу, відчують себе почутими, цінними, підтриманими. Працівник КМВП демонструє відкритість та готовність до співробітництва з дівчиною. Цей принцип також передбачає задоволення потреб дівчини у фізичній, емоційній та соціальній безпеці настільки, щоб умотивувати їх на участь у реабілітаційних програмах. Стратегії, які може використовувати фахівець, – активне слухання, включення в процес обговорення проблем дівчини. Формування позитивних стосунків з персоналом сприяють формуванню у неповнолітніх сприйняття персоналу КМВП як компетентних і зацікавлених у роботі з ними фахівців можуть виступати захисним фактором у реабілітаційному процесі.

Реабілітаційні програми для жінок повинні включати комплексні програми, спрямовані на проблеми дівчат у різних сферах життя (особистої, сімейної, освітньої, професійної, суспільної тощо). Також в цих програмах необхідно передбачити надання послуг та підтримки стосовно психологічної травми, батьківства, зловживання психоактивними речовинами тощо. Особлива увага має приділятися роботі з емоціями, агресією та спрямовуватися на формування мотивації до зміни поведінки, нового досвіду усвідомлення власних можливостей та відповідальності за власне життя. Складовою реабілітаційної програми повинні стати заняття з формування навичок конструктивного спілкування, протистояння груповому тиску, навичок догляду за дітьми, а також професійне навчання.

Підсумовуючи вищесказане, слід зазначити, що в Україні сьогодні є умови для впровадження комплексних гендерно-чутливих програм реабілітації неповнолітніх у конфлікті з законом.

Подальшого дослідження потребують стратегії роботи мультидисциплінарної команди, яка включає фахівців, що супроводжують процес реабілітації та ресоціалізації молоді у конфлікті з законом, та розробка програм, що враховували б особливості статі злочинців.

Література

1. Греам Аїда-Джейн. Ефективні гендерно-орієнтовані програми для неповнолітніх у конфлікті з законом: навчальний тренінг /Аїда-Джейн Греам. –Запоріжжя, 15–17 липня 2014р.: ЮНІСЕФ, КАНАДА.
2. Джайлз Грэм. Правосудие по делам несовершеннолетних: теория и практика: материалы семинара "Социальная работа с осужденными и несовершеннолетними правонарушителями"/ Дж. Грэм. – К. : ХДФ, 2000. – 14с.

3. Заверико Н.В. Теоретико-методичні основи корекційної роботи з девіантними підлітками / Н. В. Заверико //Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів: збірник наукових праць / за ред. Марії Чепіль та Ришарда Бери. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. – С. 35–44.

4. Злочинність неповнолітніх: причини, наслідки, шляхи запобігання: навч. посіб. / С. І.Яковенко, Н. Ю.Максимова, Л. І.Мороз та ін. – К.: Вид. А.В., 2006. – 260с.

5. Лютий В.П. Соціально-педагогічне забезпечення діяльності кримінально-виконавчої інспекції з ресоціалізації неповнолітніх, звільнених від відбування покарання з випробуванням: автореф.дис. на здоб. наук.ступ. канд.пед.наук / Лютий В. П. – Луганськ, 2010. – 20с.

6. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании/ под ред. С. В. Березина, К.С.Лисецкого, И.Б.Орешниковой. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2000. – 256 с.

7. Проблеми девіантної поведінки: теорія, практика :матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (25–27 листопада 2002р.). – К. : Міленіум, 2002. – 424с.

8. Соціальна педагогіка: навч.посіб. /за заг.ред. О.В.Безпалько. – К. : Академвидав, 2013. – 310с.

9. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг.ред. проф. І. Д. Звереві. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 336с.

10. Соціальна реабілітація неповнолітніх, які повернулися з місць позбавлення волі, у соціальних службах для молоді: зб. наук.-метод. матеріалів / упоряд. З.Г.Зайцева. – К.: А.Л.Д., 1995. – 64с.

11. Фигдор Г.Может ли школа помочь условно осужденным подросткам / Г. Фигдор // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С.30–41.

12. Шевченко Л.О. Ціннісні орієнтації засуджених жінок / Л.О. Шевченко // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К. : ІЗМН, 1997. – С.212–214.

УДК 37.047

ПРОФЕСІЙНИЙ ВИБІР ЯК ЧИННИК СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Зозуляк-Случик Р. В.

У статті розкрито вплив стану здоров'я та професійного вибору на рівень соціалізованості особистості. Виокремлено фактори та структуру проф-орієнтації. Детальніше проаналізовано роль професійного вибору в соціалізації особистості. Коротко подано особливості самовизначення дітей підліткового та старшого шкільного віку.

Ключові слова: проф-орієнтація, професійний відбір, самореалізація, старшокласник, підліток, соціалізація, соціалізованість.

В статье раскрыты особенности влияния состояния здоровья и профессионального выбора на уровень социализированности личности. Выделены факторы и структура профориентации. Подробнее проанализирована роль профессионального выбора в социализации личности. Коротко представлены особенности самоопределения детей подросткового и старшего школьного возраста.

Ключевые слова: профориентация, профессиональный отбор, самореализация, старшеклассник, подросток, социализация, социализированность.

The article reveals the influence of health condition and profession choice on the level of socialization. Factors and structure of occupational guidance are determined. The role of profession choice in the process of socialization is analyzed in more detail. Peculiarities of self-determination of adolescents are briefly outlined.

Key words: occupational guidance, professional selection, self-realization, high school student, teenager, socialization.

Професійна діяльність – одна з найважливіших сфер життєдіяльності людини, що впливає на її фізичне і психічне здоров'я, стиль поведінки, рівень соціальної активності. Правильно зроблений професійний вибір формує позитивне уявлення людини про себе, підвищує самоповагу, підсилює задоволеність життям. У зв'язку з цим особливо актуальна проблема усвідомленого вибору майбутньої професійної діяльності молодими особами в нових соціально-економічних умовах з урахуванням своїх можливостей і здібностей.

Проблема професійного самовизначення особистості, тобто підготовки молоді до усвідомленого вибору професії, добре відома у світі, а вдале визначення із професією зменшує фізичні та психічні питання, пов'язані зі здоров'ям, сприяє радості життя, впливає на стан та самопочуття особи.

Негативні наслідки неправильного вибору професії торкаються як самої людини, впливаючи на її соціалізацію, так і всього суспільства. У реальному житті не кожному вдається зробити найкращий професійний вибір. Даний процес повинен розглядатися як багатоетапний стосовно утворення та прийняття рішення.

На першому етапі виникає проблема вибору професії, приймається рішення. Другий етап пов'язаний зі з'ясуванням джерел інформації, компетентних осіб, що в змозі допомагати у виборі професії. Третій етап – збір інформації, що відображає суттєві моменти конкретної ситуації вибору. На четвертому етапі формується узагальнене уявлення про ситуації вибору професії. П'ятий етап – пошук варіантів вирішення, їх оцінка. На заключному, шостому, етапі робиться остаточний вибір професії [3, с. 142].

Перехід до ринкових відносин сформував потребу у фахівцях нового типу, що володіють високою мобільністю, психологічною готовністю до зміни виду професійної діяльності, готовністю адаптуватися до нових соціально-економічних і виробничих умов, включені у процес безперервної самоосвіти та саморозвитку, що, у свою чергу, впливає на формування нових освітніх потреб та інноваційних запитів. Одне з найважливіших завдань, що стоять перед сучасною системою

освіти, – підготовка молодих людей до актуалізації своїх здібностей у рамках професійної діяльності, прийняття установки на індивідуальний успіх.

Реалізація даної установки в сучасному суспільстві неможлива без урахування фізичних можливостей конкретної особистості, стану її здоров'я.

Коло питань, пов'язаних із профорієнтаційною проблематикою на сучасному етапі, широко висвітлено у працях таких учених, як О. Вітковський, Р. Гуревич, О. Джура, О. Коропецька, В. Кравецький, А. Масанов, Л. Мітін, Н. Побірченко, М. Скиба, І. Уличний та інші. Професійним самовизначенням займалися такі науковці, як О. Бондарчук, Ж. Вірпа, Б. Гладко, М. Дідора, В. Довжук, І. Зуєв, О. Іговська, Є. Климов, Т. Орлова, Н. Пряжников, Б. Федоришин, О. Шатенко, О. Шинкарьова, В. Янцур та інші.

Разом із тим залишається невирішеною низка проблем, пов'язаних з професійним самовизначенням особистості, яка потребує на етапі вибору професії соціально-психологічної підтримки та допомоги з боку фахівців, а також взаємозв'язок вибору професії з її станом здоров'я.

Метою статті є розгляд впливу на соціалізацію особистості правильного вибору професії.

На думку дослідників [1, с. 242; 3, с. 6], найважливішим періодом, пов'язаним з першим досвідом професійного самовизначення, вибором майбутньої професійної діяльності, є підлітковий вік. Однак саме підлітки через недостатню сформованість деяких психологічних функцій [5] виявляються не готовими адекватно оцінити свої можливості, рівень розвитку тих якостей, які забезпечують успішність оволодіння тією чи іншою професією. Крім того, підлітки погано орієнтуються в умовах різних професій, не можуть співвіднести стан свого здоров'я з вимогами обраного фаху.

Як відомо, проблема професійного самовизначення особистості – одна з найактуальніших для юнацького віку. Ситуація з початковим вибором професії, на думку науковців, ускладнюється тим, що:

- це перший серйозний та відповідальний вибір молоді на її шляху;
- виникає психологічно-проблемний підлітковий період;
- з'являється стику протиріч між системою наступної освіти та зайнятості як проблеми вибору майбутньої професії;
- відіграє важливу роль наступних можливих підвищення кваліфікації та перепідготовки.

Існує три фактори профорієнтації:

- 1 – індивідуальні здібності та особливості, можливості, уміння, інтереси людей;
- 2 – особливості професії, вимоги, які вони висувають перед людиною;
- 3 – правильне співвідношення між собою 1-го та 2-го факторів.

Разом із тим професійна придатність суб'єкта до того чи іншого виду професійної діяльності визначається з урахуванням наступних професійно важливих якостей особистості: стану її здоров'я, професійної кваліфікації та професійних здібностей. Із усіх названих якостей тільки рівень професійної кваліфікації може бути підданий зміні відповідно до бажання суб'єкта.

Що ж стосується здоров'я, то можливість його зміни може бути досить обмеженою. Саме тому свідомий професійний вибір пов'язаний, насамперед, з інформацією про стан свого здоров'я, наявністю медичних протипоказань до обраного виду діяльності.

Адже ігнорування природного фактора може призвести до того, що вибрана трудова діяльність буде виконуватись зі значним напруженням, що зумовлюватиме втрату інтересу до професії, розчарування у своїх здібностях, навіть нервові захворювання.

Тому сучасний підхід у профорієнтації – особистісноорієнтований передбачає своєчасну підтримку та розвиток тих особливостей та характеристик особистості, які будуть передумовою майбутньої успішної професійної діяльності, зумовлюватиме пізнання навколишнього світу, самопізнання, самореалізації особистості, усвідомленню власної ролі у виборі професії, прийняттю відповідальності за нього.

У контексті вищесказаного особливої актуальності набуває такий елемент профорієнтаційної роботи, як надання консультативної допомоги медичними

працівниками підліткам з метою орієнтації на вибір професії з урахуванням особливостей стану власного здоров'я. Подібних консультацій потребують не тільки хворі, але й здорові юнаки та дівчата.

Відомо, що профорієнтація – це науково-практична система підготовки особистості до самостійного та усвідомленого вибору професії; комплекс психолого-педагогічних та медичних заходів, що спрямовані на оптимізацію процесу працевлаштування відповідно до бажань, нахилів, здібностей та з врахуванням потреби суспільства у спеціалістах. Основним об'єктом цієї системи є особистість учня у різні вікові періоди її розвитку – від молодшого до старшого шкільного віку [4, с. 12].

Науковці виокремлюють три основні моменти профорієнтації:

- процес впливу соціально-середовищаної особистості, що формується;
- процес усвідомлення необхідності праці, пізнання конкретної сфери праці;
- саме перетворення праці за законами розвитку сьогоденної дійсності [3,

с. 128].

Тому профорієнтація має бути органічною частиною виховної роботи навчальних закладів, оскільки вибір професії як усвідомлення необхідності своєї участі в суспільно корисній праці – важлива умова формування особистості, підвалина її успішної соціалізації.

Вструктурі професійної орієнтації виділяє наступні компоненти:

- профорієнтація;
- профконсультація;
- профвідбір.

Фактично, профорієнтація – це організація і керівництво цілеспрямованою діяльністю особистості у її професійному самовизначенні.

З допомогою різних профдіагностичних методів профконсультація повинна визначити і вказати людині найважливіші її його майбутньої професійної діяльності особливості його особистості і на цій основі дати їй науково обґрунтовані рекомендації щодо вибору професії.

Головним завданням професійного відбору – наступного етапу профорієнтаційної роботи – є науково обґрунтоване визначення професійної придатності особистості до конкретної трудової діяльності з урахуванням її особистісних якостей і потреб конкретного виробництва.

Основою професійного відбору є конкретні нормативні характеристики професії:

- соціальні (функції, завдання, цілі);
- операційні (точність виконання, тимчасові, просторові, логічні характеристики);
- організаційні (гігієнічні, соціально-психологічні, психофізіологічні умови праці).

Профвідбір передбачає декілька послідовних та взаємопов'язаних етапів:

– попередній, наякому відбувається відбір за методичними показниками, станом здоров'я;

– проведення психодіагностичного обстеження з використанням різних комплексів тестів, імітаційного експерименту, що відтворює фрагменти, ситуації, етапи реальної трудової діяльності при суворому реєструванні показників функціонального етапу, мотиваційно-емоційних проявів, показників продуктивності;

– прогнозування успішності оволодіння професією на основі порівняння її з психодіагностичними даними з урахуванням можливості деяких недостатньо розвинутих якостей за рахунок більш високого розвитку інших [3, с. 47].

Також сучасні наукові дослідження переконливо доводять, що тільки професійна діяльність, що відповідає можливостям організму, сприяє підтримці нормального стану здоров'я людини, в той час як професія, яка не відповідає фізичному розвитку і за рівнем здоров'я суб'єкта, може завдавати йому істотної шкоди.

Водночас, неправильно зроблений професійний вибір також може чинити негативний вплив на стан здоров'я особистості, як зазначали вище.

Оскільки наше життя нерозривно пов'язане з професійною діяльністю, то людина, зайнята "не своєю" справою, яка не знайшла себе в професійній сфері,

завдає собі величезної шкоди. Відсутність умов для самореалізації і переживання суб'єктом власної професійної неспроможності призводять до виникнення почуття незадоволеності життям, пригніченого стану, що є благодатним ґрунтом для розвитку захворювань нервової системи, депресивних станів, психосоматичних захворювань.

Людина може стати невдахою тільки тому, що на початку життєвого шляху не змогла знайти своє місце, яке дозволило б творчо реалізувати себе, відчутти радість і свободу праці за покликанням.

У зв'язку з цим можна навіть зіставити за значущістю вибір професії з вибором супутника життя. Звичайно, так само, як можна розлучитися з чоловіком, можна змінити і професію, але зробити це непросто. Зміна професії може бути пов'язана з хворобливими переживаннями, відчуттям втрати, втратою часу та сил.

Останні дослідження [2] переконливо доводять, що молодим людям в сучасних соціально-економічних умовах досить важко актуалізувати здібності в професійній сфері, особливої гостроти набуває проблема психологічної готовності молоді до правильного формування професійної складової життєвого шляху. Невміння це зробити породжує статусний, психологічний, особистісний дискомфорт, ускладнює самореалізацію особистості, призводить до когнітивного дисонансу, формуванню негативної "Я-концепції", що стає фундаментом для розвитку різного роду захворювань.

Крім означеного, до особливостей негативного впливу на соціальну ситуації розвитку сучасних школярів, що безпосередньо впливає на їх соціалізацію, відносять і реорганізацію системи середньої освіти сьогодні, яка повинна бути цілісною органічною системою, коли вищий рівень навчання є логічним продовженням попереднього, на жаль, не завжди прослідковується ця наступність, не завжди на суспільному рівні створюються умови для формування у старшокласників свідомої мотивації до майбутньої професійної діяльності та свідомого вибору профілю навчання, стилю і способу життя загалом.

Разом із тим нова соціальна позиція старшокласника повинна змінювати для нього значущість учіння, яке, порівняно, із підлітковим віком, стає основним. Це пов'язано з тим, що складається нова мотиваційна структура учіння. Домінуючими серед мотивів старшокласників є мотиви, пов'язані з самовизначенням та підготовкою до самостійного життя. Саме у старшому шкільному віці проявляється свідоме позитивне ставлення до життя. Серед старшокласників повинна спостерігатися тенденція зростання інтересу до предметів, які пов'язані з вибором майбутньої професії, та зменшення інтересів до інших предметів.

Звідси проблема формування мотиваційної сфери старшокласників не в тому, що вони формально опанували моральні цінності, які склалися в суспільстві, норми, правила поведінки, а в усвідомленні цих вимог, норм і правил, утворенні на їх основі індивідуальних переконань, забезпечує соціальну активність, діяльну позицію кожного школяра стосовно свого майбутнього. Тобто тільки наявність сформованої потреби в оволодінні конкретно предметною діяльністю, конкретним видом праці робить вибір професії мотивованим і утворює механізм свідомого вибору професії.

До того ж професійне самовизначення найчастіше визначається як вибір людиною напряму і змісту свого подальшого розвитку, сфери та засобів реалізації індивідуальних якостей і здібностей, соціального середовища для втілення своєї життєвої мети та моральних цінностей, це – цілісний, інтегративний процес, у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного, соціального самовизначення [1, с. 135].

Професійний вибір визначається не тільки станом здоров'я, але й способом життя конкретної особистості. На жаль, життєва концепція сучасної молоді не орієнтована на визнання здоров'я як неперехідної базисної та фундаментальної цінності.

Адже сучасні старшокласники замість занять фізкультурою і спортом, прогулянок на свіжому повітрі воліють переглядати телепередачі, віртуально спілкуватися, інші "розваги": сигарети, алкоголь, наркотики, які не тільки руйнують молодий організм, що розвивається.

Неуважне ставлення батьків і педагогів до організації вільного часу своїх дітей часто стає "каталізатором" розвитку в молодіжному середовищі, так званих,

захворювань "соціального характеру". Все частіше з'являється невтішна статистика, що сигналізує про зростання серед їх числа осіб курців, тих, що вживають алкоголь і наркотики. В останні 15–20 років число старшокласників, що вживають спиртні напої та наркотичні речовини, зросло в десятки разів [4].

Все це безпосередньо визначає рівень усвідомленості професійного вибору, звужує спектр професій, що обираються молоддю.

Враховуючи все вищесказане, ми можемо зробити висновок про те, що правильний вибір професії – це основа добробуту людини, значною мірою визначає його життєвий рівень у сьогоденні і перспективи в майбутньому. Він є тим базисом, "фундаментом", на основі якого і будується з часом "будівля життя"; очевидно, від того, якою буде ця основа, багато в чому залежить подальша перспектива життя того чи іншого індивіда як представника соціуму.

Разом із тим здорова фізично і психічно людина є повноцінним членом соціуму, здатним виконувати різноманітні види діяльності та придатним практично до всього спектру професій, а отже, маючи можливість вибору і будучи затребуваним, успішно соціалізуватися в будь-якому суспільстві. Маючи ж які-небудь обмеження, людина "заганяється" в більш вузькі рамки і змушена вибирати з того, що для неї доступно. Далеко не завжди цей вибір збігається з інтересами даної конкретної особи, що призводить до меншої задоволеності потреб, а отже, до менш успішної соціалізації, і, в свою чергу, таке неспівпадіння потреб людини з її можливостями нерідко дає поштовх до виникнення різного роду девіацій (алкоголізму, наркоманії, вчиненню правопорушень, а іноді призводить і до суїцидальних спроб).

Література

1. Божович Л.І. Проблеми формування особистості : вибрані психологічні праці / Л.І. Божович. – М.: Московський психолого-соціальний інститут; Воронеж: НВО "МОДЕК", 2001. – 352 с.
2. Волков Ю. Г. Соціологія молоді / Ю. Г. Волков. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 2001. – 576 с.
3. Климов Е.А. Психологія професіонала : обрані психологічні праці / Е. А. Климов. – М. : Московський психолого-соціальний інститут, Воронеж: НВО "МОДЕК", 2002. – 736 с.
4. Коропецька О. М. Профорієнтація та профпідбір : навч. посіб. / О. М. Коропецька. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2009. – 348 с.
5. Шляхтін Г. С. Вікові особливості часової перспективи особистості / Г. С. Шляхтін / Психологія особистості і час : тези доповідей. – Чернівці, 1991. Т. 2. – 1991. – С. 13–16.

УДК 371.83

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЯК ФАКТОРА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

ЇвженкоЮ.В.

У статті розглядаються особливості діяльності студентських організацій та їх роль у формуванні соціальної активності особистості. Подано перелік досліджень вчених й аналіз нормативно-правових документів із зазначеного питання. Висвітлено вплив студентських організацій на особистість студента, види та напрями їх діяльності тощо. Схарактеризовано підходи до класифікації студентських організацій та напрями діяльності молодіжних громадських організацій студентів.

Ключові слова: соціальна активність, молодіжні громадські організації, студентські організації.

В статье рассматриваются особенности деятельности студенческих организаций и их роль в формировании социальной активности личности. Перечислены исследования ученых и анализ нормативно-правовых документов по данному вопросу. Освещено влияние студенческих организаций на личность студента, виды и направления их деятельности и т.д. Охарактеризованы подходы к классификации студенческих организаций и направления деятельности молодежных общественных организаций студентов.

Ключевые слова: социальная активность, молодежные общественные организации, студенческие организации.

The author considers peculiarities of activities of students' organizations and their role in the formation of social activity in students, offers a list of scientific research studies and analysis of relevant legal regulatory documents. The article highlights the impact of students' organizations on a student's personality, types and directions of their work, etc. Approaches to the classification of students' organizations and directions of work of public youth organizations are described.

Key words: social activity, public youth organizations, students' organization.

Молодіжні громадські організації є невід'ємною частиною демократичного суспільства. Позитивно налаштована соціальна діяльність відволікає молодь від негативних впливів. Крім можливості спільної діяльності та самореалізації, такі організації долучають молодь до життя суспільства, виражають та захищають їхні інтереси та права, є школою виховання громадян, отримання практичного досвіду співпраці у колективі, становлення лідерів.

Громадські організації студентів – специфічне соціальне явище. Такі об'єднання, здійснюючи багатогранну діяльність, займають помітне місце в молодіжному русі України.

Студентство – це особлива соціальна група, що навчається у вищих навчальних закладах з метою отримання певної кваліфікації, характеризуються особливими умовами життя, поведінкою та психологією, є найбільш активною частиною молоді. Студенти мають можливість як брати участь у діяльності молодіжних громадських організацій, так і створювати свої організації.

Аналізуючи літературу, зауважимо, що більшість джерел недостатньо висвітлюють питання участі студентів у діяльності громадських організацій. Поза увагою залишається проблема формування соціальної активності особистості в діяльності студентських організацій. В основному участь студентів у громадській діяльності науковці пов'язують із змістовним використанням вільного часу, що визначається як частина позанавчального часу, атрибутивною ознакою якого є діяльність за власним вибором.

У вітчизняній та зарубіжній науці молодіжний рух вивчається у різних аспектах: молодіжний рух, молодіжні організації, методологічні основи та підходи

(М. Ф. Головатий); формування лідерських якостей особистості у діяльності студентських громадських об'єднань (Л. Ніколенко); соціально-педагогічна діяльність студентських волонтерських груп (Т. І. Лях); розвиток творчогопотенціалу студентіву молодіжних громадських об'єднань вишу (Н. А. Жернокова); громадянське виховання студентів у системі вишівських громадських об'єднань (Т. В. Гурська); діяльність державних і громадських організацій та установ з формування ціннісних орієнтацій студентської молоді в кінці XX – на початку XXI століття (В. В. Ткаченко); діяльність державних і громадських організацій з розвитку фізкультури і спорту в вишах Алтайського краю (О. В. Морковіна).

Для нашого дослідження важливим є аспекти громадянського виховання студентів, що досліджували вітчизняні вчені: виховання у студентської молоді цінностей громадянського суспільства (С. Ф. Рашидов); управління процесом громадянського виховання студентів вищого навчального закладу (Т. В. Гребеник); громадянське виховання студентів педагогічних університетів у процесі туристично-краєзнавчої діяльності (А. П. Панчук); педагогічні умови формування громадянської позиції студентської молоді (А. Г. Сігова); громадянська соціалізація студентів коледжу в позанавчальній діяльності (В. П. Шабанов); соціалізація студентської молоді в умовах освітньо-виховного середовища педагогічного коледжу (Н. П. Ковальчук); соціально-педагогічні умови соціалізації студентської молоді у вищих педагогічних навчальних закладах (Н. А. Сівак); динаміка змін світоглядних орієнтацій студентів у трансформаційному суспільстві (В. Є. Білогур). Детальний аналіз сучасного молодіжного руху та діяльності студентських організацій в Україні, їх класифікацію здійснив український вчений О. В. Лісовець [2].

Мета статті: схарактеризувати особливості діяльності студентських організацій і їх роль у формуванні соціальної активності особистості.

Незважаючи на труднощі, державою забезпечуються основні умови успішної соціалізації молоді. Так, у Законі України "Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні" визначені загальні засади створення організаційних, соціально-економічних, політико-правових умов соціального становлення та розвитку молодих громадян України. Інші закони сприяють розвитку ініціативи та активності молоді у всіх сферах суспільного життя; забезпечують розвиток студентського самоврядування; надають право створювати дитячі та молодіжні громадські організації; сприяють участі молоді у формуванні і реалізації державної молодіжної політики; залучають молодь до участі в роботі консультативно-дорадчих органів при органах виконавчої влади та органах місцевого самоврядування тощо.

Міжнародними організаціями за останні тридцять років прийнято сотні документів та резолюцій з проблем молоді. Найвідомішим з документів, який забезпечує вирішення проблем молоді, є резолюція ООН "Керівні принципи для довгострокового планування і здійснення відповідних послідовних заходів, що стосуються молоді". Цей документ містить рекомендації щодо поліпшення державної молодіжної політики та залучення до співпраці молодіжних організацій. Такі рекомендації є міжнародними орієнтирами розвитку молодіжного руху в нашій країні.

Для сучасної державної молодіжної політики України розуміння ролі організацій студентської молоді є надзвичайно важливим. Недаремно питання участі молоді, в т. ч. студентства, в суспільному житті та її залучення до реалізації державної молодіжної політики неодноразово висвітлювалися у щорічних доповідях Президентів України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України. Зокрема, в доповіді 2013 року було розкрито досвід, можливості, бар'єри участі молоді у суспільному житті; доповідь 2014 року присвячена економічній активності молоді.

Таким чином, міжнародними організаціями та національними органами влади визнається необхідність залучення молоді до вирішення існуючих проблем, а діяльність молодіжних громадських організацій сприяє якісному соціальному розвитку молодого покоління, підвищенню його соціальної активності.

Завдяки державній підтримці протягом останніх років кількість молодіжних громадських організацій зростає. У ці організації молоді люди об'єднуються відповідно до певної спільної справи (туризм, екологія, релігія, соціальна допомога тощо). Наприклад: ВМГО "Всеукраїнська молодіжна хостел-асоціація", МГО "Всеукраїнська молодіжна туристична асоціація", ВМГО "Зелена молодь України" та багато інших.

Зі становленням в Україні багатопартійної системи у більшості політичних партій створюються "молодіжні крила", до яких залучають активне студентство. У цих організаціях молодь готується до політичної кар'єри. Прикладом таких організацій є: "Соціалістичний конгрес молоді", "Ліберальне молодіжне об'єднання", молодіжне крило партії УДАР та інші. З'явилися молодіжні партії, що намагаються стати впливовими суб'єктами політичної діяльності (прикладом є створена у 1999 році "Молодіжна партія України").

Молодіжні громадські організації умовно можна розділити на три групи. Перша група – це організації, де студенти становлять менше 50 % від загальної кількості членів. Друга група – це організації, де студентів більше 50 %. І третя група – це власне студентські організації, де 90–100% її членів – студенти. Прикладом таких організацій є всеукраїнські молодіжні громадські організації: "Асоціація правозахисних організаторів студентів України", "Українська студентська спілка", "Українська асоціація студентського самоврядування", "Всеукраїнська рада студентів", "Український Фонд студентів", "Наукове товариство молодих учених та студентів Буковинського державного фінансово-економічного університету", "Об'єднання студентів-правників Західноукраїнського колегіуму", "Луганська обласна громадська організація студентів та аспірантів юридичного факультету Східноукраїнського державного університету "Клуб юристів" та інші [4].

Студентські організації набагато мобільніше від інших молодіжних структур відстоюють інтереси саме студентської молоді. Метою діяльності таких організацій є надання допомоги студентам, захист їхніх соціальних, економічних та інших інтересів.

Студентська організація – один із багатьох соціальних інститутів, що дозволяє прискорити формування соціальної активності молоді. Вони виникають за ініціативи студентів та сприяють вирішенню нагальних проблем юнаків і дівчат. Своєю діяльністю студентські організації привертають увагу державних органів і громадськості до потреб студентства, спонукають до оптимізації пошуку шляхів покращення державної молодіжної політики, мотивуючи суспільство змінюватися з урахуванням запитів і потреб молоді.

За підтримки адміністрацій ВНЗ молодіжні студентські громадські організації збагачують навчально-виховний процес у навчальному закладі, займаючись організацією дозвілля студентів. Такі об'єднання проводять інтелектуальні ігри, спортивні заходи, фестивалі художньої самодіяльності тощо.

Молодіжні громадські організації студентів при багатьох вищих навчальних закладах створюються і функціонують відповідно до Закону України "Про дитячі та молодіжні громадські організації". Вони можуть діяти як в рамках окремих факультетів, так і вишу загалом. Участь студентів у організаціях ґрунтується на принципах демократичності, добровільності, самоврядування [3].

Для розуміння характеристик студентських організацій як окремого суспільного сектору слід зазначити, що на них поширюються ті ж характеристики, що й на інші громадські організації. Тобто вони повинні мати організаційну структуру, мету, завдання, сферу діяльності, умови членства тощо. Водночас розрізняються такі організації мотивацією участі, а саме: життєвими пошуками себе, бажанням пройти випробування у новій соціальній ролі, набути досвід самостійної роботи та відповідальності, проявити свою соціальну активність тощо. Так, В. Барабаш, вивчаючи мотиваційну структуру вступу осіб до молодіжних організацій, виявив такі найбільш значущі мотиви зазначеного: причетність до соціально значущих подій, престиж, конгруентність інтересів і цілей, самореалізація, доступ до соціально значущих ресурсів [1].

Отже, відповідно до своїх статутних документів та існуючих актуальних проблем студентські громадські організації здійснюють свою діяльність у таких напрямках:

- задоволення та захист законних соціальних, економічних, творчих, вікових, національно-культурних, спортивних, навчальних, наукових інтересів;
- вироблення й реалізація студентських ініціатив;
- формування лідерських якостей, досвіду партнерської взаємодії з державними органами, будь-якими громадськими та комерційними організаціями;
- забезпечення участі молоді в ухваленні рішень й житті суспільства;

– сприяння вдосконаленню державної політики у сфері соціальної підтримки студентської молоді в Україні;

– міжнародний обмін, відпочинок, стажування за кордоном та інше.

У науковій літературі існує багато підходів до класифікації молодіжних та студентських організацій. В основному таку класифікацію здійснюють за особливостями соціальної бази, основними функціями, популярністю, особливостями впливу на соціальні процеси. Відтак студентськими організаціями можуть бути:

– профспілкові організації;

– громадські організації різного спрямування за інтересами (технічні, історичні, спортивні, мистецькі тощо);

– органи студентського самоврядування.

Зокрема, профспілкові організації студентів забезпечують правовий захист студентів, займаються вирішенням широкого кола соціальних проблем, здійснюють контроль за умовами навчання, проживання та побуту студентів. Наприклад, первинна профспілкова організація студентів НТУУ (КПІ) бере свої витoki зі створеного у 1903 році "Товариства допомоги нужденним студентам Київського політехнічного інституту імператора Олександра II". Головними напрямками діяльності зазначеної організації є: організаційно-масова робота, соціальний та правовий захист, оздоровлення та відпочинок, поліпшення житлово-побутових умов, культурно-спортивна робота, громадський контроль тощо [5].

Деякі студентські організації мають ідейно-політичне або фахове спрямування (наприклад, Молодіжне крило громадської організації "Європейський фонд сприяння рекреаційно-природознавчій, природоохоронній та гуманітарній діяльності "ФУТУРУС XXI"). Існують молодіжно-студентські організації, діяльність яких спрямовується на розвиток лідерських якостей своїх членів (наприклад, Всеукраїнська громадська організація "Фундація молодих лідерів в Україні").

Окремо слід охарактеризувати студентські громадські організації, створені на базі органів студентського самоврядування. Перед ними стоїть завдання допомогти студентам у навчанні, професійній та громадській роботі, організувати відпочинок та побут. Їх діяльність є майданчиком для конструктивного спілкування та співпраці. Прикладом таких організацій можуть бути Всеукраїнська молодіжна громадська організація "Демократичний союз студентів "Студентська платформа", "Студентська рада Києва" та інші.

З року в рік зростає кількість регіональних та місцевих студентських організацій. Такі організації здійснюють заходи щодо широкого залучення до своїх лав активних студентів, розробляючи й реалізуючи різноманітні соціально значущі й цікаві для молоді проекти соціального, професійного, освітнього спрямування. Наприклад, "Демократична спілка студентів "Студентська платформа" у 2013 році розробила проекти "Всеукраїнська виставка вакансій "Освіта. Робота. Підприємництво", для представників студентського самоврядування щодо організації молодіжних трудових загонів при ВНЗ України "Літня школа-зліт "Праця людини – окраса і слава!", ВМГО "Студентленд" запропонувала проект для студентів "ISIC Україна".

Багато молодіжних громадських організацій співпрацюють з навчальними закладами в різних напрямках. Прикладом такої співпраці є розробка спільних планів та програм діяльності навчальних закладів.

Проте молодіжні громадські організації у навчальному закладі зіштовхуються із різноплановими проблемами, що заважають їм працювати. За результатами проведеного нами соціологічного дослідження у 2008-2009 роках, в якому взяли участь 515 фахівців з виховної роботи міських, районних та обласних управлінь освіти, було виявлено низку проблем у діяльності молодіжних та дитячих громадських організацій, зокрема опитані зазначили відсутність матеріальної бази (26%), інерція застарілих підходів і форм роботи (21%), відсутність у громадських організацій ідеалів і цілей (17%). З'ясовано, що з метою активізації діяльності існуючих громадських організацій, які діють у навчальних закладах, необхідно покращити:

– форми взаємодії з навчальними закладами;

– форми і методи діяльності громадських організацій;

– підбір кадрів у громадські організації тощо [6].

Важливим чинником поліпшення співпраці навчальних закладів з молодіжними та дитячими громадськими організаціями є компетентність керівників громадських організацій. Більш позитивне ставлення до організації, де керівник має досвід громадської діяльності. Серед напрямів співпраці навчальні заклади найбільше підтримують: розвиток самоврядування та громадської активності; підтримка творчих ініціатив; здійснення соціальних проектів; підготовка лідерів та інші.

Таким чином, студентські громадські організації – соціальна група, що добровільно об'єдналася для вирішення соціальних потреб молоді і є самоврядним громадським формуванням студентів одного або декількох вищих навчальних закладів.

Специфічними особливостями діяльності студентських організацій є педагогічна спрямованість, взаємодія з адміністрацією навчального закладу, органами влади, різноманітними громадськими та комерційними організаціями. Такі особливості є фактором формування соціальної активності особистості студентів та доповнює вплив інших соціальних інститутів.

Враховуючи актуальність досліджуваної проблеми, необхідно різноаспектно вивчати участь студентів у діяльності молодіжних громадських організацій в умовах реформування вищої освіти; досліджувати різноманітні механізми формування соціальної активності особистості у діяльності студентських організацій.

Література

1. Барабаш А.В. Інституціоналізація сучасного молодіжного руху України: тенденції та проблеми: автореф. дис. ...канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 ; Барабаш А. В. / Нац. ун-т внутр. справ. – Х., 2005. – 19 с.
2. Лісовець О.В. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України : навч. посіб. / О.В. Лісовець. – К. : Академія, 2011. – 256 с.
3. Закон України "Про дитячі та молодіжні громадські організації" // Відомості Верховної Ради України (ВВР). –1999. –№ 1.
4. Сайт Держінформ'юст [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://rgo.informjust.ua/>. – Назва з екрана.
5. Сайт первинної профспілкової організації студентів НТУУ (КПІ) [Електронний ресурс]: – Режим доступу: <http://studprofkom.kpi.ua>. – Назва з екрана.
6. Сучасний стан взаємодії органів управління освітою з молодіжними та дитячими організаціями України: результати дослідження/ Ю.В.Івженко. – К. : Четверта хвиля, 2010. – 168 с.

УДК 379.8:167:378

ДОЗВІЛЛЕВА ДІЯЛЬНІСТЬ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕНЬ

Ковальчук Т. І.

У статті висвітлено історичні аспекти розвитку дозвіллевої діяльності. Охарактеризовано сутність, структуру і підходи до досліджень дозвіллевої діяльності. Особливу увагу приділено дитячій дозвіллевій діяльності.

Ключові слова: вільний час, дозвілля, дозвіллева діяльність, відпочинок, розваги, свято, творчість, самоосвіта, споглядання, дозвіллева культура.

В статье отображены исторические аспекты развития досуговой деятельности. Охарактеризованы сущность, структура и подходы к исследованиям досуговой деятельности. Особое внимание уделено детской досуговой деятельности.

Ключевые слова: свободное время, досуг, досуговая деятельность, отдых, развлечения, праздник, творчество, самообразование, созерцание, досуговая культура.

The article elucidates historical aspects of the development of leisure activities and describes the essence, structure and approaches in the research on leisure activities. Special attention is paid to children's leisure activities.

Key words: free time, leisure, leisure activities, rest, recreation, holiday, creativity, self-education, contemplation, leisure culture.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Паростки дозвілля зародилися на наших теренах разом із вірою у свого Бога ще у дохристиянські часи. "Своїми" Богами наших пращурів були: Числобог, Сварог (Род), Коляда, Дана, Велес, Стріча, Колодій, Права, Ява, Нава, Лада, Леля, Ярило, Дажбог, Світовид, Купайло, Вогнебог-Сварожич, Стрибог, Перун, Мати Слава, Птиця Вишня, Магура, Мокоша, Доля.

Важливим є те, що перші дозвіллеві обрядодійства українців нагадували сучасні маскаради, коли групова форма дозвіллевої діяльності переходить у масову. Зимові Велесові святки відомі як своєрідні маскаради.

Безперечно, що у міру розвитку суспільства свята збагачувалися культурним змістом (піснями, танцями, музикою, оповідями, іграми). "Рядження" можна вважати першою театральною дією. З ігор популярні були боротьба, верхова їзда, змагання на човнах, біг, метання списа.

Сюжети з музичного життя Київської Русі відтворені на фресках собору Святої Софії, де шість музикантів грають на флейті, два – на духових інструментах і трапецієподібній арфі. Сцени музичного побуту виявлено і на дорогоцінних золотих виробках. Поширеними інструментами в княжу добу були гуслі, лютні, гудок, смик, духові ріжки, труби, сурни, свирелі, сопілки, флейти та різноманітні дзвіночки і брязкальця. Найпоширенішим ударним інструментом був бубон. Нотної грамоти на Русі ще не знали, але відомою була крюкова (знаменна) і кондокарна нотації, що засвідчує високий рівень розвитку давньоруської музичної культури [8, с. 57].

У процесі дослідження встановлено, що головними носіями народного театального мистецтва у Київській Русі були скоморохи – народні лицедії, талановиті музиканти й актори. В їхньому мистецтві поєднувалися спів, інструментальна музика, танок, театралізована пантоміма, акробатика, дресирування звірів тощо.

Пошуки нових форм дозвіллевої діяльності вивели нас на значущість української народної творчості у сучасній педагогіці дозвілля. Погляд у минуле педагогіки свідчить, що дозвіллева діяльність така ж давня, як і сама людина. Фольклорні джерела (казки, легенди, перекази, загадки, прислів'я, приказки, думи, балади, ліричні пісні) фіксують принципи, методи, форми й засоби загальнолюдської та етнічної парадигм виховання морально-етичних, патріотичних, розумових, трудових, фізичних та художньо-естетичних якостей.

Слід відзначити, що мудрість народу витворила струнку систему виховних цінностей, яка спирається на такі риси індивіда, як належність до родини, роду,

громади, народу. У скарбниці усної народної творчості можна знайти засоби, спрямовані на розв'язання складних завдань всебічного гармонійного розвитку дітей з урахуванням їхніх вікових особливостей. Це розвивальні ігри, загадки, приказки, прислів'я, народні прикмети – та школа, яка завжди з нами, вона супроводжує і спрямовує життя українців з прадавніх часів донині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблеми використання вільного часу, підготовки, організації і проведення культурно-дозвілдової діяльності та її педагогічного навчально-методичного забезпечення досліджували: І. Бестужев-Лада, І. Бойчев [2], В. Й. Бочелюк, В. В. Бочелюк [3], А. Воловик, В. Воловик [4], О. Голік, О. Демченко, Ж. Дюмазедьє, Д. Загоруйко [6], Г. Зборовський [7], Д. Пащенко [10], С. Пащенко [11], В. Попов, Ф. Попова [14], В. Піча [13], В. Русанова [15], В. Сухомлинський [17], К. Ушинський [18]. Теоретичні засади соціології вільного часу розробляли Г. Зборовський [7], В. Піча [13], Н. Цимбалюк та ін. У цих працях закладені основи вивчення вільного часу як простору для реалізації специфічних соціальних процесів, в т. ч. і дозвіллевих.

Осмислення філософських аспектів творчої діяльності можливе тільки за умови свободи особистості. Філософські основи педагогічної діяльності відображені у сучасних концепціях ролі людського фактора у перетворенні різних сфер соціокультурної діяльності. Доречно додати, що соціологічні дослідження Г. Буданової, Б. Мосальова, В. Пічі [13], Г. Орлова та ін. визначають межі *вільного часу*, розкривають його функції, структурні і змістові елементи.

Виклад основного матеріалу. У педагогічних працях термін "вільний час" трактується неоднозначно. Як вважає Г. Зборовський, "вільний час особистості – це простір для її всебічного розвитку, вільного вибору способів задоволення духовних і фізичних потреб, прояву соціальної активності з урахуванням особистого життєвого досвіду, з сукупним досвідом суспільства, класу, соціальної групи і готівковими суспільними умовами" [7, с. 45].

І. Бестужев-Лада і Г. Орлов вивчали вільний час як простір для здійснення специфічних соціальних процесів. "Саморозвиток особистості, оволодіння нею надбаннями культури і створення культурних цінностей – усе це пов'язувалося безпосередньо з вільним часом" [4].

Дійсної цінності вільний час набуває лише тоді, коли використовується для всебічного розвитку особистості. У вільний час людина здатна розкрити себе, піднятися до вищого рівня прояву своїх здібностей, повніше задовольнити свої постійно зростаючі потреби [3], "вільний час можна визначити як частину соціального часу, вивільнену працею від неодмінних справ..." [13, с. 26]. Інтерпретація терміна "вільний час" стосовно дорослих і дітей суттєво відрізняється. "Визначення вільного часу, прийняте в соціології для дорослих, не може бути автоматично поширеним на дітей: надто вже різні їх ролі в житті суспільства і надто велика різниця структури їх вільного часу. Особливість вільного часу дитини така, що, будучи, здавалося б, вільним, цей час знаходиться під контролем сім'ї, школи, дитячих організацій, дозвіллевих об'єднань, направляється ними" [15, с. 7].

Але, як свідчить дослідження, не можна ототожнювати поняття "дозвілля" з поняттям "вільний час". Вільний час набуває форми дозвілля, але не зводиться цілком до нього [3]. На підтвердження цього варто сказати, що Г. Зборовський вільний час називає простором, тоді як дозвілля – його змістом [7, с. 48].

У цьому аспекті доречно навести думку В. Русанової про те, що дорослим необхідно так організувати вільний час дітей, щоб, наповнюючи його розумним змістом, не позбавляти дітей можливості вільного вибору дозвіллевих занять [15, с. 20].

У продовження висвітлених аспектів варто сказати про педагогічні дискусії вечних навколо двох понять: "вільний час" і "дозвілля". Зокрема, В. Русанова вважає, що "дозвілля вживається найчастіше як синонім вільного часу. Але точніше під дозвіллям слід розуміти можливість різноманітної діяльності у вільний час..." [15, с. 18]. На думку Ж. Фрідмана, дозвілля має двоїстий характер і розглядається як "сфера вільного часу, активне дозвілля". Дозвілля не ототожнюється з вільним часом і не зводиться до переліку різних видів діяльності, спрямованих на відновлення сил людини, його розглядають як центральний елемент культури, який має глибокі зв'язки з іншими сферами життя. Варто зазначити, що дозвілля як складова вільного часу

захоплює людину численними можливостями та властивою їм комплексністю і є сукупністю занять для розвитку особистості, за допомогою яких відновлюються фізичні, розумові і психічні сили людини [3, с. 22].

М. Каган вказує й на інші види діяльності, які представлені в дозвіллі. Згідно з його баченням у класифікації видів діяльності виділяється перетворювальна, пізнавальна, ціннісно-орієнтаційна і комунікативна. Усі ці види фокусуються в художній творчості і більшою чи меншою мірою представлені в дозвіллевій діяльності. Дозвіллевій діяльності притаманні різноманітні структурні і функціональні характеристики: типи дозвілля залежно від його змісту, різні напрями залежно від форм його організації та проведення; види і форми дозвілля з урахуванням різних ознак, класифікація за активністю, періодичністю, тривалістю і напрямками діяльності [4]; поліфункціональний характер дозвілля: види та форми організації виконують соціальну, психологічну, терапевтичну, економічну функції (М. Балабан); складовими соціальної функції є: рекреаційна, комунікативна, творча, ціннісно-орієнтаційна, пізнавальна та виховна (І. Петрова).

Е. Соколов збагатив педагогіку дозвілля такими поняттями дозвіллевої діяльності, як "відпочинок", "розвага", "свято", "споглядання", які він трактував як звільнення від буденної роботи, дріб'язкових хвилювань, егоїстичних бажань; просвіта як засіб розвитку розуму, уяви, естетичних і моральних почуттів; творчість, яка, відповідаючи глибинним та універсальним потребам людини в самовираженні, перетворенні дійсності, пошуку, пізнанні і зміні навколишнього світу, допомагає удосконалювати буття, ставлення до самого себе, створювати нове. На думку К. Ушинського, "відпочинок – це обов'язково має бути протилежна до навчання діяльність, інші види занять, які дозволяють дитині відволіктися і відпочити від основного виду діяльності" [18].

Наступним видом дозвіллевої діяльності, відображеним в "Українському педагогічному словнику" Семена Гончаренка, є споглядання – емпіричний ступінь пізнання, основу якого становить безпосереднє чуттєве відображення об'єкта. Всяке індивідуальне споглядання опосередковане суспільно й історично, і тому воно включає не лише елементи безпосередньої чуттєвості, а й умоглядні уявлення, попередня доведеність яких робить їх самоочевидними для наступних суб'єктів.

Спираючись на результати дослідження, можна стверджувати, що свято – це один із домінуючих видів дозвіллевої діяльності. Варто детальніше розглянути трактування науковцями понять "свято", "масове свято", "шкільне свято". "Енциклопедія освіти" підкреслює, що одним із п'яти груп видів дозвілля є свята: народні, політичні, релігійні, професійні, сімейні, які поєднують відпочинок і розваги.

На початку XIX ст. російський етнограф І. Снегірьов (1793–1868) одним із перших класифікував свята, виділивши рухливі і нерухливі, знаменні, сільські і міські, вітчизняні і запозичені. Саме слово "свято" виражає святкування, вільний час від буденної праці, пов'язаний із веселощами і radoщами. Свято – звичай, знаменна дата, прийнятий спосіб відзначення урочистих подій. На думку Б. Мар'янова, воно приурочене до якоїсь події, насичене різними обрядовими діями, заохочує людей до активної участі і містить такі якості: невимушеність, яскравість, веселість, емоційне піднесення.

Українські вчені А. Воловик, В. Воловик справедливо зазначають, що організація масових свят – це своєрідний педагогічний процес, який полягає в тому, що виховний вплив на людину здійснюється побічно [4, с. 332]. Визначимо також, що автори "Енциклопедії дитячого свята" наділяють масове свято епітетами "різноманітне й синтетичне". У ньому використовуються всі можливі засоби художньої виразності: пісні, танці, кіносюжети, уривки із спектаклів [5, с. 242].

Н. Волкова "масовими святами" називає дні, тижні, місячники підвищеної уваги до поезії, музики, театру, кіно, дитячої книги, в яких беруть участь всі учні школи. Під час таких свят відбуваються зустрічі з письменниками, художниками, композиторами.

Видатний вчений-педагог К. Ушинський стверджував, що шкільне свято для дитини – це справжня подія в щорічному дитячому житті [18, с. 320], І. Мордвінов називав свято заходом, який дає дітям веселу і водночас корисну розвагу, вносить у шкільну обстановку струмінь оживлення [9, с. 1].

Х. Алчевська свято вважає засобом зближення неоднорідного складу школи – учителів і учнів [1, с. 183], а С. Русова – тим засобом, який викликає "велику

активність з боку дітей, об'єднує їх почуттям спільної мети" [16, с. 10]. Видатний педагог Я. Чепіга підкреслював, що шкільне свято є гордістю дітей, частиною їхньої душі, їхньої праці й творчості.

У психолого-педагогічній літературі шкільне свято трактують як одну з форм організації навчання, як засіб виховання учнів. Так, М. Фіцула й І. Харламов шкільне свято розглядають як невід'ємну складову масових свят та інтерпретують як організацію дозвілля учнів, що ґрунтується на активній дії, тобто пов'язане з найрізноманітнішими формами самовираження, які включають позитивне ставлення до тих чи інших дат, подій, традицій.

Унікальним феноменом в українській педагогіці дозвілля була створена В. Сухомлинським система свят, реалізованих у Павлівській середній школі, організаторами яких були учні, педагоги, батьки і громадськість [17]. Ці свята ґрунтувалися на українських народних традиціях з краєзнавчою й етнографічною складовою і поділялися на: традиційні шкільні свята, пізнавально-естетичні, природничо-календарні, трудові свята (табл. 1).

Таблиця 1

**Павлівська середня школа В. Сухомлинського:
феномен створення системи свят**

№ з/п	Назва та особливості свята	Значення свята
1	2	3
І. Трудові свята		
1.	Свято весняного деревонасадження: продовження традицій народу (посадити дерево, збудувати хату, виростити сина); продовження традицій школи (закладати Сад для Людей); перетворення доквілля (озеленення пустирів плодовими деревами, шкільної садиби липовою алеєю, посадка плодovitих, декоративних дерев, дикого винограду, хмелю)	Екологічна, трудова, морально-етична, фізична складові виховання, формування здорового способу життя
2.	Свято винограду: посадка виноградних саджанців по всій шкільній садибі; перетворення села на виноградник; запрошення дошкільнят (3–7 років) і відомих колгоспників; пригощання виноградом	Родинна, трудова, морально-етична складові виховання
3.	Свято сінокосу: заготівля сіна на зиму (діти перевертали сіно, допомагали складати його в копиці, скирували)	Трудова, морально-етична, родинна складові виховання
4.	День Королеви ланів (свято праці): праця на ланах кукурудзи з додаткового штучного запилення рослин вранці і ввечері; відпочинок вдень (купалися, спілкувалися, варили кашу)	Трудова, морально-етична складові виховання, формування здорового способу життя
5.	Свято першого снопа: діти приходили у поле до сходу сонця, жали пшеницю серпом, в'язали у сніп (символ достатку), прикрашали його квітами, дарували комбайнерові; збирали після комбайну колоски на полі; ввечері приносили сніп у школу	Трудова (краса людської праці), морально-етична (повага до людей праці, долання труднощів, любов до землі, поцінування хліба)
6.	Свято останнього снопа: діти приходили у поле до сходу сонця, в'язали сніп, прикрашали його квітами та яблуками, дарували його, книгу з дарчим написом і вишитий пшеничним колоссям рушник комбайнерові; комбайнер брав із снопа кілька стебел з колосками і передавав їх дітям; збереження подарованого колосся до свята врожаю	Трудова, морально-етична, патріотична складові виховання
7.	Свято врожаю: відзначення в жовтні; участь дітей, батьків, громадськості; піднесення гостям на вишитому рушнику короваю, випеченого із зерна шкільної навчально-дослідної ділянки; переможців преміювали книжками, музичними інструментами, коштами на екскурсії	Трудова, морально-етична, етнографічна складові виховання
ІІ. Природничо-календарні свята		
8.	Свято птахів: відзначення навесні з прильотом ластівок; звільнення шкільної пташиної лікарні від виходжених птахів, які потрапили у біду – відпускання їх на волю; шкільна традиція дарування один одному голубів на знак дружби і пошани один до одного	Екологічна, патріотична, морально-етична складові виховного процесу
9.	Свято жайворонка: відпускання на волю з кліток птахів; підготовка творчих робіт – ліплення з тіста жайворонків та інших птахів	Патріотична, екологічна, морально-етична, етнографічна складові виховного процесу

Продовження таблиці 1

1	2	3
III. Пізнавально-естетичні свята		
10.	Свято книги: проведення свята перед весняними канікулами; розповсюдження літератури; преміювання кращих розповсюджувачів книг на зборі дружини правління колгоспу; сімейна традиція дарування книг дитині на день народження; створення Товариства любителів книги і його діяльність у школі.	Духовне становлення особистості, морально-етична, художньо-естетична, патріотична, громадянська складова виховного процесу
11.	Весняне свято квітів: проведення свята в кінці травня; створення композицій з квітів і букетів, вирощених дома чи зібраних у лісі, полі; огляд гуртківцями "Юних квітників" квіткових клумб і куців троянд в учнів школи	Екологічна, художньо-естетична, патріотична, морально-етична складова виховного процесу
12.	Осіньне свято квітів: проведення свята: пізня осінь; кожна дитина приносила квітку хризантеми і дарувала комусь із друзів чи педагогів	Екологічна, художньо-естетична, патріотична, морально-етична складова виховного процесу
13.	Свято троянд: проведення свята навесні і восени ввечері, коли дуже пахнуть квіти; хлопчики дарували свої квіти дівчаткам, а дівчатка хлопчикам; восени кожному першокласникові давали саджанець троянди, щоб він посадив його вдома	Екологічна, художньо-естетична, патріотична, морально-етична складова виховного процесу
14.	Весняне свято конвалій: "Кожен приносив на це свято одну рослину – два стрілчастих листки, між якими біле гроно крихітних, ніжних, задумливих квітів. Але саме головне те, що учні прагнули принести рослину, в якій всі квітки, з яких складається гроно, розкрили свої пелюстки. Юнаки і дівчата знали прадавній звичай: якщо головки квітів, які дарує тобі друг, спрямовані ніжними відкритими пелюстками до тебе (а вони всі завжди спрямовані в один бік), значить, той, хто дарує тобі квітку, висловлює тобі своє почуття симпатії, значить, ти для нього дорога людина" (В. Сухомлинський)	Екологічна, художньо-естетична, патріотична, морально-етична складова виховного процесу
15.	Свято польових квітів: проведення свята в кінці липня – на початку серпня; збір польових квітів і дарування батькам та один одному	Екологічна, художньо-естетична, патріотична, морально-етична складова виховного процесу
IV. Традиційні шкільні свята		
16.	Свято першого дзвоника: проведення свята: перший день навчання; шкільна традиція: посадка дерева вічної шкільної дружби (випускники разом з першокласниками садили яблуньки); дарування книжок першокласникам; передача своїх дерев під їх опіку	Морально-етична, патріотична, громадянська, родинна складова виховного процесу
17.	Новорічне свято: першокласники влаштовували для дошкільнят виставу лялькового театру, виступ художньої самодіяльності; готували їх до свята – вчили читати вірші	Морально-етична, розумова, календарно-обрядова складова виховного процесу
18.	Свято дівчаток: проведення свята в першу неділю зимових канікул; підготовка подарунків для дівчаток хлопчиками (малюнків, квітів, книжок тощо)	Морально-етична, родинна складова виховного процесу
19.	Свято матері: проведення свята 8 березня; підготовка подарунків своїми руками; часто дарували пілочку абрикоса, вирощену у шкільній теплиці	Морально-етична, родинна складова виховного процесу
20.	Свято останнього дзвоника: проведення свята останній день навчання; учень першого класу давав останній дзвінок для випускників; дарування книжок з дарчими написами; батьки і громадськість виступали із зворушливими промовами	Морально-етична, патріотична, громадянська, родинна складова виховного процесу

Ж. Дюмазедьє визначає дозвілля як "гасло трьох Д": détente de relaxation (розслаблення), divertissement (розвага), developement (розвиток). Дозвілля, згідно з його позицією, – це діяльність окрім тієї, яка пов'язана з роботою, сім'єю і суспільством, до якої людина звертається за своїм бажанням для того, щоб розслабитися, урізноманітнити і розширити сферу пізнання й участі у громадському житті, проявити свої творчі можливості. У цьому аспекті цікавою є думка Є. Рапацевича про розвиток особистості, бо саме "розвиток" у Ж. Дюмазедьє є визначальним, на який націлені "розваги" і "розслаблення" для "урізноманітнення і розширення сфери пізнання". "Розвиток особистості – це духовне і фізичне становлення людини, реалізація його

природних здібностей на основі засвоєння всіх елементів культури і соціального досвіду, що входять до змісту освіти" [12, с. 496].

Найчастіше дозвілля трактують як "вільно обрану особисту діяльність, спрямовану на задоволення духовних, творчих і фізичних потреб, використовують її нарівні з терміном "дозвіллева діяльність..."[4].

Вчені доводять, що "дозвіллева діяльність є воістину могутнім стимулом для творчого розвитку дітей, підлітків і юнацтва, розквіту їх здібностей, розширення діапазону інтересів, гуманізації думок, почуттів і вчинків, творчої активності. Дозвіллеві об'єднання є особливою педагогічною системою, в якій процес формування і розвитку індивіда не заганняється в ложе "соціального замовлення", а здійснюється на основі домінуючих потреб і мотивів поведінки самих вихованців, їх вільного вибору" [15, с. 8].

Видатний український вчений-педагог В. Сухомлинський стверджував, що "найбільш інтенсивний розвиток особистості школяра відбувається не на уроці, як думають більшість учителів, а у сфері вільного спілкування, дозвілля, праці, улюблених занять, гри, що підкреслює значущість і виховний потенціал дозвіллевої діяльності" [17].

Таким чином, розмаїття трактування науковцями поняття "дозвілля" пов'язане з вільним вибором форми проведення часу відповідно до принципу інтересу, спільності діяльності, рекреації і пізнання [4].

Не менш важливим терміном є "дитяче дозвілля", яке, за твердженням Б. Тітова, є творчою взаємодією дітей, підлітків, юнацтва з довкіллям у вільному для вибору роду занять і міри активності у просторово-часовому середовищі.

Культура дитячого дозвілля багатовимірна і вбирає в себе різні пласти – ігрову, музичну, танцювальну, театральну, "екранну", читацьку культуру тощо. Дозвіллева культура об'єднує в собі найбагатші ресурси вільного проведення часу дитини таких масштабних феноменів, як кінематограф, телебачення, комп'ютерні і відеосистеми, спорт, туризм, прикладне рукоділля, технічне моделювання, малювання і, передусім, різне спілкування [15, с. 8].

У "Російській педагогічній енциклопедії" дозвілля трактується як "можливість людини займатися у вільний час різнобічною діяльністю на власний вибір. Виділяються п'ять основних видів дозвіллевої діяльності: відпочинок, розваги, свято, творчість, самоосвіта". Отже, в енциклопедичному виданні та в Е. Соколова такі види дозвіллевої діяльності (вони ж "поняття"), як відпочинок, розваги, свято, творчість, є ідентичними.

Висновки. Таким чином, дослідження дозвіллевої діяльності дає можливість зробити висновок, що зміст поняття "дозвілля" та його похідних і видів був і залишається предметом широкої наукової дискусії. Аналіз підходів до його трактування свідчить, що дозвілля розглядали як: складову вільного часу, складову часового простору, вид діяльності, психологічний стан людини, емоційне сприйняття дійсності, природну потребу людини, можливість саморозвитку і самореалізації, мотив для трудової діяльності тощо.

Аналіз досліджень дозвіллевої діяльності дозволяє зробити висновок про те, що *дозвіллева діяльність дітей та юнацтва* – це цілеспрямована пізнавальна діяльність, необхідна для розвитку здібностей, здобування знань, розкриття прихованого потенціалу особистості. Вона представлена сукупністю занять за вільним вибором дітей, за допомогою яких задовольняються їх фізичні, психічні, творчі та духовні потреби; творча взаємодія дітей та юнацтва з довкіллям (із урахуванням їх інтересів); урізноманітнення і розширення сфери пізнання і творчих можливостей цієї категорії громадян; міра активності у просторово-часовому середовищі в умовах вільного часу.

Література

1. Алчевская Х. Д. Передуманное и пережитое. Дневники, письма, воспоминания / Х. Д. Алчевская. – М. : Тип. Сытина, 1912. – 467 с.
2. Бойчев І. І. Підготовка майбутнього вчителя до організації культурно-дозвіллевої діяльності учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Бойчев І. І. – Одеса, 2005. – 21 с.

3. Бочелюк В. Й. Дозвіллезнавство : навч. посіб. / В. Й. Бочелюк, В. В. Бочелюк. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.
4. Воловик А. Ф. Педагогика досуга : учеб. пособие / А. Ф. Воловик, В. А. Воловик. – М. : Флинта, 1998. – 240 с.
5. Енциклопедія дитячого свята / Н. В. Кулинич, Л. В. Савченко. – Х. : Основа, 2007. – 272 с.
6. Загоруйко Д. Е. Педагогическое сопровождение ценностно-ориентированной детской игровой деятельности в учреждениях культуры : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.05 "Теория, методика и организация социально-культурной деятельности" / Загоруйко Д. Е. – М., 2009. – 22 с.
7. Зборовский Г. Е. Социология досуга и культуры / Г. Е. Зборовский. – М. : Альтекс, 2006. – 242 с.
8. Ковальчук Т. І. Організація роботи у сфері дозвілля: інформаційна складова : монографія / Т. І. Ковальчук, Т. Ф. Мельничук. – Чернігів : Видавець Лозовий В. М., 2013. – 536 с.
9. Мордвинов И. П. Как устраивать в семье и школе елки, праздники, юбилеи / И. П. Мордвинов. – СПб., 1901. – 108 с.
10. Пащенко Д. І. До організації освітньо-дозвільневої діяльності учнівської молоді / Д. І. Пащенко. – К. : А.Л.С.Д., 1998. – 79 с.
11. Пащенко С. Ю. Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвільної діяльності учнівської молоді : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Пащенко С. Ю. – К., 2000. – 19 с.
12. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич – Мн. : Современ. слово, 2005. – 720 с.
13. Піча В. М. Культура вільного часу: філософсько-соціальний аспект / В. М. Піча. – К. : Світ, 1990. – 152 с.
14. Попов В. В. Культурно-досуговая деятельность в контексте научного исследования : монографія / В. В. Попов, Ф. Х. Попова. – Тюмень, 2004. – 176 с.
15. Русанова В. С. Воспитательный потенциал центров детского досуга [Текст] / В. С. Русанова. – Челябинск : ЧГИИК, 1998. – 79 с.
16. Русова С. Ф. Драматичний інстинкт у дітей / С. Ф. Русова // Пед. журн. – 1917. – № 7–12. – С. 5–13.
17. Сухомлинський В. О. Наші традиції / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибр. твори : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. Т. 4. – 1977. – С. 79–88.
18. Ушинский К. Д. Собрание сочинений : в 6 т. – М.; Л. : АПН РСФСР, 1949. Т. 6. Родное слово. Книга для детей год первый и второй / Родное слово // Книга для учащихся. – 1949. – 446 с.

УДК 303.833.3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ ДО УМОВ НОВОГО СОЦІАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

Коленіченко Т. І.

У статті розкриваються критерії, рівні та показники, які визначають процес адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища. Проаналізовано основні методика, які використовувалися в процесі дослідження. Визначено сукупність умов на різних рівнях функціонування людини, що зумовлюють специфіку адаптаційного процесу в умовах гериатричного пансіонату. Подано показники ставлення мешканців пансіонату до оточення та навколишнього середовища.

Ключові слова: людина похилого віку, гериатричний пансіонат, адаптація, експериментальне дослідження, адаптаційний процес.

В статье раскрываются критерии, уровни и показатели, которые определяют процесс адаптации пожилого человека к условиям новой социальной среде. Проанализированы основные методики, которые использовались в процессе исследования. Определена совокупность условий на разных уровнях функционирования человека, обуславливающие специфику адаптационного процесса в условиях гериатрического пансионата. Подаются показатели отношения жителей пансионата к новой социальной среде.

Ключевые слова: пожилой человек, гериатрический пансионат, адаптация, экспериментальное исследование, адаптационный процесс.

The article describes criteria, levels and indicators which determine the adaptation of elderly people to the conditions of a new social environment. The main methods used in the research have been analyzed. A set of conditions at different levels of human functioning that contribute to the specificity of the adaptation process in a geriatric home has been defined. Indicators of the residents' attitude to the surrounding environment have been presented.

Key words: elderly people, geriatric home, adaptation, experimental study, adaptation process.

Соціально-демографічна структура сьогодняшнього суспільства відзначається постійним зростанням чисельності людей похилого віку. У більшості розвинутих країн світу спостерігається виражена тенденція старіння населення. Саме тому науковцям виникає зацікавленість до даного вікового етапу розвитку людини. Створюється ситуація, коли загальноприйняті положення науки не відповідають вимогам сучасного суспільства і не спроможні вирішити нові соціальні проблеми. Постає необхідність до розроблення нових ідей, які б відповідали вимогам суспільства. Саме тому проблема старості стає об'єктом вивчення науковців з різних галузей науки, зокрема біології, геронтології, філософії, соціальної педагогіки. Зміна вікової структури населення ставить перед суспільством певне коло невирішених завдань, які мають психологічний, соціально-педагогічний характер. Важливою проблемою сьогодення є дослідження процесу адаптації людини похилого віку до нових умов життєдіяльності, що і визначає її актуальність.

Отже, мета статті – полягає в експериментальному дослідженні адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища.

Відповідно до поставленої мети нами визначено завдання дослідження:

1. Визначити критерії, рівні та показники адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища.
2. Експериментально дослідити процес адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища.

Варто зазначити, що людина похилого віку стала предметом дослідження таких науковців, як: Н.В. Кирилович [2], яка вивчала технології соціально-педагогічної підтримки як засобу активізації людей похилого віку в закладах соціального обслуговування; педагогічний супровід соціалізації людей похилого віку в стаціонарних

установах досліджувала С.М. Шилова [3]; патронаж людей похилого віку вивчала Т. О. Голубенко [1].

Проаналізувавши наукову літературу, ми можемо зробити висновок, що на сьогодні науковців існує спільна точка зору, яка пов'язана з тим, що процес старіння вони розглядають не як процес згасання особистості, а як процес активної взаємодії зі світом. Людина похилого віку повинна не тільки орієнтуватися в новій життєвій ситуації, але і реагувати на зміни, які відбуваються в їхньому внутрішньому світі.

Зауважимо, що в науковій літературі з різною активністю порушується питання адаптації особистості до змінених умов життєдіяльності, що уможливило виокремлення основних періодизацій дорослості та визначення віку літніх людей: у нашому дослідженні людьми похилого віку вважаються ті, що досягли 60-річного віку, припинили професійну діяльність та мешкають в будинках-інтернатах протягом 6 місяців.

Проаналізувавши наукову літературу, предметом дослідження якої є людина похилого віку, ми дійшли висновку, що поняттєвий зміст поняття "*людина похилого віку*", "*адаптація*" у педагогічній науці досі не усталений. Ми поділяємо позицію тих учених, які вивчали проблему адаптації людей похилого віку, що тлумачення термінів "*літня людина*", "*людина похилого віку*", "*стара людина*", "*адаптація*", які б детально розкривали сутність даних дефініцій, не існує, хоча й зустрічаються пояснення вищезгаданих понять, які досить широко характеризують процес пристосування особистості та індивідуальні особливості людей похилого віку. На основі аналізу теоретичних джерел нами витлумачено поняття "*людина похилого віку*" та "*адаптація*". Отже, "*людина похилого віку*" – це особистість, яка пройшла періоди розвитку та знаходиться на завершальному етапі свого життя, коли відбуваються зміни на фізіологічному, психологічному та соціальному рівнях, що призводять до акцентуації окремих рис характеру. "*Адаптація*" – це процес, за допомогою якого досягається стан єдності між особистістю (людиною похилого віку) та соціальним середовищем (геріатричним пансіонатом).

Вважаємо за доцільне зазначити, що під новим соціальним середовищем ми розуміємо геріатричний пансіонат. Аналіз теоретико-методологічних розвідок із проблеми дослідження сприяв визначенню того, що геріатричний пансіонат виступає соціальним середовищем, у якому відбувається процес адаптації людей похилого віку. Саме від соціального середовища залежить, яким чином буде проходити адаптація літньої людини до умов геріатричного пансіонату. Для того щоб адаптаційний процес мав позитивну спрямованість, необхідно створювати умови, які б могли задовольнити потреби літніх людей. Правильно організована з соціально-педагогічної точки зору робота пансіонату впливатиме на позитивну адаптацію людини похилого віку до нового соціального середовища.

Отже, експериментально-дослідною роботою було охоплено 90 літніх людей, які мешкають в Чернігівському геріатричному пансіонаті. Нами було задіяно мешканців пансіонату віком від 60 до 80 років, які перебувають у геріатричних пансіонатах протягом 6 місяців, мають бажання, зацікавленість та їхній фізичний стан дозволяв брати участь в експерименті. Основним завданням дослідження був аналіз проблемних ситуацій, які виникають у пристосувальному процесі літньої людини до нових умов життєдіяльності; визначення рівнів, критеріїв та показників адаптації людини похилого віку до умов геріатричного пансіонату.

Під час проведення дослідження нами використано низку психологічних та педагогічних методик, які дозволили виявити реальний стан проблеми адаптації людини похилого віку до умов геріатричного пансіонату. При цьому було застосовано методику діагностики соціально-психологічної адаптації, запропоновану К. Роджерсом та Р. Даймондом; методику дослідження тривожності (опитувальник Спілберга). У ході дослідження було використано методику щодо виявлення потреби в спілкуванні за В. А. Кан-Каликом та М. Д. Нікадровим. За доцільне вважали застосувати методику діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності (Д. Рассела та М. Фергюсона) та методику "Вихід із складних життєвих ситуацій", що допомогла вирішенню життєвих проблем мешканців пансіонату, їх позитивному ставленню до змін у своєму житті.

На основі теоретичного аналізу проблеми і моделювання процесу адаптації нами розроблено *критерії* і показники адаптованості літньої людини до нових умов життєдіяльності:

– соціально-педагогічний (самооцінка соціальної сфери життєдіяльності, адаптивні характеристики, соціальна взаємодія, соціальна компетентність, комунікативна сторона життєдіяльності, прагнення внести свої потенційні творчі можливості в загальну справу перетворення соціального середовища);

– психологічний (самооцінка психологічної сфери життєдіяльності, оволодіння новими типами поведінки, способом життя, особистісні психологічні характеристики, тривожність, відчуття самотності);

– фізіологічний (самооцінка стану здоров'я, функціональний стан, емоційний комфорт).

Відповідно до визначених критеріїв нами було умовно визначено *дві групи* людей похилого віку:

I група – мешканці пансіонату, які виявляють бажання брати участь у життєдіяльності геріатричного пансіонату, мають активну життєву позицію; як правило, це самотні люди, професійна діяльність у минулому відбувалася в інтелектуальній та фізичній сферах, у поведінці спостерігається домінування соціальних чинників, вони фізично спроможні брати участь у запропонованих соціальним педагогом формах роботи;

II група – мешканці пансіонату, які виявляють бажання брати участь у життєдіяльності геріатричного пансіонату, але фізично неспроможні мати активну життєву позицію, у них домінує біологічний чинник у поведінці, їх професійна діяльність у минулому відбувалася в інтелектуальній та фізичній сферах.

Враховуючи особливість вікової категорії людей похилого віку, вважаємо, що запропоновані методики є доцільними для визначення критеріїв адаптації літніх людей до нових умов життєдіяльності.

Визначаючи критерії адаптації, ми використовували допоміжні методи збору інформації, зокрема анкетування, спостереження, індивідуальні бесіди, метод самоаналізу. Відповідно до критеріїв адаптації було виділено її *рівні*: низький, середній, високий.

До *низького рівня* належать такі респонденти, що мають занижену самооцінку, низький рівень адаптованості, можливий низький рівень домагань, високий рівень тривожності, обмежене коло спілкування, відсутні навички самообслуговування, негативне ставлення до соціального середовища.

Середній рівень адаптованості характеризується розвитком адекватного рівня самооцінки на недостатньому рівні, відсутністю бажання адаптуватися до нових умов, обмеженістю кола спілкування. Люди похилого віку, що належать до цього рівня, важко переносять зміни в житті, але не втрачають рівноваги й намагаються вирішити проблемні ситуації, мають середній рівень самотності та високий рівень тривоги.

Високий рівень адаптації – наявність адекватного рівня самооцінки, бажання пристосовуватися до нових умов, комунікабельності, активної життєвої позиції, задоволеність умовами перебування. Такі люди легко звикають до змін у своєму житті, правильно оцінюють події, що відбулися, та зберігають душевну рівновагу; як правило, не скаржаться на самотність, у них спостерігається помірний рівень тривожності.

Отже, літніх людей, які брали участь у експерименті, ми розподілили за рівнями адаптації. У таблиці 1 наведені середні значення адаптації людини похилого віку до умов нового соціального середовища.

Наведемо середні показники рівнів адаптації людей похилого віку до умов нового соціального середовища у Чернігівському геріатричному пансіонаті.

Таблиця 1

Середні показники рівнів адаптації людини похилого віку до умов геріатричного пансіонату

Рівні Критерії	Високий, %	Середній, %	Низький, %
Соціально-педагогічний	18,9	45,4	35,7
Психологічний	30,4	28,4	41,2
Фізіологічний	42,2	24,6	33,2

Результати дослідження засвідчили коло показників, які відображають певний психологічний стан літньої людини, а саме: невпевненість, висока тривожність, занижена самооцінка, психологічна нестійкість, замкнутість; у мікрогрупі такі люди виявляють відчуженість, поведінка, як правило, підпорядковується суб'єктивним можливостям без урахування думки інших осіб.

Аналіз суперечностей указує на необхідність визначення сукупності умов на різних рівнях функціонування людини, що зумовлюють специфіку адаптаційного процесу в умовах геріатричного пансіонату:

– на індивідуальному рівні – досягнення внутрішньоособистісної гармонії, стану впевненості, зниження рівня тривожності, підвищення самооцінки, формування психологічної стійкості;

– на рівні мікрогрупи (мікросередовища) – досягнення гармонійної взаємодії між мешканцями пансіонату, уникнення конфліктних ситуацій та ін.;

– на рівні макросередовища – досягнення стану узгодженості можливостей літньої людини з можливостями макросередовища (відвідування церков, музеїв, виставок).

Отже, враховуючи визначені соціально-педагогічні умови адаптації людей похилого віку до нового соціального середовища, робота соціального педагога в геріатричному пансіонаті матиме свою специфіку та буде спрямована на: соціально-педагогічну допомогу людям похилого віку, які знаходяться на початкових етапах входження в нове соціальне середовище, шляхом надання індивідуальної допомоги соціального працівника; налагодження взаємодії між мешканцями пансіонату, які вже тривалий час знаходяться в пансіонаті, та тими, хто тільки вступив до закладу соціального обслуговування, для передачі досвіду перебування в пансіонаті; взаємодію літніх людей з різними соціальними інституціями (організація екскурсій містом, відвідування театральних вистав, музеїв, виставок).

За результатами дослідження було виявлено, що в літніх людей спостерігаються суттєві відхилення в певних сферах (емоційній, психологічній, мотиваційній). Окрім того, під час дослідження з'ясовано, що поряд із заниженою самооцінкою та заниженими адаптаційними можливостями була досить виражена тривожність – 43,3% (39 осіб). Показники ставлення мешканців пансіонату до оточення та навколишнього середовища подано у таблиці 2.

Таблиця 2

Показники ставлення мешканців пансіонату до оточення та навколишнього середовища

	Спробуйте реально поглянути на свої взаємини з навколишнім світом та оцінити за трибальною шкалою своє ставлення до	Позитивне "5"		Нейтральне "4"		Негативне "3"	
		К-ть людей	%	К-ть людей	%	К-ть людей	%
1.	сусіда по кімнаті	16	17,8	25	27,8	49	54,4
2.	мешканців пансіонату	29	32,2	27	30	34	37,8
3.	медичного персоналу	57	63,3	21	23,3	12	13,4
4.	заходів, які проводяться в пансіонаті	18	20	23	25,6	49	54,4
5.	пансіонату загалом	52	57,8	4	4,4	34	37,8
6.	родичів	22	24,4	33	36,7	35	38,9
7.	давніх друзів	16	17,8	52	57,8	22	24,4
8.	своїєї поведінки, своїх вчинків	61	67,8	10	11,1	19	21,1
9.	внутрішнього Я	53	58,9	12	13,3	25	27,8

Досить помітним було небажання літніх людей йти на контакт та налагоджувати стосунки з новими людьми. За запропонованою методикою "Основа спілкування" було визначено, що коло спілкування літніх людей обмежується сусідами по кімнаті – 85, 6% (77 осіб), у кращому разі, сусідами по поверху.

На запитання "Чи виникають у Вас конфлікти з мешканцями пансіонату (сусідами по кімнаті)?" позитивну відповідь дали 34 особи (38%). Отже, літні люди, які мешкають в геріатричному пансіонаті, відчувають потребу в ефективному,

конструктивному спілкуванні, яке б зумовлювало виникнення конфліктів. За методикою В. А. Кан-Калика та М. Д. Нікандровим потребу в спілкування відчують 52,2% (47 мешканців пансіонату), але в них виникає почуття страху перед новими стосунками; спостерігається високий рівень самотності в 54,5% (49 осіб).

Використовуючи у своїй роботі метод неструктурованої бесіди як додаткового методу збору інформації, було з'ясовано, що на запитання "Які форми роботи у Вас проводяться в пансіонаті?" 54,4% (49 мешканців пансіонату) відповіли, що вони, окрім концертних програм на свята, взагалі не знають заходів, які б проводилися. Нами було виявлено, що люди похилого віку досить негативно ставляться до сусідів по кімнаті (54,4% (49 осіб)). До будинків-інтернатів в цілому негативно ставляться 37,8% (34 особи) мешканців, що впливає, зокрема, і на негативне ставлення до кожного мешканця (37,8% (34 особи)). Свій внутрішній стан погано оцінюють 27,8 % (25 осіб), вважаючи, що життя вони прожили марно; не зробили того, чого хотіли; були настільки егоїстичними, що ображали людей, які були поряд.

Використовуючи метод спостереження як допоміжний метод збору інформації, ми з'ясували, що в геріатричному пансіонаті літні люди досить агресивно сприймають і нове середовище, в якому опинилися, і мешканців пансіонату, і сусідів по кімнаті, і навіть соціального працівника. Вони виявляли страх, коли до їх кімнати хтось заходить; бояться спілкуватися з новими людьми, говорячи при цьому, що вони нічого не знають і їм немає про що розповісти. Коли людина йшла на контакт, вона завжди повторювала, щоб нікому не передавали інформацію, яка йшла від неї. Наприклад, Одарка М. під час індивідуальної бесіди весь час озиралась на двері та говорила досить тихо. На запитання "Чого Ви боїтеся?" клієнтка відповіла, що з неї будуть сміятися і вона боїться осуду мешканців пансіонату. Уся розмова супроводжувалася висловами "нас тут не розуміють", "ми нікому не потрібні", "тут бажають нашої смерті", "тут усі вважають інших гіршими за себе і насміхаються один з одного". Приблизно в 73% мешканців спостерігалась подібна тенденція. Аналіз такої поведінки дозволяє зробити висновок, що через велику кількість мешканців (605 осіб) пансіонату взаємостосунки між ними мають формальний характер. Літні люди днями не виходять зі своїх кімнат, вважаючи, що вони стануть предметом осуду і насмішок з боку інших.

Отже, результати дослідження переконують, що у літніх людей, які мешкають у геріатричному пансіонаті, існує певне коло проблем, які впливають на процес адаптації людини похилого віку до умов геріатричного пансіонату: відсутність повсякденної зайнятості, конфлікти між мешканцями пансіонату, відсутність комунікації, обмеженість кола спілкування, відсутність заходів, які б проводились в умовах геріатричного пансіонату, та інші. Всі окреслені проблеми, які існують у мешканців геріатричного пансіонату, є поштовхом до розроблення науковцями ефективних форм роботи в умовах геріатричного пансіонату, які будуть мати на меті задовольнити основні проблеми, що існують у людей похилого віку в нових умовах життєдіяльності.

Література

1. Голубенко Т.О. Процес старіння як соціально-психологічна проблема / Т. О. Голубченко // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. –2012. – №1. – С. 191–197.
2. Курилович Н.В. Технологии социально-педагогической поддержки как средство активизации пожилых людей в учреждениях социальной защиты населения : дисс. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Курилович Надежда Васильевна Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. –Тамбов, 2004. – 220 с.
3. Шилова С.Н. Педагогическое сопровождение социализации пожилых людей в стационарном учреждении : дисс. на соиск. науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Шилова Светлана Николаевна ; ФГАОУ ВО "Российский государственный профессионально-педагогический университет". – Екатеринбург, 2012. – 240 с.

УДК 364:37.373.091.212.3

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Михайленко О.В.

У статті здійснюється аналіз соціально-педагогічних проблем обдарованих дітей у процесі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, обумовлені складністю та багатогранністю цього феномену, й обґрунтовується доцільність упровадження у функціонування загальноосвітніх навчальних закладів соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей як системної діяльності, спрямованої на створення умов для всебічного та гармонійного розвитку талановитих дітей.

Ключові слова: дитяча обдарованість, обдаровані діти, загальноосвітні навчальні заклади, соціально-педагогічний супровід обдарованих дітей.

В статье осуществляется анализ социально-педагогических проблем одаренных детей в процессе обучения в общеобразовательных учебных заведениях, обусловленных сложностью и многогранностью этого феномена, и обосновывается целесообразность введения в функционирование общеобразовательных учебных заведений социально-педагогического сопровождения одаренных детей как системной деятельности, направленной на создание условий для всестороннего и гармоничного развития талантливых детей.

Ключевые слова: детская одаренность, одаренные дети, общеобразовательные заведения, социально-педагогическое сопровождение одаренных детей.

The author conducts analysis of socio-pedagogical problems of gifted children in the process of education in general education institutions, which are rooted in the complexity and multifaceted nature of this phenomenon, and substantiates the expediency of introduction of social support for gifted children into the operations of general education institutions as a systemic activity aimed at creating conditions for all-round harmonious development of gifted children.

Key words: child giftedness, gifted children, institutions of general education, socio-pedagogical support of gifted children.

Духовне оновлення та національне відродження України вимагають нових підходів до вирішення проблем освіти й виховання підростаючого покоління. Нова українська школа повинна забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів.

Найактуальнішим завданням освіти сьогодення є виявлення обдарованих дітей і допомога їм у розкритті власного потенціалу. Практика останніх років свідчить, що традиційні прийоми шкільного навчання та виховання талановитих дітей не відповідають основному завданню освіти – всебічному і гармонійному розвитку дитини, оскільки обдарована особистість потребує не тільки своєчасного виявлення, але й індивідуально-диференційного підходу у процесі навчання та виховання.

Стан розробленості проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідженню проблеми обдарованості надається належна увага, зокрема таким її аспектам, як проблема індивідуальних відмінностей (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші); виділення сфер та видів обдарованості (Г. Бурменська, Ю. Гільбух, М. Гнатко, В. Слуцький та інші); розвиток обдарованості на різних вікових етапах (В. Давидов, Д. Ельконін, О. Кульчицька, А. Матюшкін, Н. Лейтес та інші); проблеми виявлення і розвитку обдарованості дітей (Д. Богоявленська, В. Крутецький, М. Поголяєва, А. Савенков, Б. Теплов, В. Юркевич та ін.).

Навчання обдарованих дітей, вплив індивідуалізації та диференціації на них в умовах навчально-виховного процесу вивчали Ю. Гільбух, В. Давидов, Л. Занков, О. Савченко; діагностування обдарованості й створення дотичних нав-

чальних програм і методичного супроводу процесів розвитку творчих здібностей здійснювали О. Братанич, Л. Жовтан, В. Коваленко, О. Моляко; формування готовності майбутніх учителів до роботи з обдарованими школярами досліджували І. Зверєва, В. Коваленко, В. Тесленко.

Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми досліджувались у працях Ю. Василькової, І. Зверєвої, Л. Коваль, А. Матюшкіна, С. Пальчевського, А. Савенкова, В. Юркевича.

Проблема супроводу всебічного розвитку і формування особистості дитини в межах навчального закладу набула особливої актуальності в наш час. Проте мова йде насамперед про психологічний супровід (М. Батіянова, І. Бех, І. Валітова, Н. Глуханюк, В. Кузьменко, І. Мамайчук, Р. Овчарова та інші). Однак залишається мало вивченою проблема соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей, актуальність якої зумовлена поширенням соціально-педагогічних проблем в освітньому середовищі.

Метою статті є висвітлення соціально-педагогічних проблем та труднощів обдарованих дітей у процесі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, що обумовлені складністю даного феномену, невідповідністю вчителів освітніх закладів до роботи з даною категорією дітей та відсутністю системи соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей у школі.

Основний виклад матеріалу. У психолого-педагогічній літературі нараховується близько ста тридцяти визначень поняття "дитяча обдарованість", що, на думку дослідників, є свідченням накопичення величезного емпіричного матеріалу з проблеми дитячої обдарованості. Разом з тим існують різні, іноді дещо суперечливі, підходи до визначення поняття "дитяча обдарованість", що пов'язане зі складністю та неоднозначністю цього явища.

Зокрема, М. Лейтес визначає обдарованість як комплексне явище психіки людини, що включає єдність інтелекту, творчості і мотивації. Інтелектуальні здібності перевищують середній і високий рівні, творчість проявляється у новому оригінальному підході до вирішення проблем і завдань, мотивація – це єдність емоційно-вольових якостей: інтерес до певної діяльності і наполегливість у досягненні поставленої мети. Він вважає, що надзвичайно розвинута працьовитість – найважливіший фактор обдарованості [6].

Розгорнуте визначення здібностей наводить у своїх працях С. Рубінштейн: "... складне синтетичне утворення, яке включає в себе цілу низку даних, без яких людина не була б здатна до певної конкретної діяльності, і властивостей, які проявляються лише в процесі певним чином організованої діяльності" [7, с. 149].

На думку О. Кульчицької, обдарованість – системно-особистісне утворення, зумовлене природними особливостями організму людини (сенсорні, моторні, інтелектуальні компоненти високої енергетичності). Обдарованість складається з високого рівня інтелекту, творчих здібностей і мотиваційного компонента [4].

Ґрунтовний аналіз проблеми обдарованості та здібностей здійснив Б. Теплов. На думку науковця, здібності є точкою відліку у розумінні природи обдарованості, отож це індивідуально-психологічні особливості індивіда, які стосуються успішного виконання ним певної діяльності та перебувають у постійному розвитку під впливом різних факторів. Учений вважав обдарованість проблемою якості, а не кількості й стверджував, що межа в розвитку здібностей відсутня, а їхній рівень визначається тривалістю життя людини та співвідносними з особливостями обдарованості добром методів їх розвитку [9].

Важливою особливістю сучасного розуміння обдарованості є те, що вона розглядається не як статична, а як динамічна характеристика (Ю. Бабаєва, А. Савенков та інші). Обдарованість реально існує лише у розвитку. Таке розуміння призвело до створення теоретичних моделей обдарованості, які разом з чинниками, що характеризують потенціал особистості, включають чинники середовища [8].

В. Юркевич стверджував, що обдарованим дітям необхідне особливе виховання, спеціальні, індивідуальні навчальні програми, спеціально підготовлені вчителі [12].

Підсумовуючи різні наукові точки зору щодо природи обдарованості, відзначимо, що в узагальненому вигляді дитяча обдарованість визначається як підвищений рівень розвитку однієї або декількох здібностей, на основі яких дитина має

можливість досягати надвисоких успіхів у соціально значущих видах діяльності і якітим самим виділяють її серед інших представників певної вікової групи.

Варто звернути увагу на специфічні особливості обдарованих дітей, котрі можуть викликати складнощі та непорозуміння у процесі їхнього навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: ворожість до школи (може з'являтися через невідповідність навчального плану здібностям та інтересам дітей); ігрові інтереси (відмінні від "звичайних" однокласників); нонконформізм (внаслідок готовності відмовитися від соціальних стандартів, які суперечать їх інтересам або здаються безглуздими); занурення у філософські проблеми (вважається, що для обдарованих дітей характерно замислюватись над такими явищами, як смерть, потойбічне життя, релігійні вірування і філософські проблеми); невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком (дисинхронію розвитку відмічають більшість дослідників обдарованості).

Крім того, виділяють такі фактори, як перфекціонізм або прагнення до досконалості, пов'язане із цим відчуття незадоволення (що може спричинити відчуття власної неадекватності і низьку самооцінку); нереалістичні цілі, що ставлять перед собою талановиті діти і, не досягаючи яких, відчувають розчарування у власних силах; надчутливість (здатність глибоко сприймати зауваження та навіть нейтральні репліки як вияв неприйняття себе оточенням); потреба в увазі дорослих (у силу природної допитливості і прагнення до пізнання обдаровані діти нерідко монополізують увагу вчителів, батьків і інших дорослих); нетерпимість до дітей, які стоять нижче від них в інтелектуальному розвитку, тощо.

Усі перераховані фактори можуть спричинити відчуження дитини від найближчого середовища, що, в свою чергу, викликає дезадаптацію та поширення девіантних форм поведінки [5].

Складність феномену обдарованості й обумовлює специфіку роботи з носіями цього утворення. У цьому процесі постійно виникають педагогічні та психологічні труднощі, пов'язані з різноманітністю видів обдарованості, безліччю суперечливих теоретичних підходів і методів її визначення, варіативністю сучасної освіти, а також надзвичайно малим числом фахівців, професійно та особистісно підготовлених до роботи з різними категоріями обдарованих дітей в освітніх установах.

Одним із важливих завдань, які стоять перед загальноосвітніми навчальними закладами сьогодні, є соціально-педагогічна підтримка та захист обдарованих дітей за допомогою створення умов, за яких здібності кожної дитини мають отримати максимальний розвиток. Процес нівелювання ознак обдарованості збігається, в основному, з періодом шкільного дитинства. Отже, дуже важливим є питання соціально-педагогічної підтримки дітей, що мають ознаки обдарованості, у системі освітньої взаємодії, її інтегративна регуляція, спрямована на забезпечення соціальної адаптації такої дитини, її емоційного благополуччя, розвиток складових її обдарованості, протидію нівелюючих її обставин.

Навчальна діяльність відноситься до категорії високо соціально-нормованої діяльності. В ній регламентується не тільки час відвідування занять, але й обсяг навчального навантаження у цілому на навчальний рік та за окремими дисциплінами; темп роботи на уроці, оскільки на кожне заняття педагог планує певну кількість завдань та питань, що мають бути розглянуті; активність самих учнів. Статутом школи та етичними нормами передбачено те, що припустимо у спілкуванні педагогів та учнів, у чому полягають їхні права та обов'язки.

Будь-яка регламентація викликає активний опір у свідомості школярів, яким притаманні надмотивація, прагнення до досягнень та високий творчий потенціал, тобто обдарованих дітей. Такі діти "незручні" для більшості працюючих педагогів. Наявність талановитих дітей у школі підвищує її статус та авторитет, коли вони беруть участь у конкурсах, олімпіадах та змаганнях. Але їхня лабільність, емоційна непередбачуваність, ворожість по відношенню будь-яких норм та обмежень, які набувають форм відкритого саботажу, завзятих емоційних випадів стосовно вчителів, робить взаємини між обдарованими дітьми та педагогічним колективом дуже напруженими. Протестні форми поведінки таких дітей підвищують їх авторитет серед однолітків, особливо підліткового віку. Але стати дійсно "своїми" їм заважають певні специфічні особливості та захоплення, які є нецікавими та зрозумілими для інших дітей.

Слід відмітити, що обдаровані діти демонструють більш високий рівень тривожності у навчальній взаємодії порівняно з іншими дітьми. Школа з її нормативною системою підготовки, жорстко регламентованими правами та обов'язками взаємодіючих сторін, освітніми стандартами, орієнтованими на засвоєння лише необхідного мінімуму знань за певними предметами, у більшості репродуктивними методами навчання, переважною більшістю не підготовлених до роботи з талановитими дітьми педагогів, не є сприятливим середовищем для обдарованих дітей, якщо їх оцінюють та сприймають у порівнянні зі звичайними дітьми.

Тому у звичайному загальноосвітньому навчальному закладі особливо актуальним є питання створення системи соціально-педагогічного супроводу обдарованих учнів, котра сприяла б максимально повному розкриттю здібностей кожного вихованця.

Новий тлумачний словник української мови подає таке пояснення поняття "супровід": "Супровід – те, що супроводить яку-небудь дію, явище"[2, с. 461]. У даному тлумаченні спостерігаємо пояснення супроводу як дію за дієсловом "супроводжувати", тобто "постійно бути разом із ким-, чим-небудь, тісно пов'язуватися з чимсь"[2, с. 462]. Відтак слід наголосити на одній принциповій особливості супроводу: одночасне знаходження поруч, посередництво між соціальним світом і власним життєвим світом дитини, забезпечення її захисту, позитивного самопочуття, підтримки в небезпечних ситуаціях. Тому соціальний супровід – робота, спрямована на здійснення соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій дітей з метою подолання життєвих труднощів, збереження, підвищення їх соціального статусу [10, с. 12].

Супровід – це завжди взаємодія супроводжуваного і того, хто супроводжує. Соціально-педагогічний супровід клієнта – це процес, що містить комплекс цілеспрямованих послідовних соціально-педагогічних дій, що допомагають клієнту зрозуміти виникаючу життєву ситуацію і забезпечують його саморозвиток на основі рефлексії того, що відбувається. Метою соціально-педагогічного супроводу є формування у клієнта здатності до саморозвитку, саморегуляції, самовдосконалення в різних ситуаціях його життєвого становлення (М. Рожков); взаємодія об'єкта (супроводжуваного) з суб'єктом (тим, хто супроводжує) у процесі розвитку особистості (І. Липський); створення педагогічних, психологічних, соціальних умов для успішного навчання і розвитку кожної дитини в ситуаціях взаємодії (А. Битянова, І. Дубровська, Є. Рогов та ін.) [3].

Соціально-педагогічний супровід у системі освіти спрямований на створення соціальних умов для задоволення законних інтересів, свобод, реалізації права дитини на освіту, її розвиток і сприяє взаємодії закладів освіти, сім'ї і суспільства у вихованні дітей, їхній адаптації до умов соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам та особам, які їх замінюють.

Соціально-педагогічний супровід – специфічний вид роботи соціального педагога, який у співпраці з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу здійснюється в межах компетенції навчального закладу та може розглядатися як складова навчально-виховного процесу [1].

Метою соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей має стати створення такої системи навчання і виховання, коли учень є не об'єктом, а суб'єктом педагогічного процесу, коли йому не прищеплюють необхідні якості, а лише супроводжують його природній розвиток та створюють умови для повного розкриття потенціалу, надають необхідну психолого-педагогічну підтримку.

Соціально-педагогічний супровід і підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх навчальних закладах обов'язково має включати роботу щодо оптимізації взаємодії дитини з найближчим оточенням.

У межах соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей і молоді Е. Циганкова виокремлює такі напрямки роботи:

- просвітницька, консультативна робота з прийняття дорослими обдарованості дитини, особливостей її поведінки, світорозуміння, інтересів і схильностей;
- консультативна, методична робота, спрямована на створення для даної дитини навчальної атмосфери, яка б задовольняла її інтереси;
- консультативна, методична робота з дорослими, спрямована на організацію соціального життя обдарованої дитини, розширення і поглиблення її соціально-

го досвіду, уявлень про світ, що лежить за межами її власних пізнавальних або інших інтересів;

- тренінгова робота щодо включення дитини до класного колективу;
- формування в однокласників адекватного уявлення про особливості обдарованої дитини і її позитивного прийняття;
- проведення диференціальної діагностики, спрямованої на виявлення обдарованих дітей у групі дезадаптованих дітей і надання їм спеціальної допомоги;
- соціальне навчіння, спрямоване на розширення наявних у розпорядженні дитини поведінкових реакцій, корекцію засвоєних форм поведінки, усвідомлення дитиною своєї позиції у спілкуванні;
- консультативна робота з дитиною, спрямована на усвідомлення нею своєї обдарованості, побудови своєї системи відносин зі світом і самою собою крізь призму своїх особливостей і можливостей;
- відновлення або формування навичок продуктивної навчальної діяльності, режимних моментів життя;
- психолого-педагогічна освіта педагогів та батьків з метою розширення їхніх уявлень про природу і вияви обдарованості, особливості навчання і виховання обдарованих дітей тощо;
- створення в освітніх установах соціально-педагогічних умов, необхідних для виявлення і розвитку обдарованості дітей;
- розробка й аналіз індивідуальних програм навчання обдарованих школярів;
- формування настанов, що обдарованість – це унікальний цілісний стан особистості дитини, велика індивідуальна і соціальна цінність, яка має потребу у виявленні й підтримці, але не повинна використовуватися як спосіб забезпечення престижу [11, с. 54].

Отже, необхідність здійснення соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей в загальноосвітніх навчальних закладах продиктована реаліями сучасного життя та змінами, які відбуваються в системі сучасної освіти. Цілісність соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей в навчальному процесі забезпечується засадничими ідеями щодо визначення феномену обдарованості, факторів її формування, а також особливостей розвитку, навчання та виховання обдарованих дітей; сучасними теоріями соціально-педагогічної діяльності; концептуальними підходами до організації загальної освіти.

Послідовність соціально-педагогічного супроводу забезпечує формування спроможності обдарованих дітей адаптуватися до нового соціального середовища навчального закладу, адекватно орієнтуватися у доступному соціальному оточенні, зростати соціально-активною, творчою та соціально компетентною особистістю.

Література

1. Захарова Н. М. Соціально-педагогічний супровід сімей, які опинились у складних життєвих обставинах / Н. М. Захарова // Вісник Запорізького національного університету. – 2011. – № 3(16). – С. 15–18.
2. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови / А. О. Івченко. – Харків : Фоліо, 2006. – 540 с.
3. Коляденко С. Особливості професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до здійснення соціально-педагогічного супроводу клієнтів [Електронний ресурс] / С. Коляденко. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/5375/1/Стаття_Коляденко_doc.pdf. – Назва з екрана.
4. Кульчицкая Е. И. Методика диагностики интеллектуальной одаренности / Е. И. Кульчицкая // Обдарована дитина. – 2003. – № 3. – С. 39–44.
5. Одаренные дети / под ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слущкого; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1991. – 168 с.
6. Психология одаренных детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн; сост., авт. коммент. и послесл. А. В. Бругиленский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
8. Савенков А. И. Одаренный ребенок в школе и дома / А. И. Савенков. – Екатеринбург : Академия развития, 2004. – 263 с.

9. Теплов Б. М. Способности и одарённость / Б. М. Теплов // Психология индивидуальных различий. – М. : МГУ, 1982. – 284 с.
10. Трубавіна І. М. Соціальний супровід неблагополучної сім'ї / І. М. Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2003. – 208 с.
11. Циганкова Е. Обдарованість як проблема / Е. Циганкова // Психопрофілактика. – К. : Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. – С. 54–65.
12. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность / В. С. Юркевич. – М.: Просвещение, 1996. – 210 с.

УДК 373.015.3/033(045)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ

Скрипник С.В.

У статті обґрунтовується сутність психолого-педагогічних аспектів формування активної екологічної позиції учнів. Актуалізовано увагу на формуванні активної екологічної позиції, яка обумовлена сформованістю певних ціннісних орієнтацій, готовністю до діяльності на благо природи на основі екологічних знань та умінь, природовідповідних дій під час самостійного спілкування з нею.

Ключові слова: активна екологічна позиція, екологічні цінності, екологічна освіта, екологічна компетентність.

В статье обосновывается сущность психолого-педагогических аспектов формирования активной экологической позиции учащихся. Актуализировано внимание на формировании активной экологической позиции, которая обусловлена сформированностью определенных ценностных ориентаций, готовностью к деятельности на благо природы на основе экологических знаний и умений, природосоответствующих действий при самостоятельном общении с ней.

Ключевые слова: активная экологическая позиция, экологические ценности, экологическое образование, экологическая компетентность.

The article substantiates the essence of psycho-pedagogical aspects of the formation of active ecological attitudes in students and draws attention to the formation of an active ecological attitude that is called forth by certain solidified values, preparedness to act for the benefit of the nature on the basis of ecological knowledge and skills, congruous actions during self-directed communing with nature.

Key words: active ecological attitudes, ecological values, ecological education, ecological competence.

Формування активної екологічної позиції учнів – одне з найважливіших завдань сьогодення. Виховання дітей відповідального ставлення до природи – складний і довготривалий процес. Його результатом повинно бути не лише оволодіння відповідними знаннями та умінями, а й розвиток уміння і бажання активно захищати і оберігати, покращувати навколишнє природне середовище.

Е. Маркарян підкреслює, що активна екологічна позиція є компонентом культури суспільства в цілому і включає осмислення засобів, завдяки яким здійснюється безпосередній вплив людини на природу та її духовно-практичне освоєння (знання, культурні традиції, ціннісні установки і т. ін.) [1]. При такому підході екологічна позиція притаманна будь-якому суспільству як спосіб його адаптації до біофізичного оточення. Дійсно, знання про природу, її взаємозв'язки із суспільством, способи збереження, інтерес до її компонентів, морально-естетичні почуття по відношенню до неї, позитивна різноманітна діяльність з її охорони (в тому числі достойна поведінка, її пізнавальні, санітарно-гігієнічні, естетичні мотиви) – все це різною мірою притаманне усім людським поколінням.

На думку В. Сергєєвої та О. Семенюк, за своєю сутністю екологічна позиція є своєрідним кодексом поведінки, що лежить в основі екологічної діяльності. Екологічна позиція є багатокінтегральним поняттям, її складають екологічні знання, пізнавальні та морально-естетичні почуття і переживання, зумовлені взаємодією з природою, екологічно доцільна поведінка у довкіллі [2].

Деякі вчені екологічну позицію розглядають як частину екологічної культури – єднання людини з природою, гармонійне злиття соціальних потреб людей із нормальним існуванням та розвитком середовища. Зокрема, І. Зверєв, А. Захлебний, І. Суравегіна, Л. Симонова-Салєєва характеризують людину, що оволоділа такого роду культурою, як таку, що підкорює всі сили своєї діяльності вимогам раціонального природокористування, піклується про покращення навколишнього середовища, не допускає його руйнування і забруднення [3]. Тому необхідно оволодіти

науковими знаннями, засвоїти моральні ціннісні орієнтації по відношенню до природи, а також виробити практичні уміння і навички зі збереження сприятливих умов навколишнього середовища.

Проте, будучи невід'ємним компонентом світогляду людини, екологічна позиція за своєю структурою є складним синтетичним утворенням, всі складові якого знаходять відображення в сучасному навчальному процесі загальноосвітньої школи. При цьому слід також зазначити, що до цього часу не існує єдиної точки зору на різноманітність структурних компонентів екологічної позиції. Зокрема, Б. Ліхачов, розглядаючи сутність екологічної позиції як "органічну єдність екологічно розвинутих свідомості, емоційно-практичних станів і науково обґрунтованої вольової утилітарно-практичної діяльності", використовує для її характеристики такі поняття, як "екологічне виховання", "екологічна уява", "екологічні відчуття" і "дієво-практичне вольове, екологічно обґрунтоване, практичне ставлення до природи, поведінка в ній відповідно до об'єктивних законів взаємодії, норм права, моралі, естетики, доцільності"[4, с. 246–247, 251–252].

Контакт із природним довкіллям людина починає з раннього віку. Саме тоді закладаються початки екологічної позиції особистості. Цей процес має ґрунтуватися на психологічних особливостях особистості. Серед останніх важливим є підвищена емоційна чутливість, несформованість пізнавальної та вольової сфер.

Уявлення про природу як про духовну цінність дає змогу особистості відчувати єдність людини і природи на психологічному, особистісному рівні. Водночас духовна взаємодія з природою має великий вплив на розвиток особистості, а також її мотиваційної сфери у ставленні до природного довкілля, що має стати основою в екологічному вихованні учнів.

Вагоме місце повинно відводитись і формуванню когнітивного (інтелектуального) каналу формування екологічної свідомості, завдяки якому відбувається інтелектуалізація емоційної сфери. Вроджену потребу учнів у пізнанні можна вчасно задовольнити за допомогою дорослого, який має відповідну кваліфікацію [5].

Тож сьогодні завдання педагогів – сформуванню екологічно свідомої людини, яка б не вміло виправляла свої помилки, а й навчилася їх передбачати, знаходити альтернативу у стосунках між людством і природою. Екологічне виховання повинно займати провідне місце у навчальних закладах, адже набуті в цей час знання перетворюються на тривалі переконання. Школярі, в яких сформується активна екологічна позиція, будуть дбайливо ставитись до навколишньої природи, зазначає В. Дерев'яно [6]. Саме тому виникає необхідність розпочинати виховання екологічно свідомого і культурного громадянина вже з дитячого віку.

Як зазначає О. Біда, в методиці викладання природничих дисциплін поняття "екологічна позиція", основа формування екологічної культури, вживається у різних аспектах, а саме:

1) по-перше, це поняття розглядається як органічна складова всієї культури суспільства і характеризує сферу взаємодії людства з природою. У такому розумінні поняття "екологічна позиція" має історичний характер і визначається дослідниками як сукупність досягнень суспільства і його матеріального та духовного розвитку, закріплених у звичаях, етичних нормах, в усталених стереотипах ставлення людей до природи, поведінці у природному середовищі;

2) по-друге, у педагогічному аспекті поняття "екологічна позиція" вживається для визначення рис особистості, що передбачає наявність у людини відповідних знань і переконань, підпорядкування практичної діяльності вимогам раціонального природокористування. У такому розумінні екологічна позиція є показником свідомого, відповідально-ціннісного ставлення особистості до природи [7].

Екологічна позиція суспільства та екологічна культура особистості пов'язані між собою. Екологічна позиція населення – це екологічна освіченість, свідоме ставлення до природи і практична участь у раціональному її використанні. Таким чином, екологічна культура – це особливе світорозуміння, що відображає такий стан соціально-природних залежностей, який характеризує гармонійну єдність людини, суспільства і природи.

У нашому дослідженні поняття "активна екологічна позиція" ми вживаємо у другому значенні, а саме як екологічну освіченість людини, тобто сформованість у неї системи природничих знань, умінь, навичок, поглядів, переконань та

моральних почуттів, що ґрунтуються на свідомому ставленні до природи як до універсальної, унікальної цінності, а також практичну участь у раціональному використанні природних багатств.

Педагогічним процесом, спрямованим на формування активної екологічної позиції особистості, є екологічна освіта і виховання.

Л. Нарочна, Г. Ковальчук, К. Гончарова вважають, що екологічне навчання і виховання – це психолого-педагогічний процес, спрямований на формування у людини знань наукових основ природокористування, необхідних переконань і практичних навичок, певної орієнтації та активної життєвої позиції в галузі охорони природи, раціонального використання і відтворення природних ресурсів [8].

О. Біда підкреслює, що поняттям "екологічне виховання та освіта" визначається єдина система заходів, спрямована на формування активної екологічної позиції як необхідної для гармонійних відносин суспільства та природи [7].

У "Концепції екологічної освіти в Україні" зазначається, що актуальність екологічного виховання та освіти учнів як необхідної умови для утвердження нового екологічного мислення суспільства полягає в тому, що воно формує систему поглядів, переконань, які базуються на загальнолюдських нормах і законах розвитку природи, сприяє тісному взаємозв'язку майбутніх громадян із вирішенням конкретних екологічних проблем, передбачає цілеспрямоване систематичне засвоєння учнями знань про взаємодію людини та природи [9, с. 3]. А відтак, формування активної екологічної позиції повинно становити цілісну систему, що охоплює все життя людини. Процес мусить мати на меті формування в людини світогляду, заснованого на уявленні про єдність із природою та спрямованість культури і всієї практичної діяльності не на експлуатацію природи і навіть не на збереження її в первинному вигляді, а на її розвиток. Адже подальший розвиток людства може відбуватися тільки разом із подальшим розвитком природи, її розмаїттям та багатством [10].

Таким чином, в сучасній педагогічній науці під формуванням активної екологічної позиції розуміють неперервний процес навчання, виховання, розвитку особистості, спрямований на формування системи наукових і практичних знань і умінь, ціннісних орієнтацій, поведінки і діяльності, що забезпечують відповідально-ціннісне ставлення до навколишнього соціально-природного середовища та здоров'я (див. рис. 1) [11].

Активна екологічна позиція обумовлена сформованістю певних ціннісних орієнтацій, готовності до діяльності на благо природи на основі екологічних знань та умінь, природовідповідних дій під час самостійного спілкування з нею. Проте, проаналізувавши стан навчально-виховного процесу в сучасній школі, А. Захлебний [12], І. Зверев [13], Г. Пустовіт [11] та інші справедливо зазначають, що він спрямований в основному на розвиток інтелектуальної сфери учнів і менше всього орієнтований на становлення емоційно-моральних ставлень до природи, тоді як відомо, що екологічне виховання здійснюється на основі розвитку інтелектуально-емоційної сфери, тобто на основі взаємозв'язку знань і почуттів.

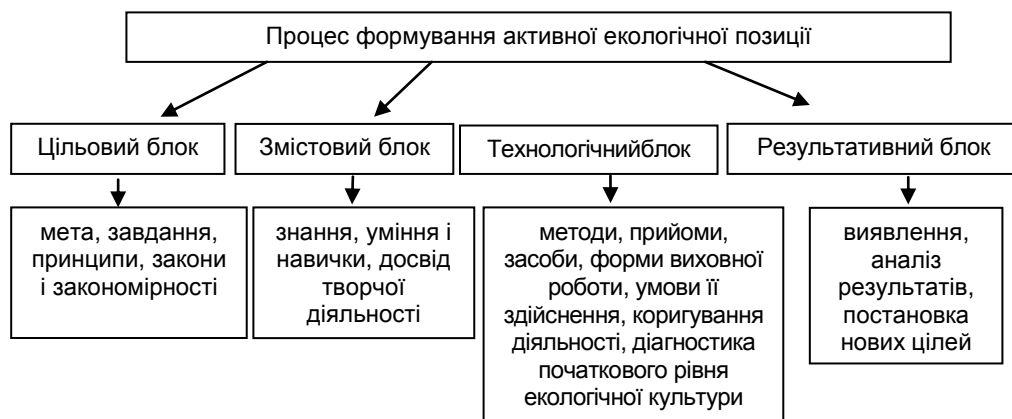


Рис. 1. Структура процесу формування активної екологічної позиції учнів

Разом із тим Г. Пустовіт стверджує, що останніми роками з'явилась тенденція розглядати процес формування активної екологічної позиції як один із важливих аспектів соціалізації особистості, що означає:

- 1) уміння здійснювати соціальні ролі і позиції, без яких неможлива взаємодія суспільства і природи, безболісне і безпечне для обох сторін;
- 2) наявність певних орієнтацій у вигляді оцінних суджень, провідних ідей, норм і соціально значущих мотивів поведінки;
- 3) сформованість "критичного" мислення, уміння передбачити наслідки своєї поведінки, "екологічна рефлексія";
- 4) здатність емоційного, морально-естетичного переживання актів спілкування з природою [14].

Зокрема, саме характеристика людини з позиції екологічної позиції стала точкою відліку у створенні моделі екологічно культурної особистості, всебічно розвинутої, готової до створення і захисту екологічних цінностей суспільства. В. Сергеева, О. Семенюк зазначають, що до її складу входять:

- а) вимоги до особистості, сформованої в екологічному відношенні різнобічно, гармонійно, цілісно; організована її мотиваційно-змістова сфера;
- б) володіння цілісною картиною сучасного світу в тріаді "суспільство – природа – людина" і осмислення місця, функцій людини в цій системі;
- в) володіння системою умінь, що дозволяють виконати основні соціальні функції людини відповідно до своєї екологічної позиції в суспільстві, з розумінням цілісності екологічної картини світу і власного місця в ній [2].

Синтетичний характер екологічної позиції дозволяє також розглянути її компоненти (див. рис. 2):

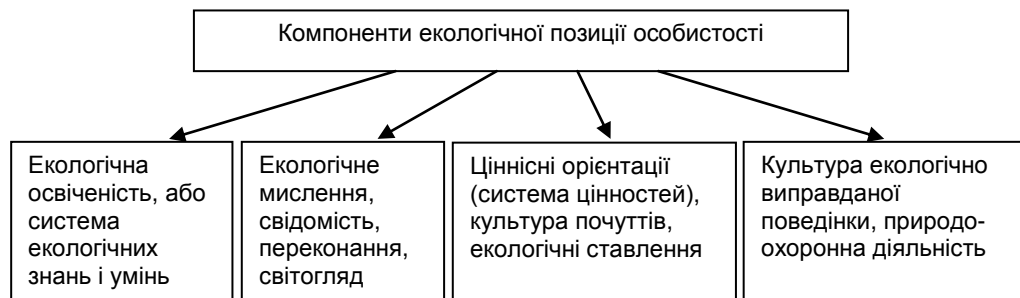


Рис. 2. Компоненти екологічної позиції особистості

– Варіативні компоненти: екологічне світорозуміння (відповідність поглядів сучасній картині світу), ідеал взаємовідносин людини і природи, уявлення про стратегічні шляхи наближення до нього, екологічна самосвідомість.

– Екологічні знання і уміння формують екологічну свідомість.

– Екологічні переконання і світогляд нерідко розглядаються як фундаментальна основа екологічної культури.

– Система екологічних цінностей: людина – органічна частина природи; унікальність життя; універсальна цінність природи; узгодженість потреб людини з екологічними вимогами. Ціннісні орієнтації глобальної екологічної небезпеки формують екологічні заборони: війни, виключення силових прийомів вирішення протиріч; руйнування обміну між океаном – атмосферою і умов життя в будь-якій ділянці біосфери.

Таким чином, метою сучасної екологічної освіти і виховання в загально-освітній школі є становлення науково-пізнавального, емоційно-морального і практично-дієвого ставлення до навколишнього середовища та свого здоров'я на основі чуттєвого і раціонального пізнання природного й соціального оточення людини на засадах формування активної екологічної позиції.

Література

1. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука: Логико-методологический анализ /Э.С.Маркарян. – М. : Просвещение, 1983. – 284 с.
2. Сергеева В. Від екологічної освіти до екологічної свідомості / В. Сергеева, О. Семенюк // Проблеми педагогічних технологій :збірник наукових праць. – Луцьк, 2003. – Вип. 3.
3. Козина Е.Ф. Методика преподавания естествознания /Е.Ф.Козина, Е. Н. Степанян. – М. : Академия, 2004. – 496 с.
4. Оценка качества знаний обучающихся, оканчивающих начальную школу / Н. Ф. Виноградова и др. – М., 2000. – С. 246–247, 251–252.
5. Кудрик В. Екологічне виховання учнів молодшого шкільного віку як педагогічна проблема / В.Кудрик, Л.Стасюк // Наукові записки ТДПУ. Серія"Педагогіка". – 2001. –№5. – С. 100–103.
6. Дерев'янку В.О. Екологічне виховання учнів / В.О.Дерев'янку // Початкова школа. – 1989. –№11. – С. 27–30.
7. Біда О.А. Природознавство і сільськогосподарська праця. Методика викладання /О.А.Біда. – Київ; Ірпінь: ВПКФ "Перун", 2000. – 400 с.
8. Нарочна Л.К. Методика викладання природознавства /Л.К.Нарочна, Г. В. Ковальчук, К.Д. Гончарова. – К.: Вища школа, 1990. – 202 с.
9. <http://shkola.ostriv.in.ua/>.
10. Вознюк О. Наукова сутність педагогічної системи В. Сухомлинського. Екологічний аспект / О.Вознюк // Наукові записки ТДПУ. Серія"Педагогіка". – Тернопіль, 2002. – Вип. 5. – С. 75–77.
11. Пустовіт Г.П. Сучасні підходи до розуміння сутності принципів екологічної освіти учнів у позашкільних закладах /Г.П. Пустовіт // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2003. – Вип. 34.
12. Захлебный А.Н. Школа и проблемы охраны природы /А.Н.Захлебный. – М. : Педагогика, 1981. – 184 с.
13. Зверев И.Д. Экология в школьном обучении: новый аспект образования /И. Д. Зверев. – М. : Просвещение, 1980.
14. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах: монографія / Г. П. Пустовіт. – К.–Луганськ: Альма-матер, 2004. – 540 с.

УДК 373.3.013.42-057.874:316.77

**ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ
МЕДІАСОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВУ СУЧАСНОМУ
ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ**

Тадаєва А.В.

У статті представлено аналіз особливостей впливу сучасного інформаційного простору на процес соціалізації дитини молодшого шкільного віку, специфіки соціально-педагогічного супроводу. Розкривається зміст програми соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів в умовах загально-освітнього навчального закладу, зокрема етапи та напрями діяльності, спрямовані на гармонізацію соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ та розвиток соціальної компетентності учнів 1–2 та 3–4 класів.

Ключові слова: соціально-педагогічний супровід, медіасоціалізація, молодший шкільний вік, програма, соціальна компетентність, інформаційний простір.

В статье представлен анализ особенностей влияния современного информационного пространства на процесс социализации ребенка младшего школьного возраста, специфики социально-педагогического сопровождения. Раскрывается содержание программы социально-педагогического сопровождения медиасоциализации младших школьников в условиях общеобразовательного учебного заведения, в том числе этапы и направления деятельности, направленной на гармонизацию социально-воспитательной информационной среды школы и развитие социальной компетентности учащихся 1–2 и 3–4 классов.

Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, медиасоциализация, младший школьный возраст, программа, социальная компетентность, информационное пространство.

The article presents an analysis of peculiarities of the impact of modern information space on the process of socialization in primary school children and the specificity of socio-pedagogical support. It reveals the content of a program of socio-pedagogical support for media socialization of primary school children in conditions of a general education institution, in particular, stages and directions of work aimed at harmonization of socio-educational information environment in a general education institution and the development of social competence in children of the 1st–2nd and 3rd–4th grades.

Key words: socio-pedagogical support, media socialization, primary school age, program, social competence, information space.

XXI ст. знаменується переходом до інформаційного суспільства, де провідними компонентами культури стали знання, інформація, інформаційно-комунікативні технології (ІКТ). Найдоступнішим джерелом інформації на сьогодні виступають нові медіа-засоби ІКТ, які дають можливість кожній людині самостійно формувати власний сучасний інформаційний простір, в якому вона живе, а головною відмінністю нових медіа від попередніх є їх інтерактивність. Найважливішим у процесі онтогенезу є молодший шкільний вік, під час якого активно розвиваються психічні процеси та засвоюються соціальні норми. Молодший школяр активно використовує нові медіа, які неоднозначно впливають на процес його соціалізації. Соціальний розвиток дитини у сучасному віртуальному просторі інформаційного середовища є некерованим, тому залишається стихійним і може загрожувати фізичному, психічному та соціальному вдосконаленню. Соціально-педагогічний супровід у школі є найефективнішим із видів соціально-педагогічної діяльності у вирішенні проблеми гармонізації соціального розвитку молодших школярів у процесі медіа-, кіберсоціалізації. Через це постає необхідність розробки програми соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у загальноосвітньому навчальному закладі (ЗНЗ) у сучасному інформаційному просторі.

Особливості соціалізації людини в умовах інформаційного суспільства розглядають Н. Гавриш, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, П. Плотніков, А. Рижанова, С. Савченко та інші; питаннями впливу нових медіа на соціалізацію займаються В. Мудрик,

В. Плешаков, Л. Рейман та інші. Психовікові особливості дітей молодшого шкільного віку досліджують А. Валлон, О. Данилова, Л. Долинська, І. Дубровіна, С. Літвіненко, З. Огороднійчук, Р. Павелків, М. Поліщук, А. Прихожан, О. Скрипниченко та інші; специфіку медіасоціалізації вивчають у своїх працях В. Іванова, О. Волошенко, О. Петрунько, соціально-педагогічного супроводу – Н. Анненкова, Н. Захарова, Н. Міщенко, Л. Мудрик, Л. Пономаренко, Г. Симонова. Однак соціально-педагогічну діяльність, спрямовану на гармонізацію процесу медіасоціалізації молодших школярів, вивчено недостатньо, це дозволяє констатувати, що досліджувана нами проблема є актуальною. Тому метою даної публікації є розкриття змісту програми соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів.

За результатами досліджень представників філософії (Д. Дюжев), футурології (О. Тоффлер), культурології (В. Шейко), соціології (О. Асєєва), соціальної педагогіки (А. Рижанова) приблизно з середини ХХ ст. людство вступило в якісно нову фазу розвитку, головними цінностями якого є інформація і, як наслідок, нове знання. Зміни інформаційної доби вплинули на процес соціалізації людини. З одного боку, перед людиною відкриваються необмежені можливості для її самореалізації та саморозвитку, аз іншого, відсутність постійного доступу до всезростаючої інформації може загрожувати маргіналізацією особистості, крім того, надмірне захоплення нею призводить до нового виду залежності – інформаційної.

Вплив нових медіа на трансформацію процесу соціалізації зумовив виникнення нової категорії – медіасоціалізація. О. Петрунько звертає увагу на те, що в суспільстві ХХІ ст. істотно змінюється уявлення про соціалізацію і однією з провідних моделей цього процесу постає модель медіасоціалізації, тобто соціалізація в медіасередовищі [2, с.47]. Безумовно, процес медіасоціалізації передбачає освоєння не лише досвіду використання ІКТ, а й спілкування з медіакористувачами. На нашу думку, медіасоціалізація є невід'ємною складовою процесу соціалізації (з усіма її компонентами: адаптація, інтеграція, індивідуалізація) людини інформаційного суспільства. Складовою медіасоціалізації є кіберсоціалізація – принципово нова складова віртуальної соціалізації в інформаційному суспільстві, саме вона впливає на підвищення ролі медіасоціалізації, на оновлення традиційної – через родину, систему освіти, заклади культури, громадські організації.

Медіасоціалізація стосується кожної людини інформаційного суспільстванезалежно від її віку, статі, соціального статусу тощо, проте найбільш непередбачено цей процес відбивається на дітях, які є найменш захищеними від негативних впливів нових медіа. На противагу дорослій людині, для якої процес соціалізації у сучасному інформаційному просторі не є легким, оскільки вона має знову адаптуватися до нових умов, дитина цілком природно сприймає процес соціалізації в умовах інформаційного суспільства, адже вона народилася саме в ньому і він є для неї рідним, іншого діти не знають. Важливим етапом у розвитку дитини є молодший шкільний вік, який є визначальним для активного фізичного, психічного та соціального розвитку.

Початок молодшого шкільного віку визначається вступом дитини до школи. Діти стають школярами у шестирічному віці, таким чином, межі молодшого шкільного віку аналогічні періоду навчання дитини у початковій школі: з 6–7 до 10–11 років. Психологи Л. Долинська, З. Огороднійчук, О. Скрипниченко одностайні в тому, що зазначений вік є періодом позитивних змін і перетворень. В цей період на якісно новому рівні закладаються підвалини соціальної суб'єктності, дитина засвоює соціальну роль школяра, набуває досвід діяльності в цьому світі [4]. Аналізуючи дослідження фізіологічних особливостей молодших школярів, можемо виокремити, що у цьому віці активно розвивається опорно-рухова система, відбуваються значні зміни в анатомо-фізіологічній структурі організму [4]. Наслідки тривалої некеруваної дорослими взаємодії молодшого школяра з ІКТ загальновідомі: зниження зору, розвиток неврозів, затримка в фізичному та психічному розвитку. За даними відомих психологів Т. Піроженко, О. Хатмана, сучасні соціальні умови, що продукують меркантильність і цинізм, призводять до деформації системи цінностей особистості, і як результат – знецінюється одвічне: любов, сім'я, культура; формується особистість, яка не здатна створити міцну сім'ю, мудро виховувати дітей [3]. Г. Апостолюва відзначає, що дітей, які регулярно користуються ІКТ, вирізняє те, що вони: міркують швидкими та готовими асоціаціями; ставлять поверхневі запитання,

при цьому відповідь їх не дуже цікавить; відповіді на запитання дорослих дають поверхневі та стереотипні; у спілкуванні з людьми не відчувають дистанції, а також не вміють вступати з іншими в реальні особистісні контакти [1]. Тому некерована взаємодія молодших школярів з новими медіа негативно відображається на процесі їх соціалізації, адже постає потреба вивчення соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів.

В рамках нашого дослідження розглядаємо соціально-педагогічний супровід медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ в сучасному інформаційному просторі як вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на розвиток соціальної компетентності дитини, через гармонізацію медіавпливу на процес соціального розвитку молодшого школяра, шляхом вдосконалення його соціальності фахівцем із соціальної педагогіки в сімейному, шкільному мікросередовищах та соціально-виховному інформаційному середовищі ЗНЗ.

На основі визначення суті соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів постає можливість теоретичного обґрунтування програми соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів (далі – Програма).

Важливим є те, що будь-яка соціально-педагогічна програма має теоретичне підґрунтя, реалізація програми соціально-педагогічного супроводу процесу соціалізації дітей молодшого шкільного віку у ЗНЗ у сучасному інформаційному просторі ґрунтується на таких підходах:

- якість процесу соціалізації молодшого школяра в інформаційному суспільстві залежить від гармонійності соціально-виховних впливів інформаційного середовища загальноосвітнього навчального закладу;
- гармонійна соціалізація молодших школярів у сучасному інформаційному просторі залежить від рівня розвитку соціальної компетентності учнів 1–2 та 3–4 класів.

Загальною метою програми є підвищення рівня соціальної компетентності молодших школярів через створення гармонійного соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ.

Суб'єктів соціально-педагогічного супроводу поділяємо: на внутрішньошкільних (соціальний педагог, вчитель інформатики, бібліотекар, вчителі ЗНЗ, батьки молодших школярів, адміністрація ЗНЗ) та зовнішньошкільних (дитячі районні бібліотеки, редакції дитячих видань, регіональне телебачення, театри та інші організації, які входять до соціально-виховного інформаційного середовища молодшого школяра в сучасному інформаційному просторі).

Об'єкт соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів: молодші школярі 1–2 та 3–4 класів, вчителі початкових класів, інформатики, бібліотекар, батьки молодших школярів, адміністрація ЗНЗ.

Завдання соціально-педагогічного супроводу: на першому етапі – ознайомлення адміністрації ЗНЗ з нагальністю впровадження соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів; актуалізація діяльності соціальних педагогів ЗНЗ як основних суб'єктів соціально-педагогічного супроводу; розвиток суб'єктності внутрішньошкільних об'єктів соціально-педагогічного супроводу; налагодження взаємозв'язків із зовнішньошкільним рівнем соціально-виховного інформаційного середовища; на другому етапі – розвиток соціальних знань, цінностей, соціально значущих навичок (учні 1–4 класів) та розвиток навичок аналізу і самоаналізу (учні 3–4 класів) у дітей молодшого шкільного віку; соціально-педагогічна підтримка учнів з високим рівнем соціальної компетентності; соціально-педагогічна допомога учням з середнім рівнем соціальної компетентності; соціально-педагогічний захист учнів з низьким рівнем соціальної компетентності;

У зв'язку з поставленими завданнями провідними принципами соціально-педагогічного супроводу, на яких ґрунтуватиметься соціально-педагогічна діяльність, для успішного досягнення результату є: принцип інтеграції, опори на потенційні можливості людини, центрації соціального виховання, варіативності.

Принцип інтеграції забезпечує можливість долучення ресурсів координаційно-творчої групи до гармонізації медіасоціалізації молодших школярів. Принцип опори на потенційні можливості людини підкреслює домінуючу роль молодшого школяра у гармонізації процесу їх медіасоціалізації, тобто дозволяє розвиток соціальної

компетентності для того, щоб дитина мала змогу адаптуватися та інтегруватися до сучасного інформаційного простору на основі набутих соціальних знань, цінностей, поведінки й навичок аналізу та у силу власних можливостей впливати на його вдосконалення. Принцип центрації соціального виховання на соціальному розвитку підкреслює, що в Програмі пріоритетним є визнання соціального розвитку особистості молодшого школяра з урахуванням його психовікових особливостей, соціальних потреб та інтересів, оскільки від цього залежать результати – розвиток соціальної компетентності учнів 1–2 та 3–4 класів. Принцип варіативності соціального виховання базується на врахуванні рівня розвитку соціальної компетентності молодших школярів та рівня володіння ними сучасними ІКТ. Тому форми і методи діяльності соціального педагога мають відповідати сучасним умовам інформаційного розвитку суспільства і, зважаючи не це, варіюватися.

Звертаючись до результатів діагностики соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ та рівня розвитку соціальної компетентності учнів 1–2 та 3–4 класів початкової школи, можемо виокремити етапи та напрями соціально-педагогічного супроводу в рамках Програми.

I етап – створення гармонійного соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ.

1 напрям – забезпечення соціальних педагогів, як основних суб'єктів, знаннями та вміннями для здійснення соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ. Від реалізації даного напрямку залежить ефективність впровадження 1 і 2 етапів, адже соціальний педагог відіграє визначальну роль у процесі соціально-педагогічного супроводу, саме тому необхідна ґрунтовна теоретична та практична підготовка соціальних педагогів, а також отримання підтримки з боку адміністрації ЗНЗ. Завдання даного напрямку забезпечують розширення знань та навичок соціальних педагогів відносно соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ, які б сприяли гармонізації соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ та розвитку соціальної компетентності молодших школярів. Його реалізація передбачає такі завдання:

- поглибити знання соціальних педагогів щодо специфіки соціалізації людини в інформаційному суспільстві та обґрунтувати нагальність соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ;
- сприяти розумінню необхідності та оволодінню технологій гармонізації соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ в рамках соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ;
- орієнтація соціальних педагогів на нагальності розвитку соціальної компетентності учнів 1–2 та 3–4 класів для гармонізації процесу їх медіасоціалізації та оволодіння методикою цього процесу.

2-й напрям – робота з вчителями молодших класів має за мету підготовку вчителів початкових класів до гармонізації процесу медіасоціалізації молодших школярів. Досягнення мети передбачає вирішення наступних завдань: розвиток позитивного ставлення, мотивації та навичок використання ІКТ у навчально-виховному процесі; поглибити знання відносно специфіки процесу медіасоціалізації молодших школярів; підготовка вчителів до розвитку соціальної компетентності учнів 1–2 та 3–4 класів. Ефективними формами роботи з учителями початкової школи є круглий стіл, рівний – рівному, лекція-візуалізація, мозковий штурм.

Незважаючи на те, що соціально-педагогічний супровід реалізується в умовах ЗНЗ, сімейне мікросередовище залишається для молодшого школяра одним із основних, тому доцільною є робота з батьками молодших школярів – *3 напрям*. Мета даного напрямку – підготовка батьків молодших школярів до гармонізації медіасоціалізації молодших школярів. Для ефективної реалізації даного напрямку постають такі завдання: поглибити знання відносно специфіки процесу медіасоціалізації молодших школярів, форм та методів гармонізації даного процесу у сімейному мікросередовищі.

Заходи із батьками мають таку тематику: круглий стіл "Медіасоціалізація молодших школярів"; дискусія "Можливості медіа у розвитку дитини: інформація для батьків"; семінар "Організація дозвілля поза новими медіа"; бінарна лекція

"Попередження віктимної поведінки в нових медіа"; дискусія з елементами методу кейсів "Створення правил користування новими медіа".

При вступі дитини до школи та під час навчання у початковій школі для дитини нової, вагомої ролі набуває постать вчителя та освітнє мікросередовище, у якому відбувається соціальний розвиток особистості, саме тому для гармонізації процесу медіасоціалізації молодших школярів постає необхідність роботи з внутрішньо-шкільними об'єктами – 4 напрям. Метою даного напрямку є розвиток суб'єктності внутрішньошкільних об'єктів (вчитель інформатики, бібліотекар, батьки молодших школярів, вчителі та адміністрація ЗНЗ) соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ. Завданнями третього напрямку є: розвиток суб'єктності вчителя інформатики як об'єкта соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів; розвиток суб'єктності бібліотекаря як представника бібліотеки та медіатеки; розвиток умінь та навичок формування соціальної компетентності вчителів ЗНЗ в освітньому мікросередовищі; розвиток умінь та навичок формування соціальної компетентності батьків молодших школярів у сімейному мікросередовищі на другому етапі для перетворення їх на суб'єктів на третьому етапі.

На соціальний розвиток молодшого школяра впливає територіальне мікросередовище, діяльність із зовнішньошкільними об'єктами є 5 напрямом, метою якого є створення координаційно-творчої групи. Завданнями даного напрямку визначаємо: налагодження взаємозв'язків із зовнішньошкільними об'єктами; інформування про їх роль у процесі медіасоціалізації молодших школярів; переусвідомлення кожним його ролі і функцій у координаційно-творчій групі.

Після гармонізації соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ та створення координаційно-творчої групи можемо розгортати діяльність безпосередньо з учнями 1–2 та 3–4 класів. Тому **розвиток соціальної компетентності молодших школярів є II етапом** Програми соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ. Метою даного етапу є розвиток соціальної компетентності учнів 1-2 та 3-4 класів. Даний етап можливий за умови впровадження трьох напрямів: розвиток соціальної компетентності учнів 1–2 класів; розвиток соціальної компетентності учнів 3–4 класів; впровадження стратегій соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ.

1 напрям – розвиток соціальної компетентності учнів 1–2 класів передбачає вирішення наступних завдань: розвиток соціальних знань; розвиток позитивних емоцій; формування соціальнозначущих навичок; залучення учнів до внутрішнього рівня соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ.

2 напрям – розвиток соціальної компетентності учнів 3–4 класів буде ефективним за умови вирішення поставлених завдань: розвиток соціальних знань; розвиток ціннісного ставлення; формування соціально значущих навичок; розвиток навичок аналізу та самоаналізу; залучення учнів до зовнішнього рівня соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ.

3 напрям – впровадження стратегій соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ передбачає вирішення висунутих завдань: соціально-педагогічна підтримка учнів з високим рівнем, соціально-педагогічна допомога учня з середнім та соціально-педагогічний захист учнів з низьким рівнем розвитку соціальної компетентності.

Заходи у молодшими школярами мають таку тематику: учні 1–2 класів – екскурсія "Історія мого міста", конкурс "Моя родина", ігрові ситуації "Квест" та інші; учні 3–4 класів – аналіз ситуацій "Мої друзі", казкотерапія "Всі рівні – всі різні", лекція-візуалізація "Моя країна – Україна", ігротерапії "Світ медіа", дискусії з елементами техніки акваріум "Поведінка друзів", рольова гра "Віртуальний світ", метод кейсів "Я у світі", ігровий квест та інші.

Ефективними методами і формами для розвитку соціальної компетентності визначаємо: методи соціально-педагогічні (аналіз реальних ситуацій, показ перспективи, медіаосвіта); діагностичні (анкетування, тестування, спостереження, інтерв'ювання); формування особистості (навіювання, приклад, роз'яснення, критика, переконання); самовиховання (самоаналіз, самоконтроль, самонавіювання); організації діяльності (доручення, схвалення, прояв довіри, турботи і уваги, соціально-педагогічна підтримка). Форми: екскурсія, дискусія, тренінг, казкотерапія, ігротерапія,

ігрові ситуації, рольова гра, конкурс, квест, техніка "акваріум" та "снігова грудка", метод кейсів, круглий стіл.

Таким чином, розроблена програма соціально-педагогічного супроводу медіасоціалізації молодших школярів у ЗНЗ у сучасному інформаційному просторі сприятиме формуванню гармонійного соціально-виховного інформаційного середовища ЗНЗ та розвитку соціальної компетентності учнів 1–2 та 3–4 класів. Перспективами подальших розвідок є перевірка ефективності розробленої програми.

Література

1. Апостолова Г. Про наслідки використання електронної техніки для розвитку здібностей дитини / Г. Апостолова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 9/10. – С. 1–3.

2. Петрунко О. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі: монографія / О. Петрунко. – Полтава: ТОВ НВП "Укрпромторгсервіс", 2010. – С. 480.

3. Піроженко Т. Психологічні чинники становлення відповідальності батьків за розвиток дитини дошкільного віку / Т. Піроженко, О. Хартман // Дошкільна освіта. – № 2 (28). – 2010. – С. 68–72.

4. Скрипниченко О. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. Скрипниченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2007. – С. 400.

УДК 37.013.42

БЕЗПЕКА ОСОБИСТОСТІ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН

Шароватова О.П.

У статті розкрито питання нових вимірів безпеки особистості та положення, згідно з яким стан захищеності окремих індивідів залежить від взаємозгоджених зусиль соціуму, держави та власне особистості. Розглянуто передумови, що вказують на невідкладність заходів щодо становлення у педагогіці нового напрямку – про закономірності розвитку життєвого досвіду людини в галузі безпеки життя і діяльності.

Ключові слова: безпека, безпека особистості, міждисциплінарний підхід, філософія безпеки, педагогіка безпеки.

В статье раскрыты вопросы новых подходов к безопасности человека и положение, согласно которому состояние защищенности отдельных индивидов зависит от взаимосогласованных усилий социума, государства и собственно личности. Рассмотрены предпосылки, указывающие на неотложность мер по становлению в педагогике нового направления – о закономерностях развития жизненного опыта человека в области безопасности жизни и деятельности.

Ключевые слова: безопасность, безопасность личности, междисциплинарный подход, философия безопасности, педагогика безопасности.

The article elucidates questions of new dimensions in personal safety and a concept, according to which safety level of individuals depends on coordinated efforts of the socium, state and individuals themselves. It examines preconditions that show the urgency of actions aimed at establishing a new direction in pedagogy – about patterns of life experience development in the area of safety of life and work.

Key words: safety, personal safety, interdisciplinary approach, philosophy of safety, pedagogy of safety.

Поняття "безпека" є багатозначним. Сучасні інформаційні джерела надають велику кількість його тлумачень залежно від її різновидів. Серед них: безпека людини, національна безпека, державна безпека, політична безпека, економічна безпека, воєнна безпека, військова безпека, технологічна безпека, екологічна безпека, гуманітарна безпека, демографічна безпека, інформаційна безпека, банківська безпека, продовольча безпека, енергетична безпека, безпека життєдіяльності, безпека праці, безпека конкретних видів діяльності (виробнича безпека), ядерна безпека, гірнична безпека, віброакустична безпека, безпека харчових продуктів, безпека споруд і об'єктів, техногенна безпека, пожежна безпека, радіаційна безпека, біологічна безпека, безпека руху, громадська безпека, безпека суспільства, безпека побутова, безпека особиста та інші.

Переважання у даному понятті певних смислових відтінків з часом доповнюється деякими нюансами та зазнає суттєвих змін. Проте у складних умовах сьогодення актуальності не втрачає жоден з наведених різновидів безпеки. Серед основних же смислів поняття "безпека" можна виділити наступні: безпека як внутрішнє самовідчуття людини, безпека як необхідна умова індивідуальної свободи, безпека як умова розвитку соціуму і безпека як стандарти держави або міжнародного співтовариства держав. Однак з часом дедалі більше уваги все ж таки приділяється саме феномену безпеки особистості, поза яким втрачають сенс всі інші напрями захисту будь-яких інтересів чи цінностей.

Окреслене різноманіття зумовило й появу численної аналітичної літератури, присвяченої безпеці в різних її проявах. Останніми десятиліттями проблема безпеки особистості інтенсивно досліджується у таких наукових напрямках, як національна безпека, державне управління, філософія людини, правознавство, політологія, психологічна безпека, інформаційна безпека, економічна безпека, працеворонна безпека, бізнес-безпека. Кожен з наведених напрямів спрямований на розкриття важливих аспектів безпеки особистості в складних умовах сьогодення. Проте,

очевидно, вони вимагають взаємного доповнення та гармонійного поєднання, особливо в аспекті цілеспрямованого розвитку та формування особистості в умовах її виховання, навчання та освіти. Саме за такої умови і можливе всебічне та повноцінне дослідження феномену безпеки особистості чи особистої безпеки. Як основою для подальших досліджень слід скористатися тлумаченнями тих дослідників, які вважають людську безпеку міждисциплінарним поняттям [1, с. 2].

Очевидно, що об'єктивно обумовлений процес диференціації знань заважає сформуванню повноцінної уяви про складний соціокультурний феномен безпеки особистості. Остаточного нез'ясування залишається і проблема взаємозалежності безпеки суспільства, держави та окремої особи. Вимагає поглибленого вивчення проблема узгодження різних підходів до з'ясування феномену безпеки, а також орієнтовані саме на безпеку поведінкові особливості людини, що формуються у процесі виховання та навчання на всіх освітніх етапах.

Відтак поглиблене вивчення складного феномену безпеки особистості має базуватися на інтеграції напрацьованих вчених різних дослідницьких напрямів, що і виступає метою даного дослідження. Застосування ж міждисциплінарного підходу з урахуванням педагогічних аспектів дозволить не лише сформуванню повноцінної уяви про сутність таких напрямів, а й вивести певний інтегральний показник феномену безпеки особистості як системного соціокультурного явища.

З фахових джерел відомо, що питання безпеки людини були завжди актуальними, починаючи з того моменту, коли вона стала активно взаємодіяти з природою, опанувавши вогонь та знаряддя праці [3, с. 6]. З часом кількість загроз безпечному існуванню соціуму та окремих індивідів невпинно зростала, що завдячувало як ускладненню суспільних відносин, так і появі та вдосконаленню численних небезпек технічного характеру. Сучасному ж суспільству властиве стрімке примноження усіляких небезпек, що загрожують безпечному існуванню окремих людей та суспільству в цілому.

В умовах глобалізаційних процесів проблема захисту базових прав і свобод людини все більшою мірою переміщується зі сфери державно-політичних відносин у соціетальну сферу. Сьогодні найважливішими суб'єктами відносин у системі "небезпека – безпека" поряд із державою постають, з одного боку, людство як ціле, а з іншого – окремі індивіди. Національна держава вже не спроможна ефективно функціонувати в рамках її традиційних повноважень, зокрема, належним чином забезпечуючи всебічні права і свободи громадян. З вибудованої дослідниками "п'ятиповерхової піраміди владних відносин", яка формується під тиском глобалізаційних процесів, лише один "поверх" виділено для національної держави. Частину власних функцій вона передає нагору (міждержавним та міжнародним об'єднанням), частину – вниз (територіальним та муніципальним органам) [11, с. 229–232].

Усе це слід вважати одним із найбільш важливих чинників зміни орієнтирів у системі "соціум – держава – індивід", а також перегляду парадигми безпеки особистості. Проте до таких змін належним чином не підготовлені не лише держави, а й окремі індивіди. Тож не випадково автори аналітичної доповіді "Проблеми впровадження культури безпеки в Україні" підкреслюють важливість того, "щоб безпека стала пріоритетною ціллю та внутрішньою потребою окремої людини, колективу та суспільства" [5, с. 5].

Базовим для сучасного філософського дискурсу із зазначеної проблематики є положення про те, що конституювання людини в особистість здійснюється завдяки наявності природних прав, самореалізації та недоторканності її гідності. Філософія ж безпеки першочергово пов'язується з розумінням об'єктивної реальності як нелінійної динаміки. На рівні суспільної свідомості нелінійність постає як складна сукупність ствердження та заперечення, що живиться динамічним хаосом і постійним браком достатньої інформації для прийняття необхідних рішень. Відтак, виходячи з наведених аргументів, виділяються дві парадигми безпеки: (1) парадигма захищеності, що ґрунтується на розумінні безпеки як заперечення небезпек, наслідком чого є власне самоствердження особистості; (2) парадигма самоствердження, що базується на розумінні безпеки як ствердження себе, а заперечення небезпек має вторинний характер і розглядається як необхідна умова самоствердження [7, с. 47].

У руслі соціології управління базовим є розуміння безпеки як соціального імперативу, що виражає стан збалансованого суспільства. Причому соціальна

безпеку у багатьох аспектах пов'язується саме із захищеністю окремої людини. Такий стан безпеки розглядається і як явище, що зумовлює якість життя людини, і як комплексне поняття, що містить сукупність громадянських прав і свобод, і як право людей на життя в умовах свободи та гідності, а також свободи від зубожіння та соціальної незахищеності. При цьому деякі фахівці відзначають наявність "підстав стверджувати, що загальну теорію соціальної безпеки сучасна соціологічна наука розробити не спромоглася"[6, с. 335]. З урахуванням зазначеного, надійним фундаментом для опрацювання такої теорії має стати оновлене розуміння взаємозв'язків між безпекою особистості та загальним станом збалансованого суспільства.

Близькою до наведеної є й проблема соціокультурної безпеки, дослідження якої відзначається посиленням операційної значущості окремих положень та пропозицій. Дійсно, відносини між людьми можуть набувати як форми спілкування між окремими індивідами, так і форми міжгрупового спілкування. Налагодження гідного спілкування дотичне до проблеми культурної ідентифікації, тобто можливості та процесу налагодження соціокультурних зв'язків між окремими соціальними групами. У цьому розумінні стрижнем безпеки має вважатися знаходження гармонійного співвідношення між інтересами окремих груп та суспільства в цілому, що й має забезпечити належний рівень свободи окремих індивідів. У сучасних умовах опрацювання різнобічних підходів до налагодження гідного міжкультурного діалогу набуває особливо великого значення. Деякі вчені навіть пропонують з цією метою заснувати Всесвітню раду культур за аналогією з Радою Безпеки ООН, наділивши її повноваженнями у сфері узгодження позицій, суджень і спостережень спілкування у сфері культури [10, с. 99].

Одним із найперспективних напрямів дослідження зазначеного феномену є співвідношення свободи і безпеки. На сьогодні окреслене співвідношення вже долає межі соціогуманітарних студій, стаючи предметом аналізу представників багатьох галузей знань та наукових напрямів. У руслі кримінально-правової проблематики аргументовано доводиться положення про суперечливість та в деяких аспектах навіть хибність гасла "свобода через безпеку". М. Панов, погоджуючись з положенням щодо можливості використання безпеки існування індивідууму у політичних цілях, зазначає, що безпеку необхідно розглядати як необхідну умову та гарантію захисту свободи та інших прав людини [4, с. 10].

Представники юридичної науки, поступово долаючи крайнощі позитивізму, дедалі частіше говорять про гармонійне поєднання права та закону, про взаємну відповідальність особи і держави. Тож, очевидно, у даному контексті мова має йти перш за все про дієвість принципу верховенства права. Сучасні дослідники висловлюють майже однозначну впевненість у тому, що належна реалізація саме зазначеного принципу має бути запорукою ефективного забезпечення прав і свобод людини. В. Тихий, наприклад, пов'язуючи проблему прав і свобод людини з безпекою громадян, окреслює наступне завдання для розвитку фундаментальних засад юридичної науки: "Рівень забезпечення прав людини повинен бути щонайменше таким, щоб у суспільстві була створена атмосфера свободи, миру та спокою, щоб кожний був впевнений у тому, що його правам і свободам, життю і здоров'ю, честі і гідності, свободі і власності не загрожує небезпека, що він захищений державою"[9, с. 7].

Дослідники проблем державно-управлінської проблематики також все частіше враховують суб'єктивний чи особистісний фактор. Поза громадянською участю, за оцінкою А. Соловйова, "уряд незмінно перетворює державне управління на сукупність корпоративних бізнес-проектів, що задовольняють в основному інтереси елітарних коаліцій та альянсів"[8, с. 96]. Відсутності насилля як основного чинника порушення безпеки громадян нарівні з політичною стабільністю відводиться одне з чільних місць у численних індексах, що відображають основні параметри ефективності державного управління. Причому якщо простежується переорієнтація у тлумаченні місця людини у суб'єкт-об'єктних відносинах. Про це, зокрема, свідчить визнання того факту, що сучасному державному управлінню нарівні з виконавчо-розпорядчими відносинами властиві і відносини координації, субординації та реординації.

У такому контексті мова здебільшого йде про політичну комунікацію та навіть комунікативну революцію, що суттєвим чином впливає на стан суспільної свідомості

та захищеності особистості в умовах сучасних глобалізаційних процесів. Масові комунікації, які у своїй суті є цілеспрямованим впливом комунікатора на аудиторію, складають невід'ємний компонент функціонування сучасного інформаційного суспільства. Відтак і комунікативний ресурс відзначається значним потенціалом, який неможливо оцінити якимось однозначно. Вочевидь, політичні комунікації відіграють ключову роль у справі забезпечення стабільності сучасного суспільства. Проте посилення комунікативного впливу на суспільну свідомість якраз і пов'язується з нав'язуванням чужих (інших) інтересів об'єкту маніпулювання, що деструктивно впливає на здатність людини адекватно оцінювати виклики та загрози.

Природно, що внутрішня готовність чи неготовність людини протидіяти усіляким загрозам якнайповніше розкривається в руслі психологічних аспектів соціальних відносин. Відомо, що різнобічні психічні відхилення не лише дисгармоніюють із суспільними нормами, а й примножують загрози життю та безпеці людини. Це, зокрема, маргінальність як стан конфлікту із загальноприйнятими нормами (за А. Фаржем), феномени колективного несвідомого та феномен психічної інфляції (за К. Г. Юнгом), критичні прояви міфологізації політики та "агресивно відновлюваної ідентичності" (за А. Туреном), "травма влади" та так звана "щаслива апатія" (за Т. Делюком та В. Федотовою), наслідки "групомислення" (за І. Л. Дженісом), "оманливих радощів нонконформізму" (за В. Дібровою), прояви масової культури та масових рухів (спільноти "істинновірних" за Е. Хеффером, "закритої маси" за Е. Канетті та "порожньої маси" за К. Ясперсом).

Отже, поняття "безпеки" відзначається багатозначністю, яку можна і слід досліджувати у культуро-філософському, соціологічному, міжнародно-політичному, екологічному, економічному, психологічному, правовому, державно-управлінському та багатьох інших аспектах. Сучасності ж властиві нові виміри та контури безпеки. Право на безпечний розвиток особистості розглядається як атрибутивна ознака суспільства, держави і власне особистості. Водночас наголос все частіше ставиться на активності та дієвій позиції окремих громадян, що й створює основу колективної та національної безпеки в цілому.

Одним із головних соціальних і моральних бастионів будь-якої країни, здатним консолідувати націю, найважливішим інструментом успішного здійснення соціально-економічних реформ, а відтак і забезпечення певного рівня безпеки, є система освіти. Саме у процесі безперервної освіти, під час навчально-виховного процесу відбувається цілеспрямований процес соціалізації індивіда, його становлення як особистості та громадянина, найефективніше реалізується процес виховання. У свою чергу, мета та завдання національного та морального виховання досягаються через глибоке та всебічне оволодіння особистістю змістом освіти і соціально-етичними нормами міжособистісного та міжнаціонального спілкування, домінантами в якому на сьогоднішній день виступають саме питання забезпечення безпеки у всіх її проявах та на всіх рівнях.

Проте зазначені вище дослідження феномену безпеки мають свого достатнього відображення у сучасній педагогіці. А педагогіка, у свою чергу, не орієнтована на результати досліджень у сфері діяльності людини.

Накопичений на сьогодні педагогічний досвід в галузі безпеки життя і діяльності вимагає теоретичного узагальнення та систематизації. Відсутність у сфері педагогіки єдиної наукової концепції розвитку наукової галузі безпеки життя і діяльності призвела до того, що здійснені педагогічні наукові дослідження мають випадковий, безсистемний, кон'юнктурний характер.

На думку В. Гафнера, в умовах сьогодення є кілька передумов, що вказують на необхідність невідкладних заходів з оформлення наявного досвіду в новий науковий напрям у педагогіці, оскільки в сучасних умовах безпека стає головним орієнтиром діяльності соціальних інститутів, що має чітко відобразитися в цілях і змісті сучасної освіти [2, с. 5–12].

По-перше, накопичення великого обсягу практичного педагогічного досвіду (в галузі навчання безпеки життєдіяльності) вимагає теоретичного узагальнення та систематизації. Сьогодні ж, за словами автора [2], як і у середньовіччі, педагогічна практика переважає відповідній педагогічній теорії, що є неприпустимим. Звичайно, багато в чому змістові особливості наукових теорій обумовлюють і ставлять завдання навчання і виховання різних поколінь. Однак педагогіка як

наука також певним чином встановлює напрям та мету руху суспільства. Отже, необхідно осмислити, проаналізувати й узагальнити наявний досвід, що дозволить виявити механізми формування досвіду безпечного існування особистості.

По-друге, відсутність у сфері педагогіки єдиної наукової концепції розвитку наукової галузі безпеки зумовлює нерівномірний розвиток наукового педагогічного поля в галузі формування досвіду безпечного існування. Останніми роками співвідношення реальної небезпеки деяких соціальних проблем зі ступенем їх розробки у наукових дослідженнях з педагогіки засвідчує суттєві відхилення між запитами суспільства і відгуком на них наукового педагогічного співтовариства.

По-третє, звертає увагу В. Гафнер, низький рівень компетентності педагогів, які здійснюють в умовах сучасності формування досвіду безпечного існування, не дозволяє на достатньому рівні розвинути у слухачів (дітей, школярів, студентів) світоглядні аспекти безпеки. Тому необхідним є звернення найсерйознішої уваги на підвищення кваліфікації та перепідготовку у сфері безпеки як працівників освіти, так і фахівців різних галузей і управлінців різних рівнів.

Науковий напрям у педагогіці про закономірності розвитку життєвого досвіду людини в галузі безпеки життя і діяльності автор визначає як "педагогіку безпеки"[2, с. 5–12].

Розглянувши міждисциплінарні питання нових вимірів безпеки особистості та положення, згідно з яким стан захищеності окремих індивідів залежить від взаємоузгоджених зусиль соціуму, держави та власне особистості, надалі слід також звертати увагу не лише на загрози, але й на можливості, зокрема системи освіти та педагогічної науки, оскільки саме в такому разі буде досягнута найбільш повна уява про безпеку особистості як складного соціокультурного феномену.

Література

1. Воротнюк М. Людська безпека як імператив сучасності: переніс фокусу з держави на людину / М. Воротнюк, О. Сушко. – К. : Фонд ім. Фрідріха Еберта: представництво в Україні, 2010. – 15 с.
2. Гафнер В.В. Передумови виникнення педагогіки безпеки /В.В.Гафнер // Педагогіка безпеки: наука і освіта: матеріали Всеросійської наукової конференції з міжнародною участю(Єкатеринбург, 12 грудня 2011 р.) : в 2 ч. / уклад. і заг. ред. В. В. Гафнер; ФГБОУ ВПО "Урал. держ. пед. ун-т". – Єкатеринбург, 2012. Ч. 1. – 2012. – С. 5–12.
3. Мягченко О. П. Безпека життєдіяльності людини та суспільства : навч. посібник / О. П. Мягченко. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 384 с.
4. Панов Н.И. Введение / Н. И. Панов// Альбрехт П.-А. Забытая свобода. Принципы уголовного права в европейской дискуссии о безопасности – Х., 2012. – С. 5–10.
5. Проблеми впровадження культури безпеки в Україні : аналіт. доп. / Ю. М. Скалецький, Д. С. Бірюков, О. О. Мартюшева та ін. – К. : НІСД, 2012. – 56 с.
6. Рущенко І. П. Соціальна безпека: від теорії і до практики / І. П. Рущенко, І. М. Дубровський // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наукових праць. – Х., 2012. – Вип. 18. – С. 334–338.
7. Рыбалкин Н.Н. Природа безопасности / Н. Н. Рыбалкин // Вестник Моск. ун-та. Сер. 7 "Философия". – 2003. – № 5. – С. 36–52.
8. Соловьев А.И. Латентные структуры, управление государством, или Игра теней на лике власти / А. И. Соловьев // Полис. – 2011. – № 5. – С. 70–98.
9. Тихий В. П. Проблеми утвердження і забезпечення прав та свобод людини / В. П. Тихий // Правничий вісник Університету "Крок". – 2009. – Вип. 4. – С. 4–9.
10. Ширяев В. Культурная безопасность и межкультурные диалоги / Вячеслав Ширяев // Власть. – 2010. – № 1. – С. 95–99.
11. Яковец Ю. В. Глобализация и взаимодействие цивилизаций / Ю. В. Яковец. – М. : Экономика, 2001. – 346 с.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК 373.2:81'233(072)

**РОЗВИТОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПОЧУТТЯ
СОВІСТІ ЯК РЕГУЛЯТОРА МІЖСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН**

Аніщук А.М.

У статті розкрито сутність поняття "совість", показано розвиток у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин.

Ключові слова: внутрішні етичні інстанції, совість, совісний, безсовісний, сором, провина, рефлексивні емоції, міжособистісні взаємини, моральне виховання.

В статье раскрыта сущность понятия "совесть", показано развитие у детей старшего дошкольного возраста чувства совести как регулятора межличностных отношений.

Ключевые слова: внутренние этические инстанции, совесть, совестливый, бессовестный, стыд, вина, рефлексивные эмоции, межличностные отношения, нравственное воспитание.

The article reveals the essence of the concept of "conscience" and shows the development of a sense of conscience in preschool children as a regulator of interpersonal relationships.

Key words: internal moral instances, conscience, conscientious, unscrupulous, shame, guilt, reflection emotions, interpersonal relationships, moral education.

Реформування змісту дошкільної освіти в Україні забезпечується реалізацією компетентнісної парадигми, яка орієнтує педагогів на впровадження педагогічної практики цілісного підходу до розвитку особистості. Сучасність ставить особистість в умови, де без здатності швидко й адекватно реагувати на дійсність неможливо реалізувати власні бажання та ідеї. Такі якості, як уміння керувати своєю поведінкою і способами спілкування, дотримання моральних норм і правил у взаєминах з іншими людьми, прагнення бути справедливим, відповідальним, толерантним, здатність орієнтуватися у нових обставинах, відчувати своє місце серед інших людей, керуватись совістю як внутрішньою етичною інстанцією є сферою соціального розвитку дитини.

Одним із основних завдань освітньої лінії "Дитина в соціумі" за програмою розвитку виховання дітей "Я у Світі"[7] є розвиток у дитини внутрішніх етичних інстанцій, зокрема совісті як регулятора взаємин. Показниками компетентності на кінець дошкільного віку мають стати: усвідомлення дитиною добра і зла, вміння пояснити свої вчинки, схвалити або засудити їх, вміння, за відсутності контролю, стимулювання та заохочення діяти відповідно до соціальних норм, не порушуючи їх, виявляти почуття гідності, мати елементарне уявлення про зміст та відмінність понять "совісний" та "безсовісний", керуватись совістю як внутрішньою етичною інстанцією, уміти товаришувати, цінувати друзів [1; 7].

Ігнорування дорослими або недооцінка розвитку у дитини почуття совісті негативно позначається на процесі морального виховання, оскільки у дошкільника формується звичка поводитись морально лише після нагадування, вказівки або зауважень авторитетного дорослого [7]. Тому система дошкільної освіти має забезпечувати виховання моральності, здатності дошкільника орієнтуватися на совість як внутрішню етичну інстанцію, бути безкорисливим, надавати підтримку і допомогу тим, хто цього потребує, визнавати чесноти інших людей.

Метою нашої статті є: показати розвиток у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті як регулятора міжособистісних взаємин.

Визначення поняття "совість" подано у тлумачному словнику Д.Ушакова: совість – внутрішня оцінка, внутрішня свідомість моральності своїх вчинків, почуття моральної відповідальності за свою поведінку; у тлумачному словнику В. Дала: совість – моральна свідомість, моральне чуття або почуття в людині; внутрішня свідомість добра і зла; скарбниця душі, в якій відгукується схвалення чи осуд кожного вчинку; здатність розпізнавати якість вчинку; почуття, що спонукає до істини і добра, відвертає від брехні і зла; мимовільна любов до добра і до істини; природжена правда, в різній мірі розвитку.

Психологи та педагоги класифікують поняття совісті по-різному, зокрема, Л. Колберг становлення совісті розглядає як стадії морального розвитку, О. Кононко – як почуття, В. Демиденко, С. Якобсон – як внутрішнє мірило якості вчинків, В. Сухомлинський – як внутрішню детермінанту розвитку моральної особистості, Р. Снайдер – як внутрішній керманіч поведінки дошкільника.

Совість включає в себе ідеї, норми поведінки, принципи, обґрунтування цих ідей, норм, принципів, оцінює ставлення, почуття і практичні дії. Вона є внутрішнім регулятором і контролером вчинків і думок особистості, щодіють у чотирьох напрямках, як рушійна сила, спрямована на дотримання моральних принципів; забороняючий фактор, що попередньо засуджує особистість за вибір чи дію, які ще не здійснились; корегуючий механізм у процесі особистісної дії; контролер, який оцінює вчинки особистості і викликає відповідні моральні переживання.

Совість властива лише особистості. Як зазначає О. Кононко, одним із важливих методологічних положень є теоретичне узагальнення, згідно з яким початком людського типу життєздійснення є момент, коли людина робить життя предметом своєї свідомості та волі. Важливе значення має рефлексія, зокрема соціальна, яка дає особистості змогу співвіднести свої особливості з очікуваннями інших людей, будувати свою поведінку, зважаючи на їхні можливі реакції [3]. З цим явищем пов'язані так звані "рефлексивні емоції" – сором, провина, совість. Сором виникає, коли дитина відчуває, що не відповідає очікуванням дорослих людей. Відчуваючи сором, дитина зосереджується на тому, що про неї подумують інші. Почуття провини засвідчує зародження у дитини здатності хвилюватися з приводу якостей, за які вона відчуває відповідальність. Совість зароджується пізніше, базується на почуттях сорому і провини, виступає свідомою моральною відповідальністю за себе та інших, засвідчує здатність диференціювати добро і зло [3].

Одним із важливих новоутворень старшого дошкільника, що впливає на характер і динаміку соціального розвитку дитини, є поява перших внутрішніх інстанцій, зокрема зародження зачатків совісті як внутрішнього регулятора поведінки та діяльності дитини; віднині дошкільник орієнтується не лише на моральну норму, запропоновану дорослим, а й на власне суб'єктивне ставлення до неї, свої переживання. Зростаюча особистість проявляє спроможність поводитися морально не лише за умови контролю за її поведінкою, діяльність з боку дорослого, а й за його відсутності. Для дошкільника все більшого значення набуває дане ним слово, малюк вчиняє добре не лише заради схвалення і нагороди від дорослого, а й внаслідок елементарного почуття обов'язку, відповідальності перед іншими людьми [4].

Отже, у дошкільному віці совість лише починає формуватись, виконуючи функцію самоконтролю. Почуття совісті свідчить про те, що поняття обов'язку як чогось зовнішнього, примусового переростає у внутрішній план у вигляді наказу, вимоги. Можна сказати, що дитина має совість, коли вона засвоїла моральні принципи і виконує їх без зовнішніх спонукань. Дитина з розвинутою совістю спроможна утриматися перед спокусою порушити заборону або вимогу навіть тоді, коли впевнена, що про це ніхто не дізнається. Вона часто сама визнає те, що зробила, прагнучи виправити становище, заглидити провину.

Правильно роблять ті батьки й вихователі, які не вимагають від дошкільників дати визначення складних етичних понять, а вдаються до пояснень на прикладах з їхнього життя або з життя близьких людей. Звернення до особистого досвіду дає можливість з'ясувати, які саме етичні поняття дітьми не засвоєні. Етичні уявлення дошкільника особливо чітко проявляються у тому разі, коли він

сам намагається пояснити мотиви своєї поведінки, інтерпретувати прояви тих чи інших моральних (неморальних) почуттів. Усвідомлення дитиною суті поняття "совість" готується всім вмістом етичного виховання в сім'ї. І важливу роль тут відіграють етичні потреби, оскільки особливо гостро розкаяння виявляються у дитини при усвідомленні того, що вонакомусь заподіялашкоду.

Відомі психологи Е.Аркін, О.Запорожець, В.Котирло, О.Кононко та ін. стверджують, що важливою умовою розвитку моральних почуттів у дошкільників є створення дорослими життєрадісної атмосфери, яка сприяє становленню оптимістичного настрою, відчуття захищеності, зацікавленості тим, що відбувається навкруги. Важливою умовою розвитку моральної позиції дошкільника, його позитивного емоційного ставлення до оточення є формування у нього довільності поведінки – вміння стримувати себе, мобілізуватись для подолання труднощів, здатність діяти свідомо, а не імпульсивно. Особливої уваги дорослих потребують: поглиблення, розширення уявлень дошкільника про ті чи інші етичні категорії, про зміст та особливості вияву людиною тих чи інших моральних почуттів; розвиток у дитини вміння диференціювати різні моральні почуття, розпізнавати їх, називаючи найпростіші, а також пояснювати значення того чи іншого почуття для оточення.

Одним із ефективних методів морального виховання Є. Суботський вважає метод "зміни позиції", який можна застосовувати в процесі засвоєння дошкільниками етичних категорій, зокрема поняття совісті. Дітей старшого дошкільного віку можна залучати до виконання ролі "вихователя", час від часу покладати на них відповідальність за самостійне визначення змісту, призначення, доцільності тієї чи іншої моральної норми, а також контроль за її дотриманням у практиці взаємин з однолітками [8]. Даний прийом пропонує використовувати і О.Кононко. На її думку, прийом "зміни позицій" з пасивного споживача готової інформації на активного ґрунтується на зміні ставлення старшого дошкільника до самого себе, на формування моральної самооцінки, на розвиток позитивного уявлення про свої можливості. Прийом спонукає дошкільників керуватись вимогами, які ставляться тим стандартом поведінки, що відповідає високій соціальній ролі [4].

Особливої уваги дорослих потребує педагогічна оцінка: процес її вироблення, критерії визначення, словесне оформлення, емоційне навантаження. Ситуація оцінювання вимагає від батьків та педагогів високої культури, вимогливості до себе, відповідального ставлення до своїх оцінних суджень, поінформованості у мотивах моральної поведінки дітей. За допомогою оцінок авторитетних дорослихморальні почуття можуть бути піднесені до найвищих людських чеснот, набути особливої значущості, привернути увагу дитини.

Дорослі мають пам'ятати, що важливими регуляторами поведінки дитини є почуття совісті, самоповаги, власної гідності. О.Кононко пише, що "голос совісті" дається знаки в ситуаціях, які вимагають від малюка здатності розв'язати нескладну моральну колізію (наприклад, здійснити вибір: одержати незаслужене схвалення або визнати використання неправомірних дій для одержання бажаного). Муки сумління, болісне каяття, переоцінка цінностей, готовність діяти совісно – всі ці прояви рефлексії, як стверджує науковець, сприяють справжньому моральному самовизначенню особистості, нехай поки що в найпростіших життєвих ситуаціях [4, с.65]. Спроможність малюка визнати свою провину, відмовитися від незаслуженої похвали, змінити свою поведінку свідчать про його особистісне зростання.

В.Котирло зазначає, що у дітей слід розвивати потребу у взаєморозумінні або співпереживанні як емоційному вияву взаєморозуміння. Задоволення цієї потреби дає дітям змогу оволодівати нормами соціальної поведінки, засвоювати моральні стани, складати адекватне уявлення про особистість людей, що оточують, наблизитись до реалістичної самооцінки [5].

Значну увагу вихованню совісті у дітей дошкільного віку приділяла і М. Монтесорі. Даний аспект виховання вона переводить у площину проблем духовної сфери. Зазначає, що дух – це цілісність (як і інші частини людини: тіло і душа, розум, воля, почуття), яка має такі прояви, як інтуїція, совість. Відрізнити добро від зла – одне із призначень совісті; осуд чи виправдання – ще одне її призначення. Педагог стверджує, що добре і погане відрізняється внутрішнім відчуттям без морального пізнання, і за таких умов "добре" і "погане" є абсолютними, тобто будуть пов'язані із самим життям, а не з набутими соціальними звичками [6].

Її погляди на особливості конституції людини (триступінчасту її побудову: дух, душа і тіло) й необхідність плекання духовних сил малюків підтверджуються дослідженнями науковців усього світу й, зокрема, вітчизняних: Е.Еріксона, В. Зеньковського, Я. Коменського, М. Рубінштейна, С. Русової, Л. Ушинського та ін. Вихователь має лише добирати адекватні засоби впливу на дітей, щоб пробуджувати вищі духовні почуття. З цією метою можна використовувати дитячий фольклор (народні ігри, приказки, прислів'я тощо) чи літературні джерела.

Ефективними методами виховання у дітей старшого дошкільного віку почуття совісті є: використання художнього слова, ігрові прийоми, реальні життєві ситуації, приклад вихователя.

На думку О. Кононко, реальні життєві ситуації дають дітям можливість здійснювати реальний вибір, виходячи з потреб інших людей, проектувати його на реальні життєві умови, вчиняти на власний розсуд, приймати самостійне рішення, чинити по совісті. Вона розробила комплексну систему виховної роботи, в контексті якої у старших дошкільників формувалися зачатки почуття совісті як психологічного механізму, внутрішньої етичної інстанції, завдяки якій дошкільник виявляється здатним душевно відгукуватися на добро і зло, схвалювати чи засуджувати вчинки (власні та інших людей), розпізнавати їх якість, свідомо на них реагувати. В основі становлення елементарної совісті лежить усунення суперечності між позитивним образом "Я" як певної цілісності і ситуативним негативним образом своєї поведінки [3].

Комплексне виховання спрямовувалось на оптимізацію суб'єктивної активності дошкільників за умов предметно-практичної діяльності, створювались розвивальні умови для гармонізації спільної діяльності та спілкування дітей, на розвиток реалістичного образу "Я", збагачення знань дітей про себе, виховання емоційно-ціннісного ставлення до себе та здатності до саморегуляції.

Науковець пропонує використовувати з дошкільниками такі методи, як метод незакінченого оповідання, бесіди, моделювання ситуацій. Незакінчене оповідання проектує розвиток позитивного ціннісного ставлення до соціально значущої справи; бесіда – на уточнення й поглиблення уявлень дітей про самостійність і старанність. Моделювання ситуацій – на вироблення у дітей оптимістичного ставлення до труднощів, уміння зберігати конструктивну стратегію поведінки під час міжособистісних взаємин.

З метою розвитку емоційної чутливості О. Кононко радить використовувати прийом емоційного передчуття, виділений О. Запорожцем, суть якого полягає у зміщенні емоційного переживання з завершенням дії до її початку, оскільки здатність передбачати результати й наслідки своїх дій від початку, визначити емоційний характер взаємодії та її роль у продуктивності діяльності та спілкування суттєво позначається на формуванні почуття совісті [3].

Для розвитку вміння здійснювати моральний вибір Г. Хоріщенко радить застосовувати: аналіз творів художньої літератури, вчинків героїв, бесіди за змістом прочитаного, передбачення наслідків залежно від обраної стратегії поведінки, розгляд проблемних ситуацій, інсценування оповідань, колективне виконання справ з розподілом обов'язків. З метою виховання почуття совісті у дітей старшого дошкільного віку автор пропонує педагогам розв'язувати наступні завдання: розширити знання про норму "совісності", вчити знаходити аналогію вчинкам героїв оповідань та казок у реальному житті, викликати емоційний відгук, переживання з приводу негативного вчинку, вчити давати оцінку поведінці та вчинкам героїв, використовувати графічні моделі зображення вчинку як наочного образу [9]. У казках завжди говориться, що один з героїв чинить по совісті, а інший – безсовісний. Так, через літературу до дитини приходять усвідомлене розуміння совісті як морального принципу, за яким потрібно жити.

Класифікуючи вчинки дитини, дорослий як носій моральних правил і норм робить висновок щодо міри сформованості почуття совісності дитини. Як зазначає О. Кононко, виважені, вмотивовані, справедливі оцінки дорослих є для дитини хорошим орієнтиром у виборі соціальних ролей, а суворі, негативні оцінки авторитетних дорослих формують у малюка низьку самооцінку, невпевненість, низькі очікування щодо ставлення до нього однолітків [4].

Старший дошкільник намагається наслідувати інших, постійно потребує підтвердження того, що діє правильно. Бажаючи бути "правильною", дитина бере до уваги думку інших про неї. Єдиним залишається прагнення дитини вчинити правильно, виконати доручення по совісті та отримати схвалення з боку авторитетних дорослих. Щоб сформувати у дитини вміння приймати правильне рішення, чинити по совісті, дорослий має пояснити критерій "правильності", назвати причини, що спонукають по-різному поводитися, означити, які існують ризики, проілюструвати сказане доступними прикладами.

Під час ігрової діяльності дошкільник з допомогою дорослого має опанувати корисні життєві установки, які слугуватимуть своєрідною підказкою у виборі правильної тактики поведінки. Варто привчати дитину ніколи не погоджуватися занадто швидко на пропозиції, які викликають сумнів. Дитині бажано обдумати почуття, обговорити його з рідними, а потім приймати рішення. Важливо, щоб під час бесід з дитямипедагог навчав дитину орієнтуватися в почутті "совість" і виявляти відповідні зразки соціально-моральної поведінки.

Темами бесід можуть бути: "Що таке провина і навіщо людині це почуття?", "На гостинах у Добра і Зла", "Де живе Совість?", "Друзі та вороги Совісті", "Якою буває Совість?", "Як стати совісним?", "Що означає бути справедливим?", "Про совість, совісність і безсовісність", "Що відчуває совісна та безсовісна людина?", "Як вирости відповідальною людиною?", "Про чесність і правдивість" та ін.

Таким чином, для виховання у старших дошкільників почуття совістіробота педагогів і батьків має спрямовуватись на вирішення наступних завдань: розвивати свідоме ставлення дитини до наслідків своїх вчинків, здатність аналізувати і регулювати власну поведінку, узгоджувати її з бажаннями та інтересами інших людей; збагачувати індивідуальний досвід дитини, спонукаючи її до застосування моральних знань і норм у реальних життєвих ситуаціях; вправляти дитину у виборі способів міжособистісної взаємодії. Розігрування конфліктних ситуацій з повсякденного життя дає дитині можливість бути свідомим активним учасником гри, проектувати вчинок, спонукати до формулювання правил поведінки для співіснування в колективі.

Література

1. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. – К.: Ред. журн. "Дошкільне виховання", 2003. – 244 с.
2. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку "Я у Світі" / О.Л.Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208 с.
3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід): монографія / О. Л. Кононко. – К.: Стило, 2000. – 336 с.
4. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закл. / О. Л. Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 256 с.
5. Котирло В. К. Про генезис довільної поведінки в дітей / В. К. Котирло // Психологія: респ. наук.-метод. збірник.– К.: Радянська школа. – 1978. – Вип. 17.– 151 с. – С. 3–10.
6. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в Домах ребенка / М. Монтессори ; пер. со 2-го итал., испр. и доп. изд. с предисл. И. М. Соловьева. – 3-е изд. –М. : Задруга, 1918. – 335с.
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) : у 2 ч. – Київ : ТОВ "МЦФЕР"-Україна", 2014.
Ч.ІІ. Від трьох до шести (семи) років /О.П.Аксьонова, А.М.Аніщук, Л. В. Артемова та ін. ; наук. кер. О.Л.Кононко,2014. – 452 с.
8. Субботский Е.В. Психологические основы нравственного развития личности дошкільника: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. д. психол. наук: спец. 17.00.07 "Общая и педагогическая психология" / СубботскийЕ.В. – Тбилиси, 1984. – 47 с.
9. Хоріщенко Г.Г. Виховання совістливості в ранньому онтогенезі / Г. Г. Хоріщенко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді :зб.наук. праць. – К.,2005. –Вип.8.– 392 с. – С.225–228.

УДК373.5.035(045)

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНИНА В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ

Богомолова Н.М.

Стаття присвячена проблемі формування особистості громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору. Проаналізовано наукові погляди вітчизняних та зарубіжних науковців, присвячених проблемі формування свідомості громадянина. Звернено увагу на вплив розвитку громадянського суспільства на процес формування особистості. Визначено особливості формування громадянських якостей в умовах нової парадигми виховання.

Ключові слова: громадянин, громадянське виховання, громадянське суспільство, особистість.

Статья посвящена проблеме формирования личности гражданина Украины, способного к сознательному общественному выбору. Проанализированы научные взгляды отечественных и зарубежных ученых, посвященных проблеме формирования сознания гражданина. Обращено внимание на влияние развития гражданского общества на процесс формирования личности. Определены особенности формирования гражданских качеств в условиях новой парадигмы воспитания.

Ключевые слова: гражданин, гражданское воспитание, гражданское общество, личность.

The article is devoted to the problem of formation of a citizen of Ukraine capable of making conscious social choices. It offers an analysis of scientific views of foreign and Ukrainian scientists on the problem of civic consciousness formation. Attention is drawn to the impact of the civil society's development on the process of personality formation. Peculiarities of formation of civic qualities in conditions of the new paradigm of education are determined.

Key words: citizen, education for citizenship, civil society, personality.

Постановка проблеми. Проблема формування громадянина в загальноосвітніх навчальних закладах в умовах розвитку громадянського суспільства в Україні обумовлена численними політичними та економічними трансформаціями, характерними для сучасного суспільства. Сучасні тенденції в освіті пов'язані з необхідністю вирішення завдань щодо формування у громадян України цінностей, притаманних громадянському суспільству. На сучасному етапі відбуваються зміни вимог до учасників навчально-виховного процесу щодо методів навчання та виховання, заснованих на демократичних засадах.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глибинними змінами у всіх сферах життя, які спричинили суттєві зміни в педагогічній теорії і практиці. Сучасне життя висуває до людини нові вимоги. Головними серед них є: вміння робити усвідомлений вибір в ситуації невизначеності і нести відповідальність за свої дії, незалежність переконань, активна життєва позиція, володіння цінностями громадянського суспільства, вміння адаптуватися в умовах соціальних змін і т.д. В умовах докорінних змін у житті нашої країни та складних соціально-економічних проблем стає важливим забезпечення формування у молодих людей громадянських якостей. Проблема громадянського виховання як чинника соціалізації молоді зростає в силу її особливої значущості для розвитку особистості як феномена, що інтегрує в собі інтелектуальну, емоційно-чуттєву і діяльнісну сфери. Сьогодні, в суспільстві ризику, проблема формування особистості та її виховання повинна зайняти важливе місце. Під формуванням особистості мається на увазі досягнення людиною певного рівня зрілості, стійкості, тобто це процес становлення людини як соціальної істоти.

Виховання – це вплив суспільства на людину, яка розвивається. Ціллю виховання є сприяння розгортанню у вихованця проявів тих задатків, які йому даровані природою, або стримання будь-яких задатків відповідно до мети. Завданням виховного процесу є створення гармонійно цілісної людини, а також набуття вихованцем сприятливих для нього самого і для суспільства душевно-духовних установок щодо інших людей, сім'ї, народу, держави [1, с.76].

Мета статті. З'ясувати умови, в яких відбувається процес формування громадянина України. Це обумовлює розв'язання таких завдань, як визначення сутності, змісту та особливостей процесу формування громадянина в загальноосвітніх навчальних закладах України в умовах розвитку громадянського суспільства.

Актуальність розв'язання зазначеної проблематики на сучасному етапі функціонування і розвитку освіти, і загальної середньої зокрема, зумовлюється також загостренням протиріч:

- між потребою суспільства у відповідальних громадянах, які вільно орієнтуються у складній сучасній суспільно-економічній та політичній ситуації із сталою особистісно-вагомою, громадянською позицією, з одного боку, та відсутністю у більшості молоді чітких життєвих орієнтирів, громадянських цінностей та ідеалів, з іншого боку;

- між високим потенціалом інститутів громадянського суспільства у можливості впливу на процес формування свідомого громадянина у загальноосвітніх навчальних закладах та відсутністю дієвих механізмів їх взаємозв'язку;

- між об'єктивною потребою суспільства в активних, здатних до творчої та відповідальної діяльності педагогічних працівниках та рівнем їх професійної підготовки з дисциплін громадянознавчого змісту;

- між прискореними процесами глобалізації в сучасному світі, які обумовлюють необхідність збагачення рівня громадянської свідомості учнів, та недосконалістю в системі вітчизняної загальної середньої освіти засобів реалізації досягнень світової практики у впровадженні громадянської освіти.

В умовах розвитку громадянського суспільства в Україні процес формування особистості громадянина у загальноосвітніх навчальних закладах є невід'ємною потребою освітньої системи та має певні особливості:

- відбувається зміна освітньої парадигми під впливом громадянського суспільства;

- створюється відкритий виховний простір, спрямований на плекання дитини як суб'єкта власного життя й успіху, оволодіння нею життєвою компетентністю;

- вдосконалюється комунікативна культура педагогічних працівників для демократизації освітнього процесу;

- змінюються технології роботи на демократичні з розумінням та сприйняттям різноманіття думок і точок зору, компромісу, уміння чути та підтримувати власну думку дитини;

- модулюються виховні системи навчальних закладів, які охоплюють навчальну і позаурочну діяльність педагогів, школярів, батьків, громадських організацій, науки, засобів масової інформації та інших державних інституцій;

- формується особистість, якій притаманна культура демократії, яка спроможна демократичними способами захищати та відстоювати власні права і свободи, прогресивний демократичний розвиток своєї держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування свідомого громадянина розроблялася такими відомими українськими педагогами, як Г. Ващенко, М. Грушевський, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Боришевський, О. Вишневський, Д. Дорошенко, І. Зверєва, П. Ігнатенко, Г. Касьянов, О. Ковальчук, Н. Косарева, В. Кузь, В. Курило, Ю. Руденко, В. Струманський, Б. Ступарик, Е. Сявавко, З. Сергійчук, М. Стельмахович, Г. Філіпчук, П. Щербань та ін.

Проблеми громадянської освіти та виховання репрезентовані у працях: Н. Абашкіної, А. Алексюка, В. Андрущенко, Р. Арцишевського, О. Бажановської, О. Баранкова, О. Бенци, Р. Берези, О. Бондаревської, М. Боришевського, І. Беха, Г. Ващенко, П. Вербицької, Т. Воропаєвої, О. Вишневського, М. Головатого, Є. Головахи, Н. Дерев'янка, Ю. Завалевського, І. Зязюна, В. Івашковського, П. Ігнатенка, В. Іванчука, І. Іванюка, В. Каюкова, П. Кендзьора, У. Кецика, Н. В. Кіндрата,

О. Киричука, Г. Корди, Л. Корінної, Н. Косаревої, О. Кошопали, Л. Крицької, А. Макаренка, Л. Момотнюка, П. Онищука, Т. Пантук, К. Платонової, В. Поплужного, О. Пометун, Л. Рехтеги, Л. Савченко, А. Сбруєвої, О. Світличного, Н. Скотної, І. Сопівника, Л. Сохань, В. Струманського, О. Сухомлинської, Н. Фролової, Т. Швець, М. Шимановського, К. Чорної та ін.

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок щодо відсутності спеціальних досліджень з питань процесу формування громадянина в системі загальноосвітніх навчальних закладів в Україні. Необхідно усвідомити об'єктивну потребу пошуку шляхів підвищення ефективності процесу формування громадянських якостей, вдосконалення механізмів впливу інституцій громадянського суспільства на систему загальної середньої освіти у процесі формування особистості громадянина.

Виклад основного матеріалу. Поняття "громадянин" тлумачиться якособа, яка на правовій основі належить до постійного населення даної держави, користується її захистом, має правоздатність і наділена сукупністю прав та обов'язків; як людина, яка служить батьківщині, народу, турбується про суспільне благо; член громади чи народу, що перебуває під єдиним управлінням; кожна особа чи людина, яка складає народ, землю, державу [9, с.123].

Формування громадянина в Україні сьогодні детерміноване суспільними процесами, суперечність і складність яких полягають у тому, що наша країна стала на шлях одночасної побудови правової держави і громадянського суспільства. Процес глобалізації супроводжується розвитком інформаційних технологій, стандартизацією методів праці, розвитком міждержавних структур, поширенням впливу засобів масової інформації та міжкультурної комунікації. Це передбачає потребу формування таких рис особистості, як толерантність, активна громадянська позиція, пріоритет загальнолюдських цінностей, повага до закону, прагнення до соціальної гармонії тощо.

У багатьох зарубіжних країнах відбулося реформування освітніх систем з метою оптимізації навчально-виховного процесу і підготовки молоді до життя у демократичній державі, підвищення кваліфікаційного рівня та фахової підготовки педагогів, формування компетенцій для побудови громадянського суспільства. Такі завдання є актуальними і для сучасної України.

Саме тому в умовах реформування українського суспільства особливого значення набувають питання визначення перспектив розвитку особистості громадянина, шляхів і засобів реалізації її прав та свобод.

Якісно новий період розвитку освіти в епоху глобальних цивілізаційних процесів вимагає теоретико-технологічного осмислення проблеми виховання зростаючої особистості, її морально-духовного становлення, ціннісного самовизначення й особистісного вдосконалення.

Демократизація політичного життя нашої держави передбачає визнання (не лише декларативно, а й на практиці) народу, громадян джерелом влади; утвердження практики виборності державної влади; гарантоване включення громадськості у механізм влади, в процеси підготовки, прийняття і реалізації рішень; набуття значущості суб'єктом політичного життя не внаслідок належності до певної верстви, групи чи класу, а саме через те, що він – особистість, громадянин, неповторний та унікальний член людської спільноти, носій і джерело влади.

Формування громадянськості учнівської молоді сьогодні визнано найважливішим напрямом державної політики в галузі освіти. Однак утвердження громадянських цінностей у суспільстві, формування вільної особистості, яка має стійку громадянську позицію, усвідомлені життєві орієнтири та громадянську активність у демократичній системі освіти має реалізовуватися через принципово новітні підходи внаслідок особистої прихильності людини до них, що підкреслює значущість соціалізації нової генерації молоді, зокрема, старшокласників як завтрашніх повноправних громадян. Крім того, в сучасній школі для становлення громадянина використовується переважно когнітивний підхід, тому певна сума знань громадянознавчого змісту не перетворюється на духовні орієнтації особистості, а залишається лише на рівні інформації у пам'яті молодого людини, що актуалізує необхідність використання потенціалу позакласної діяльності як найбільш дієвого процесу формування громадянськості. Проте і позакласна робота щодо громадянської соціалізації

старшокласників має вдосконалюватися, зважаючи на процеси демократизації та становлення інформаційного суспільства.

У своїх працях В. Івашковський доводить, що набуття базових громадянських здатностей на основі соціально прийнятих норм і правил стає важливим чинником успішної інтеграції старшокласників у соціум та формування їхньої громадянської позиції [4, с.104].

В умовах переоцінки цінностей і зміни ідеалів проблема громадянського виховання, як фактор соціалізації школярів, є однією з пріоритетних. Суспільна потреба у громадянському вихованні особистості зафіксована у нормативно-правових документах держави: Конституції України, Законах України "Про освіту" та "Про загальну середню освіту", Національній Доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Стратегії державної політики сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні.

Виходячи з Закону України "Про освіту", її метою є формування не просто особистості, громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору [3]. Згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. №1392, громадянська компетентність, як "здатність учня активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства", належить до ключових компетентностей [6].

Законом України "Про загальну середню освіту" визначено, що виховання в учнів поваги до Конституції України, державних символів України, прав і свобод людини і громадянина, почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої дії, свідомого ставлення до обов'язків людини і громадянина є пріоритетними завданнями для загальної середньої освіти [2].

У Національній доктрині розвитку освіти головною метою вважається створення умови для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, наголошується на необхідності створювати й розвивати цінності громадянського суспільства; сприяти консолідації української нації, інтеграції України в європейський і світовий простір [7].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що розбудова національної системи освіти в сучасних умовах вимагає критичного осмислення досягнутого і зосередження зусиль та ресурсів на розв'язанні найбільш гострих проблем, які не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі. Серед проблем визначаються такі, як недостатня відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості, недосконалість механізмів залучення до управління освітою інституцій громадянського суспільства [8].

Серед завдань, визначених Національною стратегією, – побудова ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу. Саме у загальній середній освіті завданням є оновлення змісту, форм і методів організації навчально-виховного процесу на засадах особистісної орієнтації, компетентісного підходу. Також наголошується на необхідності взаємодії сім'ї, навчальних закладів та установ освіти, органів управління освітою, дитячих і молодіжних громадських організацій, представників бізнесу, широких верств суспільства у вихованні і соціалізації дітей та молоді [8].

З метою реалізації державної політики, спрямованої на формування сприятливого середовища для становлення в Україні громадянського суспільства, досягнення європейських стандартів забезпечення та захисту прав і свобод людини і громадянина, розроблено проект Концепції громадянської освіти та виховання в Україні. У Концепції зазначається, що провідну роль в реалізації громадянської освіти відіграють навчальні заклади та сімейне виховання, на становлення громадянської свідомості впливають також політичні партії, громадські організації та засоби масової інформації [5].

Таким чином, має реалізуватися навчально-виховна модель, в якій взаємодіють усі складові процесу виховання громадянина: сім'я, навчальні заклади всіх рівнів і типів, соціальні партнери, об'єднання громадян, засоби масової інформації. Але для того, щоб у учнів, адміністрації та педагогічних працівників з'явилась така

можливість, необхідно включити всіх соціальних партнерів до кола учасників навчально-виховного процесу у загальній середній освіті.

Необхідно забезпечити підготовку спеціалістів, які здійснюватимуть перепідготовку вчителів; розробити курси, навчально-методичне забезпечення для підготовки та перепідготовки вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, включити в програми підвищення кваліфікації педагогів тематику громадянської освіти; створити на базі інститутів післядипломної освіти центрів для навчання різних категорій педагогічних працівників демократичних методів взаємодії з вихованцями.

Не менш важливим є створення демократичного клімату в самому навчальному закладі.

Поставлені в нормативних документах завдання активізували педагогічні дослідження з питань виховання, а проблема громадянського виховання займає одне з важливих місць у загальній тематичній педагогічній дослідженні. Однак вкрай рідко розглядаються питання щодо вдосконалення механізмів управління процесом громадянського виховання, що сприяє соціалізації школярів, розробці теоретико-методологічних підходів громадянського виховання в нових соціальних умовах, шляхів і засобів інтеграції педагогічного середовища, використання вітчизняного та зарубіжного досвіду, формування громадянської позиції вчителів.

Висновки. В основі сучасних концепцій виховання лежить інтерпретація суспільства, цієї парадигми відображають реальні соціальні практики, її зміст складається з воб'ґрунтування виховання як способу соціального контролю.

Сучасна концепція виховання громадянина формується та займає важливе місце, тому виникла потреба у дослідженні особливостей процесу формування особистості громадянина в загальноосвітніх навчальних закладах та розробці шляхів удосконалення механізмів взаємодії закладів освіти, державних інституцій та інститутів громадянського суспільства.

Література

1. Губский Е. Ф. Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский, Г. В. Коралева, В. А. Лутченко. – М. : Инфра – М, 2004. – 576 с.
2. Закон України "Про загальну середню освіту" [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://zakon2.rada.gov.ua/>. – Назва з екрана.
3. Закон України "Про освіту" [Електронний ресурс] – Режим доступу:
<http://zakon1.rada.gov.ua/>. – Назва з екрана.
4. Івашковський В. В. Теоретико-методичні засади виховання старшокласників як суб'єктів громадянського суспільства: монографія / В.В.Івашковський. – К. : Паливода А.В., 2010. – 514 с.
5. Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (проект)[Електронний ресурс]. – Режим доступу:
http://www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/2012_rik/. – Назва з екрана.
6. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. №1392"Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти"[Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://zakon2.rada.gov.ua/>. – Назва з екрана.
7. Указ Президента України "Про національну доктрину розвитку освіти" від 17.04.2002 р. №347/2002. –[Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://zakon2.rada.gov.ua/>. – Назва з екрана.
8. Указ Президента України "Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року" [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://zakon2.rada.gov.ua/>. – Назва з екрана.
9. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад.: Ю.П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін. ; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трошинського, Ю. П. Сурміна. – К. : НАДУ, 2010. – 820 с. – ISBN 978-966-619-279-3.

УДК373.5.015.31:316.42

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ

Демянчук О.Л.

У статті розглянуто поняття "інформаційно-комунікаційні технології", найширші можливості використання Інтернету. Описуються найпопулярніші соціальні мережі та їхня роль у навчанні та вихованні підлітків.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, соціальні сервіси, соціальна мережа.

В статье рассмотрено понятие "информационно-коммуникационные технологии", широкие возможности использования Интернета. Описываются популярные социальные сети и их роль в обучении и воспитании подростков.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, социальные сервисы, социальная сеть.

The article considers the notion of "information and communication technologies" and ample opportunities of using the Internet. It describes the most popular social networks and their role in the education and upbringing of teenagers.

Key words: information and communication technologies, social services, social network.

Століття високих технологій виводить на зовсім новий рівень розвитку нашого суспільства у плані обміну інформацією, спілкування між людьми, пошуку роботи. Інформаційні технології стали невід'ємною частиною життя кожної людини.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), як зазначається в Окінавській Хартії глобального інформаційного суспільства, ратифікованій Україною у 2000 році, є одними з найбільш важливих чинників, що впливають на формування суспільства ХХІ століття. Револьюційна дія ІКТ стосується способу життя людей, їхньої освіти і роботи, діяльності бізнесових структур та урядових установ, а також взаємодії уряду і самого суспільства. На думку розробників документа, інформаційно-комунікаційні технології швидко стають життєво важливою стимул-реакцією розвитку світової економіки [6].

Розвиток ІКТ – найбільш динамічна сфера громадського виробництва. Упродовж останніх десятиліть комп'ютери і програмне забезпечення розвивалися настільки інтенсивно, знаходячи нові форми і якості у міру вдосконалення своєї матеріальної основи і появи нових знань і технологій, що до невпізнання змінилися самі і змінили світ навколо себе [1].

Мета статті полягає в розкритті поняття "інформаційно-комунікаційні технології" та можливостей соціальних мереж у навчанні та вихованні підлітків.

Аналіз поняття "інформаційно-комунікаційні технології" сучасними вченими засвідчує, що їх розглядають як:

– конкретний спосіб роботи з інформацією: це і сукупність знань про способи та засоби роботи з інформаційними ресурсами, і спосіб та засоби збору, обробки та передавання інформації для набуття нових відомостей про об'єкт, що вивчається [3];

– сукупність нових інформаційних технологій (методів та технічних засобів), що дозволяють знаходити, збирати, обробляти, створювати, передавати та подавати інформацію, керувати і користуватися нею та сприяти різним формам комунікації [7];

– сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, зберігання, опрацювання, передавання та подання інформації, яка розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами [2];

– цілеспрямована організована сукупність інформаційних процесів з використанням засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу

швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця їх розташування [4].

Крім зазначеного вище, поняття "інформаційно-комунікаційні технології" інтегрує семантику терміна "комунікація" і передбачає процес спілкування, обміну думками, знаннями, почуттями, моделями поведінки, а також спільну діяльність учасників комунікації, у ході якої виробляється спільний погляд на речі, події та навколишнє середовище [9; 10].

Отже, за своєю сутністю ІКТ – це поєднання інформаційних технологій з комунікаційними для вирішення різноманітних завдань сучасного освітнього інформаційного суспільства.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій та Інтернету становить значну цінність в організації навчання і виховання підлітків, які відчувають потребу зайняти власну позицію у соціумі, усвідомити себе як члена громадянського суспільства, зрозуміти себе і свої можливості. Підлітковий вік – це вік спілкування, вік найбільшого прагнення до отримання схвалення з боку однолітків і тієї групи, яка є значущою для підлітка. Змістом такого спілкування є реальне життя: проблеми навчальної діяльності, громадська робота, спільне дозвілля. Впровадження ІКТ не лише дозволяє налагодити телекомунікаційне спілкування підлітків, а й надає додаткові можливості для підтримки і спрямування розвитку особистості учнів, наприклад: дає змогу зацікавити самостійним пошуком різних джерел інформації, розвивати їх творчі здібності, критичне мислення, вміння аргументовано, розлого й образно висловлювати свої думки, судження, оцінки, проводити спільну роботу. Ця ідея допомагає підняти на новий рівень освоєння навчального матеріалу. Отже, у сучасному інформаційному просторі дана технологія є актуальною.

Найширші можливості застосування ІКТ створює Інтернет.

Мережа Інтернет приваблює користувачів своїми інформаційними ресурсами та сервісами (послугами), найбільш затребуваними з яких у даний час є:

– WWW (World Wide Web) – Всесвітня павутина, або WWW, – це сервіс, за допомогою якого користувачі мережі отримують доступ до інформаційних ресурсів, що зберігаються на комп'ютерах у різних частинах світу. Основою WWW є Web-сторінки і Web-сайти, на яких інформація представлена у вигляді гіпертекстових і гіпермедійних документів;

– електронна бібліотека – в Інтернеті існує безліч файлових архівів – свого роду бібліотек, що зберігають файли з текстами, програмним забезпеченням, графікою, музикою тощо;

– електронна пошта – це система обміну повідомленнями (листами) між абонентами комп'ютерних мереж. Вона має низку переваг перед звичайною поштою, а саме:

- високу швидкість пересилки повідомлень;
- можливість пересилки, крім текстових документів, прикріплених файлів, що містять зображення, звук та ін.;
- можливість одночасної розсилки листа відразу декільком адресатам. На даний час електронна пошта (поштова служба) є однією з основних служб Інтернету;
- IRC (Internet Relay Chat) – сервіс Інтернет, який надає користувачам можливість спілкування шляхом надсилання текстових повідомлень багатьом людям з усього світу одночасно (в режимі реального часу);
- соціальні сервіси Web 1.0, Web 2.0, а також Web 3.0, що зараз активно розвиваються.

Дослідники сервісів (Ф.С. Воройський, О. Ю. Єлісіна, А. І. Земський) Webпід змістом цих сервісів, передусім, мають на увазі контент та основні функції. Так, у Web 1.0 користувач виступає пасивним споживачем інформації, яку створюють 2–10 % активних учасників мережі.

Під Web 2.0 зазвичай розуміють сервіси, які дозволяють користувачам самим генерувати контент, а також поширювати його за допомогою стрічок і гіперпосилань. Користувач самостійно обирає, який саме контент він повинен отримувати, виходячи в мережу, налаштовується на читання обраних блогів, участь у співтовариствах тощо. Таким чином, фундаментальна основа Web 2.0 криється у численних сервісах веб-сервера зв'язку, що об'єднують аналогічні інформаційні

потоки і направляють їх конкретним споживачам [12]. До речі, термін Web 2.0 було запропоновано наприкінці 2005 року Тімом О'Рейлі, до якого він прив'язав появу великого числа сайтів, об'єднаних деякими загальними принципами із загальною тенденцією розвитку інтернет-співтовариства [5].

Натомість Web 3.0 має на меті вирішити найактуальнішу проблему розвитку Інтернету – пошуку значущої інформації, виокремлення її від непотрібної інформації. Одне з рішень полягає в тому, щоб ранжувати інформацію за джерелом авторства, залежно від рейтингу джерела. Однак наголосимо, що Web 3.0 визначають як високоякісний контент і сервіси, які створюються талановитими професіоналами на технологічній платформі Web 2.0. Головна ідея Web 3.0 полягає в тому, що користувач, який до цього одноосібно був залучений в процес формування контенту, відтепер працює у колективі партнерів [12].

Отже, фахівці відзначають, що комплексні сервіси Web 2.0 та Web 3.0 відкривають значні можливості для підвищення ефективності виховного процесу.

Як зазначалось вище, на відміну від ынтернет-сервісу Web 1.0 – сайту, який створюється і наповнюється виключно автором, сервіси Web 2.0 та Web 3.0 орієнтовані саме на наповнення користувачами. У ролі ж читачів виступає соціальна мережа користувачів, які також є і наповнювачами сайту.

Концепція цих сервісів основну ставку робить на соціалізацію Інтернету, наближення його до користувачів, об'єднання людей, розвиток онлайн-сервісів, спрощення процесу отримання інформації та роботи з нею. Сервіс Web 2.0 пропонує нові мережеві технології, такі, як RSS (використовується для більш зручного одержання і читання інформації), соціальні мережі, соціальні закладки та Wiki, а також нові медіа (*блоги* – (англ. blog, від web log, "мережевий журнал чи щоденник подій") – це веб-сайт, головний зміст якого – записи, зображення чи мультимедіа, що регулярно додаються. Для блогів характерні короткі записи тимчасової значущості; *подкасти* – цифровий медіа-файл або низки таких файлів, які розповсюджуються Інтернетом для відтворення на портативних медіа-програвачах чи персональних комп'ютерах. За змістом вони можуть нагадувати радіо-шоу, звукову виставу, містити інтерв'ю, лекції чи будь-що інше, що належить до усного жанру) тощо.

Такі сервіси Web 2.0, як *блоги*, *wiki* та *podcasts*, надають можливість старшокласникам завдяки Інтернету не тільки розміщувати різну інформацію і спілкуватися, але й створювати і працювати у спільних інтернет-проектах, розвивати та поповнювати сайти, портали, освітні мережі особистими інформаційними ресурсами.

Розвиток сервісу Web 2.0 та його більш якісного варіанта Web 3.0 призвів до виникнення такого феномену, як *соціальна мережа*, яка визначається як інтерактивний багатокористувацький веб-сайт, контент якого наповнюється самими учасниками мережі. Сайт являє собою автоматизоване соціальне середовище, що дозволяє спілкуватися групі користувачів, об'єднаних спільним інтересом [11].

За останній час перебіг розвитку соціальних мереж відбувається дуже стрімко, кількість порталів зростає. Найбільш відомими та популярними сервісами на сьогоднішній день є такі соціальні мережі, як:

- Facebook;
- ВКонтакте;
- Однокласники.ru.

Facebook ("Фейсбук") – одна з найбільших соціальних мереж в світі. Була заснована в 2004 році Марком Цукербергом. Facebook дозволяє створити профіль з фотографією та інформацією про себе, запрошувати друзів, обмінюватися з ними повідомленнями, змінювати свій статус, залишати повідомлення на своїй і чужій "стінах", завантажувати фотографії і відеозаписи, створювати групи (спільноти за інтересами).

"ВКонтакте" (VK.com) – найбільша соціальна мережа в російськомовному Інтернеті, який називається Рунетом. Проект запустили 10 жовтня 2006 року. Користувачам "ВКонтакте" доступний характерний для багатьох соціальних мереж набір можливостей: створювати профіль з інформацією про себе, розробляти і поширювати контент, гнучко управляти налаштуваннями доступу, взаємодіяти з іншими користувачами приватно (через приватні повідомлення) і публічно (за допомогою записів на "стіні", а також через механізм груп і зустрічей), відслідковувати через стрічку новин активність друзів і співтовариств. Окрім можливості писати

повідомлення, користувач може залишати коментарі під уже опублікованим контентом. До своїх повідомлень можна "прикріплювати" фотографії, аудіозаписи та відеозаписи (у тому числі й повнометражні фільми), власноруч створені графіти та опитування. Можливість завантажувати на сайт власні записи і використовувати файли, завантажені іншими користувачами, робить "ВКонтакті" одним із найбільших медіа-архівів Рунету. З усіх наявних на сайті файлів користувач може створювати в своєму профілі особисту колекцію записів, при бажанні групувати їх в окремі альбоми в межах граничної кількості для одного альбому – 10 000 зображень (фото).

Сайт "Однокласники" – це унікальна можливість для будь-якої людини знайти своїх колишніх однокурсників, старих друзів і просто знайомих. Вона була створена ще на початку 2006 року, й донині не втрачає популярності. Користувачі на сайті можуть коли завгодно переглянути фотографії, улюблену музику і відео свого друга, написати йому повідомлення, привітати зі святом, відправити віртуальний подарунок.

Великою мірою свої уявлення про соціальні ролі і життєві цінності підлітки отримують саме з соціальних мереж. Підлітки живуть у світі різноманітних ролей, пропонуваніх їм соціальним оточенням – сім'єю, друзями, соціальними інститутами. Існуючи як "віртуальна" реальність, сучасне інтернет-середовище дозволяє підлітку безпечно апробувати ті ролі, програвання яких в реальному житті не є для нього можливим, але в "проживанні" якої підліток відчуває потребу. В процесі апробації він аналізує необхідність прийняти або відкинути ті цінності, установки й ідеали, які ця роль передбачає. Тим паче, така особливість інтернет-середовища, як анонімність, створює всі передумови для такого рольового експериментування.

Яскраво простежуються саме підліткові риси в тому, як здійснюється самопрезентація підлітків в Інтернеті. Вона є більш розкута, епатажна і менш соціально бажана порівняно з тим, яким підліток є в реальному житті. Віртуальна самопрезентація, що відрізняється від реального образу, створюється ним для того, щоб отримати новий досвід, і обумовлена його прагненням випробувати щось раніше не апробоване, пошуком самого себе. Говорячи про грані соціальних мереж, підліток бачить в першу чергу: можливість бути схожим на всіх за рахунок форми подачі інформації (однакові для всіх віконця акаунтів "Вконтакте", "Однокласники" та інших соціальних мереж); можливість відрізнятись від усіх за рахунок вмісту (величезний вибір стилів оформлення, музичного та відеонаповнення, фотографій, аватарок, розміру і кольору букв, текстового наповнення, ігор) [8].

Отже, під інформаційно-комунікативними технологіями розуміємо поєднання інформаційних технологій з комунікативними для розв'язання різноманітних завдань сучасного освітнього інформаційного суспільства. Використання інформаційно-комунікативних технологій та Інтернету становить значну цінність в організації навчання і виховання підлітків. ІКТ дає змогу зацікавити учнів самостійним пошуком різних джерел інформації, розвивати їх творчі здібності, спільну роботу, критичне мислення, вміння аргументовано, розлого й образно висловлювати свої думки, судження, оцінки. У подальшій роботі планується дослідити роль соціальних мереж у вихованні та навчанні підлітків.

Література

1. Дырдина Е.В. Информационно-коммуникационные технологии в компетентностно-ориентированном образовании: учеб.-метод. пособ. / Е. В. Дырдина, В. В. Запорожко, А. В. Кирьякова. – Оренбург: ООО ИПК "Университет", 2012. – 227 с.
2. Жалдак М. И. Система подготовки учителя к использованию информационных технологий в учебном процессе / М. И. Жалдак. – М., 1989. – 48 с.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / И.Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
4. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики : навч. посіб. : у 3 ч. / Н. В. Морзе ; за ред. М. І. Жалдака. – К. : Навчальна книга, 2004.
Ч. II : Методика навчання інформаційних технологій. – 2004. – 287 с.
5. О'Рейли Т. Что такое Веб 2.0. [Електронний ресурс] / Т. О'Рейли // Компьютерра-Онлайн. – Режим доступу:
<http://www.computerra.ru/234100/>. – Назва з екрана.

6. Окінавська Хартія глобального інформаційного суспільства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [\[http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=998_163\]](http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=998_163). – Назва з екрана.
7. Основи нових інформаційних технологій навчання: посіб. для вчителів / авт. кол.; за ред. Ю. І. Машбиця ; Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К. : ІЗМН, 1997. – 264 с.
8. Особенности общения подростков в социальных сетях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/ap/ap/drugoe/2013/04/25/osobennosti-obshcheniya-podrotskov-v-sotsialnykh-setyakh>. – Назва з екрана.
9. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л. О. Пустовіт та ін. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.
10. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : ЕксОб, 2004. – 304 с.
11. Что такое социальная сеть? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.genon.ru/GetAnswer.aspx?qid=7d3dad14-1d39-4f49-aca6-d6ec53c92c0f>. – Назва з екрана.
12. Що таке Web? Web 3.0? Що це? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ekzamen.blogspot.com/2009/01/web-ibm-web-3.html>. – Назва з екрана.

УДК 792.8–371.311

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРНОГО МИСТЕЦТВА

Кирилюк В.М.

У статті розкрито сутність поняття національної самосвідомості, роль народної творчості у національному відродженні та основні напрямки формування національної самосвідомості дітей.

Ключові слова: національна самосвідомість, національне виховання, народна творчість, обряди, етнічна ідентифікація особистості.

В статті розкрито сутність поняття національного самосознання, роль народної творчості в національному відродженні та основні напрямки формування національного самосознання дітей.

Ключевые слова: национальное самосознание, национальное воспитание, народное творчество, обряды, этническая идентификация личности.

The article reveals the essence of the concept of national self-consciousness, the role of folk art in the national revival and the main directions of national self-consciousness formation in children.

Key words: national self-consciousness, national education, folk art, rites, ethnical identification.

Не можна виховати людину-гуманіста і патріота з широкими інтересами та серйозними духовними запитами, до того ж здатну до творчої праці в будь-якій галузі, без опори на народне мистецтво й національну культуру. Художній фактор формування естетичного ставлення до хореографічного мистецтва тісно пов'язаний із громадським життям і визначається його розвитком. Сьогодні склалися умови, за яких мистецька практика оновлюється, іде переосмислення історичного минулого, пробудження національної самосвідомості, усвідомлення проблем етнічної ідентифікації особистості. Висування на перший план проблематики національної самосвідомості є симптомом радикальних змін у науковому обґрунтуванні свідомості (самосвідомості) як невід'ємної частини внутрішньої сторони етнічної реальності [1].

Найголовнішим завданням суспільства завжди було, є і буде виховання покоління гуманістів і патріотів, для яких найвищим ідеалом є єдність особистих та національно-державних інтересів. "Виховання громадянина починається з коліски за визначальної ролі батьків. Продовжується до завершення життєвого шляху на засадах та засобами народної і академічної педагогіки; з використанням вітчизняного і відповідно його традицій та суспільним інтересам зарубіжного досвіду; за активної ролі державних і громадських органів управління та освітньо-наукових, культурологічних, мистецьких, фізкультурних та оборонно-спортивних інституцій" (П. П. Кононенко) [4]. Найбільш ефективним завжди вважалося виховання на прикладах життєдіяльності батьків, навколишньої природи, розкриття секретів і величі національно-державної мови, культури тощо. Починаючи від авторів літописів, Ярослава Мудрого, Митрополита Іларіона і Володимира Мономаха, Ю. Котермака і П. Русина, П. Сагайдачного і Б. Хмельницького, Л. Барановича, Ф. Прокоповича і Г. Сковороди, Т. Шевченка, М. Максимовича і В. Каразіна, Ю. Федьковича і М. Шашакевича, О. Потребні, П. Юркевича і М. Драгоманова, Б. Грінченка, І. Франка і М. Грушевського, К. Ушинського і С. Русової, С. Сірополка, Г. Ващенко і В. Яніва, А. Волошина і О. Шаяна, Д. Чижевського, Ю. Бойка-Блохіна, Ю. Шевельова, Є. Федоренка і В. Сухомлинського, просвітителі намагалися розгадати феномен національної культури, зокрема мистецтва, і його вплив на формування особистості. Починаючи з XIX століття і до сьогодні, педагоги та митці досліджують вплив фольклору на культурне становлення нації [1].

Основним напрямом національного виховання на основі народного мистецтва є формування свідомості й самосвідомості – усвідомлення вихованцями своєї етнічної спільності, національних цінностей, відчуття своєї національної причетності

до розбудови України, патріотизм, що сприяє утвердженню власної гідності, внутрішньої свободи, гордості за Батьківщину.

Народна творчість тому й має назву народної, що творилась і підтримувалась народом, точніше, найкращими, найталановитішими його представниками, виразниками естетичних ідеалів всього загалу. Теорія мистецтва стверджує, що процес творчості за своєю природою індивідуальний. У сфері народного мистецтва маємо органічне поєднання колективного й індивідуального начал творчого процесу [2].

Відродження національної самосвідомості необхідно здійснювати не стільки через політизацію суспільного життя, скільки через мистецтво, що впливає на формування духовно-моральних якостей особистості. Унікальні витвори народних майстрів мають велику художньо-естетичну цінність, відображають досвід, який віками формував уявлення про прекрасне. Ці твори покликані пробуджувати у вихованців естетичний смак, інтерес і потребу творити красу.

Усна народна творчість протягом тисячоліть була чи не єдиним засобом узагальнення життєвого досвіду народу, втіленням народної мудрості, народного світогляду, народних ідеалів. У фольклорі знайшли відображення не лише естетичні й етичні ідеали народу, а й його історія, філософія, психологія, дидактика – тобто все, чим він жив, що хотів передати наступним поколінням. Навіть норми звичаєвого права, неписані закони фіксувалися в усній формі, запам'ятовувалися вибраними громадою людьми і за потреби відтворювалися у незмінному вигляді [3].

Особливу значущість для формування національної самосвідомості особистості відіграє фактор етнічності в рамках освітньої установи, особливо орієнтованість на традиційну народну культуру й рівень сформованості на її основі естетичної і національної культури особистості. Найбільш продуктивно вона формується через виховну систему на основі традиційного народного мистецтва [4].

Перший напрямок – поглиблене вивчення вихованцями духовно-моральних і естетичних досягнень людства й російського народу, зокрема, відбитих у здобутках традиційного народного мистецтва. Мета подібних занять – доповнення об'єктивних подань і понять про прекрасне, формування естетичного смаку вихованців, розвиток і закріплення національно-естетичних поглядів, цінностей і переконань, що виражають особистісне ставлення вихованців до реалій буття.

У здобутках народної творчості матеріалізована народна пам'ять, народна мудрість і вічні сподівання на торжество гармонії, що протистоїть силі часу й забуття. Велике значення в розвитку народної культури й мистецтва мали свята й обряди [1].

Інсценізація обрядів – це один з видів виховної діяльності у хореографічному колективі, що має на меті створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей вихованців, задоволення їхніх потреб у спілкуванні, розвитку духовного світу, у формуванні високих моральних і естетичних принципів.

Цінність інсценізації обрядів багато в чому визначається успіхом підготовчих етапів. Зіткнення, пізнання й занурення в світ народного мистецтва й творчості формують естетичні й моральні ідеали. Через народні танці, обряди, усну народну творчість і художні предмети побуту передаються та зберігаються естетичні погляди й дух народу, здійснюється зв'язок між поколіннями, інакше оцінюється внесок української національної культури в загальнолюдську.

У підготовці обрядодії знайдеться справа для всіх учасників колективу та їхніх батьків, починаючи від написання сценарію до виготовлення макетів, декорацій, реквізиту, костюмів, розучування ролей, а також внутрішня технічна і хореографічна підготовка.

Відродження народного мистецтва й традицій – основна думка, що пронизує підготовку інсценізації обряду. Для показу народних обрядів збираються (по можливості) справжні витвори народних промислів, посуд, швейні вироби, гончарні й дерев'яні предмети народної творчості.

Приклад такого роду виховної справи – інсценізація "Андріївських вечорниць", "Маланки", "Веснянок", "Русальних свят". Учасники ансамблю "Калинонька" ДМШ м. Ніжина Чернігівської області ознайомили глядачів із традиційною формою спілкування й дозвілля селянських поселень у минулому – вечорницями й вулицями, гаданнями та різноманітними обрядодіями. Були підготовлені костюми з урахуванням особливостей стилю одягу Чернігівщини, оформлена "світлиця", причому використалися стилізовані елементи української хати – на стінах розвішані вишиті рушники, поставлена піч, оформлений "красний" куточок.

Аукціон народних мудростей сприяє закріпленню знань про жанри й види народного мистецтва, народної хореографічної лексики, збагаченню словника, естетичному розвитку й формуванню моральних ідеалів. За правилами "торгів", на даному аукціоні за продаваний хореографічний елемент (що показує педагог) або певну кількість балів, потрібно платити загадками, прислів'ями чи приказками, знаннями звичаїв, іншими малими формами усної народної творчості.

Другий напрямок – залучення учасників до різноманітних видів пошуково-дослідної діяльності в галузі народного хореографічного мистецтва чи етнографії. Педагогічна мета тут фокусується на пробудженні й культивуванні потреби приносити користь колективу своєю особистою участю у фольклорних і етнографічних пошуках. Можна дати дітям завдання розпитати своїх бабусів чи тих старожилів яких вони знають, про танці, звичаї, традиції, обряди, які вони пам'ятають чи, можливо, їм колись розповідали їхні пращури. По можливості діти мають усе записати, а танець чи хореографічні комбінації вивчити. Потім цей матеріал можна використати при інсценізації обрядів. Можна з дітьми середнього шкільного віку організувати невеликий похід, у вихідний день, для вивчення духовних завітів предків або зробити міні-експедицію зі збору фольклорного матеріалу. Потім варто його обробити й висвітлити в спеціальному інформаційному збірнику, дітям можна запропонувати записати свої міркування на різні етнокультурні теми.

Узагальненням роботи даного типу можуть бути оформлені альбоми народної творчості прилеглих населених пунктів, добірки аналітичних робіт з подібною тематикою: "Для чого потрібно вивчати рідне народне мистецтво?", "Найкрасивіший куточок рідної природи" і т.п.

Для учасників фольклорних походів і етнографічних експедицій розроблені спеціальні програми обстеження.

Наприклад, можна поставити такі завдання перед учасниками експедиції:

Зібрати найбільш часто вживані пісні, частівки, казки, загадки, прислів'я, приказки, народні слова, звороти й говірки.

Записати наявні танці, легенди й перекази про історію й походження села (селища, села, хутора), різні розповіді про місця й людей, що живуть тут.

Записати найбільш улюблені в селі танці. Як і коли вони з'явилися? Коли й у зв'язку з якими подіями найчастіше виконуються?

Які казки й легенди розповідаються в даній місцевості? У зв'язку з якими подіями вони виникли? Де найчастіше розповідаються? (Якщо є можливість, їх записати.)

Чи немає в даному населеному пункті відомого танцюриста, музиканта, казкаря, пісняра й т.п.? Хто він? Основні теми його творчості.

Чи немає в даному населеному пункті автора сучасних танців, пісень, музики? Хто він? Основні теми його творчості. Хто є виконавцем? У зв'язку з якими подіями вони виконуються?

Які музичні інструменти найчастіше використовувались на місцевих святах? Які рідкісні музичні інструменти зустрічаються? Чи збираються виконавці в колективи або грають поодиночі?

Який вік музикантів чи танцюристів? Напишіть їх короткі творчі біографії.

Запишіть танець і музику, які виконують найчастіше в даному населеному пункті (по можливості, магнітофонний запис).

Намалюйте найпоширеніші фігури танців даного населеного пункту.

Третій напрямок – "уживання" вихованців в атмосферу народних традицій, звичаїв, обрядів. Мета педагога – систематичне підкріплення вербальних впливів на свідомість вихованців. Надбаннями емоційно-вольової сфери в цьому випадку є соціальна й особиста значущість почуттів, ідеалів, художніх цінностей. Тут практикується вивчення народних звичаїв і обрядів, дотримання традицій, сценарна розробка й проведення фольклорних свят, виставок народних іграшок, змагань у традиційних іграх українського народу.

Традиційними в даному напрямку є огляди й виставки дитячої творчості, фольклорні фестивалі, ярмарки, знайомство з фольклорними колективами, екскурсії до краєзнавчих музеїв, музеїв народної творчості тощо. Особливо результативними є підготовка і проведення народних свят.

На "Андріївських вечорницях" відтворюється атмосфера загадкових святкових днів. Протягом усього свята звучать пісні, танцюють танці, виконуються різноманітні гадання і відтворюється обряд випікання, піднесення і кусання "Калити". Основними характеристиками подібних вечорниць є велика емоційна насиченість, ліризм і яскравість образів.

У ході свята вихованці довідаються історію народного свята, стануть учасниками дійства з відродження традицій і обрядів, долучаться до скарбниці народної мудрості тощо.

Четвертий напрямок – стимулювання вихованців до участі в організації й проведенні масових заходів серед ровесників, молодших школярів, дорослих. Педагогічний задум полягає в пробудженні й формуванні в дітей всієї гами, потреб з поширення знань народного мистецтва, широка їхня агітація й пробудження національного духу. Для реалізації поставленої мети широко використовуються здобутки малого жанру української народної творчості (приказки, прислів'я, загадки, забавлянки, триндички тощо). Тобто на уроках танців викладач має використати увесь арсенал народної мудрості і долучити дітей до знаходження і залучення друзів, батьків, однокласників і знайомих до фольклорної творчості.

Можна провести фольклорну гру-подорож "Гей, Україно!", яку можуть організувати і провести для інших дітей на святі учасники фольклорного ансамблю, під час цієї гри можна було б організувати дитячий майстер-клас, де діти навчали б інших дітей фольклорної хореографічної лексики, знайомили з народними іграми, найпростішими дитячими танцями та народними піснями.

П'ятий напрямок – організація творчих акцій вихованців для місцевого населення. Тут реалізується висунута педагогікою ідея співробітництва. Стимулювання творчої активності учасників хореографічного колективу включитися в організацію ознайомлення населення з фольклорними традиціями українців. Для цього дитячий колектив може долучитися до творчих звітів фольклорних колективів, організації багатоступінчастих і багаторівневих фестивалів і оглядів, проведення конкурсів масовиків-вигуків, юних танцюристів.

Рольову гру "Українське містечко" можна організувати на міському чи обласному дитячому святі (краще напередодні Міжнародного Дня захисту дітей). Великий майданчик можна перетворити на стилізоване українське містечко, а всі діти стають "людом" міста й учасниками ігрової дії. (Даний виховний захід ефективніше і організувати, й провести у формі колективної творчої справи.)

Основними моментами свята можуть бути: "За тридев'ять земель" – збір-знайомство з містом, його законами, звичаями; "Подання до двору", або "реєстрація громадянства," – відкриття свята, знайомство із творчими колективами, які беруть участь у святі, творчими майстернями тощо; "Казкова країна" – гра-подорож по казкових станціях, по стилізованій стародавній карті (можна дати намальований елемент екземпляра на руки кожній команді-учасниці), з наступною зустріччю й з'єднанням всіх частин і визначенням місцезнаходження всіх хатин з подарунками, які ще треба заробити; "Золота хатина" – де відбудеться зустріч з майстрами художньої творчості (завдання: виготовити з запропонованого набору матеріалів якийсь виріб). Можливий варіант не зробити, а навчитись щось виготовляти (своєрідний майстер-клас); "Срібна хатина" – де мудреці пропонують відгатати загадки і пропонують інтелектуальні завдання з фольклорної спадщини; "Кришталева хатина" – учасників очікують випробування різного ступеня складності, що вимагають демонстрації хореографічних і пісенних умінь; на "Веселій галявині" можна провести масові фольклорні ігри і забави; "Козацькі забави" – спортивні змагання між хлопцями. Можна включити в програму конкурсні завдання: "Конкурс лісової моди"; "Чудернацька тварина" (конкурс пантомім); "Бродячий цирк" тощо. Кульмінаційним моментом святкового дійства з підведенням підсумків та нагородженням переможців може стати "Всенародне гуляння".

У рамках реалізації програми естетичного впливу на особистість вихованця найважливіше місце займає технологія організації й проведення дитячого фольклорного свята як однієї із традиційних форм національно орієнтованої моделі виховної діяльності підростаючої особистості.

Народні свята – це багатогранне суспільне явище, що відбиває буття кожної людини й суспільства в цілому. Будучи невід'ємною частиною соціального життя, свята впливають на життя особистості й виступають як особливий вид людської діяльності, що виражає гармонію людини й суспільства або прагнення до неї.

Про соціальну значущість свят пишуть багато дослідників цієї проблеми (Г. П. Чорний, Я. Белоусов, Т. А. Бернштан, А. И. Мазаєв, К. Жигульський). Г. П. Чорний, зокрема, відзначає: "Свято саме по собі є етико-соціальним явищем. Масовість, барвистість, піднесеність і романтична забарвленість свят, доступність сприйняття закладених у них моральних естетичних ідей роблять їх ефективним засобом формування моральних почуттів і навичок правильного поведіння" [4, с.37]. К. Жигульський відносить поняття "свято" і "свята" до соціально-художніх цінностей, які сприяють формуванню особистості, духовному розвитку людини й суспільства [1]. За створюваними народом святами можна дізнатися про політичне, історичне й духовне життя суспільства, визначити ідеї, інтереси й прагнення різних соціальних верств.

У житті кожного народу свята належить особливе місце. Вони пов'язані зі святковим станом людини, що спонукають її до участі в тім або іншій святково-обрядовому дійстві. Відчуття святковості – це відчуття радості, бадьорості, піднесеності духу. Таким чином, свято й святкова діяльність є потужним педагогічним засобом, використання якого дозволяє сформувати у вихованців навички правильного поведіння, морально-етичні якості особистості, поліпшувати мікроклімат у колективі, виховувати культуру спілкування й етнокультуру. Свято дозволяє дитині розкритися для інших людей.

Висловлені вище положення дозволяють зробити висновок, що святкова діяльність сприяє соціалізації особистості, тобто її "ефективній адаптації в суспільстві й здатності деякою мірою протистояти суспільству, частині тих життєвих колізій, які заважають її саморозвитку, самореалізації й самоствердженню" (А. Мудрик) [4, с.18]. Однак соціально-педагогічна цінність свят визнається педагогами не завжди. Висловлюються припущення, що масове свято нівелює індивідуальність, не робить належного педагогічного впливу на кожну особистість. Дійсно, це відбувається в тому разі, коли святкові дії організуються й проводяться без продуманого аналізу, психолого-педагогічних потреб спільноти людей, без урахування мотивів участі дітей у святі.

Звернення до можливостей істинно народних свят дозволяє уникати цих помилок, тому що сама природа свят передбачає взаємодію, спілкування й співпрацю всіх його учасників. Зазвичай народні свята мають виховне значення, адже вони формують особистість, створюючи довкола неї постійне "поле етнопедагогічного впливу" (З. Васильцова) [4, с.56]. Народні свята пройшли перевірку часом, завоювали своє право на життя, тим самим довівши свою актуальність. Спроби відродження й розвитку самобутньої етнокультури, етнічної ідентифікації особистості дозволяють використати найкорисніше з народного досвіду. У цьому сенсі роль батьків, традицій, родини, змісту й значення рідної домівки, відродження пам'яті предків, трепетності до кровних родичів, повернення до релігії предків, культ природи будуть сприяти становленню гуманістичної, національно орієнтованої системи виховання.

Одна з головних переваг дитячого фольклорного свята полягає в тому, що, використовуючи найбагатший арсенал емоційно-виразних засобів, воно забезпечує різноманіття прийомів і методів педагогічного впливу, створює для кожного вихованця, відповідно до його індивідуальних і статево-вікових особливостей, схильностей і інтересів, умови для самостійної й колективної творчої діяльності.

Література

1. Барбіна Є. Професійна майстерність учителя в історії педагогічної думки /Є. Барбіна // Рідна школа.– 1998.– № 4. – С. 5–8.
2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько.– М., 1995. – 121 с.
3. Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.). – К., 1994.
4. Лізинський В.М. Прийоми та форми в навчальній діяльності / В.М. Лізинський. – Х. : Веста:Ранок, 2007. – 160 с.

УДК 376.3-053.4-056.313:7

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В МОВЛЕННЄВО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Лисенкова І. П.

У статті розкривається загальна характеристика мовленнєво-ігрової діяльності; особливості та закономірності мовленнєво-ігрової діяльності дитини старшого дошкільного віку. Основний акцент зроблений на основних педагогічних умовах впливу мовленнєво-ігрової діяльності на формування творчої особистості дитини старшого дошкільного віку.

Ключові слова: мовленнєво-ігрова діяльність, творча особистість, дитина старшого дошкільного віку.

В статье раскрывается общая характеристика речево-игровой деятельности ребенка старшего дошкольного возраста. Основной акцент сделан на основных педагогических условиях влияния речево-игровой деятельности на формирование творческой личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: речево-игровая деятельность, творческая личность, ребенок старшего дошкольного возраста.

The article reveals general characteristics of the speech play activity, peculiarities and patterns of children's speech play activities in senior preschool age. The main emphasis is placed on the principal pedagogical conditions of the impact of speech play activities on the formation of creative personality in children of senior preschool age.

Key words: speech play activity, creative personality, a child of senior preschool age.

Постановка проблеми. Проблема творчого розвитку особистості і її прояву в творчій діяльності до цього дня залишається актуальною у психолого-педагогічній теорії і практиці. Теорію творчого розвитку особистості розробляли в своїх працях вітчизняні і зарубіжні учені Д. Б. Богоявленська, З. А. Голубева, Н. В. Дружинін, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкін, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Л. Яковлева тощо. Різні аспекти творчого розвитку особистості висвітлено у працях Л. С. Виготського, О. С. Газмана, В. В. Медушевського, Б. М. Теплова і багатьох інших учених. Розвиток різних напрямів дитячої творчої діяльності представлені в дослідженнях Н. А. Ветлугиної, Б. М. Йєменського, Т. С. Комарової, В. А. Льовіна, Н. П. Сакуліної, Е. А. Флеріної. А також дану проблему активно розробляють провідні учені країн світової спільноти Ф. Баррон, Дж. Гілфорд, В. Дж. Гордон, Г. Лозанов, К. Роджерс, А. Ротенберг, К. В. Тейлор, Р. Торренс, В. Франки.

У зв'язку з цим об'єктивна ситуація сьогодення розглядає процес становлення творчої особистості як вирішальний чинник у випереджальному розвитку покоління. З позицій даних вимог одним з найбільш актуальних пошуків усієї сучасної освіти виступає потреба у формуванні творчої особи на найраніших етапах її розвитку, а саме в дошкільному віці (Л. І. Божович, Л. А. Венгер, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, Д. Б. Ельконін, О. В. Запорожець).

Метою статті є теоретичне обґрунтування особливостей формування творчої особистості дитини старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності.

Розробка проблеми. Розвиток творчої особистості дитини розглядається як процес вирішення індивідуально значущих, соціально детермінованих, творчих завдань, що все більш ускладнюються, в процесі чого дитина оволодіває необхідним комплексом якостей, пов'язаних з різними аспектами її життєдіяльності. Розвиток творчої особистості – це вдосконалення системи її творчих відносин до різних аспектів життєдіяльності. Реалізуючи свої відносини, що ускладнюються, особа об'єктивує себе в новій творчій якості. Розвиток творчої особистості дошкільника – одне з пріоритетних завдань дошкільної освітньої установи. Отже, навчально-ви-

ховний процес повинен бути орієнтований на стимулювання творчості і формування творчої активності дитини, це можливо в результаті виконання певних умов.

Однією з таких умов є організація розвивального середовища, тобто сукупності просторів, відкритих для дії особи, для становлення особливої субкультури, в яких педагоги можуть відповідати на активність дітей власною активністю, розвиваючи, таким чином, творчу особу дошкільника. Розвивальне середовище формується на основі середовища соціального і виступає як організований педагогічний простір, що заснований на взаємодоповнюючому діяльнійсному спілкуванні всіх учасників виховного процесу і припускає смислові та міжособові відносини, пов'язані зі створенням у виконуваний діяльності нових сторін творчого потенціалу особи і взаємозбагаченням кожного суб'єкта виховного процесу, включеного в активну, творчу, діяльнісну взаємодію.

Аналіз психолого-педагогічної практики і вивчення досвіду діяльності дошкільних навчальних закладів показують, що для ефективного перебігу процесу розвитку творчої особистості дитини старшого дошкільного віку необхідне відповідне керівництво з боку вихователя, готового цілеспрямовано і цілісно здійснювати дану діяльність, що можливо тільки при реалізації наступних педагогічних функцій:

- комунікативна, яка вимагає від педагога навичок міжособової взаємодії з дітьми в процесі їх спільної творчої діяльності, що виявляються в умінні бути завжди доброзичливим, тактовним, привітним і ввічливим;
- спонукальна, спрямована на уміння збуджувати творчий інтерес і фантазію дітей, спонукати їх до активності і перетворення, велике зацікавлення викликають у дітей ігри на розвиток асоціативного та діалектичного мислення;
- інформаційна, така, що включає уміння користуватися мовною виразністю, точно й образно висловлювати матеріал, користуватися різними методами викладу, активізувати дітей у процесі творчої діяльності;
- організаторська, така, що включає уміння планувати навчально-виховний процес, підбирати матеріал, методи, прийоми і засоби для змістовної творчої діяльності дошкільників;
- діагностична, така, що включає уміння визначати особливості творчих здібностей дітей і враховувати це в організації творчої діяльності, здійснювати облік і контроль ефективності розвивальної роботи в цілому, бачити зв'язки розвитку творчої особистості дитини з використанням різних методів творчої і пізнавальної діяльності [14, с. 23].

Одним із найважливіших складових розвивального середовища дошкільного навчального закладу задля формування творчої особистості дитини старшого дошкільного віку є організація ефективної мовленнєво-ігрової діяльності. Мовленнєво-ігрова діяльність – це діяльність, що вимагає використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових зв'язках і обставинах. У цій діяльності діти, на основі набутих уявлень про предмети, уточнюють і поглиблюють свої знання. Основою для мовленнєво-ігрової діяльності є сформовані уявлення про побудову ігрового сюжету, різноманітні ігрові дії з предметами, засвоєні мовленнєві вміння і навички. Як форма навчання дітей мовленнєво-ігрова діяльність виконує пізнавальну і розважальну функції. Однією з найважливіших функцій ігрової діяльності є функція мовленнєвого спрямування. Мовленнєво-ігрові дії гравців спрямовані на інших учасників гри. У процесі гри дитина користується як діалогічним, так і монологічним мовленням. Саме в ігровій діяльності яскраво виявляється образність і виразність дитячого мовлення, в якому поєднуються мовні і немовні засоби виразності. Мовленнєво-ігрові дії виступають і засобом творчого мовленнєвого самовираження. Як самостійний вид діяльності мовленнєво-ігрова діяльність – це процес, що ґрунтується на інтересі дитини до гри, її правил і дій. У кінцевому результаті мовленнєво-ігрова діяльність спрямована на розвиток і вдосконалення мовлення дітей [3, с. 6].

У дітей дошкільного віку перебіг мовленнєво-ігрової діяльності відбувається у різних видах ігор, у ході яких у дітей формуються ігрова та мовленнєво-ігрова компетенції. Ігрова компетенція – це сформованість у дітей ігрових дій, ініціативність, їхня самостійність в ігровій діяльності; творче відображення реальних і казкових ситуацій; ініціювання і розгортання ігрового задуму і сюжету гри; вміння об'єднуватися з однолітками на основі ігрового задуму, ролікової взаємодії, особистих уподобань; дотримання норм та етикету спілкування.

Мовленнєво-ігрова компетенція – це комплексна характеристика особистості, полікомпонентний утвір, чинниками якого виступають діалогічна, монологічна, когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, оцінно-етична, театральна-ігрова та ігрова компетенції.

Основою мовленнєво-ігрової діяльності є спілкування. Психологи розуміють спілкування (О.О. Бодальов, Р.А. Максимова, Т.Ф. Федотова) як один з видів людської діяльності, в ході якої відбувається пізнання фактів дійсності і формується суб'єктивне ставлення до неї. Мовленнєве спілкування – одна з найбільш складних і досконалих форм спілкування. Дія у діяльності спілкування виступає одиницею комунікативної діяльності, цілісним актом комунікації. Дії, у свою чергу, утворюють складні структури – засоби спілкування. О.М. Леонтьєв поділяє їх на три категорії: експресивно-мімічні (погляд, міміка, експресивні жести, пози, емоційні вокалізації); предметно-ділові (локомоції і предметні дії, що включають наближення до об'єкта і відхід від нього, маніпуляції предметом, пропозиція іграшки, притягування чи відштовхування індивіда, пошук контакту або бажання уникнути його); мовленнєві (репліки, запитання, відповіді) [13]. І останній компонент – продукт спілкування. Це відображені у свідомості якості і властивості партнерів у спілкуванні. Результатами спілкування є взаємовідносини партнерів і створення образу себе і партнера, які регулюють подальше спілкування.

Отже, спілкування передбачає узагальнення і розвиток словесного значення. Вищі, притаманні людині, форми психічного спілкування можливі тому, що людина з допомогою мислення узагальнено відображає дійсність. Як бачимо, спілкування спрямоване на задоволення важливої духовної потреби людини, потреби у спілкуванні, прагненні до пізнання себе та інших особистостей, яке реалізується у мовленнєвих оцінках, судженнях і висловлюваннях. Засобами спілкування є вербальні (мовлення) і невербальні (експресивно-мімічні – посмішка, поза, жести, рухи, міміка) предметні дії, які так яскраво виявляються в ігровій діяльності дітей дошкільного віку. Процес спілкування складається з таких його складових: соціально-перцептивна – сприймання і розуміння іншої людини; інтерактивна – міжособистісна взаємодія і комунікативна – передавання інформації. Усі компоненти спілкування реалізуються в ігровій діяльності дитини. Ступінь їх реалізації залежить від типу спілкування і віку дитини. М.І. Лісіна вивчила генезис і визначила етапи становлення спілкування у його взаємозв'язку з розвитком і становленням мовлення у дітей, як-от: підготовчий (довербальний розвиток спілкування, відсутність мовлення); етап виникнення мовлення; етап розвитку мовленнєвого спілкування (від появи слів до кінця дошкільного віку).

Висновки. Таким чином, розвиток творчої особистості дошкільника в умовах дошкільного навчального закладу можливий завдяки створенню розвивального середовища та активному залученню дитини до мовленнєво-ігрової діяльності, що сприяє перетворенню спонтанної і безпосередньої активності дитини на опосередковану культурну поведінку, на творчу діяльність і готовності педагога, що виявляється в забезпеченні умов для розвитку дитячої самостійності, ініціативи, творчості і пошуку нових, творчих рішень.

Література

1. Березіна В.Г. Дитинство творчої особистості / В. Г. Березіна, І. Л. Вікентьєв, С. Ю. Модестов. – СПб., 1994. – 252 с.
2. Багате С. Розвиток творчого мислення (зріз в дитячому саду) / С. Багате, В. Ньюкалов // Дошкільне виховання. – 1994. – №1. – С. 17–19.
3. Богуш А. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи / А. Богуш, Н. Луцан. – К.: Видавничий дім "Слово", 2014. – 187 с.
4. Венгер Н.Ю. Дорога до розвитку творчості / Н.Ю. Венгер // Дошкільне виховання. – 1982. – №11. – С. 32–38.
5. Веракса Н.Є. Діалектичне мислення і творчість / Н.Є. Веракса // Питання психології. – 1990. – №4. – С. 5–9.
6. Виготський Л.С. Уява і творчість в дошкільному віці / Л.С. Виготський. – СПб., 1997. – 540 с.
7. Ендовіцька Т. Про розвиток творчих здібностей / Т. Ендовіцька // Дошкільне виховання. – 1967. – №12. – С. 73–75.

8. Єфремов В.І. Творче виховання і освіта дітей на базі ДНЗ / В. І. Єфремов. – Пенза, 2001.
9. Крилов Є. Школа творчої особистості / Є. Крилов // Дошкільне виховання. – 1992. – № 7, 8. – С. 11–20.
10. Кудрявцев С. Дитина-дошкільник: новий підхід до діагностики творчих здібностей / С. Кудрявцев, В. Синельников. – 1995. – № 9. – С. 52–59; № 10. – С. 62–69.
11. Льовін В.А. Виховання творчості / В.А. Льовін. – Томськ, 1993.
12. Лук А.Н. Психологія творчості / А.Н. Лук. – М., 1978.
13. Мурашківська І.Н. Коли я стану чарівником / І.Н. Мурашківська. – Рига, 1994.
14. Прохорова Л. Розвиваємо творчу активність дошкільників / Л. Прохорова // Дошкільне виховання. – 1996. – №5. – С. 21–27.

УДК 372.3:613

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Мовчан Л. В.

У статті розглянуто основні методи, форми та засоби формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників; розкриті базові поняття окресленої проблеми.

Ключові слова: форми, методи, засоби, здоровий спосіб життя, інтерес, інтерес до здорового способу життя.

В статье рассмотрены основные методы, формы и средства формирования интереса к здоровому образу жизни у старших дошкольников; раскрыты основные понятия исследуемой проблемы.

Ключевые слова: формы, методы, средства, здоровый образ жизни, интерес, интерес к здоровому образу жизни.

The author considers the main methods, forms and means of formation of interest in healthy lifestyle among senior preschoolers; the basic notions of this problem are revealed.

Key words: forms, methods, means, healthy lifestyle, interest, interest in healthy lifestyle.

Актуальність. Змінюючи ідеологію, культурний освітній, що зумовлені сучасним розвитком української держави, вимагають значної уваги до проблеми формування здорового способу життя людини – гостро актуальної проблеми сьогодення. Стрімке погіршення стану фізичного та розумового розвитку дітей, недостатня культура здоров'я молодого покоління об'єктивно зумовлюють відповідне соціальне замовлення суспільства щодо системного й комплексного підходу до виховання у молодого покоління, дошкільників, зокрема, основ здорового способу життя.

За визначенням науковців (Т. Андрущенко, Г. Беленької, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, О. Іванашко, Л. Калуської, Л. Лохвицької, С. Юрочкіної та ін.) дошкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку особистості, набуття нею рис, пов'язаних зі здоровим способом життя. Аналіз наукових і науково-методичних праць засвідчив, що, попри велику кількість існуючих досліджень з питань формування у дошкільників основ ЗСЖ, означена проблема залишається однією із найбільш значущих у дошкільній педагогіці та потребує подальших наукових розробок, чим зумовлюється написання статті.

Аналіз останніх публікацій. Вивченню проблеми формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників присвячені дослідження Л. Лохвицької, Т. Андрущенко, Г. Беленької та ін. Науковці розглядають поняття "здоровий спосіб життя" як єдність психічної, соціальної, фізичної і духовної складової. У наукових працях В. Оржеховської, С. Юрочкіної, С. Свириденко, С. Кондратюк висвітлюються психолого-педагогічні аспекти формування здорового способу життя у дітей. У педагогічних працях проблема здорового способу життя розглядалася в контексті підвищення ефективності системи фізичного виховання школярів та дошкільників (Е. Вільчковський, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, О. Дубогай та ін.).

Сучасні дослідження, що стосуються проблеми формування інтересу, ґрунтуються на працях Л. Виготського, С. Рубінштейна, А. Смірнова, Б. Теплова, В. Мясіщева, Л. В. Занкова, Д. Узнадзе, Г. Щукіної та інших відомих психологів.

Сутність поняття "інтерес", його вікові характеристики та різні аспекти формування інтересів у дітей розкривають праці Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, С. Русової, К. Ушинського, С. Ананьєва, П. Блонського, В. Зеньківецького, Т. Лубенця, О. Нечаєва та інші.

Питання застосування форм, методів, засобів у формуванні інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників частково вивчалися у наукових дослідженнях Т. Поніманської, В. Оржеховської, Е. Вільчковського та ін. Проте вони

потребують узагальнення у контексті викликів і проблем сьогодення. Це зумовило необхідність системного аналізу основних методів, форм і засобів, використання яких зумовлює формування у дітей старшого дошкільного віку інтересу до здорового способу життя.

Завданнями написання статті є:

- 1) проаналізувати та узагальнити дослідження проблеми формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників;
- 2) розглянути основні форми, методи й засоби формування інтересу у старших дошкільників до здорового способу життя.

Викладення основного матеріалу. Базовими поняттями для аналізу, окресленої для висвітлення у статті проблеми, є поняття "здоровий спосіб життя", "інтерес".

Здоровий спосіб життя – це спосіб життєдіяльності людини, метою якого є формування, збереження і зміцнення здоров'я (фізичного, психічного, соціального).

Науковці пропонують численні визначення поняття "інтерес", надаючи йому різноманітних характеристик: "устремління", "переживання", "ставлення", "спрямованість", та зосереджують увагу на виявленні його сутності (Н. Бібік, А. Кондратюк, А. Кульчицька) [5].

За визначенням Л. Крамаренко, **інтерес** – саморегулятивна характеристика людини, що взаємодіє з навколишнім світом, уточнюється його психологічна сутність як взаємозв'язки зовнішнього і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного фактора, що визначають поведінку особистості, її творчу адаптацію до самостійного життя й діяльності. Задоволення інтересу не зменшує його, а виявляє нові його форми, завдяки яким пізнання явищ досягає вищого рівня розуміння [4].

О. Леонт'єв розглядає інтерес як мотив діяльності. За визначенням більшості авторів, стосовно ефективної навчальної діяльності є саме мотиваційна сутність інтересу. У численних працях (Б.Анан'єв, М.Беляєв, Л.Божович, О.Ковальов, Г.Костюк, Н.Морозова), які спрямовані на дослідження інтересу до навчання, традиційним концептуальним положенням є мотиваційний характер інтересу.

С. Кондратюк, Л. Лохвицька, О. Білброва та інші досліджували пізнавальний інтерес як провідний мотив навчальної діяльності та визначили основні умови його виховання, а саме: створення ситуацій виникнення потреби в пізнанні; формування позитивного ставлення до предмета й способів діяльності, що забезпечує переживання успіху; організація діяльності, що сприяє поглибленню пізнавального інтересу [2; 5; 7].

У дослідженні проблеми інтересу А. Кульчицька та О. Мисковець акцентують увагу на вибіркову спрямованість особистості на ту чи іншу діяльність, в основу якої покладено інтерес. Він також є й проявом мисленнєвої або емоційної активності, як своєрідний сплав емоційно-вольових та інтелектуальних процесів, як домінуюча потреба, як ставлення людини до світу. Таким чином, поняття інтересу характеризується багатогранністю свого змісту, проявів і ролі для становлення та життєдіяльності особистості [8, с. 166].

Аналіз даних психолого-педагогічних досліджень з проблеми формування інтересу до здорового способу життя дає підстави розглядати інтерес як вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особистості до себе, людей, предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до певних видів діяльності, які мають для неї життєве значення; як прояв емоційної та мислительної активності, як структуру, що складається з домінуючих потреб, як ставлення людини до світу. Таким чином, поняття "інтерес" (до здорового способу життя) характеризується багатогранністю свого змісту, форм прояву та ролі для становлення й життєдіяльності особистості. Виходячи з цього, ми дали визначення поняття "інтерес до здорового способу життя".

Інтерес до здорового способу життя – це сутнісна характеристика особистості, що має складну структуру, спрямована на збереження і зміцнення здоров'я.

У формуванні інтересу до здорового способу життя неабияку роль відіграє дитячий садок, який є центральним осередком розвитку, виховання та навчання дітей.

У процесі формування інтересу слід спиратися на системний підхід у взаємодії педагогічних впливів на потребово-мотиваційне поле особистості та організації культурно-просвітницької діяльності через багатокomпонентний зміст і рівень її

засвоєння, форми реалізації на основі емоційно-естетичного переживання. За умови взаємодії інтересу з перцептивно-когнітивними процесами може призвести до розвитку конструктивних, інтелектуальних, художніх, творчих форм діяльності або до неконструктивної навіть психопатологічної поведінки. Значною мірою це визначається формуванням інтересу і соціалізацією особистості.

Для підвищення ефективності формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників необхідним є оновлення змісту виховної та фізичної роботи з дітьми. Це зумовлює використання таких форм, як релаксація, арт-терапія, музикотерапія, оскільки вони покращують та зміцнюють емоційне, духовне та соціальне здоров'я дітей дошкільного віку. В процесі виховної та фізичної роботи, за умови застосування цих форм, підвищується інтерес до власного здоров'я у дошкільників.

Досліджуючи процес розвитку інтересу у дітей, Л. Лохвицька вказує, що він визначається змістом навчально-ігрового середовища та пізнавальної діяльності дошкільників, активністю дитини в здобутті інформації; доцільному поєднанні елементів відомого й невідомого; забезпеченні оптимального поєднання традиційних і нетрадиційних форм та методів інтерпретивного і творчого спрямування; виявленням дитиною ініціативи, самостійності й творчості; здійсненням індивідуально-диференційованого підходу до діяльності дітей [6].

Однією з умов формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників науковці визначають впровадження у практику роботи ДНЗ ефективних форм, методів і засобів валеологічної роботи.

Проаналізувавши різні підходи (Л. Лохвицька, Т. Андрющенко, Е. Вільчковський, М. Фіцула) до класифікацій методів формування інтересу у старших дошкільників до здорового способу життя, ми визначили, що найефективнішими методами є:

- словесні методи, зокрема художнє слово, а саме: читання художньої літератури, розповідання казок, легенд, прислів'їв про здоров'я, які збуджуватимуть пізнавальні інтереси дитини, сприятимуть розвитку їх допитливості; загадування загадок. Читаючи їх, діти замислюються над тим, як зміцнити й зберегти своє здоров'я, що для цього треба робити;

- практично-ігрові методи. Вони здійснюють особливий вплив на появу інтересу в дошкільників. Оскільки під час ігрової діяльності в дитини активізуються пізнавальні процеси, дитина прагне набути нових знань, досвіду;

- наочні методи, оскільки зорове сприймання дитини активізує її увагу і посилює інтерес до того, що вона бачить, а внаслідок цього дитина прагне до побаченого еталону, ідеалу.

Ми вважаємо, що процес формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників набуде найвищої ефективності за умови поєднання різних методів. Головною умовою є їх правильний підбір, з врахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, й доступність для дітей запропонованого виду діяльності.

Формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників здійснюється в межах різних *форм* роботи з дітьми.

Відповідно до програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі", заняття з фізичної культури є основною організаційною формою навчання дітей фізичних вправ та виховання інтересу до здорового способу життя. Вони обов'язкові для всіх вихованців і проводяться з постійним складом дітей певної вікової групи за чітким розкладом – щоденно протягом усього календарного року. Для кожної вікової групи встановлена доцільна тривалість занять.

Важливими складовими заняття, за допомогою яких здійснюється формування стійкого інтересу до здорового способу життя, є такі: вправи, дихальна гімнастика, елементи самомасажу, гімнастика для очей, релаксація. Все це сприяє зміцненню здоров'я дітей, підвищенню функціонування та адаптаційних можливостей організму, розумової і фізичної працездатності; гармонійному розвитку усіх ланок опорно-рухового апарату; формуванню правильної постави; вдосконаленню рухових навичок; вихованню інтересу і потреби в систематичних заняттях фізкультурою.

Л. Лохвицька та Т. Андрющенко зазначають, що для формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників на заняттях доцільно використовувати такі методи і прийоми, як спостереження, бесіда, фізкультхвилинки,

розглядання ілюстрацій, картин, малюнків, а також важливою є індивідуальна робота з дитиною [7, с.12].

Не менш важливою формою виховання інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників є прогулянки. В процесі їх проведення використовуються рухливі ігри, вправи, завдяки яким удосконалюються фізичні вміння дошкільників та виховується інтерес до самостійного виконання цих вправ та рухливих елементів гри.

Неабиякого значення для формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників має дозвіллєва сфера, яка включає свята та розваги фізичного спрямування. Під час проведення заходів фізично-оздоровчого характеру для дітей створюється позитивна, емоційно-насичена атмосфера. Це є привабливим для дітей і сприяє виникненню стійкого інтересу до заняття фізичними вправами та підтримкою власного здоров'я.

Для ефективності процесу формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників необхідне використання відповідних *засобів*.

Навколишнє середовище як засіб формування інтересу до здорового способу життя має відповідати структурі пізнавальної сфери дитини. Діяльність дітей дошкільного віку постійно змінюється, тому розвивальне середовище є джерелом її збагачення. Саме в навколишньому середовищі здійснюється розвиток інтересів дитини, орієнтований на зовнішні об'єкти, усвідомлення нею свого "Я", своїх потреб, можливостей їх самореалізації.

На думку Н. Денисенко, у формуванні інтересу у дітей до здоров'ята свідомого ставлення до нього важливо використовувати такі засоби: вірші про фізкультуру; розповіді, казки про здоров'я; фізкультурні вправи з віршованим супроводом; українські народні лічилки до рухливих ігор; заохочувальні прийоми (похвала, призи та ін.) [3, с.5].

Важливим засобом формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників є *рухова активність* (фізичні вправи, народні ігри і забави, військові, побутові та професійні дії), за умови її застосування відповідно до діючих програм виховання і розвитку дошкільників. Засобами формування інтересу до здорового способу життя є також *оздоровчі сили природи* (сонце, повітря, вода) та *гігієнічні фактори* (режим дня і харчування, дотримання правил особистої та громадської гігієни тощо) й *загартування*.

Оздоровчі сили природи (сонце, повітря, вода) широко використовують для зміцнення здоров'я та загартування організму дитини. В природних умовах в дитини підсилюється інтерес до виконання фізичних вправ, оскільки дитина взаємодіє з навколишнім середовищем.

Рухова активність – обов'язкова складова здоров'я, особливо для дітей дошкільного віку. Вона забезпечує здоровий тонус організму дитини, укріплення м'язів, розвиток опорно-рухового апарату.

Гігієнічні фактори (режим занять, відпочинку, їжі, гігієна одягу, фізкультурного обладнання та ін.) є своєрідним засобом фізичного виховання. Створення відповідних умов у дошкільному закладі, що задовольняють всі вимоги гігієни, раціональне харчування, особиста гігієна, правильний режим праці і побуту – необхідні умови для нормального розвитку дітей.

Загартування – система заходів, спрямована на підвищення стійкості організму людини, розвиває у неї здатність швидко і без шкоди для здоров'я пристосовуватися до різноманітних умов навколишнього середовища. Виділяють загартування повітрям, сонцем, водою. Дошкільників завжди приваблюють об'єкти та явища природи. Тому під час проведення відповідної роботи важливо, перш за все, створити сприятливі умови, дібрати цікавий матеріал, доступний для дитячого сприймання та роботи з ним. Поряд з природними об'єктами, що знаходяться в умовах свого існування і задовольняють пізнавальні інтереси дітей, доцільно спеціально створювати матеріальне середовище, яке б стимулювало дитячу допитливість [6].

На нашу думку, ефективними *засобами* формування інтересу у старших дошкільників до здорового способу життя є: розвивальне середовище, рухова активність, ігрова діяльність, самостійна творча діяльність дітей. Оскільки середовище, в якому знаходиться дитина, активізує її пізнавальні процеси, а в будь-якій діяльності вона набуває нових знань, досвіду. В результаті цього з'являється інтерес.

Застосування будь-якого із засобів впливає на організм дитини у цілому. В оздоровленні дітей важливе значення має доцільне поєднання фізичних вправ з використанням оздоровчих сил природи та гігієнічних факторів.

Механізми формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників є: санітарно-гігієнічні умови, засоби загартування, раціональний розподіл процесів життєдіяльності, активної діяльності та відпочинку, раціональне харчування, оптимальний рівень рухової активності та усвідомлене прийняття дитиною, підлітком чи юнаком їх вагомості [1, с.128].

Висновки. Таким чином, питання формування у старших дошкільників навичок здорового способу життя широко досліджене в галузі дошкільної педагогіки. Наукові знахідки стосуються проблем підвищення ефективності системи фізичного виховання дошкільників, здорового способу життя як єдності психічної, соціальної, фізичної та духовної складової, психолого-педагогічних аспектів формування здорового способу життя. Однак проблема формування інтересу до ЗСЖ у старших дошкільників має перспективи до подальшого вивчення.

Важливою умовою формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників є підбір і використання ефективних форм, методів, засобів. Основними формами виховання інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників є заняття, прогулянки, свята та розваги. Основними методами формування інтересу до здорового способу життя у старших дошкільників є: наочні, практично-ігрові, художнє слово. Основними засобами формування у старших дошкільників інтересу до здорового способу життя є рухова активність, розвивальне середовище, оздоровчі сили природи, санітарно-гігієнічні фактори тощо.

Комплексне використання означених засобів у широкому спектрі форм організації життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку та доцільних методів дозволяє збагачувати уявлення дітей про основи здорового способу життя, надавати роботі системності, розвивати пізнавальну активність та інтерес до здорового способу життя у старших дошкільників.

Література

1. Беленька Г. В. Здоров'я дитини – від родини / Ганна Володимирівна Беленька. – К. : Наукова думка, 2006. – 220 с.
2. Білоброва О. Виховуємо здорову дитину / О. Білоброва // Дитячий садок. – 2012. – №22. – С. 41.
3. Денисенко Н. Формування свідомого ставлення до здоров'я / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. – 2008. – №9. – С. 3.
4. Крамаренко Л. І. Формування інтересу до науково-педагогічних знань у майбутніх учителів початкових класів у педагогічному училищі: автореф. дис ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Л. І. Крамаренко. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2005. – 19 с.
5. Кондратюк С. М. Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя: автореф.дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Кондратюк С. М. – К., 2003. – 16 с.
6. Лохвицька Л.В. Концептуальні засади проектування розвивального предметного середовища в дошкільних навчальних закладах [Електронний ресурс] / Л. В. Лохвицька. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/PORTAL/Soc_Gum/vkmu/2010_1/Lohvitska.pdf. – Назва з екрана.
7. Лохвицька Л. Про здоров'я треба знати, про здоров'я треба дбати. Валеологічна програма / Л. Лохвицька, Т. Андрющенко // Дошкільне виховання. – 2002. – № 12. – С. 10–12.
8. Мисковець О. В. Пізнавальний інтерес як особливий вид інтересів // Наук. вісник ВДУ. Серія "Педагогічні та психологічні науки". – Луцьк: ВДУ, 1998. – № 9. – С. 93–95.

УДК 37.013.42

БАЗОВІ АСПЕКТИ, ФУНКЦІЇ ТА НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Пожидаєва О. В.

У статті визначено базові аспекти діяльності соціального педагога в загально-освітньому навчальному закладі. Здійснено порівняльний аналіз наукових підходів до проблеми вивчення основних функцій соціального педагога та узагальнено їх зміст. Виокремлено та змістовно описано напрями діяльності соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі.

Ключові слова: інститут соціального виховання, загальноосвітній навчальний заклад, базові аспекти діяльності соціального педагога, функції соціального педагога, напрями діяльності соціального педагога.

В статье определены базовые аспекты деятельности социального педагога в общеобразовательном учебном заведении. Выполнен сравнительный анализ научных подходов к проблеме изучения основных функций социального педагога и обобщено их содержание. Выделено и содержательно описано направления деятельности социального педагога в общеобразовательном учебном заведении.

Ключевые слова: институт социального воспитания, общеобразовательное учебное заведение, базовые аспекты деятельности социального педагога, функции социального педагога, направления деятельности социального педагога.

The article defines key aspects of the social teacher's work at a general education institution. The author conducts a comparative analysis of scientific approaches to the problem of studying the key functions of a social teacher and generalizes their content. Directions in a social teacher's work at a general education institution are identified and objectively described.

Key words: institute of social education, institution of general education, key aspects in the social teacher's work, social teacher's functions and directions of work.

Провідними мікрофакторами соціалізації підростаючого покоління є інститути соціального виховання (сім'я, дошкільні заклади, загальноосвітні навчальні заклади, культурно-дозвіллеві, санаторно-оздоровчі установи, релігійні організації, дитячі та підліткові об'єднання, гуртки, клуби тощо). Одне з пріоритетних місць серед них належить загальноосвітньому навчальному закладу. Саме загальноосвітній заклад більшість науковців, зокрема Л. Баранова, О. Безпалько, І. Богданова, Н. Заверико, А. Капська, Р. Овчарова, Т. Шишковець, визначають як провідний інститут соціального виховання.

Основним завданням соціального виховання є створення оптимальних умов для найбільш повноцінного розвитку особистості. Процес соціалізації особистості в умовах загальноосвітнього закладу може ускладнюватися певними проблемами, зокрема проблемами адаптації до вимог навчального закладу, соціально-психологічної незрілості, взаємодії з однолітками, вчителями, батьками, проблемами, пов'язаними з усвідомленням та розумінням власного "Я"-образу, проблемами неуспішності у навчанні, конфліктності тощо, саме тому важливою є діяльність соціального педагога.

Метою статті є висвітлення базових аспектів, функцій та напрямів діяльності соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі.

Аналіз наукових досліджень [1;3;6;7;10;11] дозволив відзначити недостатню єдність у розумінні науковцями поняття "соціальний педагог в загальноосвітньому навчальному закладі".

Існує ціла низка підходів, де в основу визначення поняття "соціальний педагог" покладено функціональний підхід щодо його професійних обов'язків у загальноосвітньому закладі. Так, Н. Сейко [10], В. Бочаровою [3] соціальний педагог розглядається як педагогічно орієнтований соціальний працівник.

Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі, на думку О. Безпалько, це фахівець, який здійснює послідовну роботу із соціального виховання дітей та підлітків, спрямовану на розвиток індивідуальності особистості, допомогу в адаптації та інтеграції учнів до навколишнього мікросоціуму [1, с. 79].

Н. Краснова зазначає, що соціальний педагог – це спеціаліст з організації соціально-педагогічної діяльності з різними групами школярів та їх батьками, учителями, класними керівниками, адміністрацією, найближчим оточенням учнів. Його діяльність спрямована на організацію позанавчальної діяльності, дозвілля, індивідуальної та консультативної роботи, а також координації виховних зусиль [6, с. 73].

Соціальний педагог, на думку К. Моїсеєнко, це координатор, який регулює впливи педагогів (вчителів-предметників, педагогів-організаторів), батьків, учнівського колективу, соціуму на дитину [7, с. 5].

В. Шульга пропонує визначення соціального педагога закладу освіти як фахівця, діяльність якого спрямована на забезпечення процесу соціалізації учнів у навчально-виховній діяльності, захист їх психічного, фізичного та соціального здоров'я, підготовку до самостійного життя в суспільстві, попередження і педагогічну корекцію відхилень соціального розвитку особистості [11, с. 6].

Завданнями діяльності соціального педагога, згідно з "Положенням про психологічну службу системи освіти України" від 30 грудня 1999 року, є: сприяння повноцінному особистісному й інтелектуальному розвитку дітей на кожному віковому етапі, створення умов для формування у них мотивації до самовиховання і саморозвитку; забезпечення індивідуального підходу до кожної дитини на основі її психолого-педагогічного вивчення; профілактика та корекція відхилень в інтелектуальному та особистісному розвитку дитини. Крім того, соціальний педагог покликаний забезпечувати соціально-педагогічний патронаж дітей, сприяти взаємодії навчального закладу з сім'єю, соціальними службами та іншими підрозділами державної адміністрації, громадськими організаціями.

Діяльність соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі реалізується у чотирьох базових аспектах: адміністративному, виховному, соціально-підтримувальному та методичному.

У рамках адміністративного аспекту соціальний педагог виступає радником адміністрації школи, бере участь у прийнятті управлінських рішень, виступає посередником між адміністрацією школи, педагогічним колективом, учнями та їх батьками, очолює діяльність батьківського комітету, оформлює відповідну документацію, організовує взаємодію школи з органами управління освітою, закладами соціального захисту, охорони здоров'я тощо.

Залученість соціального педагога у виховний процес є другим аспектом його діяльності, змістовим наповненням якого є: створення сприятливих умов виховного простору; дослідження інтересів і потреб вихованців навчального закладу; виявлення несприятливих чинників, проблемних ситуацій та їх попередження; залучення учнів до соціально активної діяльності; сприяння розвитку особистого потенціалу, їх самосвідомості, самоорганізації, самовизначенню; формування особистої культури, ціннісних орієнтацій учнів; закріплення в поведінці учнів соціально визнаних норм; регулювання взаємостосунків між учнями, вчителями, батьками.

Третій аспект діяльності соціального педагога – соціально-підтримуючий, що може бути представлений як соціально-педагогічний патронаж учнів – форма індивідуального супроводження, адресної підтримки та надання соціальних послуг учням, які переживають кризову ситуацію і не мають можливості самостійно її подолати (соціально-педагогічна підтримка учнів, які мають труднощі в адаптації, навчанні, формуванні взаємостосунків з класним колективом, проблеми в сім'ї та інше).

Методична робота є четвертим важливим аспектом діяльності соціального педагога в школі, в рамках якого він застосовує методики, форми, методи, технології соціально-педагогічної роботи, організовує і проводить методичні семінари із вчителями, класними керівниками, розробляє методичні рекомендації для батьків учнів, бере участь у міських, районних методичних радах.

На наступному етапі нашого дослідження здійснили змістовний опис функцій соціального педагога в загальноосвітньому закладі.

В тарифно-кваліфікаційній характеристиці, зазначеній у Листі Міністерства освіти і науки України від 13.12.2001 р. №1/9-439, функціями соціального педагога

в загальноосвітньому навчальному закладі визначено: діагностичну, організаційну, прогностичну, попереджувально-профілактичну і соціально-терапевтичну.

Порівняльний аналіз наукових підходів щодо функцій соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі показав, що вищезазначені функції описані більшістю науковців: О. Безпалько, І. Богдановою, Н. Заверико Л. Нікітіною, А. Капською, Н. Красновою, К. Моїсеєнко, В. Шульгою. Крім того, деякі з них додатково визначають інші функції. Так, наприклад, Л. Нікітіна [8, с.18], Н. Заверико [4, с.105] виділяють просвітницько-виховну (або навчально-освітню) функцію, змістом якої є забезпечення соціальним педагогом впливу на поведінку дітей, сприяння освітній і виховній діяльності всіх соціальних інститутів зони його професійного впливу. О. Безпалько [1, с. 76], І. Богданова [2, с. 302], В. Шульга [11, с. 57] описують консультативну функцію і визначають її як надання порад, рекомендацій учням, батькам, вчителям та іншим особам, які звертаються до соціального педагога. Крім того, вони обґрунтовують захисну функцію, змістовим наповненням якої є забезпечення дотримання норм охорони та захисту прав дітей і підлітків, представлення їх інтересів у різноманітних правозахисних інстанціях. Соціально-терапевтичну функцію соціального педагога визначає А. Капська. На її думку, вона спрямована на вчасне подолання кризових ситуацій та проблем дитини на основі самоусвідомлення нею відношення до себе, оточення та навколишнього середовища [5, с.45].

На підставі ґрунтовного аналізу проблеми вивчення основних функцій соціального педагога в загальноосвітньому закладі ми здійснили спробу узагальнити їх зміст.

Виконання соціальним педагогом організаторської функції передбачає структурування, планування ним професійної діяльності, спрямованої на організацію виховного середовища у загальноосвітньому закладі, а саме:

- залучення сім'ї дитини до соціально-педагогічного процесу у навчальному закладі, організація діяльності батьківських комітетів, сімейних клубів, батьківських зборів;

- організація і проведення зборів педагогічного колективу;

- організація посередницьких і партнерських зв'язків на основі угод про співпрацю із закладами освіти, соціальними службами, культурно-мистецькими установами;

- складання і ведення відповідної документації планування, звітності, поточної документації;

- забезпечення змістового дозвілля учнів у школі та соціальному середовищі.

Правозахисну функцію соціальний педагог реалізує шляхом використання комплексу правових норм для дотримання, охорони та захисту прав, соціальних гарантій. Змістовим наповненням її є:

- інформування учнів та їх батьків про права і соціальні гарантії;

- захист інтересів дітей і підлітків у різноманітних інстанціях (службі у справах неповнолітніх, міліції, суді), а також на педагогічних радах;

- взаємодія з органами соціального захисту щодо підтримки учнів та їх сімей, що опинились у складних життєвих обставинах (сприяння у наданні матеріальної допомоги, організація взаємодії з органами соціального захисту, опікунськими радами тощо);

- організація заходів державного примусу щодо осіб, які допускають протиправні дії стосовно учнів.

Діагностична функція передбачає поглиблене вивчення і всебічний аналіз індивідуальних особливостей особистості, учнівського мікроколективу, шкільного колективу, сім'ї з метою забезпечення індивідуального та диференційованого підходів в організації соціально-педагогічної діяльності. Згідно з зазначеною функцією соціальний педагог: розробляє програми психолого-педагогічного діагностування як окремої особистості, так і мікрогруп; діагностує творчі здібності, інтереси, уподобання учнів; виявляє прояви соціально-педагогічної занедбаності учнів, прояви різних форм дезадаптації учнів; досліджує мікроклімат (міжособистісні стосунки) класного колективу; аналізує й узагальнює результати діагностичної роботи та використовує їх у розробці програми соціально-педагогічного втручання.

Соціальний педагог відповідно до прогностичної функції здійснює прогнозування, передбачення розвитку педагогічної ситуації. Наприклад, структурує попереднє передбачення результатів реалізації корекційних програм роботи з учнями, проводить прогнозування і конструювання (разом з батьками, учнем) моделей нових взаємостосунків, виховних ситуацій тощо.

Консультативна функція соціального педагога передбачає здійснення ним консультативної діяльності з метою інформування, психолого-педагогічної підтримки та розв'язання педагогічних, соціальних, правових проблем учнів, батьків, вчителів, адміністрації школи.

Попереджувально-профілактична функція ґрунтується на виявленні умов, психолого-педагогічних факторів, які зумовлюють відхилення у поведінці, нормах життєдіяльності учнів, переконанні учнів у доцільності дотримання соціально значущих норм та правил поведінки, веденні здорового способу життя. Відповідно до цієї функції соціальний педагог здійснює інформування учнів про можливі наслідки асоціальних дій, організовує заходи із забезпечення програми позитивної життєдіяльності особистості, формування здорового способу життя, проводить просвітницьку роботу з батьками з профілактики девіантної поведінки учнів.

Реалізація корекційно-розвивальної функції соціальним педагогом передбачає активний вплив на процес соціалізації особистості, позитивні зміни в ній на основі виховного впливу та соціальної реабілітації. Соціальний педагог проводить індивідуальну роботу з учнями, що мають проблеми з адаптації у класному колективі, навчанні, взаємостосунках з однолітками, вчителями, порушення дисципліни тощо. Крім того, надає допомогу учням з неблагополучних сімей у сприйнятті розвитку їх особистості (формуванні самооцінки, самоорганізації, самореалізації; формування соціально-позитивних ціннісних орієнтацій) та інше.

Соціально-перетворювальна функція соціального педагога в загальноосвітньому закладі – це надання соціальних послуг, спрямованих на задоволення соціальних потреб дітей та підлітків; здійснення соціально-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу, соціально-педагогічного патронажу соціально незахищених категорій дітей; сприяння професійному самовизначенню старшокласників тощо.

На основі вищезазначених функцій виокремимо основні напрями професійної діяльності соціального педагога в загальноосвітньому закладі, зокрема: консультативний, профорієнтаційний, культурно-дозвіллевий, соціально-профілактичний, соціально-патронажний та організаційно-методичний.

Консультативну діяльність соціального педагога в школі визначаємо як вид соціальної послуги, організований процес комунікативної взаємодії, де соціальний педагог здійснює інформування, психолого-педагогічну підтримку для задоволення запиту чи вирішення проблеми звернення учнів, батьків, класних керівників, вчителів. Проблематикою звернень є:

- консультування з проблем готовності дитини до школи;
- консультування учнів груп ризику з проблем подолання соціально-педагогічних труднощів;
- консультування старшокласників з питань професійного самовизначення;
- консультування з питань захисту прав, інтересів дітей;
- консультування батьків з проблем навчання, виховання, підтримки дітей, організації позанавчальної діяльності, дозвілля;
- консультування вчителів і представників адміністрації школи з соціально-педагогічних проблем з метою сприяння покращенню умов життя учнів у школі;
- консультування з метою соціально-психологічної підтримки учнів, що перебувають у кризовій ситуації;
- консультування з проблем підвищення валеологічної культури педагогів, учнів та їх батьків, з питань формування здорового способу життя.

Профорієнтаційна діяльність соціального педагога в школі спрямована на допомогу учням у виборі професії відповідно до здібностей, нахилів і ринку праці. Соціальний педагог, реалізуючи даний напрям, здійснює інформування школярів, батьків про світ професій, їх зміст, вимоги до спеціаліста та потреби в кадрах за тією чи іншою професією; ознайомлює старшокласників з умовами отримання професійної освіти в навчальних закладах різних типів; організовує і проводить професіогра-

фічні екскурсії у навчальні заклади різного профілю, установи, підприємства; проводить професіографічні зустрічі учнів з представниками різних професій; застосовує психодіагностичні методики для вивчення індивідуально-психологічних особливостей старшокласників, важливих при виборі професії; проводить професійноорієнтовані консультації.

Культурно-дозвіллевий напрям передбачає створення соціальним педагогом умов для задоволення потреб у відпочинку, творчому розвитку учнів за допомогою заходів розважального характеру та організації змістовного дозвілля. Наприклад, організація тематичних заходів, присвячених різним подіям (наприклад, "Свято букваря", "Свято останнього дзвоника"), культурно-мистецьких (конкурсів, виставок), спортивно-оздоровчих (змагань, туристичних подорожей тощо).

Соціально-профілактичний напрям – це система превентивних дій, спрямована на розвиток умінь і формування навичок орієнтації у складній системі соціальних взаємовідносин. Це попередження соціальної відокремленості (ізоляції) дитини, асоціальної поведінки. Відповідно до даного напрямку діяльність соціального педагога полягає в інформуванні учнів про негативні наслідки асоціальних дій, організації і проведенні заходів з формування здорового способу життя, розробці та впровадженні програм зі створення сприятливого соціально-психологічного клімату в класному колективі, попередженні конфліктних ситуацій тощо.

Соціально-патронажний напрям передбачає здійснення соціальним педагогом соціальної підтримки, опіки і патронажу дітей (вразливих категорій) з метою подолання життєвих труднощів, забезпечення належних умов їх розвитку. До вразливих категорій дітей належать учні з малозабезпечених, багатодітних, неповних, опікунських сімей; діти з особливими потребами; учні, батьки яких недостатньо виконують виховну функцію, зловживають алкогольними напоями, характеризуються конфліктністю взаємовідносин; учні, що проявляють різні форми соціальної дезадаптації, та інші. Відповідно до цього напрямку, діяльність соціального педагога передбачає:

- соціальне інспектування (відвідування сім'ї, дослідження умов життя);
- встановлення зв'язків з соціальними службами та представлення інтересів щодо надання пільг, компенсацій;
- здійснення комплексу заходів (психолого-педагогічних, правових, інформаційних та інших), спрямованих на забезпечення належних умов;
- організацію заходів, спрямованих на підвищення адаптивних можливостей дитини (створення умов для забезпечення психологічного і фізичного комфорту);
- формування ціннісних установок, нових знань умінь і навичок;
- допомога у комунікації, організації міжособистісних стосунків; попередження соціальної ізоляції;
- виявлення і розвиток творчого потенціалу, залучення до суспільнокорисної діяльності;
- захист прав та інтересів, взаємодія з органами соціального захисту, соціальними службами;
- супроводження учнів у навчально-виховному процесі (здійснення контролю за їх успішністю, сприяння в налагодженні та корекції взаємовідносин, залучення до суспільнокорисної діяльності);
- встановлення контактів з сім'єю, направлення в тренінгові (корекційні) групи, консультативні центри;
- розробку і впровадження корекційних програм (на відновлення особистісних, моральних і волевих якостей, формування активної життєвої позиції, інтересів, допомоги у набутті навичок спілкування, попередження і подолання конфліктних ситуацій).

Організаційно-методична діяльність передбачає участь соціального педагога в методичних семінарах-практикумах, конференціях з проблем виховання і соціалізації дітей та підлітків, накопичення банку даних результатів педагогічних досліджень, виступ на методичних педагогічних радах, підбір спеціальної методичної літератури тощо.

Таким чином, діяльність соціального педагога в загальноосвітньому закладі різнопланова, спрямована на створення сприятливих умов успішної соціалізації та

адаптації учнів, всебічний розвиток індивідуальних здібностей учнів, формування згуртованих учнівських та педагогічних колективів, захист прав та інтересів дітей, соціально-психологічну підтримку вразливих категорій учнів, організацію взаємодії школи з різними соціальними інститутами.

Література

1. Безпалько О. В. Зміст та напрями професійної діяльності соціального педагога в загальноосвітніх закладах / О. В. Безпалько // Проблема педагогічних технологій. – Луцьк, 2002. – Вип. 2. – С. 74–79.
2. Богданова І. М. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / І. М. Богданова. – К. : Знання, 2008. – 343 с.
3. Бочарова В. Г. Профессиональная социальная работа: личностно ориентированный подход: монография / В. Г. Бочарова. – М. : Институт педагогики социальной работы РАО, 1999. – 184 с.
4. Заверико Н. В. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / Н. В. Заверико. – К. : Видавничий дім "Слово", 2011. – 240 с.
5. Капська А. Й. Соціальна педагогіка : підручник / А. Й. Капська – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.
6. Краснова Н. П. Напрями та типи технології діяльності соціального педагога в загальноосвітній школі / Н. П. Краснова // Соціальна педагогіка: теорія та практика – 2011. – № 1. – С. 71–81.
7. Моїсеєнко К. Професійна діяльність соціального педагога: метод. посіб. / К. Моїсеєнко. – К. : Шк. світ, 2009. – 120 с.
8. Никитина Л. Е. Социальный педагог в школе / Любовь Евгеньевна Никитина. – 2-е изд. – М. : Академический проект: Гаудеамус, 2003. – 112 с.
9. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ "Сфера", 2001. – 480 с.
10. Сейко Н. А. Добročинність у сфері освіти України (XIX– початок XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / Сейко Н. А. – Луганськ, 2009. – 46 с.
11. Шульга В. В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі : метод. реком. / В. В. Шульга. – К. : Ніка-Центр, 2004. – 124 с.

УДК 37:179.9:373.2

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ДОБРОЗИЧЛИВИХ ВЗАЄМИН МІЖ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ

Полякова О.П.

У статті на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних досліджень розглянуто нагальну потребу формування доброзичливих взаємин між дітьми старшого дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу. З'ясовано сутність поняття "доброзичливі взаємини". Визначено основні проблеми, які потребують вирішення.

Ключові слова: доброзичливість, взаємини, старші дошкільники.

В статье на основании теоретического анализа психолого-педагогических исследований рассмотрена насущная потребность формирования доброжелательных взаимных отношений между детьми старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учебного заведения. Установлена сущность понятия "доброжелательные взаимные отношения". Определены основные проблемы, требующие решения.

Ключевые слова: доброжелательность, взаимность, старшие дошкольники.

Based on theoretical analysis of psycho-pedagogical studies, the author considers the necessity of forming friendly relationships among senior preschoolers in conditions of a preschool educational institution. The essence of the notion of "friendly relationships" is defined. The main problems that require solution are identified.

Key words: well-wishing, reciprocity, senior preschoolers.

Актуальність проблеми формування доброзичливих взаємин між старшими дошкільниками не викликає сумніву. У наш час прояви кращих людських якостей – гуманності, доброзичливості, безкорисливої допомоги, співчуття – стали "не модними". Все більше звикаємо до проявів насилля, агресії (не в останню чергу завдяки телевізору, пресі, інтернету), до байдужості та черствості у повсякденні.

Кризові явища – зниження матеріального добробуту, втрата авторитету моральних цінностей спричиняють зміни в духовному житті нації, деформують правила поведінки. До того ж сучасні реальності з економічними пріоритетами, прагматичними орієнтаціями на вузькоспрямовані чесноти, такі як енергійність і діловитість, витісняють людяність, доброзичливість, душевність. При цьому помітна деформація системи цінностей особистості, егоїстичні прагнення у мотиваційній ієрархії починають посідати провідне місце, спостерігається нерозвиненість моральних почуттів.

Така тенденція у щоденних стосунках породжує індивідуальне ставлення особистості до дотримання вироблених людством етичних норм і моральних принципів. Вирішення таких проблем багато в чому покладається на навчально-виховні заклади. Характеристики і якості, які зараз прагнуть прищепити підростаючому поколінню освітні інститути, орієнтуючись на філософію гуманізму, релігійні принципи, часто густо виявляються незатребуваними, оскільки не допомагають людині ефективно діяти в сучасних умовах виживання. Звідси випливає важливість завдання навчання і виховання у визначенні змісту і форм впливу на формування у підростаючої особистості такої риси характеру, як доброзичливість.

Метою статті є теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень формування моральних якостей особистості, визначення сутності поняття "доброзичливі взаємини" та окреслено основні проблеми, які потребують вирішення.

Словник української мови тлумачить доброзичливість як моральну якість, притаманну доброзичливій людині. А доброзичлива людина – та, яка зичить людям добра, співчутливо ставиться до інших, дбає, піклується про них, виражає до них добре ставлення, прихильність, приязнь. Поняття "взаємини" трактується як взаємні стосунки між ким-небудь [1].

Доброзичливість – ставлення до людини, орієнтоване на сприяння її блага, на здійснення добра. Суб'єктивно доброзичливість проявляється в прихильності,

симпатії, співчутті. З моральної точки зору доброзичливість є обов'язком людини, а стосовно всіх людей вимога доброзичливості визначається мораллю рівності людей і правом кожної людини на повагу.

Виховання первинних моральних якостей у дошкільників є насущною проблемою суспільного характеру. Основним простором вияву моральних якостей виступають доброзичливі взаємовідносини. Доброзичливість – фундаментальне моральне поняття, що характеризується готовністю і здатністю особистості свідомо слідувати добру. Ознаки доброзичливості завжди співвіднесені з вищою, самодостатньою ціллю і співпадають з людською довершеністю. Добро в першу чергу пов'язане з умінням радіти і жаліти, відгукуватись на почуття інших і тримати свою душу відкритою. Вони проявляються в особистісних взаєминах, які набувають дедалі більшої значущості.

Дитина навчається рахуватися з думкою інших, співчувати та турбуватися, домовлятися і поступатися, співпереживати і ставити себе на місце ровесника. В. Сухомлинський писав: "Мистецтво облагороднення дитини найвищими почуттями і переживаннями є мистецтвом співпереживання. Я добивався того, щоб ще з дитячих років людина розуміла і відчувала серцем найтонші рухи іншої людини"[5].

Узагальнюючи різні тлумачення поняття "доброзичливі взаємини", можна дати визначення інтегрованому поняттю вищеназваної дефініції. Погоджуємося з багатьма визначеннями науковців стосовно поняття "доброзичливі взаємини", але в контексті нашого наукового дослідження вважаємо, що доброзичливі взаємини між старшими дошкільниками це – турбота про потреби, запити і бажання людей, уважність до їхніх проблем, інтересів; співчуття до навколишніх, готовність прийти на допомогу.

Проблема виховання моральних якостей, гуманних цінностей у дітей завжди була в центрі уваги дослідників. Значний внесок у розвиток цього питання внесли І. Ващенко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Теоретичні засади проблеми морального виховання відображені в працях психологів і педагогів І.Беха, Л. Виготського, Г.Жирської, І.Кона та ін.

У наукових доробках І. Беха, В.Білоусової, А. Богуш, О.Коберника, Т. Кравченко, В.Кременя, В.Кузя, А.Маслоу, Т. Поніманської, І.Рогальської, О. Сухомлинської та ін. акцентовано увагу на необхідності якомога раніше знайомити дітей з моральними поняттями, уявленнями, навчати доброти, виховувати в них відповідні особистісні якості.

Теоретичну основу проблеми склали: особистісноорієнтований підхід до виховання (І. Бех, О. Коберник, Н. Нічкало, В. Оржеховська, Т. Поніманська, Р. Пріма, О. Савченко, Н.Гавриш, О.Сухомлинська), положення філософської і психолого-педагогічної науки про сутність гуманізму і гуманізацію виховання (Ш. Амонашвілі, І. Бех, М.Бубер, І.Кант, О.Кононко, В.Лекторський, Дж. Локк, А. Маслоу, К. Роджерс, Ж.-Ж. Руссо, Г.Сковорода, В.Сухомлинський), про сучасні концепції дошкільного виховання (Л.Артемова, А.Богуш, Л.Калуська, О.Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманська та ін.), про психологічні закономірності розвитку дітей дошкільного віку (Л.Виготський, Л.Долинська, О.Запорожець, Д.Ельконін, Г.Костюк, С.Ладивір, А.Люблінська, В.Мухіна, Т.Піроженко, О. Скрипченко та ін.), про закономірності морального розвитку особистості в дошкільному віці (Л.Артемова, Р. Буре, В.Кузьменко, В.Нечаєва, Т.Поніманська).

Окремі аспекти виховання моральної особистості дошкільника вивчалися багатьма науковцями: формування моральної поведінки старших дошкільників (Л. Врочинська, Н.Цуканова та ін.), особливості становлення у дошкільному віці ціннісного ставлення до однолітків, виховання людяності (Т.Поніманська, Ю. Приходько, Т. Репіна та ін.), специфіку прояву гуманних взаємин дошкільників (Л. Артемова, А.Гончаренко, В.Котирло, О.Смірнова, Т.Фасолько та ін.), проблеми морально-етичного та духовного розвитку особистості (І.Бех, А.Богуш, Н.Гавриш, О.Кисельова, В.Плахтій, О.Сухомлинська, Н.Химич та ін.).

Наукові праці розглядають: питання формування моральних почуттів (О.Кульчицька), проблему морального розвитку особистості визначають як одну із базових засад загальнолюдських моральних цінностей (В.Киричок, В.Кузьменко, Т. Поніманська, К.Чорна), з проблеми морального розвитку особистості (Л. Артемова, В.Кузьменко, Т.Поніманська, Ю.Приходько, К. Чорна).

Як активний суб'єкт життєдіяльності дошкільник оволодіває вмінням планувати та організовувати діяльність, самореалізовуватися, усвідомлювати навколишній світ та самого себе (Т. Антонова, І. Княжева, Я. Неверович). Процес взаємовпливу, спільної взаємодії перетворюється на взаємовідносини, суть яких полягає в результативності взаємних зусиль партнерів (В. Білоусова, О. Запорожець, Я. Коломинський). Дитина дошкільного віку здатна до відносно свідомої поведінки, у неї розвивається відчуття реальності, вона здатна до початкового самопізнання (С. Тищенко, Д. Фельдштейн). Дослідження особливостей розвитку моральних почуттів, моральної вихованості дошкільників здійснено Л. Артемовою, В. Павленчик, Ю. Приходько. Наголошуючи на вираженості та тривалості педагогічного впливу, науковці розглядають моральність як результат ефективного життєвого процесу, що відображає міру прийняття дитиною соціальних норм та її життєву позицію щодо цінностей культури.

Моральні взаємовідносини є джерелом моральних уявлень, знань, які переходять у мотиви, почуття та відповідні дії. І як результат – вироблення доброзичливих взаємин між однолітками та втілення їх у повсякденне життя. У багатьох роботах як вітчизняних так і зарубіжних вчених ми знаходимо підтвердження нашої думки. Так, Л. Артемова, А. Запорожець, Д. Лешлі, О. Сухомлинська у своїх працях наголошують, що знання, які не ґрунтуються на моральних почуттях, емоціях і цінностях, мають формальний характер, а тому не можуть виховувати у дитини доброзичливе та чуйне ставлення до інших.

Отже, значне місце у формуванні доброзичливих взаємин особистості належить емоційній вразливості дитини. У своїх дослідженнях В. Плахтій зазначала, що існує двосторонній зв'язок, коли поведінка залежить від рівня моральних знань, а дієвість моральних знань перевіряється діяльністю дитини. Тому дія у вигляді вчинку чи поведінки може свідчити про моральну свідомість дитини.

Повністю розділяємо погляди І. Беха, згідно з якими важливу роль у вихованості особистості відіграють вчинки. Вони є важливим показником морального розвитку особистості, оскільки за їхнього функціонування відбувається "поступове відбрунькування самої моральної цінності від суб'єкта", на якого її спрямовано, й надання їй безпосередньої суб'єктивної значущості як спонуки до відповідної моральної дії. Морально вихованим вважається не той, хто може діяти морально, а той, хто не може чинити аморально. Для цього потрібні не лише знання у сфері моралі, а й моральні почуття, мотиви поведінки [3].

Дослідник О. Кононко зазначає, що якості особистості є найважливішими та сутнісними для особистісного зростання, на них базується фундамент особистісної культури дошкільника. У сучасній програмі "Я у Світі" автор виділяє один із показників компетентності дошкільника – сформованість моральних якостей особистості. Базовий рівень якостей визначає і дає нижню межу сформованості моральних якостей дошкільника: визнання чеснот і переваг інших людей, здатність розуміти інших, змогу ставати на їхнє місце, співпереживати їм, допомагати за власним бажанням, робити людям добро, не розраховуючи на винагороду [2].

У зазначених наукових дослідженнях акцентується увага на тому, що гарне ставлення тільки до своїх близьких, родичів ще не показник справжньої доброти, щирості, доброзичливості особистості. Доброзичливе взаємне ставлення один до одного не залежить від рівня освіти батьків та їх соціального становища. Становлення та формування доброзичливих взаємин між старшими дошкільниками відбувається у специфічних для означеного віку видах діяльності – ігровій, навчальній, комунікативній, мистецькій, мовленнєвій та трудовій. Зміст, форма та динаміка взаємин старших дошкільників суттєво залежить від специфіки їх виховання в сім'ї та дошкільному навчальному закладі. Характер доброзичливих взаємин батьків і педагогів з дітьми слугують орієнтовною моделлю побудови дошкільниками контактів з однолітками. Значною мірою на доброзичливі взаємини між дошкільниками впливають їх індивідуальний досвід налагодження взаємодії та прихильність до ровесника.

Авторами з'ясовано, що емоційне ставлення до партнера відображає і регулює взаємодію з ним (В. Білоусова, В. Киричок, В. Котирло, О. Кульчицька, Я. Неверович, Л. Проколієнко). Здатність до емпатії передбачає розуміння дитиною емоційного стану іншого, здатність відтворити його в собі, виявляти елементарний такт, співчуття, доброзичливість, культуру взаємин. За свідченням фахівців, соціальні

емоції дошкільника з віком змістово і структурно ускладнюються, обумовлюючись появою нових видів діяльності та взаємовідносин.

Гру як пріоритетний вид проявів життєвих вражень, що є необхідною потребою, закладеною в самій природі дитини, розглядали науковці Т. Алексєєнко, Н. Анікєєва, Л. Артемова, Н. Палій, В. Шильгаві та ін. Підхід до досліджуваної проблеми ґрунтується на важливому доробку Л. Виготського, Д. Ельконіна, В. Нечаєвої, А. Палій щодо гри як провідної діяльності, її впливу на розвиток особистості. Вказані автори стверджують, що гра підносить дитину на вищий щабель соціального досвіду, забезпечує становлення моральності, полегшує і прискорює процес оволодіння мистецтвом людських взаємин на основі емоційного ставлення до партнера.

Провідну роль у формуванні доброзичливих взаємин між старшими дошкільниками відіграє мистецтво, зокрема театр як засіб виховання духовних цінностей, що сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери дошкільників. Реальний стан взаємин дошкільників формується під впливом спілкування з авторитетними дорослими, переважно в сім'ї з батьками.

Театралізована гра сприяє створенню позитивного настрою дітей, має важливе значення для їх виховання, навчання і розвитку (Т.Аболіна, Д.Ельконін, А. Єршова, А.Макаренко, Ж.Піаже, А.Щербо, М.Якобсон та ін.). Саме багатогранність різноманітних форм театралізованої діяльності виступає домінантою в навчально-виховному процесі формування доброзичливих взаємин між старшими дошкільниками.

Театралізована діяльність допомагає дітям не тільки оволодіти знаннями в галузі мистецтва, а й при педагогічно доцільній організації та оптимальному доборі методів виховного впливу стає дійовим чинником формування доброзичливих взаємин між старшими дошкільниками. Доброзичливість включає в себе знання дитини про моральні норми, які проявляються: у співчутті, співпереживанні, співрадності, тактовності та турботливості; здатності входити в стан іншої людини через усвідомлення власних переживань; у повсякденній поведінці без впливу зовнішнього середовища.

Висновки:

1. Дошкільний вік є найбільш сенситивним у вихованні моральних якостей старших дошкільників.

2. Доброзичливість – це турбота про потреби, запити і бажання людей, уважність до їхніх проблем, інтересів; співчуття до навколишніх, готовність прийти на допомогу.

3. Доброзичливі взаємини між однолітками формуються в діяльності у справах і вчинках, а не успадковуються від батьків і не передаються за допомогою вербальних засобів. Вони починаються з відчуття й розуміння психологічного стану іншої людини, виявляється в емпатійності, тактовності та щирій допомозі.

4. Доброзичливі взаємини між однолітками є складовою культури поведінки й виступають регулятором суспільних відносин.

5. Проведений аналіз науково-методичної літератури свідчить, що накопичено певний досвід використання поліфункціонального потенціалу мистецтва, зокрема театралізованої діяльності в моральному вихованні.

Водночас у реальному сьогоденні виховні можливості мистецької діяльності використовуються недостатньо і потребують дослідження педагогічних умов у ефективному формуванні доброзичливих взаємин між старшими дошкільниками у процесі мистецької діяльності.

Література

1. Академічний тлумачний словник української мови: в 11 т. – К., – 1970.
Т. 1. – 1970. – С. 345.
Т. 2. – 1971. – С. 325.
2. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" (нова редакція) : у 2 ч. – К. : ТОВ "МЦФЕР-Україна", 2014.
Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова та ін. наук. кер. О. Л. Кононко. – 2014. – 452 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2003.
Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади – 2003. – 344 с.

4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А.Сухомлинский. – К.: Радянська школа, 1969. – 244 с.

УДК 373.5.015.311:111.852:73/76(043.5)

ПРОЕКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ НА ЗАНЯТТЯХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Руденко І.В.

У статті розкривається зміст, форми, методи і прийоми естетико-виховних технологій, зокрема проективної технології, у діяльності підлітків основної школи на заняттях образотворчого мистецтва у позакласній роботі в контексті оновлених програм. Естетико-виховні можливості образотворчого мистецтва визначаються з урахуванням вікових особливостей аудиторії, виховання її естетичних потреб, запитів, інтересів, як джерела естетичного освоєння різних явищ, процесів, подій дійсності, як важлива умова творчої реалізації особистості.

Ключові слова: технологічний підхід, заняття образотворчого мистецтва, підлітки основної школи.

В статье раскрывается содержание, формы, методы и приемы эстетико-воспитательных технологий, среди которых проективная технология, в деятельности подростков основной школы на занятиях изобразительного искусства в позаклассной работе в контексте обновленных программ. Эстетико-воспитательные возможности изобразительного искусства определяются с учетом возрастных особенностей аудитории, воспитания ее эстетических потребностей, требований, интересов, как источника эстетического освоения разных явлений, процессов и требований действительности, как важное условие творческой реализации личности.

Ключевые слова: формы, методы и технологические приемы, занятия изобразительного искусства, подростки основной школы.

The article reveals the content, forms, methods and techniques of aesthetic education technologies, especially project technology, in the out-of-class work of teenagers in the area of fine arts in general education school in the context of renewed programs. Aesthetic education possibilities of fine arts are defined taking into account age-specific features of an audience, cultivation of its aesthetic needs, requirements, interests as a source of aesthetic understanding of various phenomena, processes and events in life, as an important condition for creative self-realization.

Key words: technological approach, lessons in fine arts, teenagers in general education school.

Освітньо-виховна система і художня освіта як її структурна складова потребують розробки нових технологій та їх упровадження у діяльність загальноосвітніх навчальних закладів. Зокрема, у Концепції художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах, Державному стандарті і програмах навчання мистецтва в школах зазначено не тільки оволодіння учнями предметними компетентностями, але й розвиток творчої особистості – активної, динамічної, самореалізуючої.

У наукових джерелах існують різні розуміння поняття "педагогічної технології". Узагальнивши позиції вчених, Г. Селевко виділяє чотири підходи: 1. Педагогічна технологія як засіб вироблення і застосування методичного інструментарію, навчального устаткування і технічного забезпечення (Б. Ліхачов, В. Паламарчук, В. Бухвалов та ін.). 2. Технологія як процес комунікації – спосіб, модель, техніка виконання навчальних завдань, що ґрунтується на певному алгоритмі, системі взаємодії учасників навчального процесу (В. Беспалько, І. Зязюн, В. Сластьонін, В. Монахов та ін.). 3. Педагогічна технологія як сфера знання, що спирається на дані соціальних, управлінських і природничих наук (П. Підкасистий, В. Гузєєв, М. Єраут та ін.). Представники останнього підходу розглядають технологію як багатовимірний процес (В. Давидов, Г. Селевко, К. Сілберг, П. Мітчел та ін.),

в якому всі особистісні, інструментальні і методологічні засоби використовуються для досягнення педагогічних цілей (М. Кларін) [2, с. 27–29]. В нашому розумінні педагогічна технологія – це обґрунтована система педагогічних форм, методів і засобів, які запрограмовані у часі і націлені на вирішення конкретного завдання.

Естетико-виховні можливості образотворчого мистецтва визначаються з урахуванням вікових особливостей аудиторії, виховання її естетичних потреб, запитів, інтересів тощо, як джерело естетичного освоєння різних явищ, процесів, подій дійсності, як важлива умова творчої реалізації особистості, що прагне за допомогою його засобів передати свої почуття, враження, естетичне ставлення до явищ дійсності.

Актуальною проблемою в контексті оновлених програм стають розробка змісту, форм, методів і прийомів естетико-виховних технологій, зокрема проективної технології, у діяльності підлітків основної школи на заняттях образотворчого мистецтва в позакласній роботі.

У мистецтві застосовуються інтегративні, проективні, проблемно-евристичні, інтерактивні, ігрові, сугестивні й арт-терапевтичні технології [1]. Оскільки головним завданням виховання мистецтва є розвиток естетичних, творчих, індивідуальних здібностей підлітків, зокрема й у образотворчій діяльності. Запропоновані інтерактивні форми, методи та технологічні прийоми створюють умови для міжособистісної взаємодії підлітків, які зорієнтовані на засвоєння нових знань, формування творчої активності особистості, на створення позитивної атмосфери учіння, яка налаштовує підлітків на зацікавлення та пізнання мистецтва у процесі спілкування навколо мистецьких тем.

Деякі технологічні прийоми застосовуються окремо, інші можна пов'язувати між собою у вигляді "технологічного ланцюжка", якщо це відповідає завданням заняття.

Форми, методи та прийоми мотивації художньо-пізнавальної діяльності підлітків. В кожному місті чи селі є родзинки серед художніх пам'яток минулого. Наприклад, у Києві існує багато вулиць з цікавою історією, так чи інакше пов'язані з життям митців, пам'ятками архітектури. Пропонуємо *заняття-impresio*, яке складається з двох частин. Вони присвячені історії Андріївського узвозу. Метою занять є ознайомлення з історією та історичними пам'ятками Андріївського узвозу; створення композиції за ескізами, етюдами архітектури, ландшафтного пейзажу Андріївського узвозу; отримання насолоди від чарівного куточка Києва.

1-й крок. Активізація уваги і сприймання. Першою частиною заняття передбачається екскурсія "Прогулянка Київським Монмартром", під час якої розповідаються легенди і правда Андріївської церкви (картини, архітектура церкви та їх авторів), будинків Андріївського узвозу.

Для проведення екскурсії потрібні фотоапарат, блокнот для замальовок, олівці, гумка, фломастери, гелеві чи кулькові ручки.

Андріївський узвіз – одна з найстаріших вулиць Києва, що в'ється серед літописних гір і з пташиного польоту нагадує космічний знак Дао – два профілі – неба і землі. Вона має форму латинської літери S. Це найкоротша вулиця міста Києва. Її протяжність 750 метрів, а перепад висот від початку до її кінця майже 70 метрів [3].

І відкриває вхід до цієї вулиці скульптурна група, яка з'явилася тут, поруч із пам'ятками княжих часів. Екстравагантна "пара" Проня Прокопівна Сірко та Свирид Петрович Голохвастов, герої комедії М. Старицького "За двома зайцями", зустрічають гостей Києва. Михайло Старицький обрав дивовижну мову героям. Її можна вважати ще одним "персонажем" комедії. Це мовний коктейль, суміш квазісалонної лексики, канцеляриту, суржику й просторіччя, де російські слова заплутуються в українських, французьких, потрапивши в недоречний контекст, обертаються ляпсусами.

Проня: Ваша папироска шкварчит.

Голохвастов: Это в груди моей.

Проня: Чего?

Голохвастов: От любви!

Проня: Ах, что Вы!

Голохвастов: То есть тут в нутре у мене такая стремительность до вас, Проня Прокоповна, что хоч крозь огонь готов пройти!

Далі, на схилі Старокиївської гори височіє храм Андрія Первозванного. Сучасна назва вулиці пов'язана з побудовою цього храму. Незвичайна історія пов'язана з його виникненням. У літописі "Повість временних літ" розповідається про Апостола Андрія, який, проповідуючи в Корсуні, вирішив вирушити до Рима, але його маршрут пролягав через Київ. Апостол прийшов на цю гору і сказав: "Видите горы сии? На сих горах воссияет благодать Божия". В пам'ять про легендарне пророкування Апостола Андрія київляни поставили дерев'яну церкву.

У XIX столітті на місці дерев'яної церкви було збудовано кам'яний храм за проектом придворного архітектора Растреллі. Будівельник Іван Мичурін зробив фундамент, який за глибиною дорівнює висоті храму. Стіни мають товщину декілька метрів. В одній з легенд розповідається про вівтарний образ Таємної вечере, який належить пензлю самого Леонардо да Вінчі. Інша пояснює, що у підвалі церкви є чудодійне джерело з тих далеких часів, коли апостол Андрій поставив свій хрест на горі. Якщо церкву зруйнувати, то води чудодійного джерела затопили б увесь Київ. Цю легенду підтримує факт: в Андріївській церкві немає дзвонів. В ній говориться, що тільки-но пролунають дзвони, як вода затопить не лише Старий Київ, але й Лівбережжя, яке в давнину ще й не було Києвом.

Роботами з оформлення внутрішнього інтер'єру керував сам Растреллі. Його руці належить проект іконостасу і рисунок-шаблон у натуральну величину. Частина ікон іконостасу, кафедри, куполів (купольні картини написані масляними фарбами на полотні) написані в Петербурзі художником І. Вишняковим та його учнями. Також великий вклад у створенні неповторного живопису цієї церкви внесли художники І. Роменський, І. Чайковський, А. Антропов. Дві основні картини храму "Прповідь апостола Андрія" та "Вибір віри князем Володимиром" належать українському художнику Платону Бориспольцю і латиському художнику Йогану Еггінки.

Трохи нижче Андріївської церкви знаходиться будинок з поетичною назвою "Замок Ричарда Левове Серце" в стилі британської готики. Є легенда про те, що письменник Віктор Некрасов назвав його на честь короля Ричарда Левове Серце, героя роману Вальтера Скотта "Айвенго". Будинок у вигляді старовинного замку стоїть на складному рельєфі колишньої гори Воздихательниці. Монументальні фасади прикрашені архітектурними елементами замково-фортечних споруд. За однією з версій, автором проекту замку був господар цього маєтку Дмитро Орлов. За іншими історичними довідками, оскільки гора має складний рельєф, будинок проектували професійні архітектори Євгеній Єрмаков та Андрій Краусс. Після побудови замок увесь час змінював господарів. Причиною були різні страшні звуки, що лунали з пічних та вентиляційних труб. Цю причину знайшов історик, професор духовної академії Степан Голубев з квартири № 15. Змучений завиваннями, він дослідив димоходи і виявив у них в якості голосника пляшки та яечну шкаралупу. Вважають, що будівельники вирішили помститися Орлову, який з ними не розраховався.

Насправді, протягом 60 років у будинку проживав такий собі пан Ричард Юрійович. Він був вигадник, фантазер та гуморист і тримав у цьому ж будинку лавку з різними товарами. Основними покупцями були художники, які проживали на верхніх поверхах. Одного разу Віктор Некрасов під час прогулянки познайомився з Ричардом Юрійовичем, який ділився історичними спогадами із життя будинку. Саме йому Некрасов дав прізвисько Ричард Левове Серце, а потім розповсюдив його на весь будинок.

В іншій легенді замок називається "Будинок з привидами" через ті ж таємничі й страшні звуки. На початку XX століття у будинку поселився гурт талановитих українських художників Григорій Дядченко, Іван Макушенко, Фотій Красицький, яких не лякали моторошні звуки та розповіді про привидів. Перекази свідчать, що вони були родичами Тараса Шевченка, випускниками Петербурзької Академії мистецтв та учнями Івана Рєпіна. Надалі до них приєднався скульптор Федор Балавенський. Він зі своїм учнем зняли точні копії химер і чудовиськ з фасаду Собору Паризької Богоматері та встановили їх на терасі й з внутрішнього боку гвинтових сходів дворика. На сьогоднішній день статуй немає. Існує міф, що їх

вивіз один німецький чиновник у свій маєток в Німеччину. На фасаді встановлено меморіальну дошку одному з гурту художників Григорію Дяченку. Містична аура не покинула будинок, і до сьогоднішнього дня він пустує. У музеї "Історія однієї вулиці" виставлено особисті речі й художні роботи жителів Замку Ричарда, фотографії й внутрішнє планування.

За будинком є вихід на одну з крутих гір біля узвозу – Замкову. Звідси відкривається дивовижна панорама на Поділ та лівий берег. Як Лиса гора вона фігурує в романі Михайла Булгакова "Майстер та Маргарита", куди кожен рік злітаються відьми.

З легкої руки Некрасова ще один будинок № 13 дістав назву "Будинок Турбіних", де жив М. Булгаков і поселив героїв своїх творів "Біла гвардія", "Будинок Ельпіт Рабкомуну", "Майстер і Маргарита". Тепер у ньому розташований музей Михайла Булгакова, в якому продовжують своє музейне життя дві сім'ї: сім'я письменника та сім'я його літературних героїв. Під час реставрації відновлено кімнати, частково кахлі, паркет, парадні сходи. В експозиції музею демонструються реальні речі сім'ї Булгакових, а також ірреальні речі героїв Турбіних, пофарбованих у біле. Білий колір – це і колір снігу, що "засипав" роман, і колір мрій, притаманних письменнику, і колір медичного халата. Адже Михайло Булгаков був лікарем. Цікаво облаштований вхід до його кімнати. Це шафа з табличкою квартири № 50 з роману "Майстер і Маргарита". Є ще одна містична кімната, яку видно через дзеркало в ідальні. Її називають приміщенням з "п'ятого виміру".

Одним із цікавих експонатів, який прикрашав "інтер'єр" Андріївського узвозу, пам'ятник "Ніс Миколи Гоголя" (київський скульптор Олег Дергачов) [5] на будинку № 34. Тепер ця скульптура знаходиться на вулиці Десятинній, 13. За легендою, саме на Андріївському узвозі Миколі Гоголю за перших ознак нежиття й спала надумку ідея повісті "Ніс". В мрячний день листопада усі думки письменника крутилися навколо власного носа. Як відомо, у повісті ніс належав колезькому асесору Ковальову, і прогулювався він не по Андріївському узвозу, а по Невському проспекту в Пітері, де поставлено брата-близнюка київського пам'ятного знаку.

Довідка-цікавинка. Виявляється, що Микола Гоголь писав літературні твори, захоплювався живописом, книжковою графікою та створював театральні декорації. Навчаючись в гімназії, оформляв рукописи журналу "Метеор літератури", "Навоз Парнаський". Після закінчення гімназії продовжував заняття живописом у вечірніх класах Петербурзької Академії мистецтв.

Величезний мармуровий ніс прикрашає фасад будинку № 11 на Вознесенському проспекті у місті Санкт-Петербург. Це не прикол – це дійсно пам'ятник "Ніс майора Ковальова" за однойменною повістю М. Гоголя "Ніс" (архітектор В. Бухаєв, скульптори Р. Габріадзе, В. Аземша, автор ідеї – письменник, актор і режисер В. Жук). Ще один пам'ятник знаходиться на території Санкт-Петербурзького університету, який поєднав відразу три гоголівські повісті: "Ніс", "Шинель" та "Невський проспект" (скульптор Тимур Юсупов) [4].

2-й крок. Систематизація сприйняття і висновків. Узгодження запланованих запитань вчителя і прогнозованих відповідей учнів. Запитання-стимул. Хто автор проекту Андріївської церкви? (Бартоломео Растреллі.) Які дві відомі картини знаходяться в храмі таяких художників? (Український художник Борисполець "Проповідь апостола Андрія", латиський художник Егінка "Вибір віри князем Володимиром"). В якому історичному документі згадується Андріївська церква? (Літопис "Повість временних літ".) Що вам найбільше запам'яталося під час прогулянки? (Це найдивовижніша вулиця Кисва. Незвичайність "інтер'єру" в її "стінах" (картини самобутніх художників), небо – стеля, а бруківка – підлога, по якій тече жива вода. Вхід на вулицю відкриває скульптура Проні та Свирида. Вулиця – найкоротша в місті і формою нагадує латинську літеру S та знак Дао.) Які пам'ятники архітектури є "обличчям" Андріївського узвозу? (Замок Ричарда Левове Серце або "Будинок з привидами"; Замкова (Лиса) гора; будинок Михайла Булгакова або будинок Трубецьких.) В яких літературних творах висвітлено події, що відбувалися на Андріївському узвозі? ("Біла гвардія", "Майстер і Маргарита", "Будинок Ельпіт Рабкомуну", "За двома зайцями", "Ніс".) Хто з митців присвятив твори Андріївському узвозу, створив скульптури, архітектуру? (Григорій Дядченко, Фотій Красицький, Іван Макушенко, Федор Балавенський, Михайло Старицький, Микола Гоголь, Михайло Булгаков, Віктор Некрасов.) Про що

оповідають твори мистецтва? (Вони дають можливість дізнатися про побут людей та їхні заняття й діяльність, якими були люди, побачити зміни, що відбулися з архітектурними пам'ятками та ландшафтами.)

3-й крок. Художньо-творча діяльність учнів. Друга частина заняття "Світ Київського Монмартру" проходить у віртуальному "кафе". Костюм вчителя у кольоровій гамі Андріївської церкви (блакитне та золотаве). Для його проведення парти згруповують одна проти одної на чотири учніта підготовлено велику раму для "живої" картини, репродукції та фотографії із зображенням Андріївського узвозу, замальовки з екскурсії. На столику лежить меню, в якому зазначено інструменти та матеріали для учнів. *Художньо-практичне завдання.* Створіть композицію про враження від Андріївського узвозу, спираючись на екскурсійний матеріал.

4-й крок. Стимуляція учнів до узагальнення. Учням демонструються карта Андріївського узвозу, фотографії Андріївської церкви, скульптури Проні Прокопівни і Свирида Голохвастова, пам'ятника Т. Шевченку, замку Ричарда Левове серце, будинку-музею та пам'ятника М. Булгакову, скульптури "Ніс Миколи Гоголя".

Інсценізація. На дошці творчі роботи учнів з краєвидами Андріївського узвозу. Один з учнів підсумовує екскурсійні враження. Потім два учні виносять велику раму. Вчитель показує колективну фотографію, зроблену на Андріївському узвозі, і пропонує: "Зайдіть, будь-ласка, за раму. Давайте відтворимо фотографію як згадку подорожі Андріївським узвозом".

Андріївський узвіз – великий чародій творчого натхнення. Міняються інтер'єри, незмінним лишається лише ореол реальних та вигаданих фактів, міфів та легенд про Андріївський узвіз, в основі яких лежить одвічне стремління до краси й таємниць.

5-й крок. Частково-пошукове завдання для самостійного опрацювання. Віднайдіть старі хатинки, пам'ятки архітектури, намалюйте їх або сфотографуйте; пошукайте старі фотографії своєї місцевості та порівняйте їх із сучасними.

Реалізація результатів учнівської взаємодії. На пустирях посадіть дерева. Нехай у майбутньому люди пересвідчаться, що наше покоління дбало про Землю, про свій рідний край.

P.S. Заняття синхронізуються з другою темою "Об'ємно-просторова форма. Архітектура і місто" за програмою "Образотворче мистецтво" (6 клас). У кожному місті чи селі завжди знайдеться "свій Андріївський узвіз" або його можна створити.

Таким чином, форми, методи та технологічні прийоми надають вчителю можливість взаємодіяти з підлітками у пошуковій діяльності, в якій вони можуть виявити власні прагнення й інтереси, але найголовніше, активно й творчо пізнавати мистецтво та явища дійсності.

Технологічні підходи поєднують знання учнів з різних предметів, актуалізують їхню інформацію з мистецтва, що накладається на емоційне переживання художніх образів. Шляхом зацікавлення мистецькими творами вчитель може пов'язати історичне минуле і сучасне, яке відображене митцями в живопису, графіці, скульптурі тощо. Учні стають більш уважними до культури і традицій своєї країни завдяки порівнянню, аналізу, пошуку, аналогій і контрастів у мистецтві. Вони прагнуть вивчати мистецтво сьогодення. Безперечно, спадщина митців ще й сьогодні містить непізнане і цікаве для учнів, відкриття якого можливе за умови активного і творчого його освоєння.

Література

1. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посіб. для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна та ін. – Харків : Веста : Ранок, 2006. – 256 с.

2. Селевко Г. К. Воспитательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 320 с. – (Серия "Энциклопедия образовательных технологий").

3. Шльонський Д. Андріївський узвіз, його історія та путівник по Музею Однієї Вулиці / Д. Шльонський, О. Браславець. – Львів–Київ : Центр Європи, 2009. – 160 с.

4. Самые необычные памятники Санкт-Петербурга [Електронний ресурс] Режим доступу:

http://vk.com/ispb_info/ – Назва з екрана.

5. Скульптура "Ніс Гоголя" [Електронний ресурс] Режим доступу:

[Источник](http://www.segodnya.ua/news/14283164.html). – Назва з екрана.

УДК 37.032:159.922.8

ВПЛИВ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Сватенкова Т.І.

У статті йде мова про важливе значення екзистенційних переживань на шляху становлення зрілої особистості, формування глибинних диспозицій по відношенню до життя і самої себе, життєвої позиції і ціннісно-смыслових орієнтирів. Обґрунтовуються передумови виникнення індивідуального сенсу існування особистості у період ранньої юності на основі глибинних переживань, пов'язаних з соціальною ситуацією та потребами самореалізації особистості у даний віковий період.

Ключові слова: екзистенційне переживання, становлення особистості, самопізнання, самосвідомість, сенс життя, внутрішній світ особистості.

В статье рассказывается о важном значении экзистенциальных переживаний на пути становления зрелой личности, формирования глубинных диспозиций по отношению к жизни и личности, жизненной позиции и ценностно-смысловых ориентиров. Обосновываются предпосылки возникновения индивидуального смысла существования личности в период ранней юности на основе глубинных переживаний, связанных с социальной ситуацией и потребностями самореализации личности в данный возрастной период.

Ключевые слова: экзистенциальные переживания, становление личности, самопознание, самосознание, смысл жизни, внутренний мир личности.

The article is a discussion of the important role of existential feelings in the formation of a mature personality, underlying dispositions to life and oneself, one's stand in life and value orientations. It substantiates the preconditions of individual meaning of existence in early youth on the basis of profound feelings in connection with a social situation and self-realization needs in this age period.

Key words: existential feelings, personality formation, self-knowledge, self-awareness, meaning of life, personality's internal world.

Постановка проблеми. Сьогодні юнацтво опинилося в умовах нестабільної суспільної свідомості, коли немає за потребу в ідеалів в минулому, але і в теперішньому щене віднайдені нові орієнтири, які були б адекватні змінам, що відбуваються в українському світі. Такі ідеали необхідні для майбутнього професійного, особистісного розвитку та національного самовизначення, тому сьогодні юнацтво дуже важко виділити і за своєї норми дорослого життя, що супроводжується відчуттям невпевненості у завтрашньому дні. Наразі сучасний етап соціального розвитку суспільства "зсунув" у психологічному і "діяльнісному" планах межів між віковими етапами від бік більш ранньої зрілості (у тому числі – соціальної). Навідміну від порівняно недавнього минулого, до осіб молодого віку (21 рік і старше), які "щойно" закінчили ВНЗ, у суспільстві застосовується термін "вже дорослі люди". У зв'язку з цим зростає значущість юнацького віку як для успішного формування особистості, так і для продуктивного соціального розвитку суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях вітчизняних психологів С. Д. Максименко, М. Й. Боришевського, Р. О. Семенової, В. О. Моляко, Г. М. Андрєвої, Л. І. Божович, М. Й. Боришевського, І. С. Булах, Л. С. Виготського, Є. І. Головахи, І. В. Дубровіної, Д. Б. Ельконіна, І. С. Кона, О. О. Кроніка, О. М. Леонтьєва, С. Д. Максименка, В. С. Мерліна, О. М. Прихожан, А. А. Реана, С. Л. Рубінштейна, О. В. Скрипченко, М. В. Папучі і зарубіжних науковців Е. Еріксона, К. Левіна, Ж. Піаже юність визначається як період самовизначення, розвитку часової перспективи, теоретичного мислення, рефлексії. Зокрема, як вітчизняні, так і зарубіжні науковці приходять до згоди у тому, що період юності вимагає детального вивчення, особливо через специфічні особливості формування цінностей, внутрішнього світу, взаємовідносин, як статевих, так і дружніх, самореалізації та самоідентифікації,

становлення дорослої особистості, набуття професійної ідентичності і здобуття сенсу існування [1, с.118].

Проблему екзистенційних переживань у психолого-педагогічній та філософській літературі часто пов'язують з проблемою формування індивідуального сенсу життя людини, його переоцінку, залежно від вікових змін і переживання нею кризових ситуацій, з розвитком самосвідомості особистості. Тут можна згадати наукові дискусії щодо особливостей реалізації сутнісних сил людини – сенсу і призначення людського буття – через самоусвідомлення власного "Я", свого місця у світі та життєтворчості особистості, а саме концепцію життєтворчості Є. І. Головахи, І. Г. Єрмакова, Н. І. Михальченка, Л. В. Сохань, В. О. Тихоновича; концепцію психосинтезу Р.Асаджиолі; персонологію Г. Меррея та В. Штерна; логотерапію В. Франкла та ін.

Мета статті – визначити і теоретично обґрунтувати важливість екзистенційних переживань особистості у період ранньої юності та окреслити аспекти їх вияву.

Викладення основного матеріалу дослідження. Частка молоді у загальному складі населення (люди 16–34 років) у середньому в Україні складає 30 %. Молодь у соціології розглядається як частина суспільства, яка виділяється за демографічними ознаками. Із соціологічної точки зору вік не тільки відображає етапність життєвого шляху, а й має соціокультурний сенс, тому соціально-психологічне вивчення молоді здійснюється з точки зору соціальних і особливо психологічних особливостей цієї частини суспільства, зумовлених віком.

Кандидат історичних наук, доцент В.В.Міхеєва підкреслює, що на основі уявлень про будову життєвого циклу індивіда виділяють етапи життєвого шляху молоді людини, що дозволяють оцінювати досвід, досягнутий у процесі первинної соціалізації, виявляти проблеми, які стають актуальними на цих етапах [2, с.66]. Так, у сучасній науці навіть немає єдиного підходу до визначення меж цього періоду. Фаза розвитку особистості, що її прийнято називати юнацтвом або молодістю, характеризується амбівалентним становищем: вже не дитина, але ще не дорослий. Навчання як основний вид діяльності додає знання, але при цьому мало розширюються можливості реалізації домагання на набуття самостійного статусу, вимоги до особистості у цей період часто завищені, а основні потреби важко реалізувати.

Зі зростанням тривалості шкільного навчання і пізнішим початком трудової діяльності у зв'язку з відсутністю роботи до та після одержання професійного навчання перебування дітей у батьківській сім'ї затягується. Дозрівання когнітивних і емоційних функцій може призвести до того, що молоді люди використовують свої потенційні здібності не для саморозвитку та вирішення важливих життєвих завдань, а для критики, сумнівів та протидії цінностям, установкам та способу дій дорослих. Це зумовлює появу конфлікту не тільки із батьками чи дорослими, а й у внутрішньому світі молоді людини, незгоди із самим собою. На даному етапі можна говорити про внутрішній глибоко онтогенетичний конфлікт екзистенційного характеру "свобода – відповідальність", що штовхає особистість на необдумані часто ризиковані вчинки заради відчуття власної свободи дій, але ще не готової нести відповідальність за них (адже матеріально людина ще залежна від батьків). Тут, відштовхуючись від основних ознак вікової нормативної кризи юнацтва, можна говорити про важливі екзистенційні переживання щодо сенсу життя, свободи вибору, власного місця у житті та своїх власних можливостей.

Юність стає певним етапом дозрівання молоді людини і проміжною стадією між дитинством і дорослістю, де відбувається як фізичне дозрівання, так і становлення соціально-психологічної зрілості, пов'язаної з завершенням навчання, набуттям професії, початком трудової діяльності, створенням родини. Особливості молоді є проекцією особливостей конкретного суспільства, хоча його точні часові межі залежать від таких різнотипних факторів, як навколишня культура та біологічний розвиток, крім того, зміни відбуваються і залежно від соціальних вимог та умов, у яких відбувається їх особистісне формування: потрібно бути підготовленим до праці, саморозвитку та професійного навчання, сімейного життя, виконання громадських обов'язків. Отож, юність – це час життєвого вибору, формування життєвого шляху та глибинного ціннісного підґрунтя особистості.

Розкриваючи сутнісні особливості юнацького віку, Я. Г. Невідома наголошує на важливості саме варіативності життєвих виборів розвитку для юнака: "Психологічно спрямований у майбутнє і схильний навіть на ментальному рівні "перестрибувати" через незавершені етапи, юнак розуміє, що зміст його власного майбутнього життя, перш за все, залежить від того, чи зуміє він правильно обрати професію" [3, с.340]. Окрім того, особистість у юнацькому віці, прагнучи до самоідентифікації, продовжує відкривати через механізми рефлексії власну сутність. Міжособистісна комунікація на цьому віковому етапі потребує взаєморозуміння, внутрішньої близькості, відвертості, інтимності, що, у свою чергу, сприяє розвитку соціального потенціалу, підтримує самоповагу, забезпечує повноту самоприйняття та розкриття власного "Я".

Реалізуючи потребу у формуванні власного "образу Я", особистість у юнацькому віці, з одного боку, прагне до усамітнення з метою рефлексії власних переживань, емоцій, ставлень та інших явищ внутрішнього світу, а з іншого – стрімко розширює коло спілкування, актуалізується пошук супутника життя, зростає потреба в односторонніх, співпраці з іншими, укріплюються зв'язки з соціальною групою. Тобто відмічаються дві протилежні тенденції у сфері спілкування та взаємодії з іншими людьми: розширення сфери спілкування – з одного боку, і зростаюча індивідуалізація, відокремлення від соціуму – з іншого. Перша тенденція проявляється у прагненні до ідентифікації з іншими людьми, в суттєвому розширенні простору спілкування і в особливому феномені, який отримав назву "очікування спілкування", що виступає у пошуку останнього, в постійній готовності до контактів [5, с.341].

Актуальною також є потреба у суспільній діяльності, яка втілюється через спілкування. Особливо зростає необхідність у новому досвіді, у визнанні, захищеності та емоційній інтимності. Вочевидь, головними психічними новоутвореннями юнацького віку виділяють: глибоку рефлексію, розвинене усвідомлення власної індивідуальності, формування конкретних життєвих планів, готовність до самовизначення у професії, установка на свідому побудову власного життя, поступове входження у різні сфери життя і діяльності, розвиток самосвідомості, активне формування світогляду [4, с.342]. Також у віці 16–17 років виникає особливий психічний вимір у структурі самосвідомості, відомий нам під терміном "самовизначення". Якщо розглянути його з точки зору розвитку самосвідомості суб'єкта, то можна характеризувати це явище як усвідомлення себе як члена суспільства і конкретизація у новій, суспільно значущій позиції. Саме тут фокус життя зміщується на виокремлення значущості світоглядних проблем і, зокрема, на проблемі знаходження сенсу життя, що наразі набуває ознак так званої психологічної смислової орієнтації.

Я. Г. Невідома, окрім вищеперерахованого, зазначає, що інтелектуальний розвиток у юності має за особливість підвищену схильність особистості до самоаналізу і потребу систематизації та узагальнення знань про себе та власний внутрішній світ переживань і вподобань [3, с.344]. Завдяки цьому можемо стверджувати про наявність ціннісно-орієнтаційного процесу всередині зростаючої особистості. У свою чергу, емоційність проявляється в особливостях переживань щодо власних можливостей, здібностей та особистісних якостей. Тому в емоційній сфері особистості відбувається суттєва перебудова: проявляється самостійність, рішучість, критичність і самокритичність, неприйняття нещирості, підвищується емоційна збудливість, з віком покращується загальний емоційний стан та диференціація переживань.

У юнацькому віці важливими детермінантами переживань є оцінка особистості значущими іншими та самооцінка, що формується завдяки системі еталонів-цінностей. Підґрунтям реалізації процесу оцінки самого себе є система еталонів-цінностей: суспільно-культурних, особистого досвіду та екзистенційних. Джерелом суспільно-культурних еталонів є соціальні, етичні та моральні норми певного суспільства, еталонів особистого досвіду – проживання особистістю власного життєвого шляху, екзистенційних цінностей – наявність в людському житті екзистенційних даностей, на усвідомлення яких впливають як соціально-культурні норми, так і індивідуальний досвід людини.

Таким чином, первинна екзистенційна інтеграція – це свідоме смисложиттєве самовизначення зростаючої особистості, яке вона здійснює вперше на своєму життєвому шляху. Блокування цього процесу самовизначення призводить до того, що юнак залишається наодинці зі своєю тривогою, яка супроводжує весь процес

пошуку себе. Внутріособистісна напруга молодого людини, яка впливає з її власної світоглядної та смисложиттєвої (екзистенційної) невизначеності, та міжособистісний конфлікт з батьками, які виявляються не здатними (або не мають можливості) зняти цю невизначеність, стають у невід'ємну залежність між собою – криза юності загострюється.

Екзистенційні переживання реалізують зв'язок людини зі світом. Це точка перетину внутрішнього і зовнішнього її світів, згода з власними діями, зі світом і з самою собою. Ігнорування цих переживань призводить до соматичних розладів (безсоння, мігрень, розладів шлунку, задухи тощо). Тоді у людини виникають екзистенційні зриви, емоційні блокади, коли, наприклад, розум вбиває любов, терпіння, смирення, каяття. Такі ситуації є піковими, переломними найбільше у юнацькому віці, коли виникає потреба у любові та інтимності, але часто не задовольняється повною мірою. Одночасно сильні емоції, наприклад, страх, є теж "поганим порадиником" у житті. Тому завдання екзистенційного аналізу – зміцнити відкритість людини для самої себе та допомогти вступити в діалог зі світом, коли вона навіть у поганому буде бачити щось добре. На жаль, такий спосіб взаємодії з особистістю, що розвивається, не є досить поширеним у навчальних закладах та центрах допомоги.

Слід врахувати, що рання юність – період стабілізації інтелектуальних і духовних потенцій, фізичних можливостей старших школярів. Рушійною силою у цьому віці виступає протиріччя між значним підвищенням суспільних вимог до особистості, творчих здібностей молодого людини і тим реальним рівнем її психічного розвитку, якого вона досягла. На зміну особистісному спілкуванню з однолітками приходить етап професійного самовизначення, що потребує відповідного рівня психічної, духовної і громадянської зрілості молоді, досягнувши якої її представники зможуть стати повноцінними членами соціуму та його суспільних інституцій.

Серед значущих проблем юнацького віку виділяємо процес формування усвідомлення важливості сенсу життя старшокласниками. Юнацтво – найбільш плідний період для розуміння значення і необхідності життєтворчості, який є показником зрілості особистості. З наукової літератури та практичної педагогічної діяльності відомо, що процес формування усвідомлення конструювання життєвого шляху та самоусвідомлення відбувається під впливом безпосередніх та опосередкованих обставин і чинників й супроводжується специфічним набором чинників, який можна охарактеризувати як екзистенційний. Певною мірою на особистість старшокласника впливають батьки, педагоги, друзі. Проте їх ставлення до порад дорослих не завжди сприймається позитивно, як керівництво до дії.

Як відмічає К.В.Хоменко, особливим виявляється місце самоставлення період юнацтва, коли "молода людина вступає у світ дорослих як самостійний відповідальний член, структурує свої ціннісні орієнтації, готується до створення сім'ї, обирає напрямки професійного становлення"[7, с.613].

Важливу роль тут відіграє "Я концепція" молодого людини. Вона визначає, як буде діяти людина в конкретній ситуації, як інтерпретувати дії і вчинки інших, чого очікувати від близького та віддаленого майбутнього. Є потреба уточнити механізм дії "Я концепції" у даній ситуації. Емоційна складова "Я концепції" – це своєрідні схеми самоставлення, узагальнюючі минулий досвід людини, які організують і структурують нову інформацію з цього аспекту Я"[7, с.617]. Далі когнітивна оцінка "запускає" емоційну реакцію, тобто людські емоції обумовлені оцінкою ситуації. Основним є те, що значення емоцій полягає в тому, що вони виникають як реакція на значення, приписуване ситуації.

Дослідник К.В. Хоменко розглядає самоставлення особистості у період юності як важливий компонент становлення дорослості. Він характеризує самоставлення як "складну багаторівневу емоційно-оцінну систему, яка поділяється на два блоки: об'єктний і суб'єктний, що реалізуються через когнітивну активність, емоційні реакції і системи дій на адресу самого себе"[7, с.619].

Вочевидь, юнацький вік характеризується розвитком усвідомленого збалансованого емоційно-ціннісного ставлення до себе. "Я концепція" підростаючої особистості, активно розвиваючись, стає детермінантою процесу адаптації людини до соціального середовища, зокрема, у становленні ціннісної структури особистості.

Отже, емансипація від дорослих стає головним здобутком юності. Особистість бере під контроль власний внутрішній світ і починає сприймати його

"крізьсебе", на перший план також виходить особистісне і професійне самовизначення, відбуваються активні емоційні та поведінкові зміни. У юнацькому віці, поруч із подальшим розвитком загального інтелекту, сфери цінностей та саморегуляції людини, розвивається її спроможність до адекватної оцінки і прогнозу соціальних ситуацій, їхнього об'єктивного проектування та реалізації через активне використання власних соціально-регулятивних властивостей.

Висновки. Таким чином, ми маємо цілісне уявлення про юнацький період життя особистості, його розвиток і становлення. Важливим для нас є такий факт: особистість на етапі становлення і відкриття внутрішнього світу є відкритою також і для зовнішніх впливів. Вона готова змінювати себе і конструювати свій життєвий шлях, спираючись на власний досвід і досвід значущих інших, готова стати творцем для самої себе і свого життєвого світу. Актуальним та визначальним для особистості стає внутрішній світ, відкриття його, переживання, що супроводжують цей процес [6, с.149]. Бажаним переживанням стає онтологічне переживання любові – поєднання свого внутрішнього світу із значущими іншим, з його внутрішнім світом і переживаннями, що супроводжується почуттям страждання. Також у юнацькому віці на перше місце виходить потреба у знаходженні сенсу життя, у пізнанні його та переживанні, що теж, у свою чергу, спрямовує особистість у напрямку розвитку й самоактуалізації та породжує почуття і переживання екзистенційного значення. Тобто екзистенційні переживання на даному етапі є найбільш актуальними, яскраво вираженими і підлягають дослідженню. Навіть можна припустити, що вони необхідні для формування повноцінної особистості, для усвідомлення себе у світі, своїх цінностей і внутрішнього світу, для готовності брати на себе відповідальність за власні життєві вибори і вчинки, бути дорослим.

Література

1. Максименко С.Д. Генезис существования личности / С.Д.Максименко – К. : ООО "КММ", 2006. – 240с.
2. Мэй Р. Новый взгляд на свободу и ответственность / Ролло Мэй. – К., 2005. – 228с.
3. Невідома Я.Г. Особливості соціалізації у юнацькому віці / Я.Г.Невідома // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім.Г.С.Костюка НАПН України. – К., 2012. – Вип. 17. – С. 337–346.
4. Немов Р.С. Психология / Р.С.Немов. – М. : Просвещение, 1995. – 576 с.
5. Папуча М.В. Внутрішній світ людини та його становлення: наукова монографія / М.В.Папуча. – Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2011. – 656с.
6. Репецкая А.В. Экзистенциальная рефлексия и изменения восприятия личности себя и своего жизненного мира / А.В.Репецкая, Ю.А.Репецкий // Мир психологии : научно-методический журнал. – М., 2013. – №1 (73). – С.148–155.
7. Хоменко К.В. Науково-теоретичні підходи до вивчення проблеми самостворення в юнацькому віці / К.В.Хоменко // Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім.Г.С.Костюка НАПН України. – К., 2013. – Вип. 22. – С. 611–623.

УДК 37.013.42:304.3

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ПІДЛІТКІВ ШЛЯХОМ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЛЕКСУ ЗАСОБІВ СОЦІАЛЬНОЇ ВУЛИЧНОЇ РОБОТИ

Тарасенко Н.В.

У статті комплекс засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків розглядається як сукупність форм, прийомів, методів організації та проведення дозвіллевої діяльності в умовах мікросередовища, що максимально зорієнтовані на прищеплення підліткам життєвих стандартів, спрямованих на збереження здоров'я особистості. Представлено класифікацію та результати дослідно-експериментальної реалізації зазначеного комплексу засобів.

Ключові слова: соціальна вулична робота, комплекс засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків, підліток.

В статье комплекс средств социальной уличной работы по формированию здорового образа жизни подростков рассматривается как совокупность форм, приемов, методов организации и проведения досуговой деятельности в условиях микросреды, максимально ориентированные на привитие подросткам жизненных стандартов, направленных на сохранение здоровья личности. Представлена классификация и результаты экспериментальной реализации указанного комплекса средств.

Ключевые слова: социальная уличная работа, комплекс средств социальной, уличной работы по формированию здорового образа жизни подростков; подросток.

The author considers a complex of means of social work on the streets aimed at healthy lifestyle formation in teenagers as a set of forms, techniques, methods of organization of leisure activities in conditions of microenvironments which are maximally oriented towards instilling in teenagers the life standards promotive of good health. The article offers classification and results of experimental realization of this complex of means.

Key words: social work on the streets, a complex of means of social work on the streets for healthy lifestyle formation in teenagers, teenager.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства простежуються соціально-економічні зміни, що негативно впливають на стан здоров'я молодого покоління, зумовлюючи зростання показників захворюваності дітей, особливо підліткового віку. До того жостаннім часом в Україні відзначається не лише суттєве зниження рівня здоров'я дітей, а й знецінення здоров'язбережувальної поведінки, поширення серед підлітків соціальнонебезпечних хвороб, негативних явищ, що шкодять здоров'ю (тютюнопаління, вживання алкоголю й наркотиків, небезпечна статева поведінка тощо), ризикованої поведінки як звичного та навіть традиційного для нашого суспільства способу соціалізації молодого покоління. Необхідність посилення позитивного соціально-виховного впливу на особистість усупереч негативній дії чинників соціалізації зумовлює активізацію наукового пошуку нових ефективних підходів до формування здорового способу життя молодого покоління як шляху збереження та зміцнення здоров'я окремої дитини та нації загалом.

Аналіз актуальних досліджень. У філософських, педагогічних, психологічних, медичних дослідженнях висунуто теоретичні положення та узагальнено практичний досвід, що є підґрунтям для розробки соціально-педагогічних засад формування здорового способу життя підлітків. Відзначимо цінність для розробки питань формування здорового способу життя підлітків наукових праць учених – соціальних педагогів А. Капської, Л. Міщик, А. Мудрика, А. Рижанової, С. Харченка, в яких закладено концептуальні основи соціалізації та соціального виховання молодого покоління. Проблеми впливу девіантної поведінки на здоров'я школярів вивчали І. Зверєва та В. Оржеховська; основи валеологічного виховання особистості

як шляху збереження її здоров'я розглядали Л. Батліна, Е. Белік, В. Горащук, С. Горбунова, Г. Грай; формування здорового способу життя в контексті соціального виховання особистості досліджували О. Безпалько, О. Вакуленко, Г. Лактіонова, О. Шароватова, В. Шкуркіна; особливості формування здорового способу життя дитини в підлітковий період розвитку висвітлювали в наукових працях Н. Зимівець, О. Жабокрицька, В. Кузьменко, О. Кокун, О. Леонтьєва, С. Максименко; взаємодію соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя учнів загальноосвітніх навчальних закладів досліджувала С. Омельченко; питання впливу різних соціальних та соціально-педагогічних засобів (зокрема ЗМІ) на формування здорового способу життя молодого покоління розробляли О. Балакірева, Л. Жаліло, С. Закопайло, І. Зверєва, О. Яременко та інші вчені. Зазначимо, що питання залучення підлітків до здорового способу життя у процесі їхнього соціального виховання в мікросередовищі, зокрема засобами соціальної вуличної роботи, залишається малодослідженим у соціальній педагогіці.

Мета статті – дати визначення комплексу засобів соціальної вуличної роботи, довести ефективність реалізації комплексу засобів соціальної вуличної щодо формування здорового способу життя підлітків.

Виклад основного матеріалу. Нині теоретичну й практичну значущість для розв'язання проблеми формування здорового способу життя підлітків мають фундаментальні наукові розробки щодо соціальної вуличної роботи, які репрезентовано в працях зарубіжних учених (М. Арсьяга, В. Гонзалез, С. Деккер, М. Мікконен, Дж. Фунд, Е. Хаас, В. Хаас та ін.). Підкреслимо, що для вітчизняної соціально-педагогічної науки проблематика соціальної вуличної роботи в контексті соціального виховання особистості залишається висвітленою недостатньо, хоч у наукових розробках учених (О. Безпалько, Л. Вайноли, Л. Завацької А. Капської, І. Миговича, Л. Рень, Л. Тютті та ін.) розкрито деякі її аспекти.

На основі узагальнення наукових праць вищезазначених вчених можемо констатувати, що соціальна вулична робота – різновид соціально-педагогічної діяльності з клієнтом безпосередньо на його території, у місцях систематичного перебування цільової групи, що вирішує завдання соціального виховання молодого покоління, зокрема, спрямована на формування здорового способу життя підлітків за допомогою комплексу соціально-педагогічних засобів, застосування яких є особливо ефективним в умовах вулиці.

Практичне використання соціальної вуличної роботи сьогодні відбувається через розробку та впровадження програм формування здорового способу життя, зокрема програми "Робота з дітьми групи ризику", що була реалізована Російським благодійним фондом "Ні алкоголізму і наркоманії" та мала за мету забезпечення єдності та безперервності реабілітаційного процесу, що включає профілактику та виявлення соціально дезадаптованих неповнолітніх, реабілітаційні заходи, спрямовані на їх позитивну соціалізацію [6, с. 2–17]; програма "Школа здорового способу життя", що діяла в Криму, та мала за мету попередження негативних явищ, пропагування здорового способу життя, гармонізацію психофізичного здоров'я підлітків, через розповсюдження інформаційних буклетів та листівок та проведення заходів в умовах вуличного простору [4, с.167]. Отже, соціальна вулична робота часто має характер профілактичної діяльності, тобто такої, що спрямована на презентацію чи розв'язання соціальних проблем і потреб особистості [5], попередження можливих фізичних, психічних чи соціокультурних обставин у окремих індивідів та груп ризику; збереження, підтримку і захист нормального рівня життя та здоров'я людей; сприяння їм у досягненні соціально значущих цілей і розкриття їх внутрішнього потенціалу [7, с. 275–276] та реалізується через комплекс економічних, політичних, правових, медичних, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на запобігання, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі [1, с. 35]; сукупність державних, суспільних, соціально-медичних і організаційно-виховних заходів, які спрямовані на попередження, усунення чи нейтралізацію основних причин та умов, які викликають різноманітні соціальні відхилення негативного характеру та інші соціально небезпечні прояви у поведінці [2, с. 66; 48, с. 29–30].

Як показав наведений вище аналіз, спрямованість соціальної вуличної роботи може бути дуже різноманітною й залежить від її виду, об'єкта впливу.

Соціальна вулична робота має свої принципи здійснення, зокрема до принципів соціальної вуличної роботи О. Главник та Н. Комарова відносять: цілеспрямований пошук контактів із молодими людьми; простоту і гнучкість пропонованих заходів; орієнтацію на нестатки клієнтів; добровільність звернення клієнтів за допомогою; захист довіри й анонімності клієнтів; обов'язковість і стабільність надання допомоги [3, с. 61].

У межах соціальної вуличної роботи накопичено значний арсенал різноманітних засобів діяльності з підростаючим поколінням щодо забезпечення підлітків змістовним дозвіллям, профілактики негативних явищ, розвитку творчих здібностей, які потребують узагальнення, систематизації, об'єднання у комплекс та спрямовані на вирішення проблеми формування здорового способу життя підростаючого покоління. До таких відносять: ігротека – сукупність ігор, які пропонуються об'єктам і клієнтами соціальної вуличної роботи з метою створення умов для змістовного дозвілля, пропаганди здорового способу життя; це танцювальний захід, культурно-розважального та спортивно-оздоровчого характеру, що забезпечує дозвіллеву діяльність підліткам та сприяє формуванню їх здорового способу життя; форум-театр – інтерактивна театральна методика, що має за мету спільне знаходження артистами та глядачами шляхів вирішення запропонованої в спектаклі соціальної проблеми, що відбувається безпосередньо під час спектаклю та передбачає інтерактивне залучення глядачів до створення канви театральної дії; флеш-моб – псевдо-театр, продукт мистецьких дій його учасників, який має на меті формувати знання та мотивацію підлітків щодо здорового способу життя, розвиток їх комунікативних здібностей, сприяти організації продуктивного дозвілля даної цільової категорії тощо.

Сукупність зазначених форм, прийомів, методів організації та проведення дозвіллевої діяльності в умовах мікросередовища, що максимально зорієнтовані на прищеплення підліткам життєвих стандартів, спрямованих на збереження здоров'я особистості, визначаємо як комплекс засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків.

Комплекс засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків може бути класифіковано за ступенем складності (прості – ігротека; складні – соціальна акція); за складом і кількістю учасників (індивідуальні – бесіди; масові – танцювальні конкурси, дискотеки); за рівнем творчості (репродуктивні – вікторина, ігротека; творчі – конкурси графіті, соціальних плакатів); за видом діяльності (пасивні – концерти; активні – виступи форум-театру, спортивні змагання); за характером спілкування (безпосередні – вікторина, квест; опосередковані – виставка малюнків); за призначенням (когнітивні – інтелектуальні ігротеки; мотивувальні – виступи форум-театру, флеш-моби; поведінкові – конкурси театралізованих постановок, соціально-педагогічні ситуації).

З метою підтвердження результативності визначеного комплексу засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків було проведено соціально-педагогічний експеримент, учасниками якого стали діти підліткового віку загальною кількістю 1094 особи.

Оцінка рівня сформованості здорового способу життя підлітків проводилася за визначеними нами критеріями, показниками та рівнями.

Перший критерій, за яким відбуватиметься перевірка ефективності представленого комплексу засобів, – мотиваційний – оцінюється за рівнем прояву інтересу до дотримання здорового способу життя та збереження власного здоров'я та здоров'я оточення, бажання пропагувати здоровий спосіб життя оточенню. Після впровадження комплексу засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків констатуємо динаміку зростання мотиваційного критерію.

Так, збільшення рівня сформованості мотиваційного критерію підлітків у відсотковому відношенні становить у контрольних групах 0,8% та 0,6%, в експериментальних – 23,2% та 19,2% (високий рівень); середній рівень характеризується зростанням на 2,2% та 5,6% у контрольних та на 1,0% й 20,0% в експериментальних групах; відсоток низького рівня зменшився на 3,0% та 6,2% у контрольних групах та 22,2% та 39,2% в експериментальних відповідно.

Наступний когнітивний критерій передбачає засвоєння сукупності знань про здоров'я та здоровий спосіб життя, його складові та сутність; фактори впливу

на здоров'я; загрози шкідливих звичок; засвоєння знань основних засад здорового способу життя тощо.

За результатами проведеного дослідження можемо констатувати, що реалізації експериментального дослідження між контрольними та експериментальними групами були виявлені несуттєві статистичні відмінності, однак відповідно до результатів порівняння даних після проведення експерименту можемо зробити висновок, що емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2 = 51,26$ та $\chi^2 = 27,65$, значно перевищує критичне значення $\chi^2 = 5,99$ ($k = 2$, $\alpha = 0,05$) і є свідченням позитивної динаміки рівня сформованості когнітивного критерію здорового способу життя підлітків.

Останній критерій, за якого відбувалося порівняння результативності впровадження комплексу засобів формування здорового способу життя підлітків, був поведінково-діяльнісний критерій, що характеризується готовністю ведення здорового способу життя, запобігання шкідливим звичкам або їх усунення, відображається в умінні дотримання вимог здорового способу життя.

Результати проведеного дослідження рівня сформованості поведінково-діяльнісного критерію свідчать про позитивну динаміку в експериментальній групі та майже відсутність її в контрольній групі, що підтверджує ефективність комплексу засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків.

Отже, відсоток сформованості високого рівня в експериментальних групах збільшився на 20,9% та 22,9%, тоді як у контрольних групах – 0,5% та 1,9%. Різницю в 11,0% та 5,0% відзначено при аналізі рівня сформованості поведінково-діяльнісного критерію за показником середнього рівня в експериментальних групах та 2,5% та 5,0% у контрольних. Зменшення рівня сформованості у відсотковому відношенні низького рівня розподілилося таким чином: в експериментальних групах на 31,9% та 27,5%, а в контрольних – 3,0% та 6,9% відповідно.

Вірогідність змін за всіма показниками для експериментальних груп підтверджена з досить високою імовірністю: не нижче 95%. І навпаки, для контрольних груп зміни за всіма показниками є незначними. Зміни ступеня імовірності подано в таблиці 1.

Таблиця 1

**Динаміка показників
за критерієм Стьюдента**

Критерій	$t_{емп}$				t_{α}
	Е 1	Е 2	К 1	К 2	
Мотиваційний	18,43	12,91	3,94	3,43	4,30
Когнітивний	15,36	12,27	3,36	3,08	
Поведінково-діяльнісний	21,44	10,91	3,80	3,90	

Отже, дослідно-експериментальна робота з перевірки комплексу засобів соціальної вуличної роботи з формування здорового способу життя підлітків, яка передбачала, зокрема, аналіз результативності експериментальної діяльності за розробленими критеріями, продемонструвала позитивні зміни рівнів сформованості здорового способу життя підлітків.

Проведене дослідження не претендує на вичерпне розв'язання проблеми формування здорового способу життя підлітків засобами соціальної вуличної роботи. Подальше дослідження потребує ґрунтовного вивчення процесу формування здорового способу життя підлітків в аспекті вторинної профілактики.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 176 с.
2. Вайнола Р. Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика : навч. посіб. / Р. Х. Вайнола ; за ред. проф. С. О. Сисоевої. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 134 с.
3. Діти вулиці: хто вони і як їм допомогти / упоряд. О. Главник, Н. Комарова. – К., 2006. – 112 с. – (Бібліотечка соціального працівника).

4. Історія, теорія і практика соціальної роботи в Україні : наук.-навч.-метод. посіб. для студентів, магістрантів, аспірантів і спеціалістів у галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи / С. Я.Харченко, М. С. Кратінов, Л. Ц. Ваховський та ін. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – С. 326.

5. Линник Л. М. Соціально-педагогічні засади профілактичної роботи з важковиховуваними підлітками : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / Линник Леся Миколаївна. – Луцьк, 2006. – 286 с. – Бібліогр. : с. 172–193.

6. Методическое пособие по организации социальной службы "Ребёнок на улице" и Информационно-консультативного центра (ИКЦ). – М. : Российский благотворительный фонд "Нет алкоголизму и наркомании" (НАН), 2000. – Вып. 1. – 128 с. – (Серия "Работа с детьми группы риска").

7. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ "Сфера", 2004. – 480 с.

УДК 37.034

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ У ВИХОВАННІ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ДІТЕЙ

Федорова М.А.

У статті обґрунтовано вплив ігрової діяльності на формування моральних цінностей дітей, окреслено методичні засади організації сюжетно-рольової гри. Зокрема, автором виділено принципи керівництва грою, проаналізовано методи і прийоми роботи, що забезпечують розвиток сюжету і змісту ігор, рольової поведінки дітей, формування міжособистісних взаємовідносин.

Ключові слова: моральні цінності, ігрова діяльність, сюжетно-рольова гра.

В статье обосновано влияние игровой деятельности на формирование нравственных ценностей детей, обозначены методические основы организации сюжетно-ролевой игры. В частности, автором выделены принципы руководства игрой, проанализированы методы и приемы работы, обеспечивающие развитие сюжета и содержания игры, ролевого поведения детей, формирование межличностных взаимоотношений.

Ключевые слова: нравственные ценности, игровая деятельность, сюжетно-ролевая игра.

The article substantiates the influence of play activity on the formation of moral values in children and outlines methodological foundations for organization of story-line role plays. In particular, the author highlights the principles of play management, analyzes methods and techniques that ensure development of a story line and content of a play, role-specific behavior of children, formation of interpersonal relationships.

Key words: moral values, play activity, story-line role play.

Реформування системи освіти в нашій країні, входження у світовий освітній простір потребує пошуку нових виховних технологій, що сприятимуть формуванню системи духовно-моральних цінностей дітей та молоді. На необхідність посилення ролі морального виховання у закладах освіти орієнтують і офіційні документи: Закони України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Про дошкільну освіту", Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. У державних документах також наголошується на необхідності залучення дітей до системи моральних цінностей, починаючи з дошкільного віку, оскільки саме дошкільний і молодший шкільний вік є визначальними у формуванні духовності особистості.

Необхідно відзначити, що проблема виховання моральних цінностей складна і багатоаспектна. Її філософський аспект розкрито у працях С. Анісімова, М. Бердяєва, Г. Гегеля, О. Дробницького, М. Кагана, В. Тугарінова та ін. Психолого-педагогічні аспекти проблеми висвітлено у працях Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Виготського, О. Запорожця, С. Козлової, О. Кононко та ін. Проблема організації сюжетно-рольової гри присвячено праці Д. Ельконіна, Т. Маркової, Н. Михайленко, С. Новосолової, Л. Славіної, О. Смірної, Н. Фролової. На жаль, сьогодні відсутні ґрунтовні дослідження, у яких було б розкрито проблему виховання моральних цінностей дітей у процесі сюжетно-рольової гри. У цьому зв'язку метою нашої статті є окреслення методичних засад організації сюжетно-рольової гри у вихованні моральних цінностей дітей.

У науковій літературі цінність використовується як поняття для позначення об'єктів, явищ та їх властивостей, а також абстрактних ідей, що уособлюють у собі суспільні ідеали і виступають завдяки цьому як еталон належного (Л. Виготський, С. Рубінштейн, В. Тугарінов, Н. Щуркова). За твердженням І. Беха, особистісні цінності закріплюють значущість для людини особистісного смислу певних об'єктів, подій, явищ [1, с.10]. Якщо ж говорити про моральні цінності, то вони охоплюють ті властивості об'єктів і суб'єктів навколишнього світу, які можуть бути кваліфіковані з

позицій "добра – зла" і виявляються у міжособистісних або в особистісно-колективних взаєминах. До моральних цінностей, які можуть бути сформовані у дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, ми відносимо цінності любові, дружби, толерантності, вдячності, чуйності, поваги до іншого, які об'єднуються у єдиному понятті "добро".

Одним із найважливіших засобів морального виховання у дошкільному та молодшому шкільному віці є сюжетно-рольова гра. Сюжетно-рольова гра – це образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події (сюжет) і розігрування ролей [4, с. 337]. Психолого-педагогічні дослідження доводять, що сюжетно-рольова гра не виникає у дитини спонтанно, а потребує цілеспрямованого формування з боку дорослих (Н. Михайленко, Н. Короткова, С. Новосьолова). За твердженням Д. Ельконіна, розвиток сюжетно-рольової гри умовно містить 4 етапи. На першому і другому етапах основним змістом гри є дії з предметами, на третьому і четвертому змістом гри є відображення соціальних відносин і, найголовніше, виявлення ставлень до інших людей, які передбачає обрана роль.

Російські вчені О. Смирнова та О. Гударева стверджують, що на ранніх етапах свого становлення сюжетно-рольова гра не забезпечує повною мірою формування моральності особистості і лише розвинута форма ігрової діяльності сприяє усвідомленню дітьми смислів людських взаємин, формуванню потребнісно-мотиваційної сфери і, як наслідок, формуванню системи цінностей. На жаль, дані їх емпіричних досліджень доводять, що лише 54% сучасних дошкільників у вільній діяльності надають перевагу сюжетно-рольовій грі, решта обирають продуктивну діяльність, настільні ігри, здійснюють предметні дії тощо. Як наслідок, найвищого рівня розвитку сюжетно-рольової гри досягає лише 18,2 % дошкільників 6–7 років. Це підтвердило припущення про згортання ігрової діяльності у сучасних дітей, що в подальшому негативно впливає на формування їх моральних цінностей [5, с. 79].

Викладені вище факти ще раз підтверджують, що вихователю надзвичайно важливо усвідомити значення сюжетно-рольової гри у дитинстві й оволодіти методичними засадами її організації.

Природно, що організація сюжетно-рольової гри потребує від педагога дотримання певних принципів. До них можна віднести наступні:

- усвідомлення гри як творчої діяльності, вільної від регламентації і вказівок дорослого;
- виділення місця і часу для дитячої гри;
- забезпечення активної позиції кожної дитини в процесі формування ігрових умінь, заохочення ініціативності дитини;
- орієнтація дітей на реалізацію конструктивних міжособистісних взаємин, завдяки яким з'являється можливість узгодити ігрові завдання, способи їх реалізації, пояснити власні ігрові дії;
- включення педагога у сюжетно-рольову гру, проте роль дорослого змінюється у різних вікових групах;
- створення предметно-ігрового середовища, при цьому іграшки та ігровий матеріал мають бути знайомими дітям, а ігрові дії з ними попередньо формуватися на ознайомлювальних заняттях;
- забезпечення реалізації виховної функції гри, акцентування уваги на моральній сутності взаємин між персонажами гри.

Розглянемо більш детально вимоги до поведінки вихователя під час гри. Основним завданням педагога є допомога у засвоєнні дітьми більш складного способу побудови гри і, тим самим, сприяння переходу гри на більш високий рівень розвитку. Роль вихователя у грі змінюється залежно від віку дітей та рівня сформованості їх ігрових умінь. Так, у молодших групах переважає спільна гра вихователя з дітьми, в процесі якої формуються нові ігрові вміння, у старших групах діти вже здатні самостійно організувати гру, а вихователь лише створює умови для її активізації та використання дітьми сформованих ігрових умінь.

Стиль взаємин у системі "вихователь – діти" ефективний лише один – співробітництво. Цей стиль заперечує будь-яку регламентацію гри з боку вихователя, його тиск, прагнення впливати на хід гри. Зміна позиції педагога з керівника, організатора діяльності на партнера по грі сприяє виникненню у дітей довірливого

ставлення до вихователя, як людини, яка "вміє цікаво грати", а також розвитку інтересу до запропонованих дорослим сюжетів ігор.

Повнота розвитку гри, виходячи з цього, її спрямованість на виховання моральних цінностей залежить від планування її педагогом. На думку Д. Менджрицької, Р.Жуковської методично неправильним є планування тематики ігор, а також ігрових дій, які мають виконати діти, оскільки такий підхід призводить до придушення ініціативи дітей та нав'язування їм волі дорослого. У своїх працях С. Новосолова вказує на іншу помилку при плануванні гри: вихователі не турбуються про перенесення життєвих вражень, знань в ігрову діяльність, що призводить до формального їх усвідомлення та засвоєння.

Враховуючи виділені недоліки, Н.Комарова обґрунтовує такі вимоги до планування ігрової діяльності: визначення рівня сформованості сюжетно-рольової гри у дитини і планування методичних прийомів, спрямованих на збагачення ігрового досвіду дітей; орієнтовне визначення перспективи розвитку гри; забезпечення зв'язку сюжету та змісту ігор із досвідом дитини (молодші діти обігрують події, що лежать в межах безпосереднього досвіду, старші – використовують безпосередній і опосередкований досвід); зміна предметно-ігрового середовища в міру розвитку ігрової діяльності [2, с. 24].

У сучасній дошкільній педагогіці традиційно користуються структурою сюжетно-рольової гри, запропонованою Д.Ельконіним, яка містить наступні компоненти: ролі, які беруть на себе діти в процесі гри; ігрові дії, за допомогою яких реалізуються обрані ролі; ігрове використання предметів; реальні стосунки між дітьми, за допомогою яких регулюється розвиток гри. Також вчений пропонує виділяти сюжет та зміст гри [8, с. 38]. Загалом, аналіз теорії гри Д.Ельконіна дозволяє стверджувати, що саме від сюжету та змісту гри залежить розвиток моральності дитини в ігровій діяльності: якщо сюжет є моральним, то дитина в подальшому буде реалізовувати апробовані у грі дії у реальному житті.

Розглянемо більш детально вимоги до реалізації кожного компонента гри.

Кожній творчій грі властива уявлювана ситуація, яка вміщує сюжет та зміст гри. У праці "Психологія гри" Д.Ельконін визначає сюжет гри як сферу дійсності, яка відтворюється дітьми в грі (лікарня, сім'я, магазин тощо). Зміст гри – це те, що відтворюється дитиною як головне у людських взаємовідносинах. Зміст ігор з віком змінюється: якщо молодші дошкільники відображають лише зовнішній бік поведінки людини (її предметні дії), то у старших дошкільників змістом гри є відображення взаємовідносин та виявлення ставлень до інших людей. Природно, що сюжет і перш за все зміст дитячих ігор залежать від соціальних умов життя дитини, від характеру відносин людей, які її оточують. У цьому зв'язку К.Ушинський ще у XIX ст. говорив: "Навколишня дійсність має найсильніший вплив на гру дитини: вона дає матеріал набагато різноманітніший і більш реальний, ніж той, який пропонується іграшковим магазином. Придивіться і прислухайтесь, як поводяться дівчатка зі своїми ляльками, хлопчики зі своїми солдатиками і конячками, і ви побачите у фантазіях дитини віддзеркалення навколишнього їх життя". К. Ушинський попереджає, що не варто сподіватися, що асоціації уявлень, які обігруються дитиною, зникнуть безслідно з періодом гри. Існує велика імовірність, що "з часом зав'яжуться ланцюжки цих асоціацій, які в подальшому ... визначають характер і спрямованість поведінки людини" [7, с. 410]. Виходячи з цього основним завданням дорослого є забезпечення вражень, соціального досвіду, які в подальшому буде обігрувати дитина.

Можна виділити ще декілька чинників, що впливають на сюжет та зміст дитячих ігор:

1. Мистецтво (музичне, зображувальне, хореографічне тощо).
2. Художня література: результати досліджень Т.Маркової довели, що діти хочуть обігрувати лише ті твори, в яких емоційно, доступно описано діяльність, вчинки людей, їх ставлення до оточення.
3. Дидактичні ігри: дослідження Р.Жуковської довели, що у процесі дидактичних ігор уточнюються і розширюються знання, отримані на прогулянках, екскурсіях, у самостійній діяльності дітей, закріплюються окремі предметні дії. Все це може стати матеріалом для подальшої сюжетно-рольової гри.
4. Експериментальна робота, проведена Н. Корольовою, довела, що для виникнення сюжетно-рольової гри під час

екскурсії, спостережень недостатньо ознайомити дітей лише з предметною сферою дійсності, необхідно розкрити зміст діяльності людей, їх ставлення один до одного в процесі цієї діяльності. Наприклад, під час переїзду на дачу діти бачили залізницю (предметний бік життя залізниці): вони були на вокзалі, бачили потяг, спостерігали посадку пасажирів тощо. Але гра не виникла, хоча враження були досить сильними. Лише після повторної екскурсії, коли дітей ознайомили з особливостями діяльності людей, які працюють на залізниці, їх відносинами, виникла гра "Залізниця" [8, с. 28].

Під час підготовки до гри або через деякий час після неї, з метою усвідомлення сутності моральних взаємовідносин героїв гри, педагог може використовувати такі прийоми: обговорення ролей до початку гри, наголошення на їх моральній суті; показ і пояснення особливостей втілення моральних норм поведінки в конкретні ігрові дії; аналіз рольової поведінки дітей; залучення дошкільників до аналізу дій і вчинків партнерів після реалізації ігрового задуму; почергове виконання дітьми різних ролей в одній грі.

Реалізація сюжету та змісту гри можлива за умови, коли дитина бере на себе певну роль і виконує відповідні ігрові дії. Роль – це ігрова позиція дитини. Уміння брати на себе роль формується поступово. Так, на 3–4-му роках життя формуються окремі предметно-ігрові дії: дитина годує ведмедика, вкладає ляльку спати, кермує автомобілем тощо. При цьому для виконання дій потрібні відповідні атрибути: для лікаря – набір інструментів, для водія – машина. На 5-му році життя і далі дитина обіграє типові взаємини особи, роль якої вона взяла, з оточенням.

Н. Михайленко виділила дві основні умови, реалізація яких уможливорює виконання дитиною різних ролей: по-перше, необхідно сформувати у дитини емоційно-позитивне ставлення до персонажа, який представлений у сюжеті гри; по-друге, дитина має виділити не одну, а низку дій, властивих цьому персонажу, які визначають його відносини з оточенням, усвідомити способи поведінки (лікар оглядає хворого, виявляє турботу про стан його здоров'я, робить уколи, міряє температуру, виписує ліки тощо). Дослідження Д. Ельконіна довели таку закономірність: чим більш очевидними є для дитини особливості поведінки зображуваного персонажа і відмінності від її власної, тим легше вона візьме на себе цю роль.

Для того щоб допомогти дитині взяти певну роль, педагог може застосувати такі прийоми роботи:

- спільні ігри педагога і дітей, в процесі яких дорослий демонструє емоційне ставлення до іграшки та показує ігрові дії з нею, дитина ж виконує низку дій, притаманних певній ролі;

- повторні спільні ігри, метою яких є ускладнення ігрових дій;

- в процесі гри дорослий може узагальнювати дії дитини ("ти як лікар лікуєш ведмедика", "ти як мама годуєш ляльку"), по закінченні гри співвідносити їх з певною роллю ("ти грав у лікаря", "ти грала у доньки-матері") (Н. Михайленко);

- якщо при розподілі ролей декілька дітей хочуть взяти одну роль, вихователь може емоційно, із захопленням розповісти про особливості поведінки інших персонажів гри і таким чином зробити інші ролі привабливими для дітей;

- якщо гра почалась, а дітям важко розіграти окремих епізод, втрутитися у гру із порадами або вказівками недоцільно, тому вихователь може вступити у гру в будь-якій ролі і звертатись до дітей, як до дійових осіб (Д. Менджерицька).

Значний вплив на розвиток сюжетно-рольової гри має предметно-ігрове середовище. У своїх дослідженнях Н.-Е. Т. Гринявичене довела, що останнім часом існує тенденція до стереотипізації ігор у тематичних зонах (перукарня, лікарня). Негативним наслідком цього явища є те, що діти обмежуються одними й тими самими способами дій, які визначаються постійним набором іграшок та ігрового обладнання, що призводить до обмеження їх ініціативи та репродуктивного характеру гри. Отже, у груповій кімнаті необхідно прибрати куточки, зони, які б спонукали до вибору гри на чітко визначену тематику. Таку ж думку висловлювали і Г. Пантюхіна та Д. Менджерицька.

С. Новосолова виділила такі вимоги до організації предметного середовища: предметне середовище має враховувати вікові інтереси розвитку дитячої діяльності (з одного боку, воно має максимально сприяти розвитку провідної діяльності, з іншого – забезпечувати зародження інших видів діяльності); відповідність предметного середовища зоні найближчого розвитку дитини; відповідність структури

когнітивної сфери дитини (середовище має містити як консервативні елементи, відомі дитині, так і проблемні, що підлягають дослідженню); забезпечення відповідності об'єму знань і можливостей їх застосування [3, с. 25].

Ефективність гри, її чіткість, узгодженість основних моментів залежить від того, наскільки у дітей сформовані уміння взаємодіяти між собою. На думку О. Усової, саме взаємодія дітей є основним компонентом гри, що забезпечує її реалізацію, сприяє встановленню соціально-моральних взаємовідносин, спонукає до спілкування та узгодження спільних дій. При цьому педагог виділяє декілька рівнів взаємодії дітей в іграх і провідні завдання роботи вихователя. Так, рівень поодиноких ігор характеризується тим, що дитина не взаємодіє, але й не заважає іншим. Відповідно, вихователь повинен організувати індивідуальну поведінку дітей, вчити їх самостійно і зосереджено гратися з іграшкою, не заважати одноліткам. Ігри поруч характеризуються тим, що дошкільники виявляють певний інтерес до гри однолітків, однак зосереджені на власній ігровій діяльності. Вихователь на цьому етапі повинен створювати умови для взаємного спілкування, виховувати товариське ставлення до дітей, які граються поруч, сприяти встановленню короткочасних контактів. На наступних рівнях (рівень механічної взаємодії та рівень взаємодії на основі інтересу до змісту гри) вихователь має створити умови для формування різноманітних, стійких ігрових інтересів. І, нарешті, найвищий рівень – взаємодія дітей на основі симпатії та інтересу один до одного – вимагає від вихователя подбати про моральність взаємодії у групі дошкільників, підвищувати рівень ігрових умінь дітей. Отже, організація взаємодії дітей в іграх та керівництво цим процесом є основною умовою формування моральності дитини у грі [6].

Отже, виховання моральних цінностей дітей в ігровій діяльності доцільно здійснювати за такими напрямками: вплив на сюжет та зміст гри, які мають відзначитися соціально-моральною спрямованістю; врахування при розподілі ролей інтересів та вікових можливостей дітей; виявлення моральних почуттів та здійснення соціально-моральних вчинків у процесі реалізації ігрових образів; формування умінь дотримуватися правил гри; поступове підвищення рівня взаємодії дітей в ігровій діяльності.

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848с.
2. Комарова Н. Ф. Как руководить творческими играми детей? Методические рекомендации / Н. Ф. Комарова. – Н.Новгород: НГПИ им. Горького, 2002.
3. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новоселова. – М. : Центр инноваций в педагогике, 1995. – 74 с.
4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т.І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
5. Смирнова Е.О. Состояние игровой деятельности современных дошкольников / Е. О. Смирнова, О. В. Гударёва // Психологическая наука и образование. –2005. – № 2. – С. 76–86
6. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей: сб. статей / под ред. А. В. Запорожца ; сост. Н. Я. Михайленко. – М. : Просвещение, 1976. – 94 с.
7. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт пед. антропологии / К. Д. Ушинский. – М. : Гранд : Файр пресс, 2004. – 574 с.
8. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 301 с.

УДК 37.0117.4

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ У ПОВЕДІНЦІ НЕПОВНОЛІТНІХ

Федорченко Т.Є.

У статті розглядаються питання впливу засобів масової інформації на формування негативних проявів у поведінці неповнолітніх, зокрема: демонстрація насильства та агресії на телеекрані, негативний вплив комп'ютерних ігор у мережі Інтернет, засилля зовнішньої реклами стосовно пропагування психоактивних речовин, застосування форм і методів "агресивної реклами", методи рекламного впливу під час проведення масових заходів.

Ключові слова: засоби масової інформації, реклама, "агресивна реклама", комп'ютерні ігри, комп'ютерна адикція.

В статье рассматриваются вопросы влияния средств массовой информации на формирование негативных проявлений в поведении несовершеннолетних, в частности демонстрация насилия и агрессии на телеэкране, негативное влияние компьютерных игр в сети Интернет, засилье внешней рекламы относительно пропаганды психоактивных веществ, применение форм и методов "агрессивной рекламы", методы рекламного влияния во время проведения массовых мероприятий.

Ключевые слова: средства массовой информации, реклама, "агрессивная реклама", компьютерные игры, компьютерная зависимость.

The article takes up the questions of the influence of mass media on the formation of negative phenomena in the behavior of under-age youth, in particular, demonstration of violence and aggression on the TV screen, negative impact of computer games on the Internet, abundance of external advertisements of psychoactive substances, use of forms and methods of "aggressive advertising", application of advertising techniques during mass actions.

Key words: mass media, advertising, "aggressive advertising", computer games, computer addiction.

У сучасному техногенному суспільстві однією з архігострих проблем є вплив на молодь засобів масової інформації, величезної мережі різноманітних веб-сторінок в Інтернеті. Це пояснюється тим, що демонстрування практично щодня насильства та агресії за допомогою телебачення (мультфільми, фільми, передачі) і відео зміцнює думку школярів про насильство як цінність і засіб засвоєння усталеної поведінки. Дитина легко засвоює побачені цінності, манери та норми поведінки, оскільки процеси осмислення, оцінки і розмежування реальності та фантазій розвинуті ще недостатньо. Побачену агресію вона може переносити у своє повсякденне життя з власними цілями. Крім того, зростає толерантність, ступінь сприйнятливості до насильства, це впливає на підлітків, які мають підвищений рівень агресивності в силу вікових особливостей.

Ми з'ясували, що відчутну роль у поширенні негативної поведінки серед неповнолітніх відіграє сучасний екран. Дослідники різних країн одноставно стверджують, що фільми, які містять агресивні та насильницькі дії, є причиною 27% актів насильства, що відбуваються в реальному житті [8].

Аналіз останніх досліджень. Особливу значущість для проведеного дослідження мають праці, у яких розкриваються основні питання запобігання і профілактики насильства, агресії, "агресивної реклами" у мережах Інтернет, телеекрану (Т. Алексєєнко, Л. Волинець, І. Гольман, О. Гордякова, С. Ільїнський, В. Кириченко, Ф. Котлер, М. Мануйлов, В. Оржеховська, І. Парфанович, Ж. Петрочко, Н. Пихтіна, Т. Сафонова, Л. Семенюк, О. Суєтіна, Т. Тарасова, В. Ролінський, Н. Чернуха).

Результати досліджень доводять, що телевізійне насильство особливо небезпечно для маленьких дітей у віці до 8 років, тому що вони не можуть точно

розрізнити – де починається реальне життя, а де закінчується фантазія. Жахи кіно вони сприймають як реальність.

Мета написання статті – проаналізувати соціально-педагогічні проблеми впливу засобів масової інформації на формування негативних проявів у поведінці неповнолітніх.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день в Україні зафіксовано, що український телеглядач сцени агресії бачить у середньому кожні 16 хвилин, а в період з 19.00 до 23.00 цей умовний інтервал скорочується до 12 хвилин. Основну кількість епізодів (понад 65%) складають епізоди, коли агресорами на телеекрані виступають дорослі чоловіки. Їхні дії, як правило, мають досить жорсткий характер: убивства, бійки, взаємні образи і т. ін. Водночас помітно, що жінки більш схильні удаватися до вербальної і непрямой агресії. Деструктивні аспекти міжособистісних стосунків дорослих чоловіків і жінок стають центральною темою багатьох популярних телепрограм.

Потрібно звернути увагу на те, що численні сцени погроз, насилля, громадського безладу, особливо в документальних програмах, у новинах, фільмах, а також мультфільмах для дітей, постійно зростає. Демонстрація насильства по телебаченню активізується з 90-х років минулого століття.

З огляду на зазначене вищетебачення справедливо звинувачують у зростанні злочинності. Статистика підтверджує, що випускник школи є свідком 18 тис. злочинів, 57% убивств скоюються під впливом демонстрації насильства на телеекрані [8].

Разом з цим дослідники різних країн (Р. Беррон, Д. Річардсон, К. Лоренц) за-свідчують закономірність зв'язку між переглядом насилля по телебаченню та наступними негативними проявами у поведінці дитини. До того ж більша залежність у хлопців, аніж у дівчат. Також відмічена висока відмінність між самооцінкою моделі насильства і агресивністю дитини, особливо хлопців.

Отже, вплив мережі на свідомість дитини досить відчутний, її популярність та значення перевершило всі очікування. Інформаційні масиви в Інтернеті інколи сягають величезних обсягів та налічують безліч бібліотек, посилань на інформаційні сервери тощо. Інколи діти, молодь шукають відповіді на свої запитання саме там, в Інтернеті, де їх ніхто не бачить і не знає, де вони можуть робити що завгодно, отримувати доступ до будь-якої інформації. Однак інформація, що знаходиться в мережі, не завжди корисна для дітей. Так, мережа Інтернет перенасичена різними порносайтами, запрошеннями підлітків та дітей на так звану "роботу" до різноманітних агентств, рекламою, що приваблює і демонструє красиве життя та збагачення за рахунок рабської, по суті, роботи для дитини. Крім того, вже наявність у мережі такої інформації та її доступність є насильством над свідомістю дитини.

У зв'язку з цим дослідники всього світу застерігають проти надмірного захоплення учнів комп'ютерними іграми. У сучасній науці з'явився новий термін (згідно з теорією Н. Сергєєвої) – комп'ютерна адикція, це різновид девіації особистості, який визначається штучною зміною психологічного стану і ціннісних пріоритетів у результаті зосередження уваги на ігровій комп'ютерній діяльності, що заміщує реальне життя або сприяє уникненню відповідальності, складних проблем, пошуку шляхів їх розв'язання, задовольняє потребу щодо вияву емоцій у змодельованих ігрових ситуаціях і компенсує дефіцит соціальних контактів, соціальних домагань та безпосереднього спілкування з ровесниками і в сімейному середовищі. Дослідницею узагальнено жанри комп'ютерних ігор: аркадні, адвентюрні, рольові, спортивні, стратегічні, ігри-імітатори, логічні, традиційні. Такі ігри спричиняють дезадаптацію та особистісні порушення, які виявляються на зміщенні "Я-реального" і "Я-віртуального", вони чинять негативний вплив на фізичне та психічне здоров'я підлітків, на розвиток їх негативної поведінки. Дитина має змогу безперешкодно і безкарно розправлятися з віртуальними жертвами, причому в таких іграх число "вбитих" і "поранених" є кількісним показником рівня досягнень гравця: чим більше число жертв, тим більше очок нарахує машина, тим більше дитина буде задоволена собою. У свідомості формуються хибні настанови: "Чим більше я в'ю, тим ліпше".

Ми з'ясували, що дітям, особливо хлопчикам, ігри агресивно-жорстокого змісту часто до вподоби. Участь в умовній грі радує дитину, в якій ще недостатньо сформовані ціннісно-орієнтаційні морально-оцінювальні якості. Успіх гри підвищує

самооцінку дитини, створює враження особистої уявної могутності, ілюзію перемоги над ворогом.

До негативних факторів впливу на дитину відносяться і фільми жахів. Понад 82 % опитаних нами дорослих респондентів-батьків різного соціального статусу категорично висловились проти перегляду таких фільмів дітьми. Тим часом на запитання "Чи любиш ти дивитися фільми жахів?" ствердно відповіли 75% хлопців і 56 % дівчат підліткового віку.

Як показує проведений аналіз, найбільше занепокоєння у батьків та спеціалістів викликають моделі агресії, що демонструються по телебаченню. Американські та німецькі вчені підрахували, що в найбільш популярних телевізійних програмах на кожну годину мовлення припадає в середньому майже дев'ять фізичної і вісім інших актів агресії. Отже, дитина, яка проводить біля екрана телевізора, наприклад, усього лише 2 години, бачить у середньому понад 34 акти агресії. А крім того, від показу сексу і насилля не позбавлені навіть анонси телепрограм. Секс і насилля так чи інакше фігурують у понад 62% анонсах телепрограм [8]. У зв'язку з тим, що діти часто стикаються з насиллям у мас-медіа, багато людей стурбовані тим, що подібна "відеодієта" може підвищити в них схильність до негативних проявів у поведінці.

Свідома громадськість і педагоги серйозно занепокоєні надмірним засиллям зовнішньої реклами, реклами на телеекранах, агресивної реклами в Інтернеті, яка так чи інакше впливає на формування особистості молодого покоління українців.

Крім нав'язування товарів сумнівної якості, вона керує споживацькими смаками дітей та підлітків, формує залежності від брендів, прищеплює шкідливі для здоров'я звички, нав'язує стилі та моделі поведінки, які руйнують національну систему моральних і духовних цінностей нашого народу, пропагує безпринципність, аморальність, розбещеність та показує агресивні методи боротьби заради досягнення намічених цілей. Тобто ми можемо констатувати, що реклама сприяє не тільки просуванню товарів, послуг чи політичних ідей, а й відіграє важливу роль у формуванні культурних, естетичних та моральних цінностей молоді.

Спробуємо визначити, що ж таке реклама. Різні словники дають приблизно однакове тлумачення цього поняття: "*реклама* – сповіщення різними засобами для створення загальної відомості, залучення споживачів, глядачів".

Добре відомо, що найбільш вразливими щодо реакції оточення на їх особистість є підлітки, для яких дуже важливо довести своє право на "особисту думку", оригінальність, неповторність, привернути до себе увагу та одержати високу соціальну оцінку у колі знайомих, підтримавши таким чином свій імідж і значущість. Бажання виділитися із загальної маси, змагання в оригінальності, незвичайній зовнішності та одязі, виключне честолюбство підлітків добре відоме рекламістам. Вони ретельно вивчають різноманітні молодіжні субкультури – хіпі, емо, панків, готів, рейверів, реперів та ін. і пов'язану з цим демонстративну поведінку молоді, що має за мету єдине бажання – привернути до себе увагу і довести всьому світові, що вони не такі, як всі. Далі діє відпрацьований механізм: у спеціальних журналах для підлітків і молоді, телепередачах, музичних програмах та різноманітних шоу, які орієнтовані на дану соціальну категорію, нав'язливо й агресивно навіюється думка про ті товари та послуги, без яких, здається, неможливим "відповідати" певному статусу, та і загалом, соромно і непристойно жити.

Слід зазначити, що діти легко сприймають будь-яку інформацію, їхня ще неформована психіка, найбільше піддається інформаційному впливу. Педагог-дослідник, доктор філософських наук Ф. Котлер [5] захищає ідею, згідно з якою дитина має особливу властивість "упихувати" в себе інформацію без об'єктивної причини. Він вважає, що основу дитячого мислення становить споконвічна здатність фантазувати, дитяча "міфотворчість". На думку вченого, дитяче мислення "алогічне" й "апросторове", у грі дитини немає простору і часу в традиційному для дорослої людини значенні. У цьому контексті стає зрозумілим особлива небезпека від перегляду дітьми нескінченної телевізійної реклами, зокрема, сцен агресії й насильства, які малюки легко можуть перенести у свої ігри, у свою "міфотворчість".

Слід зазначити, що сцени насильства й агресії в сучасній телевізійній рекламі частіше за все подаються як гумористичні, мають умовний, жартівливий, ігровий характер. При цьому вони залишаються агресивними і, що головне, при

багаторазовому перегляді у глядачів, особливо у дітей та підлітків, контроль свідомості на сприйняття агресії у рекламі знижується і може привести до сліпого наслідування. Такі сцени можуть викликати інтерес, збудження. Вчені наголошують, що у такому разі відбувається сліпе наслідування, яке, на відміну від осмисленого (усвідомленого), небезпечніше.

До речі, слід розмежувати такі визначення, як "агресивна реклама" й "агресивність та насильство у рекламі", тому що останнім часом у пресі зустрічається плутанина у вживанні цих понять.

"Агресивна реклама" – поняття достатньо умовне і залежить від суб'єктивного сприйняття його споживачем. Вважається, що агресивна реклама нав'язує покупцеві непотрібний товар, маніпулює ним, впливає на його ціннісні орієнтири та культурні вподобання. Для цього рекламодавці застосовують різноманітні методи і прийоми соціального впливу, психологічного впливу та маніпулювання. До *методів* можна віднести елементи гіпнозу, нав'язування (сугестії), наслідування, зараження, переконання, соціально-психологічних установок; до *прийомів* – використання психологічних стереотипів, ідентифікації, міфів, іміджу, механізмів "ореолу", нейро-лінгвістичне програмування, технології "25-го кадру" та рекламного шоу. При цьому широко використовуються можливості звуку, кольору, міміки, жестів, кадру, технічного оснащення та ін.

Через надмірну настирливість рекламної подачі навіть реклама непоганого і якісного товару може виглядати як агресивна. Як правило, жертвами агресивної реклами стають діти, підлітки та люди похилого віку. Психіка цих категорій у суспільстві через вікові особливості нестійка. Діти сприймають рекламу буквально, тобто, якщо подавець говорить, що це – найкращий товар у світі, дитина не сумнівається у цьому. Якщо реклама постійно стверджує підлітку, що пити пиво – це "круто", "кльово", "прикольно" і "престижно", то підліток буде його купувати і пити, навіть у тому разі, коли смак пива буде йому неприємним і викликати огиду. У людей похилого віку на фоні атеросклерозу виникає порушення психічних процесів, пам'яті, знижується критична оцінка, тому вони підпадають під вплив агресивної реклами, стають залежними від рекламованих товарів та послуг.

Результати досліджень показали [3], що ступінь агресивності рекламного тексту залежить також від формально-динамічної характеристики, такої як звернення до споживача на "ти" або "ви", використання наказового способу (наказу) чи прямої нав'язливої рекомендації. "Лобова атака" агресивної реклами провокує споживача на дію без роздумів, дає цільову команду, що досить часто викликає у респондентів підсвідоме роздратування та агресивний настрій. Під дію реклами підпадають практично всі люди, які її бачать, а не тільки ті, кого рекламодавці відносять до так званих цільових груп. А це означає, що не тільки об'єктивна інформація про товар, а й рекламні сюжети, образи, кольори, шрифти, форма звернення до покупця стають модними, спонукають мільйони людей відтворювати їх у повсякденному житті, закріплюються у поведінці, соціальних нормах, культурі [7]. Таким чином, реклама може впливати на настрій людей, викликати у них агресивні оцінки і відповідні реакції.

Агресивність у рекламі – це використання агресивних образів або агресивних елементів та форм подачі рекламних повідомлень, елементів насильства і жорстокості, що можуть спричинити значний непрямий вплив на глядачів та провокувати до подібних дій з метою досягнення намічених цілей. Це досить брутальні з точки зору моралі художні прийоми, пропаганда агресії як стилю поведінки. Реклама не має права вміщувати в собі інформацію, яка порушує загальноприйняті норми поведінки, гуманності моралі шляхом використання образливих образів; не має права спонукати до насилля чи агресії, небезпечних дій, які можуть спричинити шкоду здоров'ю фізичних осіб чи загрожувати їх безпеці. Прикладів реклами, що показує моделі агресивності, на жаль, чимало.

Наприклад, дівчата, які б'ються перед кастингом на фотосесію (реклама однієї з моделей телефону Samsung), в якій реалістично показана сцена бійки, що моделює стиль поведінки для досягнення мети, допускає використання вкрай жорстоких і агресивних засобів у міжособистісних стосунках.

Як вже згадувалося вище, рекламотворці використовують різноманітні методи і прийоми. Якщо в пресі реклама будується на аргументації й переконанні, то на телебаченні, за ствердженням багатьох науковців, ми спостерігаємо ефект

вселення або сугестії. Це процес впливу на психіку людини, пов'язаний зі зниженням свідомості та критичності при сприйнятті змісту, який не потребує ні розгорнутого логічного аналізу, ні оцінки. Сила впливу залежить від наочності, доступності, образності та лаконічності інформації. Ефект зростає, якщо те, що вселяється, відповідає потребам і інтересам телеглядачів. Арсенал сугестії досить великий.

Музика, яка з перших кадрів привертає увагу глядача, підбирається досить прискіпливо, відповідно до задуму, як за стилем, так і за часом епохи, відтвореній у сюжеті. Досить часто телереклама будується в жанрі мюзиклу: рекламні персонажі співають пісню про товар і танцюють. Широко використовуються можливості комп'ютерної техніки й анімації (мультиплікації), різні трюки. Не менш важливим є використання голосу: тембр, багатство інтонаційних характеристик, паузи, темп мовлення. *Mimika й жести* працюють на те, щоб викликати довіру, позитивне ставлення до рекламованої продукції. У телерекламі досить важливу роль відіграє й колір, його сприйняття залежить від емоційного стану людини. Кожен колір характеризується певною довжиною світлової хвилі. Скажімо, найдовшу, що сприймається оком, дає червоний колір, а найкоротшій відповідає фіолетовий.

Відомо, що червоний – збуджує; синій, зелений і сірий кольори діють заспокоїливо, чорний, навпаки, пригнічує, а жовтий створює гарний настрій. Блакитний – гальмує, а рожевий – допомагає швидше вийти зі стану пригніченості. Колір народжує асоціації: зелений – літо, овочі, фрукти; жовтий – осінь, хліб, тепло; блакитний і білий – зима, холод, крига.

Убивчий парадокс теперішнього життя полягає в тому, що сучасні стандарти споживчого суспільства потребують підтримки всіляких видів залежностей, що здійснюється за допомогою всюдишньої реклами. Саме стійкі залежності від певного виду послуг і товарів підтримують товарне виробництво й торгівлю. У кожному будинку телевізор є каналом рекламної агресії, що провокує види залежностей, починаючи від реклами алкогольних напоїв і закінчуючи підтримкою досить сумнівних медичних препаратів.

Сьогодні реклама алкогольних, тютюнових виробів і пива посідає одне з перших місць у формуванні у молоді помилкової програми на споживання рекламованих виробів. Така реклама навіює дітям і підліткам, що лише у такий спосіб, вживаючи дану продукцію, можна досягти добробуту, поваги в суспільстві, стати успішним.

Особливо гостро й агресивно методи рекламного впливу проявляються під час проведення масових заходів, зокрема серед молоді, що збирається у клубах і на дискотеках, для посилення особливого стимулювального емоційного фону тут використовується специфічна музика і світлові ефекти – стробоскопи. Стробоскоп (від грец. *strobos* – крутіння і *skopeo* – дивлюся) – прилад, який дозволяє бачити об'єкт, що рухається, нерухомим; має в собі імпульсне джерело світла з регульованою частотою спалахів і оптичний затвор. Інакше кажучи, прилад, який виробляє швидко повторювані яскраві світлові імпульси, в результаті чого настає стробоскопічний ефект – сприйняття в умовах переривчастого спостереження рухливих об'єктів нерухомими; сприйняття швидкої зміни зображення окремих моментів руху тіла як безперервного його руху. Такий вплив разом зі значним фізичним навантаженням збільшує кількість рідини, що споживається, зокрема тонізуючих напоїв, пива, різноманітних слабоалкогольних напоїв. Відбувається загальне "психічне зараження" – молодь у цьому разі часом робить покупку тому, що відчуває спрагу, яку відчуває все оточення. У таких місцях також продають сувеніри, одяг, інші атрибути "тусовки", які за законами реклами обов'язково розкуповуються, що дає чималі прибутки організаторам подібних дійств.

Особливо небезпечно, що для посилення "психічного зараження" на дискотеках кримінальним шляхом розповсюджуються психоактивні засоби, наприклад, популярний наркотик "екстазі", який не тільки активізує фізичні можливості тих, хто танцює, та підвищує потреби у споживанні рідини, а й підсилює ефект "психічного зараження", спонукає робити те, що роблять інші, і тим самим подохатись оточенню.

Розглянемо наступний приклад, який стосується різноманітних енергетичних напоїв, які з таким розмахом рекламуються на телебаченні й у зовнішній рекламі. Медики попереджають: змішані з алкоголем енергетичні напої небезпечні для здоров'я. Вони можуть призвести до порушень ритму серця, судомних нападів,

захворювань нирок. Фахівці радять не змішувати енергетичні напої з алкоголем, а також відмовитися від їхнього вживання дітям і вагітним жінкам. Українські ж підлітки кожного вечора мандрують вулицями міст, потягуючи з бляшанок таке небезпечне, але таке модне "REVO" (склад: alco, energy, vitamin C, B5, B6, Bg, vitamin PP, caffeine, guarana, damiana).

Висновки. Отже, можемо зробити висновок: реклама впливає на формування культурних, естетичних, поведінкових, споживацьких та інших уподобань нашої молоді. Для досягнення успіху творці реклами використовують потужний арсенал знань з психіатрії, психології, соціології, використовуючи новітні технології, різноманітні форми, методи, прийоми соціального і психологічного впливу.

Суспільство повинно уважно ставитися до рекламної діяльності, регулювати й удосконалювати її за допомогою ефективних законів, суспільної думки. Педагогам та батькам слід мати більш ґрунтовні уявлення і знання про здобутки у галузі сучасної соціальної психології, зокрема психології реклами.

Таким чином, дитина, яка звекає до сцен убивств, насильства, крові на екрані телевізора чи монітора комп'ютера, має більше шансів вирости менш чутливою до чужого горя, болю, більш цинічною, агресивною і жорстокою, ніж інші діти, в яких або зовсім немає можливості грати в комп'ютерні ігри, або вони віддають перевагу "миролюбним" іграм пізнавального характеру.

Література

1. Гольман И. Практика рекламы. Десять уроков для советского бизнесмена / И. Гольман, Н. Добробабенко. – Новосибирск: Интербук, 1991. – С. 68–81.
2. Гордякова О. Влияние агрессивности личности на оценку наружной рекламы с различными формально-динамическими характеристиками // Проблемы экономической психологии. – 2005. Т. 2 / отв. ред. А.Л.Журавлев, А.Б.Купрейченко. – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2005. – С. 344–366.
3. Ильинский С. Реклама. Маркетинг. Нейролингвистическое программирование. Оперативный словарь-справочник. 700 терминов. 2002 г. [Електронний ресурс] /С. Ильинский. – Режим доступу: <http://frank.deutschesblache.ru/>. – Назва з екрана.
4. Котлер Ф. Основы маркетинга / Ф.Котлер ; пер. с англ. – М.: Бизнес-книга, ИМА – Кросс. Плюс, 1995. – С.511.
5. Лебедев-Любимов А. Психология рекламы / А. Лебедев-Любимов. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с. : ил. – (Серия "Мастера психологии").
6. Мануйлов М. Психология рекламы / М. А. Мануйлов. – М.: ГТИ, 1925. – 26 с.
7. Федорченко Т. Є. Агресія та насильство: проблеми дітей і молоді: навч.-метод. посіб. / Т. Є. Федорченко. – Измаил: СМІЛ, 2006. – 269 с.

УДК 379.8.015.311:159.923.2

ДИТЯЧІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ: ТИПОЛОГІЯ, ПРОБЛЕМИ, ОРГАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ

Чиренко Н. В.

У статті розкрито виховні можливості дитячих організацій та об'єднань; визначено особливості їх діяльності як дієвого партнера інших соціальних інститутів у процесі виховання підростаючої особистості; окреслено типологію за напрямками діяльності, наведено низку суперечностей та проблем, які виникають в організації діяльності дитячих об'єднань.

Ключові слова: громадські дитячі організації та об'єднання, виховний потенціал, виховання, соціальний інститут.

В статье раскрыты воспитательные возможности детских организаций и объединений; определены особенности их деятельности как действенного партнера других социальных институтов в процессе воспитания подрастающей личности; очерчена типология по направлениям деятельности, приведен ряд противоречий и проблем, которые возникают в организации деятельности детских объединений.

Ключевые слова: общественные детские организации и объединения, воспитательный потенциал, воспитание, социальный институт.

The article deals with the educational opportunities of children's organizations and associations; defines peculiarities of their activities as effective partnership to other social institutions in the education of young people; outlines a typology according to the directions of activity; shows a range of contradictions and problems that arise in the organization of activities of children's associations.

Key words: public children's organizations and associations, educational potential, education, social institution.

Громадські дитячі та молодіжні організації та об'єднання є важливим і самостійним соціальним інститутом в українському суспільстві та виступають дієвим партнером інших соціальних інститутів у процесі виховання дітей та молоді. Це підтверджується динамікою їх кількісного і чисельного зростання, формуванням нормативно-правової основи функціонування, налагодженням співпраці з органами державної влади з реалізації державної молодіжної політики, різноманітністю і постійним оновленням змісту, форм і методів роботи.

Вживаючи поняття "об'єднання" та "організація", вважаємо за доцільне розвести дані поняття. Громадське дитяче об'єднання та громадська дитяча організація мають спільні ознаки: утворюються на основі принципів добровільності, рівності, ініціативності; об'єднують дітей для колективної діяльності, яка спрямовується на задоволення їх потреб та інтересів; є самостійними по відношенню до державних структур із наявними органами самоврядування. При цьому є ознаки, за якими дані утворення є різними, а саме: відсутність у діяльності громадських дитячих об'єднань розвиненої централізованої структури, офіційно оформленого членства та сплати членських внесків, налагодженої системи самоуправління.

Таким чином, громадська дитяча організація є особливим типом громадського об'єднання, діяльність якого не суперечить Конституції, законодавству держави та користується підтримкою державних структур.

На думку Н. Коляди, можна з упевненістю констатувати, що в дитячих організаціях не менше заслуг перед суспільством, ніж у інших основних інститутах соціалізації особистості (сім'ї, школи, різних позашкільних освітньо-виховних закладів), і вони реально допомагають дітям увійти до такого мінливого світу цивілізованими людьми. Взаємодіючи на партнерських засадах з державними органами і установами, суспільними рухами, дитячі організації вирішують найважливіші проблеми дітей, допомагаючи їм в соціальній адаптації, створюючи умови для їхньої соціалізації [6].

Дитячі об'єднання активно включають дітей в життя суспільства. Це дозволяє набути їм соціального досвіду повноцінної громадянської діяльності.

Для України ХХ сторіччя однією з характерних ознак була наявність єдиної піонерської організації, яка охоплювала практично 100% дітей. Починаючи з 90-х років ХХ сторіччя, ситуація змінилася: замість єдиної організації постали численні дитячі та молодіжні об'єднання з різноплановими напрямками діяльності. На сьогодні різноманітні дитячі об'єднання є одним із невід'ємних соціальних інститутів українського суспільства.

У сучасній науковій літературі відсутній єдиний підхід до типологізації дитячих і молодіжних організацій та об'єднань, оскільки типологізація здійснюється на основі різноманітних критеріїв. Так, В. Головатий виділяє наступні критерії для класифікації: 1) особливості соціальної бази організації, 2) специфіка ґенези (процесу виникнення), організаційні принципи, структура організації, 3) основні функції, 4) місце в суспільстві, 5) особливості впливу на суспільні процеси [3, с. 155].

Дослідники дитячого руху в Україні, характеризуючи дитячий рух за напрямами діяльності, виділяють дитячі об'єднання різного спрямування. Наведемо основні характеристики та особливості їх організації і функціонування [5].

Об'єднання політичного спрямування. У переважній більшості така спрямованість притаманна молодіжним громадським об'єднанням. Безумовно, членство у таких організаціях та об'єднаннях передбачає активну, ініціативну, сформовану життєву позицію (що, безумовно, і є у певних випадках).

На жаль, реалії сьогодення дещо компрометують такі організації та об'єднання, оскільки певна їх частина створена як "припартійні" (що, в свою чергу, ставить під сумнів можливу об'єктивність у формуванні поглядів членів цих об'єднань). Як зазначають дослідники, такі організації сповідують одну з "дорослю" партією ідеологію, використовують партію як допомогу для вирішення своїх інтересів, для підтримки на виборах. Рівень залежності (матеріальної, ідеологічної, адміністративної) молодіжної філії від партії може бути різним.

Втім, варто зазначити, що існують і самостійні організації та об'єднання політичного спрямування, що свідчить про усвідомлення молоддю необхідності політичного оформлення своїх інтересів у вигляді політичної партії та необхідності боротьби за владу задля реалізації цих інтересів.

Дитячі громадські об'єднання екологічного спрямування. Екологічні дитячі об'єднання – це об'єднання, діяльність яких спрямована на формування екологічного мислення, виховання у дітей та молоді відповідальності за стан довкілля, оволодіння навичками природовідповідної поведінки. Такі об'єднання формують екологічні цінності, розуміння взаємодії людини та природи, змушують осмислювати свою поведінку та брати на себе відповідальність за наслідки свого поводження у природі.

Основними принципами діяльності переважної більшості дитячих екологічних організацій є принципи гуманізму, відкритості, добровільності, творчої ініціативи та активності. Напрямки діяльності є досить різноманітними: просвітницький, дослідницький, природоохоронний тощо. Мета таких об'єднань – формування екологічної свідомості як складової світогляду підлітка.

Дитячі об'єднання культурологічного спрямування. Сенсом діяльності дозвіллевих об'єднань є створення умов для культурної діяльності підлітків, насиченою моральними цінностями. Формування моральних цінностей підлітків проходить через організацію дозвілля та відпочинку молоді, проведення спортивно-оздоровчої роботи серед дітей та підлітків, популяризації сучасних видів мистецтва, пропагування здорового способу життя. Все це, безумовно, сприяє різнобічному розвитку особистості підлітка.

Дитячі організації фізкультурного і спортивного спрямування. Варто зазначити, що цей напрямок посідає найбільш "вигідну" роль серед інших щодо державної підтримки, що, власне, певною мірою зумовило його розвиток. Хоча турбота держави про виховання здорового підростаючого покоління, зміцнення здоров'я дітей, змістовне дозвілля та відпочинок, головним чином, обмежується законодавчо-нормативним забезпеченням основних напрямів фізкультурно-оздоровчої роботи на загальнодержавному рівні і не завжди підкріплюється фінансуванням.

Як відомо, фізична культура та спорт є невід'ємною часткою гармонійного розвитку дитини. Такі об'єднання орієнтують дітей на турботу про зміцнення здоров'я,

пропагують здоровий спосіб життя. Таким чином, здоровий змістовний відпочинок та дозвілля стає одним із найважливіших напрямків самовиховання підлітків.

Попри те, що діяльність таких об'єднань не завжди має системний характер (а може обмежуватись окремими заходами, змаганнями, походами тощо) все ж важливо відмітити, що вони утверджують фізичну культуру як складову сучасного стилю життя, формують моду на дбайливе ставлення до здоров'я та стають осередками набуття дитиною досвіду здорового і корисного дозвілля.

Дитячі громадські об'єднання релігійного спрямування. Частиною організацій релігійного спрямування складають недільні школи для дітей, які є при кожній конфесії. Там пропагуються релігійні цінності, якими мають керуватися діти у своєму житті.

Як зазначають дослідники, найбільшу тривогу викликають недільні школи при тоталітарних сектах. Такі секти характеризуються жорсткою структурою, мають харизматичного лідера чи верхівку, застосовують методи тотального контролю за особистістю, жорстко регламентують всі аспекти її життя.

У своєму впливові тоталітарні секти використовують психологічну і соціальну незрілість особистості, вузькість кругозору, несамостійність, невпевненість у майбутньому. Саме діти, які знаходяться на етапі особистісного становлення, є найбільш незахищеними від маніпулятивного впливу – несвідомо відвідують зібрання групи і стають її заручниками в майбутньому, отримуючи серйозні порушення психічного і фізичного здоров'я.

Загалом, дитячі релігійні організації неоднорідні, досить закриті, складні для вивчення.

Водночас, в окрему велику групу можна виділити об'єднання, які працюють одразу за кількома напрямками діяльності і пріоритетним завданням визначають для себе всебічне виховання та розвиток підростаючого покоління.

Попри різноманітну спрямованість діяльності дитячих об'єднань переважна більшість із них зорієнтована на пріоритети самоцінності особистості дитини, толерантність, відданість вищим духовним цінностям, поваги до себе та до інших, гармонії з довкіллям; особистої відповідальності за свій духовний, інтелектуальний, фізичний розвиток.

Таким чином, як засвідчують результати досліджень, зараз в Україні існує досить велика кількість дитячих та молодіжних організацій і об'єднань, діяльність яких спрямована на вирішення широкого спектру соціальних і освітніх проблем, благодійну діяльність, задоволення різноманітних творчих, наукових, спортивних, культурних потреб дітей та молоді.

Втім, варто зауважити, що в організації діяльності дитячих об'єднань виникає низка певних суперечностей та проблем.

Серед них Р. Литвак у своїй праці "Педагогічні основи діяльності дитячих громадських об'єднань в сучасних умовах" визначає суперечності між:

- появою великої кількості нових дитячих громадських об'єднань та нерозробленістю понятійно-термінологічної системи діяльності цих об'єднань;
- системою дитячих громадських об'єднань, що розвивається, та нерозробленістю педагогічних основ діяльності цих об'єднань;
- різноманітними видами діяльності сучасних дитячих громадських об'єднань та нерозробленістю програм діяльності цих об'єднань;
- об'єктивною потребою дитячих громадських об'єднань у кваліфікованому професіоналі-керівнику та недостатньою розробленістю змісту, форм і методів підготовки таких керівників [7].

Співзвучними є міркування й іншої дослідниці О. Солодової, яка, виділяючи існуючі суперечності, умовно розподіляє їх на внутрішні та зовнішні. На думку дослідниці, до зовнішніх належать суперечності між:

- методологією, принципами, тезаурусом, методами, які склалися протягом десятиріч, та гострою потребою сучасного різноманітного дитячого руху в практично-орієнтованих наукових розробках та науковому апараті;
- новоствореними та вже існуючими державними структурами, які займаються проблемами дитячого руху;
- вимогами сучасного соціуму до підростаючого покоління і неможливістю соціальних інститутів суспільства (в т.ч. дитячих організацій) формувати новий тип особистості, яка здатна ефективно реалізувати свої соціальні функції;

- потребою дітей в об'єднанні, яка обумовлена віковими особливостями, та відсутністю способів задоволення цієї потреби в системі соціальних відносин, соціальних зв'язків;

- широкими можливостями виховного потенціалу дитячих громадських організацій та відсутністю сучасних наукових основ їх діяльності.

До зовнішніх належать суперечності між:

- продовжувачами справи Всесоюзної піонерської організації та лідерами, ідеологами, членами нововиниклих дитячих організацій в оцінці підходів, принципів, змісту діяльності, традицій і т.д.;

- потребами дітей, членів організацій, в пізнанні смислу існування, самопізнання та вкрай обмеженими можливостями дитячих організацій в цьому виді діяльності;

- цілями діяльності дитячих організацій та засобами їх досягнення;

- гострою потребою в лідерах, координаторах, організаторах дитячого руху та відсутністю системи "вирощування" їх в самих організаціях та в системі освіти.

Окрім того, у діяльності дитячих громадських об'єднань існує низка інших проблем, найгостріші з яких: методичні (наприклад, відсутність навичок застосування новітніх педагогічних технологій); організаційні (нерозвиненість організаційних структур на місцях, спорадичний характер діяльності окремих об'єднань, відсутність інформації про досвід діяльності інших дитячих об'єднань, залучення дітей до участі в об'єднаннях тощо); фінансові (відсутність належної уваги та підтримки з боку держави, проблема матеріально-технічної бази: відсутність приміщень, транспорту тощо). Для багатьох об'єднань залишається гострою проблема відсутності кваліфікованих кадрів.

Ще однією проблемою є ізоляваність дитячого руху в Україні від міжнародної дитячої спільноти. Співробітництво дитячих об'єднань України з міжнародними організаціями характеризується певною відірваністю, поодинокі контакти зі скаутами, пластунами та піонерами за межами України часто мають епізодичний характер. Становлення дитячого руху в країні, безумовно, потребує ознайомлення, вивчення та творчого використання досвіду дитячих та молодіжних об'єднань країн, що мають тривалі демократичні традиції. При цьому нехтування власним досвідом та традиціями є неприпустимим. Проведення спільних проектів, таборів, конкурсів тощо може стати кроком до цікавої співпраці [5].

У цьому контексті лідерам дитячих об'єднань варто спрямувати свої зусилля на налагодження взаємодії з колегами, пошук партнерів, однодумців (організація семінарів, консультацій для лідерів дитячого руху), вибудовування з ними взаємовигідних стосунків (обмін інформацією, спільні акції, заходи, проекти тощо); прояв власних ініціатив (створення можливостей для генерації нових цікавих ідей, проектів); відкритість до прийняття нового досвіду та надання власного.

У дослідженнях Н. Слісаренко та О. Панагушиної також звертається увага на наявні проблеми у функціонуванні дитячого руху в Україні. Так, дослідники відзначають, за останнє десятиліття в Україні створена нормативно-правова база соціально-правового захисту дитинства, дитячого і молодіжного руху, яка ґрунтується на Конституції України та Конвенції ООН про права дитини, міжнародних договорах, угодах. Разом з тим багато із передбачених у нормативно-правових документах державних заходів залишаються нереалізованими у повному обсязі. Такий стан справ створює низку проблем і соціальних загострень у сфері розвитку молодіжного руху, організації змістовного дозвілля молодого покоління[9].

Зрозуміло, що наявність цих проблем накладає певний відбиток на виховну діяльність дитячих об'єднань. Проте, незважаючи на труднощі та проблеми, вони зміцнюються, розширюються, продовжують розвиватися, поступово перетворюючись на невід'ємну складову українського суспільства як необхідний інструмент виховання підростаючого покоління.

Література

1. Алиева Л. В. Становление и развитие отечественного детского движения как субъекта воспитательного пространства : дисс. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Алиева Людмила Владимировна. – М., 2002. – 322 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.

Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. – 2003. – 280 с.

3. Головатый Н. Социология молодежи: курс лекций / Н. Головатый. – К. : МАУП, 1999. – 224 с.
4. Головенько В. Український молодіжний рух у ХХ столітті (історико-політологічний аналіз основних періодів) / В. Головенько. – К. : А.Л.Д., 1997. – 160 с.
5. Дитячі об'єднання України у вимірах минулого і сучасного: довідник-посібник / Р. М. Охрімчук, Л. В. Шелестова, О. В. Кравченко та ін. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 256с.
6. Коляда Н. М. Дитячий рух як інститут соціалізації дітей та підлітків / Н. М. Коляда // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К., 2009. – 568 с.
7. Литвак Р. А. Педагогические основы деятельности детских общественных объединений в современных условиях : дисс. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.06 / Литвак Римма Алексеевна. – Екатеринбург, 1997. – 389 с.
8. Лісовець О. В. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з громадськими дитячими та молодіжними організаціями : дис. ... канд. наук : спец. 13.00.05 / Лісовець Олег Васильович. – К., 2008.
9. Панагушина Ольга Євгеніївна. Соціалізація підлітків у діяльності молодіжних організацій : дис. ... канд. наук: спец. 13.00.05 / Панагушина Ольга Євгеніївна. – Луганськ, 2008.
10. Романовська Л. І. Соціально-психологічні засади діяльності дитячих громадських об'єднань як інституту соціального виховання / Л. І. Романовська // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2009. – № 3. – С.4–9.
11. Як сформувати світоглядну позицію особистості в дитячому об'єднанні : метод. посіб. / О. В. Пащенко, Н. В. Чиренко, К. І. Чорна та ін. ; наук. ред. Т. К. Окушко. – Кіровоград : Імекс – ЛТД, 2013. – 200 с.

УДК 37.013.42

РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ З ПРИЙОМНИМИ СІМ'ЯМИ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Шпиг Н.О.

У статті здійснено спробу представити технологію роботи соціального педагога загальноосвітньої школи з прийомними сім'ями. Наголошується на такому завданні соціального педагога, як сприяння оптимізації процесу соціалізації прийомних сімей засобами цілеспрямованої соціально-педагогічної дії.

***Ключові слова:** соціальний педагог, прийомна сім'я, технологія соціально-педагогічної роботи, соціальне партнерство, волонтерство, PR-діяльність.*

В статье осуществлена попытка представить технологию работы социального педагога общеобразовательной школы с приемной семьей. Автор акцентирует внимание на таком задании социального педагога, как содействие оптимизации процесса социализации приемных семей по средствам целенаправленной социально-педагогической деятельности.

***Ключевые слова:** социальный педагог, приемная семья, технология социально-педагогической работы, социальное партнерство, волонтерство, PR-деятельность.*

The article is an attempt to present a technology for a social teacher's work with foster families at general education schools. Emphasis is put on the task of a social teacher to facilitate the process of socialization of foster families by means of purposive socio-pedagogical activities.

***Key words:** social teacher, foster family, technology of socio-pedagogical work, social partnership, voluntary work, PR activity.*

Актуальність дослідження.Провідним аргументом активізації процесу деінституціалізації системи виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є приклади їх успішної соціалізації, асамев сімейному оточенні. Як показує досвід поширення процесу деінституціалізації системи піклування про дітей в Україні, найбільш доцільною формою удосконалення системи опіки щодо дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, є створення прийомних сімей. За останні роки (2009–2014 рр.) кількість прийомних сімей як альтернативної та позитивної форми влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, стрімко зростає. Збільшення кількості прийомних сімей потребує розробки і впровадження нових ефективних методів і форм роботи соціального педагога з прийомними сім'ями. В рамках нашого дослідження ми спробуємо технологізувати процес соціально-педагогічної роботи з прийомними сім'ями у межах загальноосвітньої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.Проблема оптимізації соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, стала предметом дослідження фахівців багатьох галузей наукових знань. Сімейним формам утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, таким, як дитячий будинок сімейного типу та прийомна сім'я, присвячені праці низки науковців (Л. Тарусова, І. Доля, К. Ігнатенко, Т. Кравченко). Технології створення та функціонування прийомної сім'ї як альтернативної форми опіки, а також психологічні аспекти перебування дитини в таких сім'ях представлені науковими доробками: Г. Бевз [1; 2; 8], І. Пєши [1; 7; 8], Л. Волинець [4; 8] та ін. Елементи практичної підготовки соціальних педагогів до роботи з прийомними сім'ями розроблені О. Міхеєвою [5; 6] та ін.

Проте, зважаючи на суттєву роль, яку відіграє загальноосвітня школа у процесі соціалізації дітей, зокрема й із прийомних сімей, варто зауважити на існуванні потреби в забезпеченні ефективності процесу соціалізації прийомних дітей та їх сімей у загальноосвітній школі засобами технологізації соціально-педагогічної роботи в межах досліджуваної проблеми.

Мета статті – висвітлити змістовні складові технології роботи соціального педагога загальноосвітньої школи з прийомними сім'ями.

Виклад основного матеріалу. Мета технології роботи соціального педагога з прийомними сім'ями – оптимізувати процес соціалізації прийомних дітей та прийомних батьків засобами соціально-педагогічної роботи у межах загальноосвітньої школи.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення комплексу завдань. З-поміж них:

1. Проведення роз'яснювальної роботи з учителями та учнями щодо особливостей взаємодії з прийомними дітьми та батьками.

2. Визначення ефективних форм і методів роботи соціального педагога з прийомними сім'ями.

3. Розробка оптимальних шляхів залучення волонтерів до роботи з прийомними сім'ями.

4. Налагодження ефективної взаємодії загальноосвітнього навчального закладу з іншими активними суб'єктами соціально-педагогічної роботи з прийомними сім'ями на засадах соціального партнерства.

5. Сприяння покращенню ставлення громадськості до прийомних сімей засобами PR-діяльності соціального педагога.

Варто зазначити, що визначені нами завдання – це організаційно-педагогічні умови розробки і реалізації технології роботи соціального педагога з прийомними сім'ями. Наголосимо на важливості їх комплексного забезпечення.

Отже, звернемось до змісту першого завдання. Першочергово охарактеризуємо методи соціально-педагогічної роботи, які можуть застосовуватися у роботі з учнями та вчителями.

Визначивши бесіду як один з методів соціально-педагогічної роботи, який може бути застосований у роботі з вчителями та учнями з метою проведення роз'яснювальної роботи щодо особливостей навчання прийомних дітей, зокрема, ми пропонуємо бесіду такої тематики: "Дитина з прийомної родини". Мета бесіди: ознайомити учасників заходу з сутністю поняття "прийомна сім'я" та її особливостями, потребами прийомних дітей та батьків. Перелік питань, які можуть бути окреслені в ході бесіди: – Що таке "прийомна сім'я"? – Які особливості має прийомна сім'я? – Чим прийомна дитина "відрізняється" від рідних дітей? – Які труднощі може мати прийомна дитина? – Як зустріти прийомну дитину в своєму класі? – Чи варто повідомляти учнів, що серед них знаходиться прийомна дитина? – Як працювати з прийомними батьками?

Беззаперечний інформативний потенціал має лекція, яку доцільно використовувати як метод проведення роз'яснювальної роботи з вчителями та учнями щодо особливостей навчання прийомних дітей. Зокрема, ми пропонуємо провести лекцію для педагогів на тему "Правила взаємодії з прийомними батьками". Мета лекції: ознайомити педагогів з формами та методами роботи з прийомними батьками.

Другим кроком технології соціально-педагогічної роботи з прийомними сім'ями є визначення ефективних методів і форм роботи соціального педагога з прийомними сім'ями. На наше переконання, однією з ефективних форм роботи соціального педагога з прийомними сім'ями є тренінгова робота.

Цілями проведення тренінгів у межах технології роботи соціального педагога з прийомними сім'ями можуть бути:

– інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь, що оптимізують взаєморозуміння в прийомних сім'ях;

– формування навичок співпраці, засад толерантності шляхом визначення межі власної терпимості та поваги до прав і свобод членів прийомної сім'ї;

– зниження динаміки щодо негативних аспектів соціалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у прийомній сім'ї;

– зміна стереотипів, поглядів на проблему соціалізації прийомної сім'ї, процес навчання прийомних дітей заради усвідомлення переваг та розуміння змістових особливостей такої роботи;

– підвищення здатності прийомних батьків і прийомних дітей щодо позитивного ставлення як до себе, так і до оточення;

– пошук ефективних шляхів розв'язання проблем, з якими може зіткнутися прийомна сім'я, завдяки об'єднанню в тренінговій роботі спеціалістів, які мають різний фах.

В рамках технології соціально-педагогічної роботи з прийомними сім'ями пропонуємо серію тренінгів як для прийомних батьків, так і для прийомних дітей:

1) *Тренінги для прийомних батьків:*

– "Законодавчі аспекти захисту прав дитини в Україні". Мета: формування у прийомних батьків необхідного рівня знань щодо законодавчого регулювання прав та інтересів дітей; врахування думки дитини при вирішенні справ, що стосуються її особисто чи її сім'ї; системи органів та установ, на які покладається забезпечення та захист прав дитини, а також базових навичок щодо його практичної реалізації.

– "Вікова періодизація. Потреби". Мета: розглянути особливості та закономірності розвитку дитини на різних вікових етапах для визначення шляхів та технік конструктивної взаємодії прийомних батьків з прийомними дітьми відповідно до віку.

– "Несприятливі умови соціалізації: профілактика та корекція впливу". Мета: визначити зміст поняття і процесу "несприятливі умови соціалізації" та розглянути роль прийомних батьків у процесі взаємодії та виховання дитини, яка мала досвід переживання негативного впливу навколишнього середовища.

– "Роль сімейного оточення у розвитку та соціалізації дитини". Мета: сприяти усвідомленню особливостей, значення та функцій сім'ї, ролі батька та матері у соціалізації прийомної дитини.

– "Методи сімейного виховання". Мета: розширити знання прийомних батьків, батьків-вихователів про існуючі методи сімейного виховання та дисциплінуючі техніки.

– "Формування сімейних традицій, цінностей". Мета: сприяти усвідомленню прийомними батьками значення сімейних традицій, цінностей у розвитку та вихованні дитини, ознайомити з принципами та особливостями організації і проведення сімейного дозвілля.

2) *Тренінг для прийомних батьків і дітей:*

– "Толерантність як основа благополуччя сім'ї". Мета: сформувати толерантне ставлення членів сім'ї один до одного, повагу та терпимість, уміння брати відповідальність на себе у сфері сімейних відносин.

Представлена нами серія тренінгів складається із 7 тренінгових занять. Ми рекомендуємо проводити їх один-два рази на тиждень. Кожен тренінг розрахований на дві години. Очікуваним результатом проведення цієї серії тренінгів є сприяння у допомозі прийомним батькам і прийомним дітям краще пізнати один одного та оптимізувати процес соціалізації прийомної сім'ї.

Наголосимо на тому, що сукупність форм і методів роботи соціального педагога з прийомними сім'ями не обмежується лише тренінговою діяльністю. Досліджувану сукупність можна наповнити й іншими, широко використовуваними в практиці соціально-педагогічної роботи формами та методами.

Звернемося до змісту реалізації третього завдання представленої технології, що конкретизоване нами як розробка оптимальних шляхів залучення волонтерів до роботи з прийомними сім'ями. З упевненістю зауважимо на неоціненному потенціалі волонтерського ресурсу в роботі соціального педагога з прийомними сім'ями, зокрема, у межах ЗОШ. Одним із найпоширеніших способів залучення волонтерів є опублікування оголошення під заголовком "Потрібні волонтери". Другим можливим шляхом залучення волонтерів, яким може скористатися соціальний педагог, є проведення акції із залучення волонтерів. Інший шлях – зустрічі: із керівництвом, представниками ЗОШ тощо. Також можна розповсюдити листівки-заклики або інформаційні буклети про те що необхідні волонтери серед студентів ВНЗ. Зауважимо, що в інституційному плані більшість міст і сіл України є достатньо забезпеченими потенційними волонтерськими ресурсами. Наголосимо на необхідності розробки соціальним педагогом загальноосвітньої школи програми роботи з волонтерськими кадрами, яка передбачатиме не лише відпрацювання механізмів залучення волонтерів, а й обов'язково – мотивування, навчання, аналізу ефективності їх роботи тощо.

В рамках реалізації четвертого завдання нашої технології визначимо як потребу – забезпечення партнерської взаємодії різних інститутів цілеспрямованого соціального впливу на оптимізацію процесу соціалізації прийомних сімей. Потенційними партнерами соціального педагога загальноосвітньої школи можуть стати працівники Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, фахівці громадських організацій, що також опікуються проблемами прийомної сім'ї.

Наступним кроком роботи соціального педагога в межах розробленої нами технології є сприяння покращенню ставлення громадськості до прийомних сімей засобами PR-діяльності соціального педагога. PR може бути достатньо оперативним інструментом комунікаційної стратегії соціального педагога в роботі з прийомними сім'ями. Така діяльність сприяє: – створенню та підтримці ідеї щодо необхідності оптимізації умов функціонування прийомної сім'ї на рівні територіальної громади; – переконання представників громади у необхідності підтримки цієї групи клієнтів соціального педагога.

У процесі роботи щодо покращення ставлення громадськості до прийомних сімей соціальний педагог може користуватися таким PR – інструментарієм:

1) Брифінг – це акція однієї новини, коротка зустріч офіційних осіб, що представляють державні або комерційні структури, з представниками ЗМІ, на якій повідомляється новина, викладається позиція з певного питання. Брифінг зручний для повідомлення запланованих сенсацій (тобто новин, розрахованих на несподіванку, емоційне сприйняття, на ефект). Наприклад, створення нової прийомної сім'ї. Цей спосіб розрахований на те, що інформація або ідеологічна теза, захована в цю інформацію, буде сприйнята аудиторією некритично внаслідок того, що емоції придушуть бажання критично осмислити те, що повідомляється.

2) Прес-конференція – організована зустріч журналістів з представниками установ, компаній, організацій або окремими персонами. Цілі прес-конференції в нашій технології: надання ЗМІ інформації і коментарів з різних аспектів функціонування прийомних сімей з перших рук, перевірка відомостей і уточнення версій за допомогою питань і відповідей безпосередньо у спілкуванні з представниками цільової групи.

3) Прес-тур – екскурсія, організована для журналістів з метою залучення уваги до соціалізації прийомної сім'ї (відвідування однієї або кількох прийомних сімей).

Доступними для будь-якого соціального педагога загальноосвітньої школи є виконання низки завдань: 1) розробити в школі дошку оголошень "Ми – прийомні батьки", яка буде висвітлювати історії життя прийомних родин, чії діти навчаються в закладі; 2) запропонувати прийомним батькам написати статтю про їх життяву історію з метою позитивної презентації прийомної сім'ї у територіальній громаді; 3) провести в загальноосвітньому навчальному закладі день відкритих дверей, на який запросити прийомних батьків і попросити їх розповісти про свою діяльність; 4) організувати виставку "Таланти прийомних сімей" тощо.

Реалізація завдань технології роботи соціального педагога з прийомними сім'ями передбачає поетапний процес:

1) Вхідний (початковий) етап. Мета: виявити проблеми, з якими може зіткнутися прийомна сім'я в процесі життєдіяльності.

2) Основний (реалізацій) етап. Мета: забезпечити впровадження сукупності організаційних умов, що оптимізують процес взаємодії соціального педагога з прийомними сім'ями.

3) Етап оцінювання (кінцевий). Мета: перевірити ефективність роботи соціального педагога, спрямованої на оптимізацію процесу соціалізації прийомних сімей.

Висновки. Розроблена нами технологія соціально-педагогічної роботи з прийомними сім'ями комплексно поєднує традиційні та інноваційні форми та методи соціально-педагогічної діяльності: бесіда, лекція, тренінг, презентація, конференція, зв'язки з громадськістю, листівки-заклики, інформаційні буклети, день відкритих дверей, виставка, рекламна акція.

Особливого значення в процесі впровадження технології соціально-педагогічної роботи з прийомними сім'ями надали співпраці соціального педагога з іншими суб'єктами соціальної сфери, предметом діяльності яких є взаємодія з прийомними сім'ями.

Очікувані результати впровадження розробленої технології роботи соціального педагога загальноосвітньої школи позначили такими аспектами: вчителі набудуть знань щодо сутності поняття "прийомна сім'я" та її особливостей; в учнів сформується доброзичливе ставлення до прийомних дітей; вчителі та учні усвідомлюватимуть особливості прийомної дитини і здійснюватимуть пошук ефективних шляхів взаємодії з нею; педагоги зможуть оперативно визначити адекватні форми та методи роботи з прийомними батьками і дітьми; у прийомних батьків сформується необхідний рівень знань щодо законодавчого регулювання прав та інтересів дітей; здійснюватиметься врахування думки дитини при вирішенні справ, що стосуються її особисто чи її сім'ї; прийомні батьки усвідомлять особливості, значення та функції сім'ї, ролі батька та матері у соціалізації прийомної дитини; у членів прийомних сімей сформується толерантне ставлення один до одного.

Предметом подальшого наукового пошуку можуть стати питання: залучення закордонного досвіду діяльності соціальних педагогів/соціальних працівників навчальних закладів з прийомними сім'ями, його адаптація до умов та реалій соціального виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, в прийомних сім'ях України.

Література

1. Бевз Г. М. Дитина в прийомній сім'ї: нотатки психолога / Г. М. Бевз, І. В. Пеша. –К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2001. – 101 с.
2. Бевз Г. Прийомні сім'ї (оцінка створення, функціонування та розвитку) / Г. Бевз. –К. : Главник, 2006. – 112 с.
3. Ігнатенко К. В. Особливості соціально-педагогічної адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у прийомній сім'ї та школі / К. В. Ігнатенко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2010. – № 4. – С. 62–68.
4. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо соціального супроводу прийомних сімей / Н. М. Комарова, Г. М. Бевз, Л. С. Волинець та ін. –К. : Український ін-т соціальних досліджень, 1999. – 103 с.
5. Міхеєва О. Ю. Основні елементи практичної підготовки соціальних педагогів до роботи з прийомними сім'ями / О. Ю. Міхеєва // Вісник Глухівського державного педагогічного університету / за ред. О. І. Курока. – Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. – Вип. 15. – Ч. II. Педагогічні науки. – С. 114–118.
6. Міхеєва О. Ю. Основні особливості та технології підготовки та створення прийомних сімей в Україні / О. Ю. Міхеєва // Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. пр. / за ред. І. С. Руснак. – Чернівці: Книги – XXI, 2010. – Вип. 498–499. Педагогіка та психологія. – С. 78–83.
7. Пеша І. В. Прийомна сім'я як соціальний інститут виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / І. В. Пеша // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2006. – № 2. – С. 85–102.
8. Соціальне становлення дитини у прийомній сім'ї: соціальний супровід : навч.-метод. посіб. / Л. С. Волинець, А. Й. Капська, Н. М. Комарова та ін.–К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2000. – 127 с.

УДК 373.2

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ющенко К. О.

У статті розглянуто основні аспекти проблеми обдарованості; схарактеризовано творчу та художню обдарованість дітей старшого дошкільного віку й особливості врахування вікових та індивідуальних особливостей обдарованих старших дошкільників в організації їх образотворчої діяльності.

Ключові слова: творча та художня обдарованість, обдаровані діти, дитяча образотворча діяльність, вікові та індивідуальні особливості обдарованих старших дошкільників.

В статье рассмотрены основные аспекты проблемы одаренности; охарактеризованы творческая и художественная одаренность детей старшего дошкольного возраста, особенности учета возрастных и индивидуальных особенностей одаренных старших дошкольников в организации их изобразительной деятельности.

Ключевые слова: творческая и художественная одаренность, одаренные дети, детская изобразительная деятельность, возрастные и индивидуальные особенности одаренных старших дошкольников.

The article looks at the main aspects of the problem of giftedness, describes creative and artistic giftedness of senior preschoolers and peculiarities of taking into account age-specific and individual differences of gifted senior preschoolers in the organization of their visual arts activities.

Key words: creative and artistic giftedness, gifted children, children's visual art activities, age-specific and individual differences of gifted senior preschoolers.

Актуальність. Євроінтеграційні процеси, що визначили вектор розвитку сучасного українського суспільства, об'єктивно вимагають нових підходів до розв'язання різноманітних завдань сьогодення. Це зумовлює необхідність розвитку, виховання і навчання активних, творчих, конкурентоспроможних особистостей. Тому проблема обдарованості з особливою гостротою окреслилась сьогодні та поставила відповідні педагогічні завдання раннього виявлення індивідуальних можливостей дітей, їхніх здібностей і схильностей до різних видів діяльності (творчої, інтелектуальної, рухової, мовленнєвої, організаторської, музичної, технічної, художньої тощо).

Раннє виявлення, розвиток і виховання обдарованих дітей визнається одним із головних напрямів удосконалення дошкільної освіти, про що задекларовано у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні та чинних програмах розвитку дитини дошкільного віку. Проте проблема виховання обдарованих дітей у різних видах образотворчої діяльності, з огляду на її цілісність, залишається малодослідженою. Лише окремі питання педагогічної підтримки обдарованих дітей засобами образотворчої діяльності розглянуто у наукових працях Н. Голоти, О. Дронової, В. Котляра, Н. Кириченко, О. Половіної, Г. Сухорукової, Л. Янцурта ін.

Зокрема, напрямкам удосконалення змісту естетичного виховання дітей в сучасних навчальних закладах, пошуку його нових нетрадиційних форм, методів і прийомів присвячено наукові дослідження Н. Голоти, О. Дронової, Г. Сухорукової. Розробкою питання активізації дитячої творчості, розвитку природних обдарувань і творчих здібностей дошкільників засобами художньо-практичної діяльності займалися В. Котляр, Н. Кириченко. Проблема формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників висвітлено у працях О. Половіної.

Це зумовило необхідність системного аналізу досліджень проблеми ранньої діагностики обдарованості у дошкільників з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей та склало відповідні **дослідницькі завдання**, що окреслені в статті, а саме:

1. Обґрунтувати необхідність урахування вікових та індивідуальних особливостей обдарованих дітей старшого дошкільного віку в організації їх образотворчої діяльності.

2. Проаналізувати й узагальнити дослідження з означеної проблеми.

Викладення основного матеріалу. Проблема обдарованості досліджувалася багатьма зарубіжними та вітчизняними вченими за такими напрямками: вивчення феномену обдарованості та характеристика її структурних компонентів (Г. Костюк, О. Кульчицька, В. Моляко, Дж. Рензуллі, В. Штерн); визначення видів обдарованості та їх специфічних ознак (Ю. Гільбух, М. Карне, Н. Лейтес, В. Щорс, В. Юркевич); дослідження проблеми особливостей прояву обдарованості в дошкільному віці (О. Кульчицька, Н. Лейтес, А. Савенков).

Для розуміння сутності проблеми важливим є аналіз ключових та дотичних понять. Зокрема, Г. Костюк визначає обдарованість як здатність людини до розвитку власних здібностей; як позитивну характеристику індивіда, що формується на основі його задатків. Позитивні показники є ознакою раннього прояву здібностей, швидкого темпу їх розвитку, їх помітний прогрес при невеликій кількості вправ і малосприятливих умовах життя, прояви самостійності і творчості у діяльності [4].

В. Штерн розглядає обдарованість як загальну здатність індивіда свідомо спрямовувати своє мислення на нові вимоги, здібність психічного пристосування до нових завдань і умов життя [10]. Тому обдарованість не можна прирівнювати із обсягом отриманих знань. Це більш складне явище, яке включає високу природну енергетику, пізнавальну активність, нестандартність мислення, наполегливість, надзвичайну працездатність [5].

Оскільки нас цікавить проблема обдарованості дітей старшого дошкільного віку, нами встановлено, що обдаровані діти – діти, у яких у ранньому віці виявляються здібності до виконання певних видів діяльності [3]; обдаровані діти – це діти, які значно випереджають однолітків у розвитку та мають високий інтелектуальний і творчий потенціал, виявляють високі творчі здібності у навчанні та різних спеціальних видах навчання [1, с.11].

Науковці диференціюють поняття "творчообдарована дитина" та "художньообдарована дитина".

Творчообдарована дитина вирізняється поєднанням специфічних ознак, а саме: яскраво вираженою спрямованістю на здобуття знань, генерування нових ідей при розв'язанні навчально-творчих і дослідницьких завдань; критичністю мислення; прагненням до нового; особистісною установкою на сприйняття оригінального, незвичайного; вмінням встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати інформацію, робити висновки; розвиненою чутливістю до суперечностей; організованістю; наполегливістю в досягненні мети; високим рівнем розвитку інтуїції; здатністю до фантазування; високою допитливістю.

Художньообдаровану дитину визначають за такими показниками: стійким інтересом до візуальної інформації (творів живопису, графічної продукції, репродукцій, малюнків, скульптур та ін.); візуальним запам'ятовуванням побаченого (колір, форма, вигляд тощо); тривалістю здійснюваної образотворчої діяльності (малювання, ліплення, конструювання) та позитивним емоційним ставленням до неї (захоплення та задоволення); сформованістю відповідних умінь і навичок (вправність, умілість у роботі із зображувальними матеріалами; використання засобів художньої виразності: колір, форма, композиція, динаміка; використання нетрадиційних способів у роботі з матеріалами); експериментуванням з матеріалами (генерування ідей-задумів, способів зображення, фантазування у життєвих ситуаціях); означенням авторських робіт свідомою композицією, експресією, деталізацією, колористичним рішенням, оригінальністю, винахідливістю [7].

Важливим для нашого дослідження є аналіз видів обдарованості, що є характерними для дітей 5–6-го років життя. Ми дотримуємося наукової позиції дослідника В.Щорса, згідно з якою розвитку обдарованості дитини дошкільного віку сприяють художня, творча, соціальна, інтелектуальна, академічна, рухова (психомоторна) або спортивна, духовна, практична діяльність тощо [2].

Коротко схарактеризуємо ті види образотворчої діяльності, які можуть найбільш ефективно забезпечити розвиток дитячої обдарованості, а саме: дитяча образотворча діяльність, малювання, ліплення, аплікація, конструювання.

Згідно з дослідженнями науковців (О. Дронова, Т. Комарова, Т. Казакова, Н. Сакуліна, Є. Фльоріна), *дитячу образотворчу діяльність* розглядають як ефективну форму художнього засвоєння дітьми навколишньої дійсності, в процесі якої вони зображають предмети і явища, виражають своє ставлення до них. До класифікації видів образотворчої діяльності науковці підходять по-різному. Так, В. Космінська, прибічниця традиційного підходу до класифікації видів образотворчої діяльності, вважає, що в дитячому садку *образотворча діяльність* передбачає такі *види*, як: малювання; ліплення; аплікація; конструювання, які мають великий потенціал щодо виховання обдарованих дітей старшого дошкільного віку [8]. Зупинимося коротко на їх характеристиці.

За визначенням О. Дронової, *малювання* – це створення зображення на площині за допомогою формоутворювальних плям, ліній та кольору [8]. З усіх видів зображувальної діяльності дитяче малювання найбільш вивчене. Інтерес до нього з'явився у 80-ті роки XIX ст., а вивчення дитячого малюнка триває і досі. Проблема дитячого малюнка тривалий час становить науковий інтерес для педагогів і психологів (Н. Ветлугіна, М. Волков, Т. Казакова, В. Кирієнко, Т. Комарова, В. Мухіна, Є. Фльоріна та ін.).

Ліплення – вид образотворчого мистецтва, своєрідність якого полягає в об'ємному способі зображення [8]. Ліплення є різновидом скульптури, яка передбачає роботу не лише з м'якими матеріалами, а й з твердими (мармур, граніт та інше). Розглядом проблеми дитячого ліплення займалися О. Бакушинський, Є. Корзакова, Н. Курочкіна, Ю. Максимов, Н. Сакуліна, Є. Фльоріна, Н. Халезова.

Аплікація – один із видів декоративно-ужиткового мистецтва, який використовується для художнього оформлення різних предметів за допомогою прикріплення до основного тла вирізаних декоративних чи предметних форм [8]. Зображення в аплікації, порівняно з іншими видами площинного зображення – малюнком, живописом, більш умовне. Це контурно-силуетне зображення на площині. Форма більш узагальнена, майже без деталей. Дослідженням аплікації займалися З. Богатєєва, І. Гусарова, В. Кіонова, Г. Пантелєєва, Л. Скиданова, Л. Сірченкота ін.

Конструювання – це особливий вид образотворчої діяльності. Під дитячим конструюванням прийнято розуміти різноманітні будівлі з будівельного матеріалу, виготовлення виробів та іграшок із паперу, картону, дерева й інших матеріалів [8]. За своїм характером воно, так само, як і зображувальна діяльність та гра, віддзеркалює навколишню дійсність. Питанням вивчення дитячого конструювання присвячено дослідження З. Богатєєвої, Л. Гоман, В. Космінської, З. Ліштван, В. Нечаєвої, М. Поддьякової, Л. Парамонової.

Важливим для ефективної організації образотворчої діяльності старших дошкільників є врахування вікових та індивідуальних особливостей як умови їх особистісного розвитку.

Зупинимося детальніше на аналізі досліджень проблеми врахування віку й індивідуальних особливостей дошкільників у розвитку їх обдарованості засобами образотворчого мистецтва.

Період старшого дошкільного дитинства – це вік, коли розвиток дитини, особливо художньо-естетичний, може бути діагностованим за спеціальними тестами та методиками з огляду на визнання у неї обдарованості. У діагностичній роботі з дошкільниками поширеними є спостереження за дитиною під час виконання образотворчих робіт, мистецький аналіз виконаних дітьми робіт, тест Гудінаф-Гарсія "Намалюй людину", "Картина світу", а також шкала інтересів де Гаана й Кафа тощо [9].

Старший дошкільний вік вважають найбільш значущим для формування головних естетико-виховних установок (В. Алексєєва, Е. Белкіна, Е. Вільчковський, В. Добровольська, Є. Ковтун, Г. Лабунська, В. Мурзаєв, Н. Рева та ін.). та пов'язують з різким збільшенням психофізичних ресурсів дитячого організму.

Науковцями встановлено, що найбільш виражені вікові зміни відбуваються у нервовій системі дитини й передусім у головному мозку, його морфології та фізіології. Все це й зумовлює значне збільшення психофізіологічних ресурсів дитини та сприяє опануванню складних розумових дій.

Діти старшого дошкільного віку відрізняються особливим сприйманням, емоційною чутливістю, підвищеною пізнавальною активністю, можливістю образно

мислити. За оцінкою В. Мухіної, О. Кононко, О. Савченко, це вік інтенсивного розвитку пам'яті та уяви. Особливого значення для психічного та особистісного розвитку дитини в період дошкільного дитинства має комплекс аналізаторів, який дозволяє дитині пізнати світ, красу й мистецтво взагалі. Тому мистецтво і стає важливим засобом спілкування, пізнання дійсності, виховання дітей старшого дошкільного віку. За виваженої та організованої системи ознайомлення дітей з творами мистецтва, воно пробуджує емоції, активізує уяву, викликає естетичні переживання.

Зображувальній діяльності належить одне з провідних місць у системі естетичного виховання дитини дошкільного віку (Л. Венгер, Л. Виготський, Т. Комарова, В. Мухіна, С. Рубінштейн, О. Семашко, Є. Фльоріна та ін.), що слугує підтримкою художньо обдарованих дошкільників.

О. Кульчицька вважає, якщо рівень розвитку здібностей старших дошкільників виходить за межі їх вікових можливостей і якщо вони з великим задоволенням виконують конкретний вид образотворчої діяльності й залишаються байдужими до інших видів, можна констатувати наявність у них відповідних здібностей [6, с. 45].

Дорослий створює сприятливі умови для розвитку основ художнього смаку старшого дошкільника, його чутливості до краси природи, предметного та соціального довкілля, внутрішнього світу людини. Оскільки естетичне ставлення дитини старшого дошкільного віку до світу стає більш осмисленим та активнішим, вона здатна не лише сприймати красу навколишнього світу, а й певною мірою відтворювати її, доцільно розширювати простір власної образотворчої діяльності.

Г. Сухоруковою, О. Дроновою визначено вікові показники, що характеризують образотворчу діяльність дитини старшого дошкільного віку та її відповідні уміння:

- експериментувати з фарбами, різними художніми матеріалами, комбінувати різні види образотворчого мистецтва в одному творі;
- передавати настрої, емоції, рухи, створювати складні художні образи, що сприяє інтенсивному розвитку художніх здібностей, емоцій сприйнятливості як важливої особистісної якості;
- займати особистісну позицію при сприйманні творів образотворчого мистецтва; бачити, відчувати, милуватися та захоплюватися чарівним світом мистецтва, проявляти інтерес до світового та українського народного мистецтва;
- створювати багатофігурні сюжетні композиції, розміщуючи їх на аркуші паперу ближче та далі; самостійно знаходити прийоми зображення під час інтеграції видів образотворчої діяльності; створювати оригінальні роботи із природних та штучних матеріалів;
- виявляти стійкий інтерес до певних видів художньої діяльності [8].

Вік дитини є вагомим, але не єдиним критерієм щодо визначення особливостей залучення старших дошкільників до образотворчої діяльності з метою виховання у них обдарованості. Кожна дитина є особистістю, яка має свої індивідуальні відмінності. Тому ми погоджуємося з науковцями і практиками щодо врахування індивідуальних особливостей кожної дитини у залученні її до образотворчої діяльності, а саме:

- особливості темпераменту та характеру;
- рівень розвитку психічних пізнавальних процесів (пам'ять, мислення, увага, уява, мовлення);
- особливості емоційно-вольової та мотиваційно-потребової сфери;
- наявність певних здібностей;
- особливості відчуття і сприймання [4].

Обдарованість – це завжди індивідуальність, і кожна ситуація щодо навчання дошкільників основ зображувальної діяльності потребує насамперед індивідуального довготривалого (лонгitudного) дослідження, цілісного вивчення особистості дитини у розвитку.

Висновки. Таким чином, згідно з дослідженнями науковців з'ясовано, що найбільш значущим для формування головних естетико-виховних установок є старший дошкільний вік. Це пов'язано з тим, що саме в цьому віці психофізичні ресурси дитячого організму різко збільшуються. Діти старшого дошкільного віку відрізняються особливим сприйманням, емоційною чутливістю, підвищеною пізнавальною активністю, можливістю образно мислити. Особливе значення у

період дошкільного дитинства відіграє комплекс аналізаторів, який дозволяє дитині пізнати світ, красу й мистецтво взагалі. Тому залучення старших дошкільників до образотворчої діяльності з метою виховання у них обдарованості педагогічно доцільним. Для забезпечення ефективності такої роботи важливо враховувати індивідуальні відмінності та вікові особливості дітей. У чинних програмах розвитку виховання і навчання дитини дошкільного віку висвітлюється віковий аспект даної проблеми.

Література

1. Бурменская Г. В. Одаренные дети / Г. В. Бурменская ; пер. с англ. ; общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слуцкого ; предисл. В. М. Слуцкого. – М. : Прогресс, 1991. – 376 с.
2. Ветлугина Н. А. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Н. А. Ветлугина. – М. : Педагогика, 1980. – 208 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с. – С. 235–236.
4. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г. С. Костюк // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – С. 307–373.
5. Кульчицька О. І. Знаходимо обдарованих серед дошкільнят / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 1999. – № 3. – С. 9–13.
6. Кульчицька О. І. Знаходимо обдарованих серед дошкільнят / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2004. – № 8. – С. 45.
7. Музика О. П. Як розвивати обдарованість і чи можна її втратити / О. П. Музика // Обдарована дитина. – 2006. – № 3. – С. 11–16.
8. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному закладі / Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота та ін. ; за заг. ред. Г. В. Сухорукової. – К. : Видавничий дім "Слово", 2010. – 376 с.
9. Тейлор К. Психологические тесты и упражнения для детей / К. Тейлор ; пер. с англ. – М., 2003. – 224 с.
10. Штерн В. Умственная одаренность / В. Штерн. – СПб. : Союз, 1997. – 128 с. – С. 7–8.

ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 378:378.4-057.875(043.3)

**КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ РОЗВИТКУ
ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОГО АКТИВУ**

Волківська Д.А.

У статті висвітлено питання необхідності формування соціальнозначущих якостей молоді в процесі навчання в університеті, зокрема розвитку лідерського потенціалу, який сприяє соціальному становленню особистості у діяльності студентського активу. У статті визначено критерії та показники розвитку лідерського потенціалу студентського активу, дано їм змістовну характеристику та окреслено напрями подальшого дослідження.

Ключові слова: лідерський потенціал особистості, студентський актив, критерій, показник, розвиток.

В статье охарактеризованы вопросы необходимости формирования социально-значимых качеств молодежи в процессе университетского обучения, в частности развития лидерского потенциала, который способствует социальному становлению личности в деятельности студенческого актива. В статье определены критерии и показатели развития лидерского потенциала студенческого актива, дана им содержательная характеристика и очерчены направления дальнейшего исследования.

Ключевые слова: лидерский потенциал личности, студенческий актив, критерий, показатель, развитие.

The article elucidates questions of the necessity of forming socially important qualities in youth during university education, in particular, the development of leadership potential that is conducive to social development of a person participating in student activists' work. The article defines criteria and indicators of the development of leadership potential in student activists, gives substantial characteristics of them and outlines directions for future research.

Key words: leadership potential, student activists, criterion, indicator, development.

Постановка проблеми. Одним з основних аспектів розвитку та соціалізації молоді в університетському середовищі є участь у діяльності студентського активу. Ступінь ефективності студентського активу та можливість працювати на користь університету переважно залежить від рівня розвитку лідерського потенціалу студентів, задіяних у його діяльності. Крім того, розвиток лідерського потенціалу сприяє успішній самореалізації та підвищує майбутні перспективи молоді людини. Саме тому дослідження лідерського потенціалу студентського активу є актуальною проблемою сучасної соціально-педагогічної науки, яке, поряд із теоретичним аналізом, акцентує увагу на методології та діагностиці динаміки і закономірностей його розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досвід останніх років свідчить про значну увагу дослідників різних галузей до проблеми лідерства у студентському середовищі. Зокрема, вихованням лідерських якостей студентів переймалися вітчизняні вчені-педагоги Н. Бабкова-Пилипенко, Ю. Кращенко, Н. Семченко, Н. Мараховська. Психолого-педагогічні аспекти студентського лідерства в умовах вищого навчального закладу стали предметом наукових пошуків російських дослідників О. Гунічевої, І. Дригіної, А. Зоріної, А. Іванової, Л. Конишевої, Л. Шигапової. Вивченням закономірностей функціонування та розвитку студентського активу у галузі соціальної педагогіки займалися К. Потопа, Л. Шеїна. Вихідними положеннями при цьому виступили наукові праці зарубіжних науковців Р. Грінліфа, А. Лутошкіна, А. Менегетті, Л. Уманського, Дж. Юкла та інших.

Проте аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив недостатність вивчення закономірностей процесу формування соціально важливих лідерських якостей, потребу у розробці діагностичного інструментарію та критеріальної бази визначення рівня розвитку лідерського потенціалу студентського активу в університетському середовищі.

Таким чином, **мета статті** полягає у визначенні критеріїв та показників розвитку лідерського потенціалу студентського активу в університетському середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. При вирішенні поставленої мети нам в першу чергу потрібно дати характеристику поняття "критерій". З довідкової літератури дізнаємось, що термін "критерій" має грецьке походження та означає "засіб для судження" [4, с. 94]. Академічний тлумачний словник української мови визначає критерій як підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [1]. Згідно з Оксфордським словником, критерій – це принцип або стандарт, за яким можна судити або вирішувати [9]. Українська дослідниця С. Сисоєва тлумачить критерії як ознаки, за якими здійснюється оцінка досліджуваного об'єкта, явища, що визначають реальний стан, рівень сформованості об'єкта [7, с. 460].

Нам імпонує визначення І. Зверєвої, яка під *критерієм* розуміє ознаку, на основі якої робиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило судження та оцінки, основна ознака, за якою одне рішення обирається із багатьох можливих [2, с. 344]. Ці ознаки повинні враховувати вікові особливості виявлення досліджуваних якостей особистості, охоплювати основні види її діяльності (навчання, праця, громадська діяльність, вільне спілкування у соціумі тощо), характеризувати поведінку студента в різних ситуаціях, а також відображати стійкість виявлення певної якості [6, с. 257].

У нашому дослідженні критерії лідерського потенціалу – це теоретично розроблені ознаки рівня розвитку соціально значущих лідерських рис особистості в діяльності студентського активу.

Виділяючи критерії лідерського потенціалу ми виходили з того, що усі змісти розвитку особистості оформлено або організовано у певний спосіб. І організована вона подібно до того, як організована сама людина, оскільки лідерська позиція – це спосіб діяльносного існування людини. Відповідно до того, як людина є єдністю зовнішнього та внутрішнього, так і лідерський потенціал являє собою таку ж єдність. Особистість, як будь-яка біосоціальна система, є цілісною, відкритою системою, щорозвивається та включає сукупність взаємодіючих підсистем та їх стійких зв'язків, котрі удосконалюються у процесі освіти. Ми виділили ті критерії, через які найбільш чітко можна визначити процес та результат розвитку лідерського потенціалу кожного учасника студентського активу.

На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень, враховуючи специфіку наукового пошуку, ми виокремили наступні критерії для діагностування розвитку лідерського потенціалу студентського активу: когнітивний (допомагає виявити рівень лідерських знань студента); мотиваційно-ціннісний (сприяє визначенню рівня соціально значущих прагнень та внутрішню потребу в удосконаленні лідерського потенціалу); практико-орієнтований (допомагає з'ясувати рівень розвитку конкретних лідерських якостей, умінь та компетентностей молодшої людини).

Зазначимо, що виокремлення комплексу критеріїв у даній інтерпретації не є випадковим. Наш вибір ґрунтується на представленні феномену "лідерський потенціал особистості" у соціально-педагогічному аспекті, який включає такі раніше визначені нами складові: знання, особистісні якості, здібності, компетентність, прагнення та цінності. Запропоновані нами критерії слід розглядати як цілісну систему, елементи якої доповнюють один одного і складають підставу для загальної оцінки розвитку особистості-лідера в діяльності студентського активу.

Також варто зазначити, що у нашому дослідженні та виборі критеріїв ми спиралась на теорії ціннісного лідерства, які виникли наприкінці 70-х – на початку 80-х рр. ХХ ст. (К. Ходжкінсон, Г. Фейерхольм, О. Кудряшова, Т. Кучмарський, С. Кучмарська). У даних теоріях лідерство розглядається як процес, відображений у взаємовідносинах "лідер – послідовник". Серед сукупності принципів ціннісного лідерства: створення міжособистісних стосунків; знання особистих цілей кожного суб'єкта лідерського процесу, почуття належності до соціуму; створення можливостей для

реалізації здібностей послідовників; формування команди односторонців; діалогічність, взаємодія зі зворотнім зв'язком та інше.

Пізніше ціннісне лідерство завдяки працям Р.Грінліфа, Б. Ліхтенвальнера, Дж. Коллінза трансформувалось у так зване лідерство-служіння. Лідер, у їхньому розумінні, – це, перш за все, слуга, що хоче бути корисним суспільству і ставить інтереси спільноти вище за свої власні, а лідерство – це практична філософія людей, які обирають спочатку служіння і лише потім лідерство як ще один спосіб служіння. Лідер-слуга не обов'язково має обіймати формальні лідерські посади, але зобов'язаний служити на засадах співпраці, довіри, взаємоповаги, етичного використання влади тощо.

Для об'єктивності визначення реального стану розвитку лідерського потенціалу учасників студентського активу ми виокремили сутнісні компоненти, а саме – показники кожного з критеріїв.

Великий тлумачний словник сучасної української мови констатує, що показник – це "свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь"[8]. Дослідниця лідерства А. Іванова визначає показник як емпіричний індикатор, якісну характеристику обраного критерію досліджуваного об'єкта [5, с. 207].

Отже, базуючись на теоретико-методичному аналізі, ми розробили критерії розвитку лідерського потенціалу студентського активу та визначили показники їх прояву.

Когнітивний критерій характеризується такими показниками, як:

- *знання про лідерство* – передбачає наявність у студентів комплексу відповідних уявлень про сутність та природу лідерства, певні сучасні теорії та стилі лідерства, закономірності становлення команди, розуміння особливостей організаційної діяльності; сформованість власного трактування лідерства; усвідомлення низки функцій та обов'язків лідера; наявність ідеалів справжнього лідера; створення варіативних способів здобуття нових знань у новій ситуації;

- *знання про лідерські якості* – усвідомлення необхідності володіння лідером набором певних індивідуальних характеристик, зокрема, таких, як уміння командної взаємодії, емпатія, мотивація на досягнення результату, комунікабельність, толерантність, креативність, активність, інтелект, харизматичність, турботливість, вплив на інших тощо; розуміння сутності та природи даних якостей; вміння виокремлювати важливе з загального; рефлексія своїх лідерських якостей у контексті діяльності студентського активу та особистісного становлення;

- *розуміння ролі студентського активу у лідерстві-служінні* – самостійне встановлення зв'язку між лідерством та особливостями діяльності студентського активу; знання основних принципів та засад лідерства-служіння; орієнтація на групові цінності; усвідомлення переваг роботи у команді перед самостійним виконанням завдань; відкриття для себе можливостей та потенціалу студентського активу у служінні громаді, суспільству; надання переваги волонтерській, добровільній, соціальнозначущій роботі у студентському активі; розуміння та прийняття висловів "справжній лідер спочатку проявляється як слуга" (Р.Грінліф); "влада над людьми набувається засобом служіння їм" (В. Кузін).

Мотиваційно-ціннісний критерій складає сукупність показників:

- *усвідомлення лідерства як цінності* передбачає внесення лідерства до власної системи цінностей; розуміння важливості лідерства для розвитку суспільства; усвідомлення значущості виконуваної діяльності та власної відповідальності; здатність сприймати, чути, розуміти, співпереживати іншим. Важливо також поділяти низку переконань, таких як: "лідером може бути кожен", "статус не впливає на лідерство", "лідер повинен бути носієм цінностей групи", "загальний результат переважає над особистим";

- *мотивація служіння* визначається як наявність гуманістичної спрямованості особистості; орієнтація на групу, на групові цінності; прагнення удосконалювати життя колективу, розбудовувати виховне середовище; обрання мотивацією діяльності у студентському активі – бути корисним громаді, суспільству; бажання допомогти іншим, бути членом єдиної команди, прагнення бути лідером у самоврядуванні. Готовність бути лідером, прагнення до розвитку та нових досягнень, потреба у самореалізації; отримання задоволення від служіння іншим тощо;

- *налаштування на позитивний результат* характеризується умінням бачити кінцеву мету діяльності, самостійно знаходити оптимальні шляхи її досягнення, сприяти здійсненню мети усіма силами; передбачати та довіряти власній інтуїції, не дозволяти потрапляти у полон обставин – контролювати. Також важливо діяти поступово, крок за кроком; не поступатися перед труднощами; вміти "заряджати" інших мрією та оптимізмом; володіти мистецтвом відступати та переорієнтуватися, як писав Р. Грінліф, "підкорити своє життя закону оптимальності, тобто обрати оптимальний темп та набір альтернатив, що забезпечують найкращий результат протягом життя. Вірити у те, що "кожна стіна є дверима"[3, с.24].

Індикаторами практико-орієнтованого критерію є:

- *лідерська компетентність*, що відслідковується наявністю таких умов, як вміння слухати інших, вибудовувати взаємостосунки з людьми, формувати у студентського активу довіру до себе та своїх ініціатив; діагностувати ситуацію, ідентифікувати загрозу; керувати своєю репутацією; генерувати варіанти дій у ситуаціях виклику та невизначеності. Серед необхідних якостей – активність, відповідальність, організованість; готовність застосовувати усі набуті вміння на практиці, у конкретній ситуації, у діяльності студентського активу. Важливим є прийняття та перейняття поведінки, що відповідає засадам лідерства-служіння, а також залучення інших до такої поведінки; здійснення вчинків, що відповідають вимогам культури лідерства;

- *вміння командної взаємодії* є сукупністю умінь, а саме – успішної адаптації до нових людей та умов соціального оточення; уміння підлаштовуватись під психологічний стан та індивідуальні особливості кожного члена команди; уміння впливати на інших переконливістю аргументів та власним прикладом; визнавати свої помилки та бути об'єктивним у критиці колег; уміння конструювати взаємозв'язки та взаємовідносини в студентському активі, орієнтуватись на спільну групову діяльність, на співпрацю з іншими членами команди, взаємодопомогу та підтримку; уміння влучно делегувати лідерські повноваження у процесі вирішення поставлених перед групою завдань; однаково вдало виконувати обов'язки як керівника, так і виконавця; уміння "вести за собою", працювати в групі та з групою, керувати командною роботою у студентському активі; уміння розв'язувати конфліктні ситуації в студентському активі, регулювання відносин; уміння створювати позитивний мікроклімат тощо;

- *здатність генерувати нові ідеї* – сформованість творчих і креативних навичок особистості; розуміння творчого, інноваційного характеру лідерської діяльності, виявлення креативності у розв'язанні соціальних завдань, швидкість та гнучкість мислення; бачення у лідерській творчості можливості самореалізації та самовдосконалення; виявлення організаторських здібностей у різних видах діяльності; наявність "свіжого" погляду на речі, неординарного підходу до створення нових проектів; орієнтація у сучасних реаліях життя та процесах, що стосуються молоді; вміння перетворювати університет та сприяти зростанню студентів у ньому.

Висновки. На нашу думку, використання комплексу означених критеріїв у практичному дослідженні дозволить досягти єдності в оцінці рівнів розвитку лідерського потенціалу студентського активу та створити й підібрати ефективні методи їхньої діагностики.

Перспективи подальших досліджень. Визначивши змістовні характеристики критеріїв та показників розвитку лідерського потенціалу студентського активу, ми звертаємося до пошуку діагностичного інструментарію, який би максимально достовірно та зручно надав нам необхідну для аналізу інформацію.

Література

1. Академічний тлумачний словник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/pokaznyk>. – Назва з екрана.
2. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долінська, З. В. Огороднійчук та ін. – 2-ге вид. – К. : Каравела, 2009. – 344 с.
3. Грінліф Р. К. Слуга в ролі лідера / Р. К. Грінліф. – М. : Изд-во Рубиновий луч, 1970. – С. 24.
4. Етимологічний словник української мови: в 7 т. – Т. 3. Кора–М / ред. кол.: О. С. Мельничук (голов. ред.), В. Т. Коломієць, Т. Б. Лукінова та ін. ; уклад.: Р. В. Болдирев, В. Т. Коломієць, Т. Б. Лукінова та ін. ; АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – К. : Наукова думка, 1989. – 94 с.

5. Иванова А.Б. Активизация лидерского потенциала студентов вуза в процессе внеучебной деятельности: дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / А. Б. Иванова. – Челябинск, 2010. – 207 с.
6. Ніколенко Л. М. Критерії визначення сформованості лідерських якостей особистості у діяльності студентських громадських об'єднань / Л. М. Ніколенко / Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2013. – Вип. 3. (262). – С. 257–264.
7. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк : ВАТ "Волинська обласна друкарня", 2009. – 460 с.
8. Словник української мови: в 11 т. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uktdic.appspot.com/?q=%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B9> – Назва з екрана.
9. Oxforddictionaries [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/criterion>. – Назва з екрана.

УДК 37.032(045)

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА
СТУДЕНТА-МЕНЕДЖЕРА ЯК СУБ'ЄКТА ПРОЦЕСУ
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ**

Капська А.Й., Сікалюк А.І.

*У статті розглянуто психолого-педагогічну характеристику студентів економічного профілю, зокрема менеджерів, як суб'єктів формування соціально-етичних цінностей. Проаналізовано еволюційну схему становлення і прояву цінностей та орієнтацій К.Роджерса. Сформовано авторське визначення дефініції "студентство". Проаналізовано праці сучасних науковців, присвячених проблемам студентства як особливої соціальної спільноти молодих людей. Визначено вісім соціотипів студентів. Розглянуто студентський мікросоціум як цілісну структуру зі своєю структурою і зв'язками, яка є частиною більш широкої соціальної спільноти (макросередовища).
Ключові слова: психолого-педагогічна характеристика, суб'єкт, формування соціально-етичних цінностей, професійна діяльність, студентство, студент-менеджер, суб'єкт виховання, соціальна група, студентський мікросоціум.*

*В статье рассмотрена психолого-педагогическая характеристика студентов экономического профиля, в частности менеджеров, как субъектов формирования социально-этических ценностей. Проанализирована эволюционная схема становления и проявления ценностей и ориентаций К. Роджерса. Сформировано авторское определение дефиниции "студентство". Проанализированы труды современных ученых, посвященных проблемам студентства как особой социальной общности молодых людей. Определены восемь социотипов студентов. Рассмотрен студенческий микросоциум как целостная структура со своей структурой и связями, которая является частью более широкой социальной общности (макросреды).
Ключевые слова: психолого-педагогическая характеристика, субъект, формирование социально-этических ценностей, профессиональная деятельность, студентство, студент-менеджер, субъект воспитания, социальная группа, студенческий микросоциум.*

*The article examines socio-pedagogical characteristics of students with economic specializations, in particular, managers as agents of socio-ethical values formation. C.Rogers's evolutionary scheme of formation and manifestation of values and orientations is analyzed. The authors' definition of "studentship" is formulated. Works of contemporary scientists on the problems of studentship as a special social community of young people are analyzed. 8 sociotypes of students are defined. Student microsociety as a coherent structure with its own structure and connections is considered as part of a larger social community (macroenvironment).
Key words: socio-pedagogical characteristics, agent, formation of socio-ethical values, professional activity, studentship, student-manager, agent of education, social group, student microsociety.*

Постановка проблеми. В наш час система підготовки студентів економічних спеціальностей, зокрема менеджерів у вищих навчальних закладах, в основному спрямована на посилення змісту у фаховому плані. Проте практика засвідчує, що постала необхідність звернути увагу й на інший бік підготовки студентів економічного профілю – формування у них особистісних якостей. Такими незаперечними якісними утвореннями особистості студентів можуть бути соціально-етичні цінності.

Реалізація педагогічного процесу можлива за умови включення в нього суб'єкта професійно-етичної діяльності – студента. Студент як суб'єкт професійно-етичної діяльності своєрідної психолого-педагогічної сфери органічно вписується у визначену психологами особливу структуру формування загальнолюдських цінностей.

Аналіз актуальних досліджень. В Україні проблемистudentствабулизавждипредметом увагивченихрізнихгалузейі, першзавсе, соціологів, педагогів, зокрема, відзначаютьсяглибиннимидослідженняминауковіпраціЛ. Ази, О. Алексюка, В. Андрущенко, І. Зязюна, П. Кравчука, С. Харченка таін.

Студентство як особлива соціально-психологічна спільнота молодих людей, які організаційно об'єднані інститутом вищої освіти і які систематично оволодівають знаннями та професійними вміннями, розглядаються у наукових працях Б. Ананьєва, Р. Вайноли, С. Вітвицької, М. Головатого, Т. Іщенко, В. Лісовського, П. Маланюка, С. Савченка.

Такі науковці, як К. Байша, Н. Борбич, О. Васюк, О. Михайлов, Л. Савенкова, В. Черевко, присвятили свої дисертаційні дослідження питанню формування соціальних і етичних цінностей у процесі професійної підготовки особистості.

Мета статті –розглянути психолого-педагогічну характеристику студентства, зокрема майбутніх менеджерів, як суб'єктів процесу формування соціально-етичних цінностейта студентський мікросоціум як цілісну структуру зі своєю структурою та зв'язками.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи еволюційну схему становлення і прояву цінностей та орієнтацій К.Роджерса [8], можна зробити висновок, що вона подібна до спіралі. Суть її полягає в тому, що спіраль *починається* з того, що дитина рано стикається з системою цінностей і засвоєнням цих цінностей, хоча вони ще і не усвідомлені особистістю, потім *продовжується* на етапі змушеного засвоєння цінностей з метою акліматизації особистості у суспільстві і *завершується* критичною оцінкою систем цінностей та безпосередньою реакцією на них (негативною чи позитивною).

Безсумніву, третя стадіяеволюціїцінностейК.Роджерсавідповідаєстадіїзрілості таюнацькоїстадіїформуванняцінніснихорієнтаційувітчизнянійкласифікації, тобто студентськомувіку –18–25років, якийвизначено спеціальним об'єктом психолого-педагогічнихдослідженьпорівнянонедавно.

Віковіперіоди, щоєоптимальнимидлястановленняізростаннякремихвидівпсихічноїдіяльностіобумовленогонимирозвиткуетичнихцінностей, зарубіжнаівітчизнянапсихологіявизначаєксензитивні(Л. Виготський, А. Винагородський, А. Донцов, В. Ковальов, О. Левицька, І. Мартинюк, Т.Приходько, І. Шкепу). Дляпродуктивногоформуваннясоціально-

етичнихцінніснихорієнтаційособистості, на думку вчених, такимперіодом єюнацькийвік(першийідругийперіодіюнацтва), доякогоцілкомзакономірноюможнавіднестиістудентство.

З'явившисьуXIII століттіякоособливийсоціальнийпрошарок, означенасоціальнонагрупадосьогоднішньогоднязберігаєосновніознакикорпоративності, беручиучастьувсіхзімінахіперевбудовахлюдськоїісторіїісуспільства. Узагальнюючи розумінняданоїкатегоріїмолоді, можнадатитакевизначення поняття"студентство":*це мобільнасоціальнагрупа, метоюдіяльності якоїєорганізованазапевною*

програмоюпідготовкядовиконанняскладнихпрофесійнихісоціальнихролейуматеріальномуідуховномуувиробництві. Уподальшомумибудемоотримуватисьамецьогорозумінняданогосуб'єкта виховання. Основноюхарактерологічноюознакоюстудентстваякосоціальноїгрупиможнаважатитаку:активнеформуваннясоціальної зрілості, тобтоготовністьоволодівативміннямивиконуватисоціальніролі(громадянина, працівника, сім'янина).

Слідзвернутиувагуна те, щопсихологирозглядаютьстудентствоякдругийперіодюності, тобтопочатокзрілості.Прицьому, якстверджуєС.Савченко, "своєріднимфеноменомстудентськоїсамоідентифікації є якості, яківизначаютьйогоспецифічнірисине залежновідчасових, політичних, економічнихтаіншихвідмінностей...Несталивиняткомубагатоівіковійісторіїстудентстваіподії,

яківідбулисянапострадянськомупросторі...Студентствозбереглосвоїбазовіпараме

тризавдякитому, щоосновний виддіяльності –навчально-професійний – залишився домінуючим"[9, с.74–77].

З цим твердженням дослідника можна цілком погодитись, оскільки вирішальним фактором тут виступає не суб'єктивне прагнення студентів до стабільності, а об'єктивно обумовлене транстимчасове завдання вищої школи – "підготувкаспеціалістів, необхідних для функціонуваннясуспільногоорганізмузадоволенняпотребмолодівосвітіїдуховномурозвитку тапрофесійномустановленні"[9, с. 77].

На думку вчених, студентство – це одна із досить складних і проблемних соціальних груп, в якій постійно відбуваються внутрішні динамічні зміни. Це, зокрема, пояснюється тим, що, по-перше, студентство є найбільш мобільною групою; по-друге, це відносно автономна соціальна група з підвищеною адаптивністю; по-третє, зі студентством у суспільстві пов'язуються конкретні напрями і теми соціальних змін; по-четверте, студентство має високий інтелектуальний потенціал; по-п'яте, у суспільстві студентство відіграє суперечливу роль (виступає об'єктом нової соціальної діяльності і водночас фактором суспільної стабілізації).

Усвоючергу психолого-педагогічнахарактеристикастудентстваакцентуєувагунадвохтенденціях, щовизначаютьцейперіод:підвищенийінтерес до власноїособистості, самопізнання і самовиховання, а також прагнення до розширення соціальних зв'язків. Соціальна таінтелектуальназрілістьпередбачаютьнелишевиробленнясистемипоглядівнасвіт, алейнасвоємісцевньому, усвідомленнясебенелишеносіємпевнихсуспільнихцінностей, а й соціально корисною особистістю.

Подібнудумкусвогочасувисловив К.Ушинський, якийзазначив, щоперіодвідшістнадцятидодвадцятитрьохроківможна вважатинайбільшвирішальним, оскількисаметутвизначаєтьсянапрямокуспособісленнялюдиниїїхарактері [10].Окрімтого, яктверджуєБ.Ананьєв, перетвореннямотивації, всієїсистемицінніснихорієнтацій, зодногобоку, інтенсивнеформуванняспеціальнихособливостей, пов'язанихзпрофесіоналізацією, зіншого боку, визначаютьданийперіодякцентральнийперіодстановленняхарактеру й інтелекту [2].

Саме в цьому віці підвищується роль переконань і відповідальності за той чи інший вибір, за свої цінності, орієнтації. При цьому простежується і той факт, що світ "книжковий", романтичний (на першому курсі) змінюють реальні вимоги, професійна визначеність, а піднесений ідеал стикається з реальними підходами до системи цінностей. Не дивно, що саме цей період у житті людини часто називають "доленосним", оскільки під час його проходження формується вища життєва мета, навколо якої, мовби навколо ядра, формується вся мотиваційна сфера, а сформовані в юнацькому віці фундаментальні моральні установки проявляються пізніше як ціннісні орієнтації у практичній діяльності і поведінці особистості.

Слідзазначити, щосамевюнацькомувіцівсіпсихічніпроцеси(увага, пам'ять, мислення, уявлення) уже зміцнені, хоча і продовжуютьудосконалюватись.Їхнядовільністьдосягаєвисокогорівня, вонистаютьсамоконтрольованимитакими, що піддаютьсяуправлінню.

Оскільки наше дослідження не передбачає розгорнутого аналізу численних точок зору з цього питання, ми вважали за доцільне зупинитися на окремих із них.

Уданійситуаціїмицілкомпогоджуємосьяздумкою С.Савченка, що"студентствослідрозглядатияксоціальнуюгрупу, анеякокремііндивідимолодоговіку, тобтодомінуєсоціальний, аневіковийпідхід"[9, с.85]. Окрімтого, невартозабувати, щоспецифікастудентстваякособливоїсоціальноїгрупиполягаєупідготовцідо діяльності, зякоювонималознайомі.А отже, наявнийризикрозчаруваннящодообраноїспеціальності, відмежуванняквідсім'ї, таківідногогосередовища.Це, звичайно ж, може призвестидопереорієнтаціїособистіснихустановок, аїнодінавітьдоасоціальнихпроявів.

Якщо говорити про формування особистості студента, то воно відбувається завдяки зміні його внутрішнього світу і позиції. Адже особистість займає певну позицію лише у разі здійснення нею суб'єктивної оцінки об'єктивно існуючої системи цінностей. Саме позиція особистості робить її незалежною від різних зовнішніх впливів.

Окрім того, особистість студента розглядається вітчизняними і зарубіжними вченими (Л.Аза [1], Ю.Волков [3], С.Карпенчук[4], І.Кон [5] та ін.) як особистість креативна (активна, творча), що доводить наявність творчості і співтворчості студентів не лише в навчальній діяльності, але й у суспільній практиці і в побуті.

Соціокультурне середовище, в якому відбувається становлення студента як соціальної особистості, створює максимум можливостей для самореалізації і самовдосконалення, при цьому вона заохочує і сприяє розвитку усвідомленої творчості і здобить високого долея авторства, що допускає наявність сформованих соціально-етичних цінностей.

Студентський мікросоціум розглядається нами як цілісна система зі своєю структурою і зв'язками, яка є частиною більш широкої соціальної спільноти (це стосується макросередовища). Об'єктивно виправданим стосовно даного питання є твердження про те, що мікросоціуми можуть ініціювати діяльність студента, призупиняти чи зупиняти його активність зовсім або ж він буде індиферентним. Значущість мікросоціуму визначається тим, наскільки сильним є його вплив на формування ціннісних установок студента. Аналіз особливостей функціонування різних мікросоціумів в умовах вищого навчального закладу (науково-дослідного об'єднання, гуртожитку, громадської організації, клубу) дозволяє виявити, що в кожному із мікросоціумів існує своя система цінностей, свої поведінкові норми. В той же час вивчення особливостей навчально-виховного процесу у вищій школі економічного профілю дозволяє говорити, що ціннісні орієнтації студентським мікросоціумом або ж зовсім не враховуються, або ж визнаються однотипними (однаковими) для всіх мікросоціумів у всіх ВНЗ. На нашу думку, під час проведення педагогічного експерименту доцільно враховувати не лише те, до якого курсу чи групи відносяться студенти, включені в експеримент, але й які їхні ціннісні орієнтації та їх спрямованість на ту чи іншу діяльність (пізнання, спілкування, праця) у межах окремого мікросоціуму.

Принципово важливим для нас стало те, що необхідно враховувати, перш за все, соціальну активність студентів, яка є засвоєною суттю інтегративною яка відображає всі основні параметри включення людини в мікросоціум.

Соціальна активність не лише проявляється в тому чи іншому виді діяльності (навчальній, трудовій, суспільній, політичній, дозвілєвій, спортивній, ігровій, комунікативній), але й притаманна будь-якому суб'єкту соціальної творчості.

Важливим для нас є те, що соціальна активність за наявності всіх інших факторів значною мірою є суб'єктивною, отже, найбільш повно відображає особистісні особливості індивіда. Причому слід зауважити, що різні види діяльності, в яких домінують "свої" фактори, можуть виступати провідними або фоновими, в іншому випадку вони переплітаються, що у своїй сукупності визначає індивідуалізацію соціального становлення особистості, а ієрархія цих видів діяльності визначає ефективність кожного із них.

Це дозволяє говорити про те, що у разі позитивного впливу на студента всіх факторів соціуму (особистісно-середовищного впливу) можна підтримувати бажану структуру ціннісних орієнтацій у всіх видах діяльності, а при прояві негативного впливу чи індиферентності структура ціннісних орієнтацій буде порушеною (чи спотвореною), коли з'являється так звана "подвійна мораль" чи взагалі відбувається переорієнтація на інші системи цінностей.

Визначаючи ціннісні орієнтації студентства, ми вважаємо необхідним зрозуміти акцентна тому, що вони залежать від того, з яким типом студентів ми маємо справу у нашій роботі. Виходячи із положень Д. Леонтьєва [6], Г. Олпорта [7], С. Савченка [9] та ін., можна назвати вісім соціотипів:

- 1) інтелектуальний тип: йому притаманна здатність мислити послідовно, логічно;
- 2) художній тип характеризується високим рівнем естетичного розвитку;
- 3) творчий тип: йому притаманна підвищена активність, прагнення займатися різними видами громадянської роботи;
- 4) виконавчий тип – добросовісний виконавець, але сором'язливий, іноді закомплексований;
- 5) діловий тип – людина з чітко визначеною діловою орієнтацією, ініціативна;

б) консервативний тип: для нього притаманні і стійкі, і чіткі психологічні утворення, студентське середовище на них впливає слабо;

7) авантюрний тип проявляє активність на свій розсуд без будь-якої попередньої підготовки;

8) споглядальний тип – студент схильний до розмірковувань, алене дуже прагне до активних дій.

Протеслідсказати про певні загальні характеристики студентства, які стосуються названої соціальної групи в цілому. Так, йому притаманна деяка агресивність поведінки, з одного боку, а з іншого – соціальна інфантильність.

Варто визначити той факт, що досить помітну роль у зміні цінностей студентів відіграють кардинальні зміни у суспільстві (як політичні, так і економічні), у засобах масової інформації, зміни у світі міжособистісних стосунків (чітко виражено перехід концепції "Ми" на концепцію "Я"), руйнування традиційної системи цінностей, визнання її як "застарілої".

Висновки. Отже, підсумовуючи вищевикладене, ми можемо дійти висновку, що реалізувати педагогічний процес неможливо без включення до нього суб'єкта професійно-етичної діяльності – студента (зокрема студента-менеджера). Визначено, що студентство – це особлива соціально-психологічна спільнота молодих людей, яка організаційно об'єднана інститутом вищої освіти і яка систематично оволодіває професійними знаннями й уміннями. Причому слід підкреслити, що студентство ми розглядаємо як соціальну групу, а не вікову, оскільки передбачається її підготовка до професійної діяльності. А це, у свою чергу, передбачає можливість переорієнтації особистісних установок, соціальних позицій і соціально-етичних проявів.

Перспективи подальших наукових розвідок. Перспективи подальшого дослідження ми бачимо у розробці комплексу методик педагогічного впливу на формування у майбутніх менеджерів соціально-етичних цінностей.

Література

1. Аза Л.А. Воспитание как философско-социологическая проблема / Л. А. Аза. – К. : Наук.думка, 1993. – 129 с.
2. Ананьев Б.Г. О методах современной психологии / Б.Г. Ананьев // Психодиагностические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. – Л. : ЛГУ, 1976. – С.13–35.
3. Волков Е.С. Зависимость ценностных ориентаций студентов от смены вида деятельности : метод. реком. / Е.С. Волков. – М. : МГПИ, 1981. – 29 с.
4. Карпенчук С. Г. Теория і методика виховання: навч. посіб. / С. Г. Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.
5. Кон И. С. Социализация и воспитание молодежи / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1989. – 206 с.
6. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личным: социогенез и феноменология ценностей регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев // Вестник Московского ун-та. – Серия 14: Психология. – М., 1996. – С.37.
7. Олпорт Г. Становление личности : избранные труды / Г.Олпорт. – М. : Смысл, 2002. – С. 166–216.
8. Роджерс К. Творчество как усиление себя / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.
9. Савченко С. В. Социализация студенческой молодёжи в условиях регионального образовательного пространства / С.В. Савченко. – Луганск: Альма-матер, 2003. – С. 74–85.
10. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / К.Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1990. Т. 5. – 1991. – 528 с.

УДК 378.147

ДО ПИТАННЯ ПРО ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТОВАРОЗНАВСТВА ТА КОМЕРЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОНФЛІКТІВ

Коростелін М.О.

Стаття присвячена розкриттю питання щодо побудови змісту формування готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності. Розкрито підходи до оновлення змісту соціально-гуманітарних, фахових дисциплін. Акцентовано увагу на змісті авторського спецкурсу "Конфлікти у професійній діяльності фахівців з товарознавства та комерційної діяльності", знаннях та уміннях, яких мають набути студенти під час його вивчення.

Ключові слова: зміст навчання, готовність майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності.

Статья посвящена раскрытию вопроса построения содержания формирования готовности будущих специалистов товароведения и коммерческой деятельности к предупреждению конфликтов в профессиональной деятельности. Раскрыты подходы к обновлению содержания социально-гуманитарных, профессиональных дисциплин. Акцентировано внимание на содержании авторского спецкурса "Конфликты в профессиональной деятельности специалистов товароведения и коммерческой деятельности", знаниях и умениях, которые должны приобрести студенты во время его изучения.

Ключевые слова: содержание обучения, готовность будущих специалистов товароведения и коммерческой деятельности к предупреждению конфликтов в профессиональной деятельности.

The article is devoted to the question of content structure in the formation of preparedness of future specialists in commodity research and commercial activity to prevent conflicts in professional work. It reveals approaches to content renewal in the humanities, professional disciplines. Attention is called to the content of the author's special course "Conflicts in Professional Work of Specialists in Commodity Research and Commercial Activity", knowledge and skills that students should acquire in the process of studying it.

Key words: content of instruction, preparedness of future specialists in commodity research and commercial activity to prevent conflicts in professional work.

Актуальність проблеми. Модернізація освітньої системи України висуває нові питання про рівень знань і вмінь фахівців з товарознавства та комерційної діяльності. Найважливіше завдання сучасної вищої школи – підготовка компетентного, гнучкого, конкурентоспроможного фахівця міжнародного рівня, який здатний досягати визначеної мети в різних швидкоплинних професійних ситуаціях, що здійснюються в умовах підвищеної конфліктності сучасного суспільства, за рахунок володіння методами розв'язання різних видів професійних конфліктів як міжособистісного спрямування, так і торговельних конфліктів між державами, які стали засобом досягнення певних геополітичних цілей; реалізовувати технології попередження конфліктів у професійній діяльності. Зазначене потребує оновлення змісту й технологій професійної підготовки майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури, досліджень із загальних питань конфліктології свідчить, що значний теоретичний і практичний досвід роботи з конфліктами накопичено як зарубіжними (З. Фрейд, К. Юнг, Я. Морено, Д. Карнегі, Х. Корнеліус, Л. Юрі, Р. Фішер, Д. Скотт, А. Маслоу, К. Роджерс), так і російськими дослідниками (А. Анцупов, П. Блонський, Д. Виготський, Л. Петровська, Б. Хасан, А. Шипілов та ін.). Проблема конфлікту і пов'язаних з ним явищ вивчаються в таких напрямках: дослідження психологічних особливостей конфліктів (М. Шериф, Д. Рапопорт, Р. Доз, Л. Томпсон, К. Томас,

М. Дейч, Д. Скотт та ін.); обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження проблеми конфліктів, основ управління конфліктами (А. Анцупов, О. Белкін, В. Журавльов, І. Коваль, Є. Тонков та ін.).

Вивченню окремих питань професійної підготовки майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності присвячено праці Т. Крамаренко (культура професійного діалогу майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності), Н. Шевіріної (моральні уявлення учнів щодо комерційної діяльності та урахування їх у процесі професійної взаємодії), Н. Ротової (комунікативно-мовна поведінка майбутніх фахівців у професійній діяльності), Т. Русецької (проектне навчання в процесі професійної підготовки товарознавців-комерсантів), Л. Карташової (підвищення ефективності педагогічних технологій підготовки спеціалістів-товарознавців), С.Симчук (використання інтерактивних технологій у професійній підготовці товарознавців-комерсантів), О. Куклін (організаційно-педагогічні умови професійного навчання фахівців комерційного профілю).

Водночас, незважаючи на різнопланові дослідження, названі підходи лише частково торкаються питання змісту та технологій підготовки майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності.

Аналіз теорії і практики конфліктологічної підготовки майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності дозволив виявити низку недоліків. З метою професійної підготовки фахівців з товарознавства та комерційної діяльності конфліктологічний компонент представлений контекстно. Зміст навчання, спрямованого на досягнення готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності, не відображається у професійних, соціально-гуманітарних дисциплінах, а має фрагментарний, дифузний характер (окремі теми у соціально-гуманітарному циклі та дисциплінах професійної і практичної підготовки), що не забезпечує відповідного рівня підготовленості майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності.

Метою статті є обґрунтування змісту підготовки майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначити зміст процесу формування готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності означає з урахуванням сучасних вимог суспільства передбачити потребу в об'ємі інформації, необхідної студенту для перспективної професійної комунікації, попередження професійно спрямованих конфліктів, забезпечення спроможності відповідати новим запитам ринку, потребам інформаційного суспільства, "практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого "Я" в професійній, соціальній структурі"[1, с. 47].

Щодо феномену "знання", то І. Лернер тлумачить його як цілісну систему відомостей, пізнання, накопичених людством; вони вирізняються істинністю, рефлексивністю, транзитивністю, асиметричністю, обґрунтованістю, що виражає готовність об'єкта чи суб'єкта продемонструвати засвоєне як елемент отриманих знань [4, с. 39].

У процесі розроблення змістового компонента технології формування готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності спиралися на твердження В. Краєвського [3], який поділяє знання на світоглядні ідеї; естетичні та етичні норми та ідеали; знання про методи дослідження та наукового мислення; знання про уміння й навички застосовувати знання; знання про способи пізнавальної діяльності, логічні операції, мислительні прийоми; показники розвитку здібностей. Даними поглядами послуговувалися, використовуючи знання про вміння й навички застосовувати знання, знання про прийоми мислення розвитку здібностей.

Крім того, виходили з того, що зміст навчання як один з основних засобів формування готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності має бути спрямований не лише на озброєння їх глибокими науковими знаннями, але й на формування їхнього ставлення до знань, здатності відшукувати особистісні смисли у кожному акті комунікації, передбачати і враховувати близькі та віддалені її наслідки. Отже, знання мають усвідомлюватися студентами як цінність.

Згідно з положеннями Є.Пасова, "зміст ... має представляти, відобразити зв'язки і стосунки предметів, явищ об'єктивної дійсності й містити в собі погляд того, хто говорить, його оцінку, ставлення до предметних зв'язків зовнішнього світу, бути емоційно забарвленим крізь призму особистості мовця"[5, с.185]. До того ж, як зазначає Н. Волкова, зміст навчання має проектуватися як "предмет діяльності студента, передбачаючи перехід від навчальної через квазіпрофесійну (моделювання професійної) до професійної діяльності"[2, с.76].

Моделюючи зміст навчання, спиралися на ідеї особистісного підходу, який орієнтує студентів на усвідомлення системи загальнолюдських гуманістичних цінностей (добро, істина, толерантність, справедливість, любов), цінностей комунікації (між людьми, спільнотами, світоглядними позиціями), особистісних цінностей, розвиток особистісного досвіду; розкриття соціальної, практичної, особистісної значущості змісту освіти тощо. Зазначене можливе за умови інтеграції змісту навчальних дисциплін з метою формування в студентів готовності до попередження конфліктів у професійній діяльності; виокремлення провідних понять міжпредметного характеру та визначення способів їх розвитку; інтегративного й диференційованого підходу до відбору змісту професійної підготовки та організації її засвоєння майбутніми фахівцями з товарознавства та комерційної діяльності.

Визначальна роль відводиться оновленому змісту дисциплін "Педагогіка та психологія", "Філософія", "Ділова іноземна мова", "Іноземна мова професійного спрямування", "Етика та психологія ділових відносин", "Менеджмент торговельної та комерційної діяльності", "Комерційна діяльність", "Етика бізнесу", "Маркетингова політика комунікацій". Вибір вищезазначених навчальних дисциплін обумовлений тим, що вони мають широкі змістові можливості щодо розкриття різних аспектів готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності, потенційні резерви щодо самовдосконалення, самовиховання, самоосвіти особистості та ін.

Нововведення в змісті навчання вищезгаданих дисциплін полягають у оновленні змісту робочих програм завдяки: доповненню й збагаченню змісту теоретичними знаннями щодо сутності конфлікту, їх видів та функцій, особливостей перебігу конфлікту на різних етапах його розвитку, ролі конфліктів та можливостей їх регулювання у сучасному суспільстві; технологій та правил раціональної поведінки для попередження, розв'язання й усунення конфлікту; основних професійних конфліктологічних умінь, якими має володіти фахівець з товарознавства та комерційної діяльності; збільшенню кількості годин, відведених на практичні заняття та самостійну роботу студентів через впровадження інтерактивних технологій навчання (табл. 1).

Таблиця 1

Оновлення змісту навчальних дисциплін з метою формування готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності

Навчальна дисципліна	Зміст оновлення навчальної дисципліни
1	2
"Маркетингова політика комунікацій"	Причини зародження, виникнення, передумови та початок торговельного конфлікту, його динаміка, особливості перебігу конфлікту на різних етапах розвитку; конструктивне ставлення товарознавців та комерсантів до професійних конфліктів; міждержавні торговельні конфлікти
"Педагогіка та психологія"	Психологічні концепції ставлення до конфліктів; роль конфліктів як фактора й джерела розвитку індивіда; психологічні характеристики конфліктних особистостей; семінар-дискусія "Технології та правила раціональної поведінки для розв'язання конфлікту"
"Філософія"	Еволюція конфліктологічних поглядів в історії філософсько-соціологічної думки; система загальнолюдських гуманістичних цінностей (добро, істина, толерантність, справедливість) як основа професійної комунікації фахівців з товарознавства та комерційної діяльності
"Ділова іноземна мова"	Методи управління конфліктами, стилі поведінки в конфліктних ситуаціях; переговори як метод вирішення конфліктів

1	2
"Іноземна мова професійного спрямування"	Вирішення конфліктів за допомогою медіатора, вимоги до медіаторства, специфіка залучення до вирішення конфліктів третьої сторони; розвиток навичок і вміньвикористовування "Я-висловлювань"
"Етика та психологія ділових відносин"	Тактовність, гуманне ставлення до людини, створення сприятливого морально-психологічного клімату. Дидактична гра "Ефективне спілкування і раціональна поведінка в конфлікті"
"Менеджмент торговельної та комерційної діяльності"	Характерні риси конфлікту торговельній та комерційній діяльності, принципи роботи зі скаргами та пропозиціями, можливості управління конфліктами з боку менеджера; запобігання невдачам у професійній діяльності товарознавця та комерсанта; можливості безконфліктного керівництва в сучасних умовах ринкових відносин
"Комерційна діяльність"	Державна допомога у вирішенні конфліктів. Рольова гра "Поведінка у конфліктній ситуації, що виникла у ділових взаєминах". Складання портретів конфліктної та неконфліктної особистостей
"Етика бізнесу"	Взаємодія на принципах ненасилля, діалогічності; нормативні та моральні регулятори поведінки в умовах попередження та розв'язання конфліктів. Проблема толерантних та інтолерантних відносин

Зміст зазначених дисциплін має реалізовуватись у сукупності таких аспектів: пізнавального (формування уявлень про особливості конфлікту в сфері професійного спілкування, підходи вітчизняних та зарубіжних фахівців щодо технологій попередження, подолання конфліктних ситуацій), розвивальний (розвиток конфліктологічних умінь), виховний (оволодіння професійними цінностями, морально-етичними нормами) та навчальний (навички здійснювати безконфліктну професійну комунікацію засобами рідної та іноземної мови).

Формування готовності до попередження конфліктів у професійній діяльності має здійснюватися через чітко сплановану інтеграцію аудиторної, самостійної та позааудиторної (виховної) роботи студентів. Дослідженням передбачено використання таких форм навчання (лекційно-практична, семінарська, лабораторно-практична, самостійна, різновиди консультацій, співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, мікрогрупове навчання в співпраці). Мікрогрупові та індивідуальні форми роботи дають змогу швидко й оперативно змінювати педагогічну тактику при зміні умов. Вибір кількості студентів залежить від рівня їх підготовленості, специфіки завдань та матеріалу, що вивчається.

Вагомі позитивні результати навчання, які позначатимуться на рівні готовності майбутнього фахівця до попередження конфліктів у професійній діяльності, можуть бути досягнуті завдяки спільним зусиллям викладачів іноземної мови, соціально-гуманітарних і фахових дисциплін. Передбачено вивчення окремих тем фахових дисциплін товарознавчого та комерційного спрямування іноземною мовою. Навчальні заняття мають бути проведені двома викладачами (викладач іноземної мови та викладач фахової (соціально-гуманітарної) дисципліни). Такі комбіновані заняття мають вигляд *практичних занять* (практика-дискусія іноземною мовою (попередження й вирішення конфліктів, суперечок), *заняття-бесіди*, *заняття-конференції*), *занять в ігровій формі* (ділові, рольові, ситуаційні ігри, ігри-вікторини), *проблемні заняття* (у малих групах, індивідуальні), *самостійна діяльність студентів* (виконання групових проєктів, захист проєктів та власного дослідження).

Особлива роль відведена розробленому авторському спецкурсу "**Конфлікти у професійній діяльності фахівців з товарознавства та комерційної діяльності**", за результатами вивчення якого студенти отримують *знання* про: теоретичні основи та методологічні засади конфліктології, історичні тенденції розвитку, методи та напрями сучасних наукових досліджень, психологічні концепції ставлення до конфліктів; роль конфліктів та можливості їх урегулювання у сучасному суспільстві; сутність та особливості конфліктів, їх види та функції, особливості перебігу конфлікту на різних етапах його розвитку; попередження конфліктних ситуацій; технології, засоби попередження конфліктних ситуацій у різних ситуаціях торговельної та комерційної діяльності; причини зародження, виникнення, передумови та початок конфлікту, його динаміка, особливості перебігу конфлікту на різних етапах розвитку; торговельний інтерес між торговими марками й комерційними назвами як причина виникнення конфлікту; методи управління конфліктами, стилі поведінки в конфліктних ситуаціях, переговори як метод вирішення конфліктів; можливості безконфліктного керівництва

в сучасних умовах ринкових професійних відносин; характерні риси торговельних конфліктів, принципи роботи зі скаргами та пропозиціями, можливості управління конфліктами в торговельній та комерційній діяльності з боку менеджера; способи вирішення міжособистісних конфліктів; внутрішньоособистісні конфлікти, подолання внутрішньоособистісних конфліктів та стресових станів; можливі заходи щодо профілактики виникнення конфліктів у повсякденному житті різних верств населення; вирішення торговельних конфліктів за допомогою медіатора, вимоги до медіаторства, специфіка залучення до вирішення конфліктів третьої сторони; перешкоди, що знижують можливість попередження конфліктів.

Практичні результати вивчення спецкурсу полягають в оволодінні студентами *уміннями*: вибудовувати діалогічну взаємодію з суб'єктами професійної діяльності в складних ситуаціях (проблемних, конфліктних, кризових, екстремальних); встановлювати професійно вмотивовані контакти зі співробітниками, підлеглими, керівництвом, клієнтами на основі відкритості, довіри, співпереживання; уникнення реплік і висловлювань, психологічних бар'єрів та незручностей, що створюють перешкоди для професійної взаємодії; володіти стилями поведінки в конфліктній ситуації; бути наполегливим і принциповим у відстоюванні прийнятих рішень; ініціативно реагувати на ситуацію загострення міжособистісних конфліктів з метою їх конструктивного розв'язання; прогнозувати можливе виникнення й розвиток конфлікту; вдало поєднувати методи, прийоми та засоби попередження конфліктів; створювати довірливі відносини, регулювати міжособистісні стосунки у колективі; розуміти внутрішній світ співрозмовника, його особливості, настрої, мотиви, наявний психічний стан, прогнозувати його поведінку; дотримуватися моральних норм торговельної та комерційної діяльності; уникати в мовленні кліше, штампів, стереотипів, різких оцінних суджень, іронічних зауважень, некоректних натяків тощо.

Вищезазначений зміст навчання має забезпечити формування не лише готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності керуватися у своїх діях професійними цінностями, але й виробити систему дій, спрямованих на застосування професійних знань під час вирішення різноманітних професійно спрямованих завдань, попередження конфліктів у професійній діяльності, сформованість професійних умінь та особистісного досвіду – основи подальшого професійного самовдосконалення і закріплення його як обмеженої кількості прийомів професійної поведінки. Цього можна досягти шляхом обґрунтування технологічного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Реалізація зазначеного змісту передбачена завдяки таким формам організації навчання: лекції, семінари, лабораторно-практичні заняття, самостійна робота, співнавчання, взаємонавчання тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Реалізація у навчально-виховному процесі вишу презентованого у статті змісту формування готовності майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності довела свою ефективність. Студенти отримали можливість набути цінного й важливого досвіду попередження і вирішення майбутніх життєвих ситуацій. Як перспективи подальших досліджень вбачаємо розширення сукупності інтерактивних технологій навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності до попередження конфліктів у професійній діяльності.

Література

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // 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. – С. 47–52.
 2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2006. – 256 с.
 3. Краевский В. В. Основы обучения: дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Академія, 2007. – 352 с.
 4. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения : монография / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
 5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
- УДК 371.38:373.2(075.8)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Матвієнко С.І.

Автором статті обґрунтовано актуальність проблеми підготовки майбутніх педагогів дошкільних закладів до формування основ соціальної компетентності у дітей, що розглядається крізь призму сучасних державних документів дошкільної освіти. Запропоновано розподіл навчального матеріалу дисципліни "Методика формування у дошкільників соціальної компетентності", здійсненого відповідно до вимог кредитно-модульної системи організації навчального процесу.
Ключові слова: соціальна компетентність, підготовка студентів, діти дошкільного віку, навчальна дисципліна.

Автором статті обґрунтовано актуальність проблеми підготовки майбутніх педагогів дошкільних закладів до формування основ соціальної компетентності у дітей, котра розглядається крізь призму сучасних державних документів дошкільної освіти. Предложено распределение учебного материала дисциплины "Методика формирования у дошкольников социальной компетентности", осуществленного в соответствии с требованиями кредитно-модульной системы организации учебного процесса.
Ключевые слова: социальная компетентность, подготовка студентов, дети дошкольного возраста, учебная дисциплина.

The author of the article substantiates the importance of the problem of preparing prospective educators of preschool institutions for the formation of basic social competence in children, which is viewed through the lens of up-to-date state documents in preschool education. The author proposes a way of teaching material arrangement in the discipline "Methods of Social Competence Formation in Preschool Children" according to the requirements of the credit-modular system of educational process organization.
Key words: social competence, preparation of students, children of preschool age, academic discipline.

Постановка проблеми. Розбудова української державності загострила проблему формування соціальної компетентності у дітей і молоді, що зумовлено пошуком оптимальних шляхів підготовки їх до життя в оновленому соціальному середовищі. На сьогодні в Україні спостерігаються негативні тенденції в усіх сферах життєдіяльності людини, а саме: соціальна дезадаптація, деградація моральних цінностей, низька соціально-правова захищеність дітей, невідповідний до віку рівень соціалізованості. Із прийняттям державного Базового компонента дошкільної освіти (в редакціях 1998 р. та 2012 р.), нині діючих чинних програм дошкільної освіти питання соціального розвитку дошкільника, його гармонійна адаптація до нових умов життя та соціалізація постали пріоритетними.

Процес соціалізації визначається в сучасній науці як історично обумовлений процес розвитку особистості, засвоєння нею суспільних цінностей, норм поведінки, відтворення набутого соціального досвіду у власній діяльності та спілкуванні. Мета соціалізації, згідно з таким підходом, полягає в створенні сприятливих умов для формування соціальної компетентності вихованців, тобто процес соціалізації передбачає самоосмислення, самодостатність, соціальну активність, а не просто пасивну адаптацію індивіда до вимог соціуму.

Велика відповідальність щодо цього лягає на дорослих, особливо – на вихователів дошкільного навчального закладу (ДНЗ), які здійснюють цілеспрямовану підготовку дитини до соціально схвалюваного буття. Сучасний вихователь ДНЗ повинен бути озброєний знаннями щодо формування соціальної орієнтації дитини, стимулювання її особистісної самореалізації, набуття необхідного до віку малюка соціального досвіду, закладання основ його соціальної компетентності. В умовах суспільних перетворень до соціальної компетентності особистості висуваються

значні вимоги щодо її підвищення через розширення наукового кругозору, удосконалення самоосвіти, вміння застосовувати знання на практиці тощо.

На нашу думку, на сьогодні професійна підготовка майбутнього фахівця дошкільної освіти передбачає обмежену кількість дисциплін, опанування яких дозволяє студентам набути необхідних знань в галузі соціалізації особистості. Необхідністю пошуку шляхів удосконалення теоретичної та практичної підготовки майбутніх вихователів до формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку визначається **актуальність даного дослідження.**

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових працях з психології, педагогіки, філософії досліджено окремі аспекти соціальної компетентності особистості, серед яких: соціалізація особистості (Т. Алексєєнко, А. Капська, І. Кон, О. Кононко, А. Мудрик, І. Рогальська та ін.), соціальне становлення особистості (К. Абульханова-Славська, Д. Іванова, А. Зимня, О. Карпенко, Т. Лобанова, Є. Нікуліна), соціальна активність (О. Киричук, Н. Михайленко, Н. Пономарчук), самовизначення (І. Зверева, А. Мудрик, О. Щербініна та ін.). Вивчення процесу формування соціальної компетентності тією чи іншою мірою розглянуто у наукових дослідженнях Н. Калініної, Н. Кузьміної, В. Куніциної (щодо характеристики соціальної компетентності як сукупності сформованих компетенцій особистості). На сучасному етапі проблемою соціальної компетентності дітей та молоді займаються вчені Л. Коваль, С. Курінна, В. Москаленко, А. Капська, С. Хлебик, М. Лукашенко, В. Радул та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття. Проблема професійної підготовки фахівців дошкільної освіти висвітлювалася в працях Л. Артемової, Г. Бельської, О. Кононко, Т. Поніманської, Л. Семушиної та ін. Значний внесок щодо соціально-педагогічних аспектів цієї проблеми належить таким вітчизняним дослідникам, як О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, І. Рогальська, Т. Поніманська, О. Савченко та ін. У теперішній час інтенсивно досліджуються проблеми оновлення змісту освіти, створення належних умов для соціалізації дитини, оптимального її розвитку й виховання. Попри різноманітність досліджуваних напрямів у галузі фахової підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку (Є. Вільчовський, Н. Грама, Н. Денисенко, Л. Загородня, Р. Кондратенко, Л. Машкіна та ін.) проблема формування готовності майбутніх педагогів ДНЗ до набуття дитиною дошкільного віку основ соціальної компетентності ще не отримала на сьогодні всебічного висвітлення.

Формування цілей статті (обов'язкова постановка завдання). Метою статті є спроба поділитися досвідом викладання навчальної дисципліни "Методика формування в дошкільників соціальної компетентності" в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП) як важливого предмета в структурі підготовки майбутнього вихователя ДНЗ та визначити перспективи подальшої наукової роботи з обраної теми.

Виклад основного матеріалу. З прийняттям першої редакції державного стандарту дошкільної освіти в Україні – Базового компонента (БКДО) (1998 р.) [1] було визначено основне призначення дошкільних навчальних закладів – здійснювати *соціальний розвиток* дитини. В обіг дошкільної науки та практики активно увійшли поняття "життєва компетентність дошкільника", "соціальна компетентність дошкільника" тощо. У новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (2012 р.) [2] питання, пов'язані із соціалізацією дитини, набули більшої ваги, знайшовши відображення у змісті усіх семи освітніх ліній, перш за все – в таких, як "Дитина в соціумі", "Особистість дитини".

Задекларовані в державному стандарті дошкільної освіти завдання стосовно формування в дитини необхідної до віку компетентності підвищили вимоги до рівня кваліфікації сучасного вихователя, визначили своєрідне соціальне замовлення суспільства вищій школі та дошкільному навчальному закладу в аспекті підготовки маляка до майбутнього повноцінного життя. Зазначимо, що в практиці вищих педагогічних навчальних закладів робота, спрямована на формування в дошкільників соціальної компетентності, проводиться недостатньо. Аналіз галузевих стандартів вищої освіти фахівців дошкільного профілю, навчальних планів спеціальності "Дошкільна освіта", навчально-методичних посібників, наукових досліджень із зазначеної проблеми дозволяють говорити про те, що професійна підготовка майбутніх вихователів до проведення роботи щодо соціалізації дитини нині здійснюється лише в межах окремих розділів фахових методик.

З метою більш ефективної реалізації завдань підготовки майбутніх вихователів до проведення роботи в галузі соціалізації дітей у Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя було розроблено курс "Методика формування у дошкільників соціальної компетентності", який включений до програми підготовки фахівців дошкільного профілю за ОКР "бакалавр" як навчальна дисципліна циклу професійної підготовки за вибором університету. Як відомо, методика – це галузь педагогічної науки, яка вивчає теоретичні аспекти навчання окремої навчальної дисципліни. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності як складова педагогічної науки вивчає принципи, завдання, зміст, організацію, форми й методи роботи з дітьми дошкільного віку з формування в них знань і умінь соціального буття.

Курс методики формування у дошкільників соціальної компетентності посідає чільне місце структурі професійної підготовки фахівця дошкільної освіти. Означений курс спрямований на підготовку вихователя ДНЗ, який володіє:

- теоретичними знаннями про особливості соціального розвитку дитини, зокрема – про можливість соціалізації дошкільника як засвоєння ним соціальних вимог і правил людського співбуття;

- основами методики формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку в різних формах організації їхньої життєдіяльності, що визначається сучасними вимогами дошкільної освіти, визначеними Базовим компонентом та чинними програмами дошкільної освіти [3; 4; 6].

Вивчення курсу методики формування у дошкільників соціальної компетентності забезпечує формування у майбутніх фахівців дошкільної освіти знань про специфіку процесу соціалізації дошкільників відповідно до вікових етапів її соціального зростання; про особливості добору форм і навичок організації життєдіяльності дошкільника, що сприяють його соціальному зростанню, тощо. Підкреслимо, що вишівський курс методики формування у дошкільників соціальної компетентності не зводиться до висвітлення якихось вузькопрактичних питань стосовно соціалізації дитини-дошкільника, до викладу конкретних рекомендацій щодо формування основ соціальної компетентності у дошкільників різного віку.

Мета курсу "Методика формування у дошкільників соціальної компетентності" – формування особистості вихователя, озброєного знаннями щодо реалізації вимог сучасної дошкільної освіти з формування у дошкільників соціальної компетентності як базисної характеристики особистості, яка забезпечує повноцінне засвоєння нею соціальної реальності.

Завдання курсу:

- розкриття теоретико-методологічних основ соціалізації дитини дошкільного віку через формування у неї основ соціальної компетентності;

- розкриття науково-методичних засад формування соціальної компетентності у дітей дошкільного віку;

- засвоєння методики формування основ соціальної компетентності у дітей дошкільного віку в різних формах організації їхньої життєдіяльності;

- формування соціально активної особистості.

Зміст у навчальному посібнику структуровано за модульним принципом. Модулі – це самостійні частини навчального матеріалу. Вони містять конкретну дозу інформації і надають можливість студентам і викладачам як об'єктам освітнього процесу ефективно засвоювати навчальний матеріал, встановлювати логічні зв'язки між частинами курсу, допомагають ефективно організувати самостійну роботу, спонукають до саморозвитку особистості, до самоконтролю та самоаналізу.

Розпочинається курс змістовим модулем "Теоретичні аспекти становлення соціальної компетентності дошкільників", у якому розглядаються основні теоретичні питання, а саме: надається сутнісна характеристика соціалізації дитини дошкільного віку, визначаються особливості формування соціального досвіду дитини, розкриваються шляхи становлення дошкільника як соціальної особи. До цього модуля також включені питання, які розкривають сутність соціальної компетентності як складової соціалізації дитини дошкільного віку, визначаються й характеризуються показники оцінювання соціальної компетентності дошкільника.

Головним призначенням модуля "Соціально-емоційний розвиток дитини дошкільного віку" є визначення загальних проблем соціально-емоційного розвит-

ку дошкільника, зокрема розглядаються питання особливостей формування моральної регуляції соціальної поведінки дитини дошкільного віку як показника рівня її соціальної компетентності; аналізуються структура та функції моралі, розкривається роль активності особистості у набутті моральної регуляції її поведінки. До вивчення пропонується також питання формування у дітей самосвідомості як форми розуміння дитиною свого власного "Я" та важливого компонента її соціальної компетентності.

До модуля "Методика формування у дошкільників соціальної компетентності" включені теми, які визначають та характеризують методичні засади з формування основ соціальної компетентності у дитини дошкільного віку, а саме – використання принципів, методів, форм і засобів в організації роботи даного виду. У цьому модулі надано характеристику занять з ознайомлення із довкіллям як однієї із домінуючих форм набуття дітьми знань про суспільство; розглянуто роль педагогічної майстерності вихователя у формуванні у дошкільників соціальної компетентності.

Однією із проблем організації різних видів навчальної роботи студентів у виші при вивченні ними окремих дисциплін постає її навчально-методичне забезпечення, перш за все – розробка навчальних програм та забезпечення необхідною навчально-методичною літературою. З метою вирішення означеної проблеми нами було укладено та видано друком навчально-методичний посібник "Методика формування у дошкільників соціальної компетентності"[5], користування яким дозволило студентам більш чітко й творчо самостійно працювати; планувати особисту стратегію навчання; творчо використовувати матеріали Internet-мережі щодо поповнення теоретичних знань і розвитку практичних умінь у галузі соціалізації; раціонально використовувати свій час.

ОРІЄНТОВНИЙ ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ з/п	Теми	Всього годин						Індивідуальна робота
			Всього аудиторних	Лекційних	Семинарських	Лабораторних	Самостійна робота	
I модуль. Теоретичні аспекти становлення соціальної компетентності дошкільників		45	20	10	10	-	20	5
1.1.	Сутнісна характеристика соціалізації дитини дошкільного віку	8	4	2	2	-	4	-
1.2.	Становлення дошкільника як соціальної особи	8	4	2	2	-	4	-
1.3.	Особливості формування соціального досвіду дитини	8	4	2	2	-	4	-
1.4.	Соціальна компетентність як складова соціалізації дитини дошкільного віку	13	4	2	2	-	4	5
1.5.	Оцінювання соціальної компетентності дошкільника	8	4	2	2	-	4	-
II модуль. Соціально-емоційний розвиток дитини дошкільного віку		24	12	4	6	-	12	-
2.1.	Загальні проблеми соціально-емоційного розвитку дошкільника	8	4	2	2	-	4	-
2.2.	Моральна регуляція соціальної поведінки як показник сформованості соціальної компетентності дитини дошкільного віку	8	4	2	2	2	4	-
2.3.	Самосвідомість і соціальна компетентність	8	4	2	2		4	-
III модуль. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності		39	22	6	6	6	12	5
3.1.	Принципи, методи формий засоби формування у дошкільників соціальної компетентності	14	10	2	2	8	4	-
3.2.	Характеристика занять з ознайомлення із довкіллям щодо набуття дошкільниками соціальної компетентності	17	8	-	2	2	4	5
3.3.	Педагогічна майстерність вихователя як чинник формування у дошкільників соціальної компетентності	8	4	2	2		4	-
РАЗОМ		108	54	20	22	12	44	10

Набувши досвіду викладання студентам спеціальності "Дошкільна освіта" навчальної дисципліни "Методика формування у дошкільників соціальної компетентності" слід відзначити ті проблеми, з якими ми зіткнулися у процесі опанування студентами вищезазначеного курсу:

1. Студенти, працюючи з сайтами Internet-мережі, посилаються, в основному, на матеріали з досвіду діяльності окремих ДНЗ стосовно соціалізації дитини, не надаючи належної уваги наявному науковому та науково-реферативному доробку.

2. Організація самостійної роботи студентів потребує збільшення об'єму навчального матеріалу, що сприятиме пошуку інформації стовно використання інтерактивних форм і нетрадиційних методів роботи з дітьми щодо забезпечення їхнього соціально-морального розвитку, набуття ними необхідного рівня соціальної компетентності.

Висновки

1. Проблема підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до розв'язання завдань, пов'язаних із соціалізацією дітей дошкільного віку, формування у них належного рівня соціальної компетентності є надзвичайно актуальною для сьогоденної освіти. Її розв'язання ми вбачаємо в удосконаленні змісту професійної підготовки майбутніх педагогів ДНЗ за тими ОПП, які може забезпечити вищий навчальний заклад читанням спеціально розроблених дисциплін (спекурсів, дисциплін професійної підготовки за вибором університету або за вибором студента), що визначають основи роботи у галузі соціалізації дошкільника.

2. У даній публікації було представлено досвід викладання навчальної дисципліни "Методика формування у дошкільників соціальної компетентності", коротко розглянуто її специфіку. На нашу думку, навчальна дисципліна, що аналізувалася, характеризується значним теоретико-методичним потенціалом й уможлиблює необхідне оновлення змісту відповідно до запитів дошкільної освіти й суспільства в цілому.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 6–9.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція, 2012 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua>. – Назва з екрана.
3. Впевнений старт. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://doshkillya.ostriv.in.ua>. – Назва з екрана.
4. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. Рекомендовано МОНмолодьспорт України. Лист МОН України №1 1/11–11177 від 08.12 2010 р. / наук. кер. проекту: О.В. Огнев'юк та ін. – 3-тє вид., доопр. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.
5. Матвієнко С.І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посіб. / С.І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 106 с.
6. Українське дошкілля. Програма розвитку дітей дошкільного віку / О. І. Білан та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 264 с.

УДК 37.032:378.4:502

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В УНІВЕРСИТЕТАХ ПРИРОДООХОРОННОГО ПРОФІЛЮ

Мельничук Т.Ф.

У статті розглядається формування творчої особистості в університетах природоохоронного профілю і створення для цього умов, творчий підхід до вирішення проблем у процесі підготовки до професійної діяльності людини, роль культурно-просвітницької діяльності у вихованні молоді з високим рівнем культури, національної свідомості, з гуманістичною життєвою позицією.

Ключові слова: творча особистість, розвиток здібностей, національний світогляд, система культурно-просвітницької діяльності, творчий підхід, національне виховання, ціннісна система.

В статье рассматривается формирование творческой личности в университетах природоохранного профиля и создания для этого условий, творческий подход к решению проблем в процессе подготовки к профессиональной деятельности человека, роль культурно-просветительской деятельности в воспитании молодежи с высоким уровнем культуры, национального сознания, с гуманистической жизненной позицией.

Ключевые слова: творческая личность, развитие способностей, национальное мировоззрение, система культурно-просветительской деятельности, творческий подход, национальное воспитание, ценностная система.

The article looks at the formation of creative personality at universities with specializations in environmental education, creation of conditions for this, creative approach to solving problems in the process of professional training, the role of cultural educational activities in the upbringing of youth with high levels of culture, national consciousness and humanistic stand in life.

Key words: creative personality, development of abilities, national world outlook, system of cultural educational work, creative approach, national upbringing, system of values.

Постановка проблеми. Сучасне життя диктує свої правила гри і вимагає від викладачів вищих навчальних закладів підвищеної уваги та особистісного підходу до студента, прогнозує майбутнє. Гуманне ставлення до людини, шанобливе ставлення до культурної спадщини різних націй і народів, пріоритет особистості є основою ідеології цивілізованого суспільства. Цінністю будь-якої держави є люди, вони – її потенціал, а обдаровані природним талантом, зрощені в рідній країні, вчені, художники, музиканти, лікарі є гордістю не тільки свого народу, а і надбанням всього людства. Творчість людини, вважають вчені, починається там, де інтелектуальні, естетичні, гуманістичні багатства, здобуті раніше, стають засобом пізнання, переосмислення, перетворення світу, при цьому людина індивідуальність привносить свою, тільки їй притаманну частку нового елемента вакаорду, який зазвучить гармонічно і іншим тембром.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рік визначає основні напрями реалізації державної політики в галузі освіти, враховуючи економічні, політичні, соціальні міни нашого суспільства. В цьому документі наголошується, що освіта – це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, здатний поліпшити добробут людей, створити умови для самореалізації кожної особистості. Визначаючи пріоритети, держава найголовнішим завданням ставить виховання людини нового типу мислення та культури, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів молоді, екологізацію освіти, побудову ефективної системи національного виховання та освіти.

Державна національна програма "Освіта. (Україна ХХІ століття)" одним із пріоритетних завдань визначає створення умов для формування творчої особистості,

згромадянською позицією, освічену, здатну для самореалізації своїх природних здібностей і можливостей у розбудові держави.

Ще раніше, розпорядженням КМУ України від 12.04.06, була затверджена Державна цільова програма роботи з обдарованою молоддю на 2007–2010 роки. Мета програми – виховання громадянина в дусі патріотизму та демократичних цінностей, створення умов для підтримки обдарованої молоді, розвитку її творчого, інтелектуального, духовного, фізичного потенціалу.

Основними завданнями програми є:

– удосконалення нормативно-правової бази підвищення рівня науково-методичного забезпечення роботи з обдарованою молоддю;

– визначення основних напрямів роботи з обдарованою молоддю, впровадження інноваційних методів роботи;

– підвищення соціального статусу обдарованої молоді та її наставників; забезпечення скоординованої діяльності центральних і громадських організацій з розвитку обдарованої молоді;

– поглиблення міжнародного співробітництва з питань сучасних педагогічних технологій виявлення, навчання і виховання обдарованої молоді [3, с.31]. Наукова світова література свідчить, що творчо обдаровані люди завжди привертати увагу дослідників. Філософи, психологи, педагоги кожен зі своєї позиції розглядають феномен творчої особистості, шукають механізми, закладені в його основу, вивчають закономірності становлення та самоактуалізації обдарованої особистості, знаходять шляхи умови для її розвитку та збереження творчого потенціалу. Проблемою формування творчої особистості займалися науковці: В. Андреев, Г. Білова, Е. Бистрицький, І. Бичко, Д. Богоявленська, А. Грузенбер, Н. Крищенко, В. Лозова, Я. Пономарьов, Б. Теплов, С. Рубінштейн. Методологічні аспекти процесу формування гуманності творчої особистості розкриті в працях В. Афанасьєва, В. Бітінаса, О. Бодальова, І. Фролова, які присвятили їх проблемам системності, про що ще раніше говорив А. Макаренко [6]. Виховання, за його словами, не може відбуватись частинами, необхідний комплексний підхід. Формування всебічно розвиненої творчої особистості, повинно бути системним, тобто мати послідовну програму виховання, зі структурними елементами, які висвітлює й А. Алексюк. Соціальний запит суспільства потребує будови нової моделі формування творчої особистості здатної спрямувати свої сили на розвиток держави з розвинутою економікою, високим рівнем культури, якості життя, гуманістичних принципів. Головним пріоритетом у виховному процесі, на його думку, є: 1) поєднання теоретичних знань з їх практичним застосуванням; 2) неможливо виховувати людину ізольовано від суспільства, треба враховувати зміни, які відбуваються в ньому (суспільстві), тим самим всебічно, гармонійно її розвивати, тобто виховання – це об'єктивне явище суспільного буття. "Жити в суспільстві і бути вільним від нього – неможливо", – так свого часу говорив В. І. Ленін; 3) цей аспект, на думку А. Алексюка, полягає в тому, що необхідна координація всіх учасників навчально-виховного процесу з метою формування і усвідомлення особистістю моральних принципів; 4) виховний процес не може мати стандартного підходу, в кожному разі повинен бути особистісний підхід, з урахуванням інтересів і прагнень вихованця; 5) рівень педагогічної майстерності, манера спілкування педагога, його авторитет серед науковців і молоді [1]. Процес трансформації суспільства вимагає від молодих людей правильно розставити пріоритети в їх ціннісному ставленні до дійсності. На думку І. Бега, "...цінності людини об'єднуються в єдину систему, володарем якої виступає особистість. Ціннісна система має свою специфічну організацію" [2]. Філософський підхід, цілісний світогляд, принципи, закладені в душу молодої людини, дозволять з честю вийти зі складної ситуації, не розгубитися в дорослому житті, уникнути дезорієнтації та духовної кризи.

Виклад основного матеріалу. В сучасному суспільстві, побудованому на принципах ринкових відносин, економіка налаштована на швидку вигоду, прибуток за будь-яку ціну, забуваючи про біологічну безпеку, екологію, взагалі про майбутнє людства. Порушуючи технології виробництва, використовуючи в великих обсягах пестициди, консерванти, людина, відчуючи швидку наживу, забуває про охорону природи, збереження флори і фауни, про виховання молодого покоління в дусі

гуманізму, про розвиток цивілізованого суспільства в кращих традиціях збереження роду, мови, культури, закладених нашими пращурами. Збагачення за рахунок виснаження природних ресурсів, недбалого ставлення до землі призведе не тільки до руйнації екосистеми, а і до занепаду розвитку екології людських душ. Де, як не в університетах природоохоронного профілю, розуміють проблему в збереженні національного багатства – родючих чорноземів, флори і фауни України.

Будова і генезис будь-якої системи в силу різних факторів може розвиватись двома шляхами: руйнування або творіння, тому формування нової гуманітарної політики України відіграє надзвичайно важливу роль в наш час. Гуманітарний потенціал нації – це наука, освіта, культура, традиції, духовність, який називається інтелектом і впливає на економічний розвиток країни, піднімає її престиж серед інших держав на більш високий рівень, але і держава, вибудовуючи модель розвитку українського суспільства, для збереження і примноження інтелекту країни змушена систематично інвестувати в людину, в її творчий, науковий, інноваційний потенціал, а не ставлячи в державному бюджеті країни вирішення цього питання на залишковому принципі. Нажаль, сьогодні наука та освіта не є пріоритетами державної політики України, тому молодь, не відчуваючи перспективи, або іде отримувати освіту в інші країни і залишається там назавжди, або, закінчивши навчання в Україні, за різними програмами і грантами виїздить за кордон. Розробка національної стратегії сталого розвитку, нової системи відносин у суспільстві, забезпечення культурного та морального статусу держави повинні стати пріоритетом в наукових розробках і підтримуватись чиновниками різних рівнів.

Формування національного світогляду відбувається за рахунок розвитку культури, мови, традицій, духу нації, мистецтва, тобто бути тими гуманітарними цінностями, які притаманні цивілізованому суспільству.

Ідеологія, закладена в основу будь-якої системи, спроможна спрямувати її розвиток в течі інше русло, тому ідеологічна складова надзвичайно важлива. В Конституції України стаття 15 стверджує: "Суспільне життя в Україні ґрунтується на засадах політичної, економічної та ідеологічної багатоманітності. Жодна ідеологія не може визнаватися державою як обов'язкова", але людина, живучи в суспільстві, виробляє певну систему ціннісних орієнтацій і знаходить однодумців, яких єднає культура, традиції, національний дух, патріотизм. Українському суспільству необхідно консолідуватись для збереження і зміцнення своїх моральних цінностей, патріотичних та гуманістичних традицій, культурного і наукового потенціалу.

В університетах природничого спрямування є така можливість підготувати професійного фахівця в будь-якій галузі народного господарства і дати йому ґрунтовну підготовку в природоохоронній галузі, закладаючи культуру спілкування з природним середовищем, бережливим ставленням до природи, формуванням національного світогляду особистості засобами культурно-просвітницької діяльності. Система культурно-просвітницької діяльності в університетах природоохоронного профілю дає можливість формувати творчу особистість, розкрити потенціал кожного студента, спрямувати його до творчої праці на благо своєї держави.

Сучасна освіта орієнтується на підготовку соціально активної, свідомої, творчої особистості, яка здатна і готова до виконання свого громадянського, суспільного і професійного обов'язку. Кризові явища, які в духовній сфері призвели насьогоднішній день до падіння, а в деяких моментах навіть до знищення моральної культури, громадської свідомості, чіткої громадянської позиції, змушують правильно розставити освітні пріоритети, співвідносячи їх із соціально-громадським, духовно-моральним вихованням, розвитком особистості.

Формування світогляду людини (системи найзагальніших знань, цінностей, переконань, практичних настанов, які регулюють ставлення людини до світу, суспільства, природи) за законами дидактики будується поступово від простого до складного і проходить декілька етапів: сім'я, школа, університет, суспільство. Особливу роль відіграє період професійної підготовки молодого фахівця в вищому навчальному закладі (ВНЗ) природоохоронного профілю, де навчання, виховання, розвиток особистості студента в комплексі формує людину нового типу мислення.

Таким чином, виникає необхідність пошуку нових методів і технологій навчання та виховання, спроможних покращити процес розвитку особистості майбутнього

фахівця в природоохоронній галузі. Суспільство робить ставку на молодого фахівця із сформованою соціальною позицією, з широким кругозором, з творчим підходом до вирішення будь-якої проблеми, з високим рівнем громадянської культури, національної свідомості, з гуманістичною життєвою позицією. ВНЗ природничого спрямування організація культурно-просвітницької діяльності із студентською молоддю здатна вирішити всі ці завдання при умові правильно організованої роботи, з залученням новітніх підходів їх реалізації, активізації її в навчально-виховному процесі. Культурно-просвітницька діяльність в ВНЗ сприяє формуванню світоглядних позицій студентства за умови викладання гуманітарних дисциплін у достатньому обсязі. Часомнормативні дисципліни виводяться з навчального плану в розряд елективних (необов'язкових). Скорочення годин гуманітарного циклу призводять до того, щовикладачамнеобхіднопроявляти свою педагогічну майстерність, знаходити можливість донести молоді необхідні знання, які закладають основи патріотичного виховання, національної свідомості, традицій народу, менталітету. Гуманітарна освіта в ВНЗ різного спрямування(технічних, аграрних, природничих, агротехнологічних)є складовою професійної освіти, становлячи цементувальний елемент в уявленні формування суспільства як цілісної системи. Професійна освіта передбачає стажування студента в інших навчальних закладах, особливо в університетах зарубіжних країн, що успішно здійснюється в Національному університеті біоресурсів і природокористування України.

Система національного виховання передбачає почуття патріотизму, яке неможливе без любові до своєї Батьківщини, без усвідомлення ідеї нації, без знання державної мови, почуття громадянства, відчуття людської гідності. Такі патетичні слова не тільки виголошуються, а підкріплюються справою. Студенти факультету ветеринарної медицини звернулись до викладачів з пропозицією провести тиждень української культури у себе на факультеті. Ідея була підтримана керівництвом, деканатом і викладачами. Українська вишиванка стала візитною карткою факультету, державна символіка на виставкових стендах і в аудиторіях нагадувала про наше коріння, численні стенди і виставки, оформлені руками студентів, прикрашали стіни аудиторій, спілкування відбувалось тільки державною мовою. Відбулась конференція, присвячена історичному минулому України, сучасному стану української культури, на якій виступали і студенти, і викладачі. Національна ідея консолідувала спільноту факультету, даючи можливість відчутти себе громадянином держави з історичними коріннями. Відчуття того, що завдання ВНЗ передбачає здійснення підготовки свідомого інтелігента з розвинутим почуттям національної гідності, збагачення генофонду держави культурними, високоосвіченими фахівцями в різних галузях господарської діяльності, накладає велику відповідальність на викладачів різних підрозділів у виконанні цієї високої місії.

В університеті біоресурсів і природокористування України створені всі умови для вільного розвитку особистості студента, його самореалізації, удосконалення художньої майстерності і загальної культури шляхом залучення до різноманітних видів діяльності (науково-дослідної, культурно-просвітницької, громадської, оздоровчо-спортивної та ін.). В атмосфері спільного партнерства і взаєморозуміння, виконуючи мотиваційну, просвітницьку функції, навчально-виховний процес сприяє формуванню у студента бажання отримати не тільки професійні знання, а і стати культурно освіченим фахівцем. Національне виховання молоді людини – це забезпечення високого рівня освіченості й свідомості громадянина України, здатного на основі життя й досвіду власного народу та досягнень світової науки й культури, з урахуванням національно-територіальної особливості України, здійснювати соціально-економічний розвиток і господарювання в країні, утверджуючи найважливіші ідеали гуманістичної культури й демократичних взаємин людей, відстоюючи права, гідність і честь своєї Вітчизни. Національне виховання є чинником цілісного формування особистості, відбиваючи систему поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, покликаних формувати світогляд і ціннісні орієнтації молоді[5]. Культурно-просвітницька діяльність у вищому навчальному закладі передбачає такий підхід до організації самостійної роботи студентів у позааудиторний час, як відвідування музеїв, виставок, театральних постановок, результатом яких обов'язково є звіт з власним баченням і оцінкою побаченого та почутого. Великим досягненням розвитку духовності і високої свідомості є те, що, йдучи до музеїв, де в відвідуванні хороших

експозицій бувають черги, молоду людину, спрямовану на одержання естетичної насолоди та інтелектуального розвитку, не зупинить ніщо.

Важливою умовою навчально-виховного процесу є проведення майстер-класів досвідченими педагогами для молодих, щопочинають свою творчу діяльність, викладачів та керівників із виховної роботи або для гостей-іноземців, які ознайомлюються з культурою і традиціями українського народу. На репетиціях студентських колективів неодноразово були присутні іноземні викладачі з метою обміну досвідом і усвідомлення феномена України – народного таланту, який не може бути латентним, а обов'язково розкривається при створенні умов, які створені в університеті. Свої здібності студенти мають можливість формувати в трьох колективах, які носять звання "Народний колектив", а саме: Народний колектив пісні і танцю "Колос" (неодноразовий лауреат міжнародних і всеукраїнських конкурсів), народний духовий оркестр, народний студентський театр "Березіль", а також академічний студентський хор, вокальний ансамбль "Октава", танцювальний колектив "Сузір'я–Dans", вокально-естрадний ансамбль "Оттава", вокальна студія академічного співу тощо. В університеті проводиться велика планова робота з наставниками студентських груп, якими в основному є молоді викладачі та доценти. За затвердженням проректора з навчально-виховної та культурної роботи планом два рази на місяць проводяться семінари з різної тематики, корисної для студента, яку донесуть до них їх наставники. Різноманітність презентацій і доповідей викладачів цікава і корисна всім присутнім: шкідливі звички, правові аспекти, соціально-побутові проблеми, культурна та дозвілєва діяльність, однією з форм якої є участь у роботі творчих колективів.

Планова робота із формування творчої особистості студента проводиться в численних музеях, бібліотеках університету, з демонстрацією цікавих і корисних експозицій, присвячених видатним подіям і датам, які висвітлюються в пресі, на сайті університету.

Традиційна освіта, яка орієнтована на особистісний підхід до студента, повинна сприяти розкриттю генетично закладених його батьками і природою здібностей, в якій важливим підходом стає орієнтація викладача на акмеологічні принципи самовдосконалення, самоактуалізації творчого потенціалу студента і, можливо, спрямування його життєвого шляху. Особистість педагога відіграє надзвичайно велику роль у виборі правильного рішення і самовизначенні вихованця в складних життєвих ситуаціях, де гуманістичне мислення вчителя й учня долає різні перешкоди і вирішенні питання. Часто власний приклад старшої людини стає орієнтиром і пріоритетом для студента в прийнятті рішення, що говорить про велику довіру і повагу до свого учителя. Майстерність викладача полягає в передбачуваності майбутнього життєвого шляху свого вихованця, його вмінні адаптуватись, соціалізуватись, бути конкурентоздатним і захищеним знаннями й уміннями в суспільстві з розвинутою економікою, сучасними технологіями виробництва, технічною конкуренцією, мобільністю впровадження інноваційних наукових методів.

В. Сухомлинський вважав творчість могутнім стимулом духовного життя, пропонуючи створювати атмосферу натхнення в колективі, підтримуючи різні погляди вихованців, об'єднуючи всіх разом в "ідейну, трудову, моральну, організаційну, психологічну єдність". Педагог зазначив: "Творче натхнення працею, що створює якісь духовні цінності, – важлива умова повноти духовного життя. Творче натхнення – людська потреба, в якій особистість знаходить щастя. Переживаючи духовне задоволення від того, що вона творить, людина по-справжньому відчуває, що вона живе"[8]. Концепцією розвитку молодшої людини є гуманістична ідея цього педагога, яка сприяє поглибленню знань про людину, сповідуючи принципи демократії, любові до всього, що її оточує.

За словами С. Гончаренка, творчість – це "продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення"[4, с.326]. Генеруючі ідеї та винаходи не завжди є творчістю однієї людини, насправді багато творчих концепцій народжуються колективом людей, які працюють разом та стимулюють творчі здібності один одного. Ю. Трофименко творчість вважає однією зі складових професійної підготовки фахівців і трактує як психологічний механізм, здатний захистити людину в період екстремальної життєвої ситуації шляхом єднання всіх знань, умінь, навичок у пошуках правильного рішення [7, с.326].

Розвиток творчості студентів аграрних ВНЗта університетів природоохоронного профілю В.М.Нагаєвим в авторефератідисертаційного дослідження обґрунтовано як необхідна умова із професійної підготовки молоді із здатністю швидкої трансформації до нових вимог часу, завдяки володінню професійними знаннями, уміннями, навичками [9, с.3]. Університети природоохоронного профілю, на яких держава покладає надію як на професіоналів своєї справи в розбудові країни в умовах всезростаючого дефіциту харчових та енергоресурсів, пов'язаних із глобальними змінами клімату, складною міжнародною і політичною обстановкою. В таких умовах зростає роль людей з творчим підходом, здатних лавірувати серед численних проблем, не впадати в розпач, не панікувати і знаходити правильний шлях.

Висновки. Система освіти передбачає професійну підготовку фахівців, здатних до розв'язання таких проблем за умов творчого підходу до складних питань. Сформувавши творчу особистість в університетах природоохоронного профілю можливо за наявності багатьох умов, одними з яких є наявність державних законодавчих актів, нормативно-правової документації за міжнародними національними стандартами, які виступають гарантантами можливості отримання якісної професійної освіти. "Закон про вищу освіту" передбачає створення умов для здобуття знань, умінь і навичок особистістю в ВНЗ природоохоронного профілю в гуманітарній, науково-природничій, технічній, соціальній сферах.

Стратегічним резервом держави є освіта і наука, тобто інтелектуальний потенціал, який забезпечує високий рівень освіченості населення, піднімає економічний, гуманітарний, соціальний престиж країни, передбачає підготовку соціально адаптованих, професійно підготовлених громадян, мобільно спрямованих до виконання високої місії розбудови демократичного і високотехнологічного суспільства, тобто всебічно розвинену особистість, громадянина-патріота. На думку М. Жулинського, для покращення результатів підготовки фахівців у системі освіти, у впровадженні наукових розробок необхідна інтеграція університетів, галузевих академій і Національної академії наук, реформування системи освіти повинно відповідати вимогам часу, тому необхідно проводити корекцію цього процесу, враховувати потреби і замовлення суспільства з підвищення якості освіти в підготовці фахівця відповідно до міжнародних стандартів. Країна потребує професіоналів з творчим підходом до своєї справи, з оригінальним стилем мислення, тому вивчення матеріалів про видатні особистості, особливо в галузі науки і освіти, допоможуть прийняти правильне рішення в багатьох ситуаціях. Можна зробити висновок про велику планову роботу, яка проводиться в цьому напрямі в Національному університеті біоресурсів і природокористування України.

Література

- 1.Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія / А. М. Алексюк.—К., 1998.
- 2.Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання :наук.-метод. посіб. /І. Д. Бех.— К. :ІЗМН, 1998.—С.19.
- 3.Бібліосвіт : інформ. вісн. /редкол.: Г. Саприкін (голов.ред.), Т. Сопова (відп. Ред.), С. Чачко, Т. Якушко ; ДЗ "Держ. б-ка України для юнацтва". — 2010.— Вип. 2 (34). — 2010. — 63с.
- 4.Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
- 5.Жулинський М.Г. Нація. Культура. Література: нац.-культ. міфи, ідейно-естет. пошуки укр. л-ри /Микола Жулинський.— К. : Наук. думка, 2010.— 560с.
- 6.Макаренко А.С. Пед. соч.: в 8т. / А. С. Макаренко. — М., 1983—1986. Т.— 1, 4, 8. — 1983—1986.
- 7.Психологія: підручник / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін. ; за ред. Ю.Л. Трофімова. — 6-те вид., стереотип. — К. :Либідь, 2008. —560 с.
- 8.Сухомлинський В.О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський. — Вибрані твори: в 5 т.—К. : Радянська школа, 1977. Т.3.—1977.
- 9.Нагаєв В.М. Теоретичні та методологічні основи управління навчально-творчою діяльністю студентів вищих навчальних аграрних закладів : автореф. дис. на

здоб. наук. ступеня д. пед. наук : спец.13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти"
/НагаєвВ. М. – Луганськ, 2010. – 44с.

УДК 373.5.015.31:316.42

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ (ПРОСОЦІАЛЬНИЙ АСПЕКТ)

Оржеховська В.М., Нечерда В.Б.

Автори розглядають проблему формування готовності педагогів до виховання толерантності учнів старшої школи, а також наголошують на характерних ознаках просоціальної поведінки працівників освіти, що є еквівалентними толерантним способам взаємодії. В центрі уваги авторів структура готовності педагога до виховання толерантності учнів старшої школи, а також форми й методи роботи з педагогічним колективом загальноосвітніх шкіл, що сприяють розвитку складових толерантної особистості вчителя.

Ключові слова: виховання толерантності, просоціальна поведінка, феномен готовності, структура готовності педагога до виховання толерантності.

Авторы рассматривают проблему формирования готовности педагогов к воспитанию толерантности учащихся старшей школы, а также делают акцент на характерных признаках просоциального поведения работников образования, которые являются эквивалентными толерантным способам взаимодействия. В центре внимания авторов структура готовности педагога к воспитанию толерантности учащихся старшей школы, а также формы и методы работы с педагогическим коллективом общеобразовательных школ, которые способствуют развитию составляющих толерантной личности учителя.

Ключевые слова: воспитание толерантности, просоциальное поведение, феномен готовности, структура готовности педагога к воспитанию толерантности.

The authors consider the problem of preparing teachers for teaching tolerance to high school students and underline the characteristic indicators of prosocial behavior among teaching staff, which are equivalent to tolerant ways of interaction. Attention is focused on the structure of teacher's preparedness to cultivate tolerance in high school students, as well as on forms and methods of work with teaching collectives at general education schools that are conducive to the development of tolerance components in a teacher's personality.

Key words: tolerance education, prosocial behavior, phenomenon of preparedness, structure of teacher's preparedness for teaching tolerance.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У педагогічній науці проблема виховання толерантності є однією з центральних, адже те, як саме людина підходить до категорії толерантності, яким чином визначає її для себе, усвідомлює сутність цього феномену, істотно впливає на всю життєдіяльність людини. Фактично, проблема толерантності є проблемою стосунків людини зі світом, людини з іншими членами спільноти. Протягом всього періоду розвитку людства толерантність конкретної людини до навколишньої дійсності передбачала з її боку такі дії і вчинки по відношенню до інших, що являли собою і вміння відчувати та зрозуміти іншу людину та конструктивно взаємодіяти з нею, вирішувати будь-які суперечності, що пропонує життя, і свідому відмову від аморальних, негуманних способів міжособистісних стосунків. Саме такі дії і вчинки особистості сучасні вчені відносять до "просоціальної поведінки" (латинський префікс про- означає "за, для, на боці, в інтересах когось, на користь комусь або чомусь").

Однією з педагогічних умов виховання толерантності у старших підлітків загальноосвітньої школи є формування готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до цього процесу. У педагогічній діяльності проблема толерантності безпосередньо стосується тих способів взаємодії, тих відносин у системі діяльності працівників освіти, що є еквівалентними характерним ознакам просоціальної поведінки, – терпимість і терплячість, урівноваженість і тактовність, справедливість,

чуйність, ненасильство, відсутність фальші у стосунках і спілкуванні педагогів із школярами і між собою. Така професійно-педагогічна толерантність має бути спрямована, перш за все, на створення максимально сприятливих умов для творчої самореалізації особистості учня, а також на розширення й укріплення міжособистісних контактів та встановлення стосунків з оточенням з різних соціальних та етнічних груп і культур на основі принципів толерантності.

Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. У сучасній педагогічній науці проблема виховання толерантності досліджується у різних аспектах: загальні питання педагогіки толерантності (А. Сиротенко, Г. Солдатова, Л. Шайгерова); етнічна толерантність (О. Доукіна, Ю. Римаренко, В. Тишков); гуманітарні дисципліни як засіб формування толерантності (Л. Алексахкіна, С. Метліна); вивчення досвіду виховання толерантності у зарубіжних країнах (О. Матієнко). У переважній більшості педагогічних досліджень толерантність пов'язується з яскравою активною спрямованістю, активною моральною позицією в ім'я взаєморозуміння між етносами, соціальними групами, в ім'я позитивної взаємодії з людьми інших культур, національного, релігійного, соціального та ін. середовища.

Явище готовності складає предмет вивчення як психологічної, так і педагогічної науки, однак у визначенні природи готовності та її структури авторами висловлюються різні точки зору. Різнібічні тлумачення феномену готовності зумовлені специфікою діяльності й особливостями теоретичних концепцій. Ми можемо спостерігати декілька підходів до визначення готовності: готовність досліджується як сукупність знань, умінь та навичок (Н. В. Кузьміна, В. О. Сластьонін); готовність розглядається як функціональний стан педагога (А.Г.Ковальов, Л. М. Лавров); готовність подається як складне особистісне утворення (А.Ф.Ліненко, А.Й.Капська). Проте всі дослідники єдині в тому, що готовність ґрунтується на особистісному психолого-педагогічному досвіді, легко актуалізується, є стійкою, не потребує постійно нового формування у зв'язку з непередбаченою педагогічною ситуацією, є динамічною, піддається розвитку й може досягати більш високих рівнів.

Формулювання мети статті. Мета статті – наголосити на необхідності підготовки педагогів до здійснення виховання толерантності учнів старшої школи, визначити поняття готовності вчителя до певної навчально-виховної діяльності та запропонувати структуру готовності педагога до виховання толерантності учнів старшої школи, а також проаналізувати ефективність форм і методів роботи з педагогічним колективом загальноосвітніх шкіл.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток толерантних якостей будь-якої людини – тривалий, кропіткий процес. Оскільки більшу частину свого часу учні старшої школи проводять у своєму навчальному закладі, саме школа має навчити свідомо розвивати сукупність особистих здібностей, виявляти активність, самостійність, формувати толерантне мислення, життєву компетентність особистості. Проте питання виховання у підростаючого покоління толерантності у загальному курсі вивчення педагогіки як навчальної дисципліни в системі професійної підготовки вчителя, а також на курсах підвищення кваліфікації вчителів, як правило, висвітлюються досить обмежено. Через це самі педагоги у своїй професійній діяльності не акцентують увагу на формуванні толерантних якостей у своїх підопічних. Останнє, безперечно, призводить до того, що проблеми нетолерантних стосунків на рівні "учень – учень", "учень – соціальне оточення" мають множинний характері педагогами як окремі виховні питання, що потребують нагальної уваги, не розглядаються й не вирішуються.

Крім того, толерантність є складовою педагогічної культури й педагогічної компетентності вчителя. Однак на рівні "вчитель – учень" ми в ході експериментальної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах могли спостерігати наступні випадки проявів нетолерантності з боку педагогів: недооцінка одних учнів або переоцінка інших за відсутності логічних причин і мотивації цього, небажання вислухати, невміння коректно критикувати й заохочувати, байдужість до почуттів, емоцій, потреб вихованців. А на рівні "вчитель – вчитель" нами були помічені наступні проблеми толерантних взаємовідносин: проблема заниженої самооцінки педагогів (ставлення до себе, неадекватне сприйняття критики, дискримінація за віком); міжособистісні стосунки (амбіційність, заздрість, "зоряна хвороба", байдужість, уникання, подвійні

стандарту у судженнях та діях); проблема браку спілкування. З огляду на вищезазначене ми вважаємо важливим в ході виховання толерантності учнів старшої школи зробити акцент на становленні толерантної особистості педагога – набуття ним знань з теми толерантності й усвідомлення її актуальності та розуміння наслідків нетолерантної поведінки вчителя, а також здійснення його професійної діяльності відповідно до принципів толерантності.

Під готовністю вчителя до виховання толерантності ми розуміємо інтегральну якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості знань, цінностей, умінь та навичок вчителя у їх єдності, що проявляється у його прагненні до цього виду діяльності і у його підготовленості до її здійснення на професійному рівні.

У дисертаційному дослідженні Н.І.Клокар [1, с.112] готовність учителя до інноваційної діяльності структурується на три компоненти, а саме: мотиваційний – мотивація до здійснення цієї діяльності; когнітивний – знання про предмет та способи діяльності; процесуальний – професійні навички та вміння, що спрямовують мобілізуючі сили особистості на оволодіння діяльністю чітко визначеного напрямку. Такий поділ, на наш погляд, є найбільш вдалим і доцільним для використання при підготовці педагогів у системі методичної роботи різних рівнів до будь-якого виду діяльності, зокрема, до виховання толерантності в учнів старшої школи.

З огляду на це ми запропонували наступну структуру готовності педагога ЗНЗ до виховання толерантності в учнів старшої школи, яку демонструє рис. 1:



Рис.1. Структура готовності педагога ЗНЗ до виховання толерантності в учнів старшої школи

Формування готовності педагогів до виховання толерантності учнів ми розглядали як процес цілеспрямованого розвитку всіх сторін і якостей особистості вчителя, котрі складають його готовність до даної діяльності.

З метою формування готовності педагогів до виховання толерантності учнів старшої школи нами було запропоновано наступні групові форми роботи з педагогічним колективом загальноосвітніх шкіл: теоретико-методичний семінар, педагогічні читання, педрада, проблемний "круглий стіл", тренінг. В ході проведення експериментальної роботи з педагогами використовувались наступні інтерактивні методи: дискусія, "мозковий штурм", ділові ігри, аналіз історій і ситуацій. Загалом в експериментальній роботі взяло участь 82 педагоги загальноосвітніх навчальних закладів м.Києва.

Метою теоретико-методичного семінару "Толерантність людських стосунків" було ознайомлення педагогів з теоретичним та історичним аспектами

досліджуваної проблеми, а також із сучасними тенденціями її розвитку в освітньому просторі. Обговорення проводилось у вигляді *інтерактивної ділової гри "Проект толерантного колективу нашої школи"*, де учасники ділились своїм розумінням понять "толерантність", "толерантна особистість", "толерантний колектив", складали портрет толерантної людини, порівнювали з портретом толерантної особистості за Оллпортом та для закріплення отриманої інформації виконували низку творчих завдань. Наприкінці семінару підводились підсумки щодо важливості обговорюваної теми, визначалась необхідність виховання у собі толерантних рис як професійно важливих якостей особистості вчителя, що зумовлені завданням, змістом та характером його педагогічної діяльності.

Оскільки в ході теоретико-методичного семінару було виявлено необхідність вироблення у педагогів навичок толерантної взаємодії з колегами, батьками та вихованцями, було вирішено провести нетрадиційну **педагогічну раду** у формі роботи проблемних груп **"Толерантність як компонент професійної культури вчителя"**. Ця форма дала можливість глибше осмислити суть ідей педагогічної толерантності, виявити загальну ерудицію і рівень колективності вчителів, формувати нове педагогічне мислення, розвивати творчий потенціал педагогічного колективу. *Метою педради* було підвищення психолого-педагогічної компетентності вчителів щодо формування толерантних взаємовідносин на рівні "вчитель – вчитель", "вчитель – учень", "вчитель – батьки". У підготовці до засідання педради використовувалася така форма внутрішньошкільної методичної роботи, як *педагогічні читання*, на яких було представлено наступні доповіді: *"Толерантність як основа сучасного суспільства"*, що висвітлювала зміст толерантності як принципу людського буття і пропонувала критерії толерантності моделі ліберального суспільства та *"Культура толерантного спілкування"*, в якій було проаналізовано ознаки проявів толерантності та проявів інтолерантності.

Під час проведення педагогічних читань в ході обговорення доповідей окремим дискусійним питанням стала проблема меж толерантності. Саме тому нами було запропоновано коротку **дискусію для педагогічного складу школи "Чи потрібні толерантності межі?"** У ході дискусії, розмірковуючи про те, що толерантність не повинна переходити у байдужість до оточення, небажання змінювати світ на краще, відступ перед злом, зраду власному моральному вибору, учасники дійшли спільного висновку, що толерантність закінчується там, де починається загроза життю, здоров'ю і праву на вільний вибір окремої людини, а також національним інтересам держави та інтересам української нації. В цьому випадку держава і кожний окремий її громадянин, перш за все, повинні дбати про збереження країни, її народу і її культурних традицій.

Окремим дискусійним питанням стало те, яким чином виховати підростаюче покоління, зокрема учнів старшої школи, з одного боку, на засадах толерантного ставлення до дійсності, з іншого – не дати їх толерантності перейти у її крайність – всепрощення і всевиправдання. Наприкінці дискусії педагогами було вироблено декілька *принципів, котрих бажано дотримуватись під час виховання толерантності учнів*: принцип державницького виховання – залучення вихованців в український культурний простір: ознайомлення з історією та культурою українського народу, трактування української культури як державооб'єднавчої, що, незалежно від расової і національної належності учасників виховного процесу, формує громадянську позицію учнів; принцип інтеркультурності – занурення у систему європейських і світових цінностей, формування поваги до загальнолюдської культури, особливостей традицій і звичаїв усіх народів світу; принцип варіативності – багатомірний підхід до оцінки навколишнього життя і прийняття рішень, адекватних обставинам, що склалися.

В ході проведення педради "Толерантність як компонент професійної культури вчителя" педагогів було розділено на чотири творчі групи, що опрацювали та представили у вигляді алгоритмів, пам'яток, презентацій наступні завдання: "Основи взаємодії педагога із колективом учнів, що сприятимуть вихованню толерантності", "Характеристика відмінностей між толерантним та інтолерантним педагогом", "Обов'язки вчителя, що ефективно працює на розвиток толерантності вихованців", "Толерантний клас – це той, в якому..." Після роботи творчих груп було проведено **дискусію** на тему **"Оцінка толерантності мого закладу"**.

Педагогам пропонувалось оцінити, як далеко на шляху до толерантності (виховання толерантності) зрушена їхня школа. Було обговорено наступні питання: 1) Як, на Вашу думку, співвідносяться толерантність у суспільстві і толерантність у школі? 2) Чи наявні ознаки толерантності у навчально-виховному процесі Вашої школи? 3) Які вони надають переваги? 4) Що саме може бути зроблено для розширення й укріплення цих ознак? 5) Що особисто Ви можете зробити для цього? *Резюме дискусії* стало те, що особистий внесок кожного педагога послаблює гостроту проблеми та працює на користь всього суспільства, включаючи школу.

В процесі "мозкового штурму" під час виконання *вправи "Толерантний стиль"* учасники педради виробили вимоги до стилю стосунків педагога з учнем, який би відповідав принципам толерантності. Ними стали: безумовне прийняття учня; готовність захищати права й інтереси своїх вихованців; поважання права кожного на відмінність і унікальність; відмова від повчального й категоричного стилю спілкування; дотримання принципу позитивності у спілкуванні; створення умов для рівноправного діалогу, обговорень; ставлення з розумінням до проблем і помилок кожного учня; усвідомлення своїх переваг і недоліків у характері (самоаналіз).

У підведенні підсумків педради шляхом методу "мозкового штурму" було визначено *складові толерантної особистості вчителя*: емпатійність, духовна культура, управлінська компетентність, демократичність, організаторські здібності, наукова ерудиція, педагогічна етика, педагогічна майстерність, гнучкість і критичність мислення, креативність, чуйність.

Рішеннями педагогічної ради стали: спрямувати всі зусилля колективу на створення толерантного навчально-виховного середовища; дотримуватися принципів толерантності у навчанні й вихованні учнів; розробити тренінг для вчителів з питань виховання толерантності.

Оскільки педрада "Толерантність як компонент професійної культури вчителя" дозволила виявити необхідність обговорення питань педагогічної толерантності, було організовано **проблемний "круглий стіл" "Школа толерантності – як навчити й навчитися"**. Учасники обговорили такі теми, як "Природність у спілкуванні з людьми" – акцентовано на відсутності "мовного шаблону" у спілкуванні та вмінні пристосуватися до характерів, звичок, фізичних та психічних особливостей іншої людини; "Учень – партнер учителя" – відкритість та щирість у спілкуванні вчителя з учнем, взаємне прагнення до співробітництва; "Виховна діяльність для духовно-морального розвитку учнів" – обговорено особливості проведення свята "Ми дякуємо тобі, вчителю", важливість для становлення толерантності учнів акцій милосердя до Міжнародного дня людей похилого віку, дня продовольства, відвідування будинку дітей-сиріт. Окремою важливою темою, що виносилась на обговорення учасниками "круглого столу", була "Проблема виховання толерантності учнів старшої школи". Учасниками неодноразово було зауважено, що старшокласники демонструють слабку соціальну адаптацію (девіантну поведінку, неадекватну самооцінку, тривожність та ін.), за умов якої унеможлиблюється толерантна взаємодія з оточенням, проте спеціальні корекційні програми для таких випадків виховною системою шкіл не передбачені й тому педагогами не проводяться. Присутні дійшли спільного висновку, що очікуваним результатом виховних заходів із залученням учнів старшої школи стануть зростання їх здатності до саморегуляції емоцій та поведінки, демонстрація шанобливого ставлення з оточення, актуалізація цінності власної особистості. *Ключовим месиджем "круглого столу"* було те, що феномен поняття "школа толерантності" полягає у створенні навчально-виховного середовища таких взаємовідносин, в основі яких лежить усвідомлення значущості розвитку толерантних якостей особистості як в учня, так і у вчителя, а також у батьків школяра, що формує готовність до толерантної взаємодії в кожного учасника навчально-виховного процесу і впливає на його ставлення до того оточення, в якому він перебуває.

З метою формування толерантної особистості вчителя нами був проведений **тренінг** з класними керівниками старших класів **"Як стати толерантним?"** *Метою тренінгу* стало: загострення уваги на проблемі толерантності та підвищення культури толерантності педагогів; формування відповідального, критичного вибору власної позиції в морально-етичних ситуаціях сучасного життя. *Завданнями тренінгу* були визначені наступні: ознайомлення учасників із способами толерантної

взаємодії, конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; стимулювання уяви учасників у пошуках власного розуміння толерантності, виходу з конфліктних ситуацій у побутових і професійних умовах; розвиток якостей толерантної особистості вчителя, його комунікативних навичок; розвиток самопізнання як елемента толерантності в контексті взаємин з іншими. *Основними поняттями* тренінгу були: толерантність, терпимість, Кодекс толерантності, Декларація принципів толерантності, ксенофобія, стереотипи. *Очікуваними результатами* були: оволодіння навичками толерантних взаємовідносин з будь-якими групами населення та формування позитивного діалогу на всіх рівнях суспільного життя; практичне застосування – педагогічна толерантність і створення толерантного освітнього середовища. "Використання тренінгової технології дало змогу створити демократичну атмосферу, залучити до обговорення важливих проблем і до прийняття рішень"[2, с.68].

Таким чином, форми й методи роботи, застосовані нами під час формування готовності педагогів до виховання толерантності у старших підлітків, були спрямовані на розвиток усіх складових готовності вчителів до цієї навчально-виховної діяльності: *мотиваційного компонента* – на семінарі, педагогічних читаннях, педраді, "круглому столі", тренінгу вчителі показали активну зацікавленість обговорюваною темою, прагнення до самопізнання і самоосвіти, переконаність у необхідності проведення заходів з виховання толерантності в учнів старшої школи; *когнітивного* – під час рольових ігор, дискусій, "мозкового штурму" рішення педагогів були креативними, а мислення оригінальним, було яскраво помічено усвідомлення ними значущості феномену толерантності, а також розширення їх знань з цієї проблеми – створювався теоретичний та методичний банк даних з виховання толерантності учнів; *процесуального* – в ході роботи за всіма заявленими формами й методами педагога були ініціативними, організованими, показали володіння високими професійними навичками та вміннями.

Висновки. Для становлення самодостатньої толерантної особистості учня старшої школи, психологічно й духовно готової до дорослого життя, вчителю самому потрібно зрозуміти важливість толерантних стосунків і необхідність виховання толерантної особистості школяра, бути готовим вирішувати проблему формування толерантного ставлення учня до дійсності, до людей, що його оточують. З метою підготовки педагогів до виховання толерантності учнів було використано різноманітні форми й методи роботи. Отримані результати, на нашу думку, дозволять педагогічному колективу школи створити толерантний мікроклімат для всіх учасників навчально-виховного процесу й особливо звернути увагу на розмаїття інтерактивних форм і методів виховання толерантності в учнів старшої школи.

Література

1. Клокар Н.І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.04. / Клокар Н.І. – К., 1997. – 227 с.
2. Оржеховська В.М. Учніське самоврядування: пошук ефективних моделей і технологій :навч. посіб. / В.М.Оржеховська, Г.Г.Ковганіч. – Черкаси: Вид-во ПП Чабаненко Ю.А., 2007. – 234 с.

УДК 037.378

ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ ЯК ФОРМИ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Трухан М.А.

У статті висвітлено порядок і особливості організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу для підготовки майбутніх соціальних педагогів до конфліктологічної діяльності. Розглянуто програму соціально-психолого-педагогічного тренінгу з розвитку конфліктологічних здібностей і професійно важливих якостей майбутнього соціального педагога. Визначено значущість цієї програми для професійної підготовки кваліфікованих спеціалістів.

Ключові слова: активні методи навчання, соціально-психолого-педагогічний тренінг, програма тренінгу, принципи соціально-психологічного тренінгу, підготовка майбутніх соціальних педагогів, конфліктологічна діяльність.

В статье отражен порядок и особенности организации социально-психолого-педагогического тренинга для подготовки будущих социальных педагогов к конфликтологической деятельности. Рассмотрена программа социально-психолого-педагогического тренинга по развитию конфликтологической способностей и профессионально важных качеств будущего педагога. Определена значимость этой программы для профессиональной подготовки квалифицированных специалистов.

Ключевые слова: активные методы обучения, социально-психолого-педагогический тренинг, программа тренинга, принципы социально-психологического тренинга, подготовка будущих социальных педагогов, конфликтологическая деятельность.

The article elucidates the sequence and peculiarities of organization of socio-psychopedagogical training of prospective social educators for conflictological work. It describes a program of socio-psychopedagogical training in the development of conflictological abilities and professionally important qualities of a prospective educator. The role of this program for professional preparation of qualified specialists is defined.

Key words: active methods of teaching, socio-psychopedagogical training, training program, principles of socio-psychological training, preparation of prospective social educators, conflictological work.

Завданням освіти є ефективно перенесення теоретичних знань у свідомість студентів та розвиток вміння успішно їх застосувати у всіх сферах життя. Значне зростання обсягу знаньприводить до того, що ускладнюється процес навчальної діяльності у ВНЗ та виникає бажання якісних змін у підготовці майбутніх професіоналів. Саме томунавчальна діяльність ХХІ ст. характеризується не лише проведенням лекційних, семінарських та практичних занять, а й широким використанням активних методів навчання, зокрема тренінгів.

Підготовка у ВНЗ висококваліфікованих соціальних педагогів – актуальна проблема в сучасних умовах, адже сьогоднішня соціальна сфера потребує фахівців, здатних до самостійного мислення та прийняття відповідальних рішень. Очевидно, що без застосування сучасних форм та методівнеможливо досягти високої ефективності навчання. Саме томузавдання підготовки майбутніх соціальних педагогів можна вирішувати у вищому навчальному закладі, цілеспрямовано формуючи у студентів конфліктологічні вміння і навички, розвиваючи необхідні здібності, зокрема за допомогою використання активних методів навчання, а саме соціально-психолого-педагогічного тренінгу.

У результаті проведених дослідженьнами доведено, що під час традиційного професійного навчання студентів – майбутніх соціальних педагогівне відбувається суттєвих змін у рівнях розвитку конфліктологічної готовності, які забезпечують успішне виконання професійної діяльності. Це свідчить про те, що оптимальний рівень розвитку конфліктологічних здібностей студентів, майбутніх соціальних педагогів, не

досягається лише за допомогою фахової підготовки – його уможливлення вимагає спеціальної підготовки, застосування засобів соціально-психологічного впливу.

Останнім часом у працях науковців значна увага приділяється впровадженню активних методів навчання в педагогічний процес професійної підготовки майбутніх фахівців (В. Беспалько, А. Вербицький, С. Сисоєва), серед яких пріоритетним є тренінг. Тренінговим технологіям у підготовці фахівців та власне розробці тренінгових занять і технологій їх проведення присвятили свої напрацювання Ю. Ємельянов, С. Макшанов, Л. Петровська, Є. Сидоренко. Однак проблема використання тренінгових програм щодо підготовки майбутніх соціальних педагогів, зокрема, до діяльності з розв'язання професійних конфліктів, ще недостатньо досліджена в науковій літературі. Відповідно до цього **метою нашої статті** є висвітлення порядку та структури організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу як форми підготовки майбутніх соціальних педагогів до конфліктологічної діяльності.

Аналіз наукової літератури дає нам можливість стверджувати, що нині немає єдиного підходу до визначення поняття "тренінг". І. Вачков [2] виділяє декілька парадигм тлумачення означеного поняття, зокрема як: своєрідна форма дресури; тренування, у результаті якого відбувається формування умінь та навичок ефективної поведінки; форма активного навчання, метою якого є перш за все передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок. На думку І. Бежа, тренінг є "складовою підготовки спеціалістів різного профілю – керівників, педагогів, лікарів, новим напрямом, що передбачає загальний вплив на особистість, створює оптимальні умови для регуляції цілісного організму, а також сприяє підвищенню емоційної стійкості випускників вищих навчальних закладів"[1, с. 269–270].

Розуміємо той факт, що в процесі професійної підготовки спеціалістів-професіоналів недостатньо проведення лише фрагментарних тренінгів. Тому підтримуємо С. Макшанова, який пропонує як необхідність у процесі фахової підготовки використовувати цілісні програми тренінгів, які "повинні містити в собі сукупність адаптованих до вимог конкретної спеціальності елементів функціонального, перцептивного, інтелектуального тренінгу і тренінгу спеціальних умінь"[3, с. 78].

Соціально-психолого-педагогічний тренінг являє собою цілісну психолого-педагогічну систему, здатну допомагати людині у глибинному пізнанні нею як іншої людини, так і самої себе, своїх умінь спілкуватись і впливати на інших. Багаторівневий зворотний зв'язок з учасниками навчання дає змогу кожному, хто навчається, побачити відображення себе в очах різних людей та отримати інформацію про те, як сприймається його поведінка в тій чи іншій ситуації, зрозуміти обмеженість власних способів і засобів спілкування, їх недосконалість, а також позитивні сторони своєї особистості. На відміну від традиційних методів навчання соціально-психологічний тренінг спрямований передусім на: розвиток особистості; формування ефективних комунікативних умінь; засвоєння навичок як ділового спілкування, так і неформального; формування впевненості в собі та зниження тривожності у спілкуванні; стійку мотивацію до саморозвитку. При використанні цієї форми навчання позиція педагога характеризується яскраво вираженою спрямованістю на особистість учасника групи, на підтримку й допомогу в його розвитку, на засвоєння теоретичних знань у їх безпосередньому відпрацюванні на практиці. Цьому сприяє саме специфіка тренінгу як однієї із сучасних форм психолого-педагогічної підготовки майбутніх спеціалістів.

Під час організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу необхідно пам'ятати про важливість створення комфортних умов навчання, за яких кожен його учасник відчуває свою значущість. Набуття нових навичок і досвіду відбувається у тренінгу завдяки активній участі всіх членів групи та кожного зокрема. Саме тому принцип активності передбачає не засвоєння готових знань і прийомів, а самостійне відпрацювання найефективніших навичок спілкування. Другий важливий принцип соціально-психолого-педагогічного тренінгу – принцип зворотного зв'язку, на якому ґрунтується набуття нового перцептивного, емоційного та когнітивного досвіду. Саме тому учасникам тренінгу наголошуються правила "Тут і тепер", "Персоніфікації висловлювань", "Активності" та "Конфіденційності". Особливістю соціально-психолого-педагогічного тренінгу є характер його проведення в умовах постійної активної взаємодії всіх його учасників, які, аналізуючи свої дії та дії інших, змінюють свою модель поведінки, а також, що для нас є найвагомішим,

більш усвідомлено засвоюють нові знання та практикуюся у своїх вміннях. Під час проведення соціально-психолого-педагогічного тренінгу тренер і його учасники є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, які чітко усвідомлюють зміст та значущість своєї діяльності.

Сама ж підготовка та проведення соціально-психолого-педагогічного тренінгу структурно складається з таких етапів, а саме: етап планування; етап підготовки; етап виконання; етап аналізу та оцінки. Розглянемо детальніше зазначені етапи.

Етап планування тренінгу відіграє дуже важливу роль, адже на цьому етапі здійснюється: аналіз потреб; склад цільової групи учасників та оцінка їх знань; аналіз існуючих обмежень (тривалість тренінгу, місце і час його проведення та ін.).

Етап підготовки включає в себе розробку програми тренінгу, підготовку необхідних матеріалів та допоміжних засобів. Програма проведення тренінгу поділяється на такі основні частини:

1. Вступна частина (використання методів активізації роботи учасників тренінгу і методів введення в тему тренінгу, а саме мотивації та актуалізації наявних знань учасників тренінгу).

2. Основна частина, яка включає такі обов'язкові елементи, як теоретична (усний виклад нового навчального матеріалу тренером із використанням мультимедійної презентації тощо. При цьому учасники тренінгу можуть ставити запитання та брати участь в обговореннях) та практична (учасники тренінгу виконують певні завдання, вправи, розглядають ситуації, пов'язані з професійною діяльністю, виконують певні ролі. Головною умовою практичної діяльності є відповідність вправ та завдань конкретним випадкам з реальної практики) частини, огляд ключових положень (проводиться після кожного елемента тренінгу та допомагає закріпленню засвоєних знань), оцінка (застосовується для отримання даних щодо ефективності програми тренінгу та отримання зворотного зв'язку).

3. Заключна частина, що передбачає проведення остаточного оцінювання рівня засвоєння навчального матеріалу та підбиття підсумків.

Етап виконання передбачає безпосередньо проведення самого тренінгу, встановлення та підтримання сприятливої атмосфери під час тренінгових занять, моніторинг процесу навчання (спостереження під час тренінгу за процесами, що відбуваються в групі, та вжиття, у разі потреби, належних заходів з метою коригування таких процесів).

Етап аналізу та оцінки. Тренер обов'язково повинен здійснити аналіз та дати оцінку результатам тренінгу шляхом проведення опитування за допомогою анкет і тестів для визначення показників прогресу учасників, а також з метою визначення оцінки якості тренінгу загалом.

Організація соціально-психолого-педагогічного тренінгу для майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ передбачає моделювання конфліктних ситуацій, що виникають у процесі професійної діяльності соціального педагога, використання рольових ігор, дискусій, структурних вправах, мозкового штурму, роботи в малих групах, що в свою чергу допомагають учасникам тренінгу оволодіти та закріпити нові знання. Під час проведення тренінгових занять відбувається формування необхідних умінь та навичок, створюється атмосфера взаємодії. Соціально-психолого-педагогічний тренінг навчає учасників толерантно спілкуватися між собою та іншими людьми, критично мислити, приймати й аналізувати рішення – речам, особливо необхідним майбутнім соціальним педагогам для розв'язання професійних конфліктів.

Як приклад у контексті нашого дослідження розглянемо організацію проведення соціально-психолого-педагогічного тренінгу, який було розроблено нами з метою цілеспрямованого формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. Соціально-психолого-педагогічний тренінг, розроблений нами, має переважно практичний характер та передбачає формування і розвиток конфліктологічних умінь, навичок та професійно важливих якостей у вирішенні професійних конфліктів майбутніх соціальних педагогів, підвищення загального рівня конфліктологічної культури майбутніх соціальних педагогів, зменшення їх суб'єктивності при розв'язанні професійних конфліктів та розвиток умінь студентів регулювати свій емоційний стан у конфліктних ситуаціях.

На нашу думку, сам процес формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів передбачає якісний

перехід від низького рівня до більш високого. Це зумовило нас побудувати структуру тренінгових занять у три етапи. Таким чином, *на першому етапі* майбутні соціальні педагоги опановували теоретичні знання з основ конфліктології, а саме: засвоєння інформації про: конфлікт як елемент людських взаємин (його функції, стадії розвитку, поняття "Карта конфлікту"); причини виникнення конфліктів; процес формування упереджень та способи запобігання формуванню упереджень; стилі керівництва; адекватну поведінку особистості в конфліктних ситуаціях; структуру процесу медіації, визначення принципів медіації та їх значення; комунікативні навички, необхідні майбутньому соціальному педагогу (медіатору); важливість застосування навичок активного слухання тощо; *на другому* – формувалися відповідні уміння та навички (уміння ефективно добирати аргументи і заперечувати в конфліктній ситуації, аргументувати свою думку, стримувати свої емоції; навички швидкої зміни ролі в процесі взаємодії з оточенням тощо); *на третьому* – студенти відпрацьовували та закріплювали набуті уміння та навички в умовах, що моделюють навчальний процес у загальноосвітніх навчальних закладах. Програма тренінгу складалася з 12 занять по 1,20 год. та тривала упродовж чотирьох тижнів. Пропонуємо огляд цілей тренінгових занять, які були досягнуті нами:

- Метою першого тренінгового заняття було виробити правила, за якими проходитиме кожне заняття; встановити довірливі взаємини в групі; активізувати досвід учасників; ознайомитись із поняттям конфлікт; зняття напруженості; навчитись виражати свої почуття.

- Метою другого тренінгового заняття було вивчення конфлікту як елемента людських взаємин (його функції, стадії розвитку, поняття "Карта конфлікту"); тренування комунікативних навичок; розвиток спостережливості; закріплення й осмислення матеріалу "Схема розвитку конфлікту".

- Мета третього тренінгового заняття була спрямована на з'ясування причин виникнення конфліктів; навчитись всебічно розглядати конфліктну ситуацію; продемонструвати особливості спілкування залежно від розташування у просторі тіл співрозмовників.

- Четверте тренінгове заняття мало на меті навчити майбутніх соціальних педагогів ефективно добирати аргументи і заперечувати в конфліктній ситуації; аргументувати свою думку; стримувати свої емоції; освоїти навички швидкої зміни ролі в процесі взаємодії з оточенням.

- П'яте заняття надало учасникам тренінгу інформацію про процес формування упереджень та способи запобігання формуванню упереджень; розуміння впливу упереджень та відсутності інформації на виникнення конфлікту; формування розуміння наявності різних "правильних" точок зору в конфлікті; діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій.

- Метою шостого тренінгового заняття було навчити майбутніх соціальних педагогів за допомогою асоціацій діагностувати характер своїх товаришів; нестандартно, творчо виражати своє ставлення до одногрупників та формувати вміння знаходити правильний тон спілкування з людьми.

- Сьоме заняття допомогло поглибити учасникам тренінгу свої знання про конфлікт; навчитись використовувати у спілкуванні з іншими людьми тактику співробітництва; знаходити конструктивні способи вирішення проблемних ситуацій; працювати над розвитком професійної рефлексії; відпрацьовувати навички формування позитивного психологічного клімату в колективі.

- Ціллю восьмого тренінгового заняття було опанування майбутніми соціальними педагогами форм адекватної поведінки в конфліктних ситуаціях, визначення позитивних та негативних сторін уникнення конфлікту; навчання знаходити продуктивний спосіб вирішення конфліктів та розвинути необхідні якості для успішного подолання труднощів.

- Метою дев'ятого заняття було встановлення та досягнення взаєморозуміння партнерів по спілкуванню на невербальному рівні; удосконалення навичок емпатії, рефлексії та вміння слухати і чути.

- Десяте заняття мало за основу сформувати в учасників тренінгу розуміння структури процесу медіації; визначення принципів медіації та їх значення.

– Ціллю одинадцятого заняття було формування знань щодо комунікативних навичок, необхідних майбутньому соціальному педагогові (медіатору).

– Дванадцяте тренінгове заняття дало можливість майбутнім соціальним педагогам оволодіти навичками перефразування й уточнення, удосконалити вміння уважно слухати і правильно розуміти співрозмовника.

Відзначимо, що під час соціально-психолого-педагогічного тренінгу не тільки відпрацьовуються запропоновані конфліктологічні уміння та навички, але й формуються нові прийоми міжособистісного спілкування. У цілому проведення тренінгових занять сприяє розвитку у майбутніх соціальних педагогів професійно важливих якостей їхньої особистості, підвищенню розуміння власних психологічних особливостей. Завдяки проведенню тренінгових занять для майбутніх соціальних педагогів у них формується усвідомлення всієї важливості професійних конфліктів та мотивація до самостійного професійного зростання.

Отже, розглянутий нами порядок та структура організації проведення соціально-психолого-педагогічного тренінгу для підготовки майбутніх соціальних педагогів до конфліктологічної діяльності дозволять забезпечити системний підхід для підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів, що сприятиме підвищенню його якості й ефективності.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.
Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: когнітивно-практичні засади. – 2003. – 344 с.
2. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие / И. В. Вачков. – М., 1999. – 237 с.
3. Психогимнастика в тренинге : каталог / сост. С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева, Е. В. Сидоренко. – СПб., 1993.
Ч. II. –1993. – 90 с.

ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

УДК 37(09)(438)"1940/1950"

**ОСОБЛИВОСТІ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ
І ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ПОЛЬЩІ У ПОВІЙСЬКОМУ ПЕРІОДІ
(середина 40-х – початок 50-х рр. ХХ ст.)**

Герцюк Д.Д.

У статті розглядаються особливості освітньої політики Польщі у сфері загальної і професійної школи у післявоєнний період. Виокремлюються такі головні її напрями, як відновлення діяльності закладів освіти, підготовка педагогічних кадрів, демократизація освітньої галузі. Проаналізовано зміст шкільної реформи, розглянуто основні підходи до розбудови системи професійного шкільництва. Акцентовується увага на посиленні ідеологічної складової у вихованні польської молоді.

Ключові слова: освітня політика, Польща, післявоєнний період, реформування освіти, ідеологічна доктрина.

В статье рассматриваются особенности образовательной политики Польши в системе средней и профессиональной школы в послевоенный период. Выделяются такие главные ее направления, как возобновление деятельности учебных заведений, подготовка педагогических кадров, демократизация образовательной отрасли. Проанализировано содержание школьной реформы, рассмотрены основные подходы к развитию профессионального образования. Акцентируется внимание на усилении идеологической составляющей в воспитании польской молодежи.

Ключевые слова: образовательная политика, Польша, послевоенный период, реформирование образования, идеологическая доктрина.

The article highlights the peculiarities of educational policy in Poland in the sphere of secondary and vocational education in the postwar period. Its main directions are singled out: restoration of educational institutions; training of pedagogical staff; democratization of secondary and vocational education. The content of school reform is analysed; basic approaches to the development of vocational education are examined. Attention is focused on strengthening of the ideological component in the Polish youth upbringing.

Key words: educational policy, Poland, postwar period, education reforming, ideological doctrine.

Освітнележить до фундаментальних напрямів державної політики будь-якої країни. Держава визначає освіту як запоруку ефективного розвитку суспільства в економічному, культурному, освітньому та духовному аспектах. Стратегія розвитку національної системи освіти України має формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, чим забезпечити стійкий рух і розвиток України в першій половині ХХІ століття, інтегрування національної системи освіти у європейський світовий освітній простір [2, с. 3]. Саме тому успішна реалізація державної політики в галузі освіти, яка може тлумачитися як освітня політика, дасть змогу імплемувати вище зазначені напрями.

Пошук нових концептуальних підходів для розвитку вітчизняної освітньої політики зумовлюють зростання наукового інтересу до вивчення досвіду освітніх систем, досягнень у галузі освітньої політики європейських країн, зокрема Польщі. Узв'язку з цим особливу наукову цінність, на нашу думку, становить комплекс питань, пов'язаних із освітньою політикою в Польщі в період 1944–1949 рр.,

коли ця країна опинилася у сфері радянського впливу, що спричинило, з одного боку, обмеження суверенітету, а з іншого – глибокі реформи у різних сферах суспільного життя.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблеми реалізації освітньої політики в Польщі на різних історичних етапах вивчали зарубіжні, українські науковці, серед яких О. Альперн, А. Василюк, С. Квятковський, Ч. Кемпський, Т. Левовицький, В. Луговий, Р. Півоварський, Н. Шульгатаін.

Мета роботи – проаналізувати особливості освітньої політики Польщі у сфері загальноосвітнього професійного шкільництва у післявоєнний період, виявити її значення на формування нової ідеологічної моделі у навчально-виховному процесі.

Важливим є інтерпретація терміна "освітня політика". На думку М. Пенчерського, цей термін може вживатися у двох значеннях. По-перше, освітню політику визначають як політику, що займається питаннями освіти та виховання, по-друге, вищезгаданий термін може вживатися у значенні "наукова дисципліна", що репрезентує теоретичну основу для політичної діяльності в галузі освіти [13, с. 12]. Запропоноване тлумачення "освітньої політики" досить вдало відображає її трансформаційний характер. Слід відмітити, що освітня політика є складним соціальним явищем, яке залежить від багатьох факторів, зокрема політичних важелів у державі, соціально-культурної атмосфери в суспільстві, економічної ситуації та демографічних змін. Саме освітня політика, на наше переконання, охоплює проблеми як всієї системи освіти в глобальному розумінні, так і в практичній реалізації навчального процесу, пошуку оптимальних методів навчання і виховання, маючи при цьому високий коефіцієнт рефлексії в усіх ланках системи освіти.

Встановлення тоталітарних режимів у країнах Східної Європи, зокрема в Польщі, супроводжувалося значними трансформаційними процесами в суспільно-політичному, культурному та освітньому напрямках. Аналізуючи освітню політику в Польщі на початковому етапі її звільнення від німецької окупації, зазначимо, що освітня галузь країни опинилася у вкрай складному становищі. Значними були передусім особові втрати серед учительського персоналу, мали місце масштабні матеріальні збитки. За даними польських дослідників, за роки окупації (1939–1945 рр.) загинуло близько 20 тис. осіб, зруйновано третю частину шкільних будівель, спустошеними стали практично усі бібліотеки, лабораторії разом з необхідним обладнанням, навчальними посібниками та навчально-методичною літературою [15, с. 36].

Відродження діяльності освітньої галузі Польщі у другій половині 40-х рр. значною мірою опиралося на здобутки довоєнного шкільництва. Це стосувалося, зокрема, широкого залучення дорізноманітної праці освітніх установ педагогічного персоналу і Речі Посполитої.

Як відомо, у липні 1944 р. Радянська армія досягла польських теренів, звільнивши Білостоцьке, Люблінське, Жешувське воєводства, а в кінці серпня вийшла в район Вісли. 21 липня 1944 р. у Хелмі було створено тимчасовий орган виконавчої влади у Польщі, яким став Польський комітет національного визволення (ПКНВ). Дойого складу увійшли представники різних політичних партій – Польської робітничої партії, Союзу польських патріотів, Польської соціалістичної партії та ін., ідейно об'єднаних за галомнакомуністичних постулатах.

22 липня 1944 р. ПКНВ прийняв так званий Липневий маніфест, у якому була проголошена програма побудови народно-демократичної Польщі. Передбачалося здійснити низку першочергових заходів щодо відбудови промисловості, транспорту, засобів зв'язку, проведення аграрної реформи [8, с. 11]. Чільне місце у цьому програмному документі посіли питання повноцінної функціонування освітньої галузі. Акцентувалося, зокрема, на необхідності якнайшвидшого відновлення на визволених територіях обов'язкового навчання дітей шкільного віку, забезпечення учнів безкоштовною освітою на всіх ступенях шкільної освіти тощо.

Для керівництва шкільними справами у листопаді 1944 р. при ПКНВ створено спеціальний відділ освіти, керівником якого став професор педагогіки Ягеллонського університету С. Сжжешевські. Під його орудою була здійснена структурна розбудова цього відділу, створені окремі підрозділи – загальний, шкільної реформи, бібліотечної справи тощо. Робота новоствореного органу спрямовувалася на вирішення таких першочергових завдань, як ліквідація неписьменності, демократизація шкільної системи та ідейно-політична переорієнтація школи та всього змісту освіти.

Одним із пріоритетів діяльності відділу освіти стала розробка концепції освітньої реформи та її практична реалізація. Вже 1 січня 1945 р. відділ освіти був перейменований на Міністерство освіти, керівником якого став відомий польський освітній діяч, фундатор підпільної освіти в Польщі в період німецької окупації Ч. Вицех. Створений при Міністерстві освіти спеціальний департамент шкільної реформи активно продовжив розпочату справу реформування польської освіти. Були визначені три основні вектори: зміна організаційної структури шкільництва, внесення змін до навчальних програм, створення найнеобхідніших умов для якнайшвидшої реалізації реформи.

Відмітимо той факт, що темп просування шкільної реформи не був таким швидким, як того очікувалося. Дала ся звнак і відсутність фахівців реформаторського спрямування, оскільки значна кількість представників польської інтелігенції, прихильників демократичних перетворень в освіті (Х. Ровід, М. Одживольський, В. Спасовський та ін.) загинули в результаті масових репресій з боку німецько-фашистської окупаційної влади 1939–1944 рр.

Тим не менше у квітні 1945 р. був підготовлений проект шкільної реформи представлений для обговорення на загальнопольському освітньому з'їзді, що відбувся 18–22 червня 1945 р. у Лодзі. Основною новелою цього законопроекту стало запровадження обов'язкової безкоштовної 8-річної школи як бази для подальшого навчання учнів у 3-річних загальноосвітніх ліцеях або інших професійних закладах освіти [11, с. 246–247].

У контексті реалізації освітньої політики у сфері основної загальноосвітньої школи необхідно акцентувати увагу на скасування ступеневості її організації (до воєнних основна школа мала три організаційні ступені відповідно до трьох навчальних програм). Міністерство освіти своїм рішенням скасувало ступеневість цих закладів та було запроваджено єдину навчальну програму в основній загальноосвітній школі [6].

Зазначимо, що освітня політика після воєнного періоду корегувалася значним впливом ринку праці. Це стосувалося насамперед проблеми підготовки педагогічних кадрів, вирішення якої стало одним із пріоритетних напрямків діяльності освітнього відомства Польщі. За даними доповідної записки станом на 1946–1947 н.р., загальноосвітні та професійні заклади освіти потребували близько 10 тис. вчителів. Крім того, 13% з 66 тис. працюючих учителів у країні не мали відповідної учительської кваліфікації [15, с. 19]. Цей виклик Міністерство освіти намагалось розв'язати різними способами: шляхом скорочення навчання у педагогічних ліцеях до 2-х років, організації річних курсів для підготовки вчительських кадрів, організації 6-тижневих курсів для випускників ліцеїв, 3-місячних курсів для випускників гімназій.

Паралельно з реалізацією освітньої політики у сфері основної школи готувалися педагогічні кадри в нову владу у Польщі посилено увагу до розбудови професійного шкільництва. Все більшого значення набували постулати про важливість отримання якісної професійної освіти, підготовки кваліфікованих кадрів для відбудови та розвитку національної економіки. На особливу увагу заслуговує декрет про професійне шкільництво від 3 лютого 1947 р., у якому йшлося про обов'язкове залучення молоді до навчання в професійних закладах освіти різних типів, як і до інвестування до кожного закладу після закінчення основної школи [4]. Повний навчальний курс тривав три роки та щотижневим навантаженням визначалося в обсязі 18 годин.

Підкреслимо, що 4-річні, а пізніше 5-річні професійні школи за досить короткий період зрівнялися у своїх правах із середніми загальноосвітніми закладами, видаючи випускникам свідоцтво про закінчену повну середню освіту та надаючи право

молодівступатидозакладіввищоїосвіти.Прозростанняпопитунапрофесійнуосвіту свідчать статистичні дані. Так, пропорцій неспіввідношення кількісних показників учнівського контингенту в середніх загальноосвітніх та професійних закладах освіти виглядало таким чином: 1938–1939 рр. – 1:1; 1947–1948 рр. – 1:1,5; 1951–1952 рр. – 1:3 [16, с. 20].

Реформування професійної освіти відбувалося пришвидшеними темпами, про що свідчить створення у 1949 р. Центрального управління професійної освіти. Як зазначає Ч. Кемпський, нова система включала дворічні основні профшколи для підготовки кваліфікованих робітників фізичної праці з неповною середньою освітою і чотирирічні технічні ліцеї, які готували працівників розумової праці і надавали свідоцтво про повну середню освіту (матуру) [1, с. 41].

В контексті реалізації освітньої політики у Польщі у повоєнну добу звернемо увагу на таку важливу її характеристику, як демократизація середньої та професійної освіти. Як ніколи в довоєнній Польщі, доступ до навчання в середніх загальноосвітніх та професійних школах отримала сільська молодь. Для розбудови системи закладів середньої ланки у сільській місцевості був використаний досвід організації так званих підпільних установ, що створювалися у період німецько-фашистської окупації 1939–1944 рр. Це сприяло в цілому формуванню рівних можливостей для польської молоді з сільських місцевостей отримувати середню освіту [9, с. 171].

Варто відмітити, що освітня політика, яка реалізувалася в Польщі новою владою вперші після воєнних роки, мала загальних рисах прогресивний характер. Процес свідчать окремі статистичні дані. Якщо у 1945–1946 н.р. близько півмільйона дітей шкільного віку не змогли відвідувати школу з різних причин, у тому числі і через зруйнування шкільних приміщень, то уже в 1947–1948 н.р. ця цифра складала 160 тисяч осіб [3, с. 96].

Поворотним моментом освітньої політики став січень 1947 р., коли в результаті сфальшованих виборів до Сейму змінилася суспільно-політична ситуація в країні. Новим міністром освіти був призначений професор С. Скужешевський, який ініціював ідеологічний наступ шкільництва. В освітній сфері почали відбуватися радикальні зміни, які стали повністю базуватися на ідеологічних засадах радянської освітньої моделі. Зокрема, функціонерами міністерства проводилися інспекції закладів освіти по всій країні, результатом яких стали висновки про те, що "... вчителі дуже часто не розуміють ідеологічної спрямованості та змісту нових програм, користуються довоєнними підручниками, дотримуються засади політичності школи, авсецього наперешкодї реалізації виховних завдань в умовах державної освітньої політики" [10, с. 176].

Ідеологічного забарвлення набув зміст шкільної освіти. Так, у навчальних програмах для 8-річної основної школи, які були опубліковані наприкінці 1947 р. [14], основний акцент робився на викладанні трьох ключових дисциплін: польської мови, історії та науки про сучасну Польщу. Довикладання останньої приділялося особливу увагу. Підтвердження цього став циркуляр Міністерства освіти від 10 грудня 1947 р., у якому йшлося про особливу роль цього предмета в навчально-виховному процесі та про залучення до його викладання найбільш фахових, авторитетних та ідеологічно перевірених педагогів [9, с. 175]. Цікавим, на наш погляд, є змістове наповнення згаданої дисципліни. У ході її викладання школярівознайомлювали з особливостями функціонування державних та громадських інституцій, засобів масової інформації, розвитку міжнародних відносин сучасної Польщі, акцентуючи при цьому особливу увагу на ідеологічній складовій виховання молоді та її ролі в розбудові нової соціалістичної держави.

Важливим фактором у подальшій реалізації освітньої політики в країні досліджуваного періоду став Об'єднаний з'їзд Польської робітничої та Польської соціалістичної партій у грудні 1948 р., який окреслив для освітньої галузі нові орієнтири. Наз'їзді було прийнято низку документів, зокрема "Ідеологічну декларацію" Польської об'єднаної робітничої партії, що підтвердило правильність і закономірність обраного Польщею соціалістичного шляху розвитку, а також план економічного розвитку та будівництва вальнін соціалізму в Польщі на 195

0–1955рр."Умовою створення соціалістичної культури в Польщі, одночасно з розвитком значної кількості культурних інституцій в місті та селі, – підкреслювалося в документі,

є: повна ліквідація неписьменності; подальше розбудова шкіл усіх типів, особливо професійних; виховання нових учительських кадрів та покращення добробуту вчителів; ідеологічне переозброєння школи" [5, с. 16].

Зауважимо, що проведені фахівцями підрахунки дали змогу підсумувати необхідну кількість спеціалістів для реалізації завдань плану економічного розвитку. За період 1950–1955 рр. у системі професійної освіти ставилося за мету підготувати 24 тис. інженерів, 72 тис. техніків, 600 тис. кваліфікованих робітників [12, с. 71]. Проте, як з'ясувалося, виникли певні протиріччя між напрямками розвитку освітньої політики, прийнятими влітку 1945 р. на загальнопольському освітньому з'їзді у Лодзі та соціально-економічними пріоритетами держави, що означилися наприкінці 1948 р. Запровадження обов'язкової восьмирічної освіти для польської молоді, як виявилось, не могло бути зреалізоване в контексті нових реалій, пов'язаних із виконанням економічного плану розвитку країни. Держава потребувала щороку значної кількості кваліфікованих робітників, а через подовження строку навчання в основній школі це було неможливо виконати. Тому постала потреба скоротити на один рік навчання в основній загальноосвітній школі, при цьому наголошувалося на "органічному" зв'язку школи цього типу із 4-річним ліцеєм.

Нова структура польської системи освіти була затверджена міністром освіти та стала запроваджуватися з 1948–1949 н.р. [7]. За цією схемою освіти відбулося об'єднання 7-річної основної загальноосвітньої школи з гімназіями та ліцеями, в результаті чого створювалася одинадцятирічна загальноосвітня школа. Навчальні програми ділилися на три рівні. Перший рівень включав I–IV класи і передбачав закладання в учнів основ наукових знань; на другому (V–VII класи) – мало місце поглиблення учнями отриманих знань із навчальних дисциплін; на третьому (VIII–XI класи) – здійснювався систематичний цикл викладання. Підкреслимо, що навчальні програми ґрунтувались на таких ключових принципах, як урахування досягнень сучасної науки та матеріалістичного світогляду, тісної єдності освітніх та виховних цілей, посилення ідеологічної роботи з вихованцями як фундаменту будівництва соціалістичної Польщі.

Слід наголосити, що внесення змін у зміст навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах освіти викликали неабиякі дискусії не лише серед батьків, але й вчителів. Особливо велике занепокоєння та обурення викликала тотальна ідеологізація навчально-виховного процесу, популяризація марксистсько-ленінського вчення. Це стало головною причиною того, що процес запровадження ідеологічної освітньої політики у Польщі здійснювався надзвичайно повільно.

Проведений аналіз різних наукових джерел дає підставу для висновку, що освітня політика у Польщі, яка здійснювалася новою провідною владою у перші післявоєнні роки, була спрямована на ліквідацію наслідків Другої світової війни, у тому числі відбудову освітніх установ, відновлення функціонування закладів освіти всіх рівнів, підготовку педагогічних працівників, демократизацію середньої та професійної освіти тощо. Значна увага приділялася реформувати польську систему освіти і досліджуваний період, зокрема в 1945 та 1947 рр., наслідком якої стали зміни традиційної структури загальноосвітньої та професійної школи. Прийнятий вектор країни в бік промислового розвитку передбачав масштабні зміни в професійному шкільництві, долаючи когонемагалися масово залучати польську молодь. Зміна політичної орієнтації Польщі післявоєнний період призвела до насадження в навчально-виховний процес загальноосвітніх та професійних закладів освіти ідеологічної моделі, наближеної до радянського комуністичного зразка.

Література

1. Кемпський Ч. Системи освіти та їх зміни у післявоєнний період у Польщі та інших країнах Європи / Чеслав Кемпський // Освіта й виховання в Польщі й Україні:

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Ніжин, 20–22 травня 1998). – Ніжин: НДГУ, 1998.

Ч. 1 / упоряд. і заг. ред. Є.І.Коваленко. – 1998. – С. 36–44.

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки: Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013[Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://www.president.gov.ua/documents/15828.html> (23.12.14). – Назва з екрана.

3. Bielecki F. Rola oświaty w rozwoju Polski Ludowej / F. Bielecki // Osiągnięcia i problemy rozwoju oświaty i wychowania w XX-leciu Polski Ludowej: zbiór studiów / pod red. Bogdana Suchodolskiego. – Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1966. – S. 90–112.

4. Dekret w sprawie zmiany ustawy z 29 marca 1937 o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół dokształcających zawodowych // Dziennik Ustaw RP. – 1947. 14, poz. 52.

5. Dobosiewicz St. Czynniki kształtujące system oświatowy w Polsce / St. Dobosiewicz // Nowa Szkoła. – 1964. – № 7/8. – S. 16–28.

6. Instrukcja o organizacji iroku szkolnego 1945/46 // Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty. – 1945. – № 2, poz. 62.

7. Instrukcja Ministerstwa Oświaty z dnia 4 maja 1948 roku w sprawie organizacji iroku szkolnego 1948/49 w szkolnictwie ogólnokształcącym // Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty. – 1948. – № 5, poz. 86.

8. Manifest Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego / pod red. W. Skrzydło. – Lublin: Wydawn. Lubelskie, 1979. – 46 s.

9. Mauersberg S. Demokracja szkolnictwa polskiego w latach 1944–1948 / S. Mauersberg // Rozprawy z Dziejów Oświaty. – 1974. – № 17. – S. 161–183.

10. Mauersberg S. Walka o kierunek pracy wychowawczej szkoły polskiej w latach 1944–1948 / S. Mauersberg // Rozprawy z Dziejów Oświaty. – 1972. – № 5. – S. 155–186.

11. Ogólnopolski Zjazd Oświatowy w Łodzi, 18–22 czerwca 1945 / red. S. Świdwiński; kom. red. W. Bieńkowskie, Ministerstwo Oświaty. – Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, 1945. – 268 s.

12. Pęcherski M., Świątek M. Organizacja oświaty w Polsce w latach 1917–1977: podstawowe akty prawne / M. Pęcherski, M. Świątek. – Warszawa: Państw. Wydaw. Naukowe, 1978. – 410 s.

13. Pęcherski M. Polityka oświatowa. Zarys problematyki / M. Pęcherski. – Wrocław: Wydaw. PAN, 1975. – 260 s.

14. Program nauki w 8-letniej szkole podstawowej: (projekt) / Ministerstwo Oświaty. – Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, 1947. – 715 s.

15. Raport o stanie oświaty w PRL / pod red. J. Szczepańskiego. – Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1973. – 180 s.

16. Rocznik statystyczny szkolnictwa 1944/45–1966/67. – Warszawa: Główny Urząd Statystyczny, 1967. – 890 s.

УДК37.09

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**Головкова М.М.**

Аналіз науково-теоретичної спадщини педагогів другої половини XIX століття дозволив виділити загальні риси формування професіоналізму майбутніх педагогів в освітніх закладах України XIX – початку XX століття в умовах теоретичної та практичної підготовки. Доведено, що у другій половині XIX століття постало питання не тільки про теоретичну підготовку вчителів народних шкіл, а й про практичну, виокремлюючи провідну роль у цій підготовці педагогічній практиці. Провідні вчені того часу вбачали в педагогічній практиці одну з необхідних форм ефективної підготовки вчительських кадрів, вважаючи її основою загальної підготовки вчителя народної школи.

Ключові слова: підготовка вчителя, теоретична підготовка, практична підготовка, вимоги до вчителя, педагогічна практика.

Анализ научно-теоретического наследия педагогов второй половины XIX века позволил выделить общие черты формирования профессионализма будущих педагогов в образовательных учреждениях Украины XIX – начала XX века в условиях теоретической и практической подготовки. Доказано, что во второй половине XIX века встал вопрос не только о теоретической подготовке учителей народных школ, но и о практической, отмечено то, что ведущая роль в этой подготовке принадлежит педагогической практике. Ведущие ученые того времени видели в педагогической практике одну из необходимых форм эффективной подготовки учительских кадров, считая ее основой общей подготовки учителя народной школы.

Ключевые слова: подготовка учителя, теоретическая подготовка, практическая подготовка, требования к учителю, педагогическая практика.

An analysis of the scientific pedagogical heritage of teachers of the second half of the 19th – the beginning of the 20th century allows to determine the main features of professionalism formation among future teachers in educational institutions of Ukraine in the 19th – the beginning of the 20th century in conditions of theoretical and practical preparation. It has been proved that in the second half of the 19th century questions arose not only concerning theoretical preparation of public school teachers, but also about practical training with emphasis on the leading role of pedagogical practice in their preparation. Top scientists of that time saw in pedagogical practice one of the necessary forms of effective training of teaching staff, considering it to be the basis of general preparation of a public school teacher.

Key words: teacher preparation, theoretical preparation, practical training, requirements for teachers, pedagogical practice.

Вступ. У контексті модернізації освіти особлива увага приділяється питанням підготовки та перепідготовки вчительських кадрів. Педагогічна освіта, як ніколи, гостро затребувана сучасним суспільством. Здійснюване на сучасному етапі введення багаторівневої системи педагогічної освіти у зв'язку з інтеграцією в європейський освітній простір можливе лише за умови збереження національних досягнень та історичних традицій в питаннях підготовки педагогічних кадрів. Дослідження минулого дає можливість передбачити основні тенденції розвитку в майбутньому, що повною мірою відноситься і до питань освіти. Провідні українські вчені: І. Бех, А. Бойко, В. Вихрущ, С. Золотухіна, В. Євдокимов, В. Луговий, Л. Нечепоренко, Н. Ничкало, Н. Побірченко, І. Прокопенко, О. Савченко, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та інші намагаються вибудувати цілісну історію розвитку педагогічної думки в Україні, осмислити її національні особливості й досягнення, переконливо довести величезне значення діячів минулого для втілення й розвитку національної системи освіти.

Метою статті є здійснення історико-педагогічного аналізу процесу формування професіоналізму майбутніх педагогів в освітніх закладах України XIX – початку XX століття.

Звернення до витоків педагогічної освіти дозволяє адекватно оцінити і зрозуміти сенс його сучасних завдань, визначити напрямки шляхів його вдосконалення. Для цілісної картини історичного досвіду в підготовці педагогічних кадрів важливе розуміння того, як це питання вирішувалося в другій половині XIX – на початку XX століть, в період глибоких перетворень в різних сферах суспільства, появи нових ланок державної системи освіти й оформлення її в самостійну галузь суспільного життя. Безперечний інтерес для дослідження даного питання становлять праці М. Пирогова, К. Ушинського та інших педагогів другої половини XIX – початку XX століття. Відомі вчені даного періоду (П. Каптерев, М. Корф, Д. Семенов, В. Вахтерев, Д. Тихоміров, С. Миропольський) у своїх працях обґрунтовували необхідність науково-практичної підготовки вчителя, розглядаючи її як єдність трьох основних напрямів: загальноосвітнього, загальнопедагогічного та практичного. Проблему підготовки вчителя в дореволюційних педагогічних семінаріях аналізували педагоги і громадські діячі досліджуваного періоду: В. Водовозов, Д. Тихоміров, В. Чарнолуський, М. Чехов, Г. Фальборк. Окремі аспекти підготовки народного вчителя висвітлювалися на сторінках педагогічних журналів "Російський вчитель", "Російська школа", "Вісник виховання" та інших. Український педагог другої половини XIX ст. С. Миропольський вважав необхідною спеціальну підготовку майбутнього вчителя до професійної діяльності. Ставлячи до нього досить високі вимоги (творчий рівень викладання, знання особистості учнів, наявність власних підручників, прийомів, методів, рекомендацій тощо), С. Миропольський вбачав доцільним гармонійне поєднання спеціальної та загальноосвітньої його підготовки. Лише одна спеціальна освіта зробить з учителів механічних виконавців, а не педагогів, "... такі вчителі будуть дресирувати, а не вчити", – писав він у праці "До питання про освіту народних вчителів"[8]. Педагогіка як навчальний предмет, на переконання С. Миропольського, повинна займати значне місце в підготовці вчителя. Він теоретично обґрунтував і перевіряв на практиці систему педагогічної підготовки домашніх наставників у додаткових педагогічних класах при жіночих гімназіях. Підготовка передбачала теоретичні заняття: відвідування лекцій з курсу педагогіки і дидактики, самостійну роботу з педагогічної літературою, розв'язання різноманітних завдань, питань психолого-педагогічного характеру. Значущість теоретичної підготовки майбутніх учителів С. Миропольський вбачав у тому, що вона застерігає їх від помилок і визволяє від марної праці, зберігає сили, бо "теорія – загальний результат вікових дослідів різних часів і народів", готує до практичної діяльності, полегшує власний досвід. Учитель завдяки знанням теорії набуває здатності і вмінь розуміти педагогічні явища, узагальнювати, пов'язувати усі різноманітні прийоми з метою виховання та навчання. Теоретична підготовка збагачує необхідним запасом наукових відомостей, дисциплінує думку і дає навички до всебічної обробки педагогічних питань, формує в учителя здібність самостійно і критично ставитися до виховання особистості. Поряд з цим підготовка майбутніх учителів, на думку С. Миропольського, вимагала також використання різних форм практичної діяльності: відвідування уроків гімназичного викладання, складання конспектів з їх оцінкою і ретельним аналізом; практичне керівництво ученицями молодших класів і здійснення виховного нагляду за ними, складання щоденників з описом прийомів навчання. У своїх щоденниках майбутні вчительки намагалися визначити причину неуспішності навчання, з'ясувати характер утруднень, накреслити шляхи формування інтересу до знань різноманітними прийомами і засобами. С. Миропольський вважав, що на щоденники потрібно дивитися як на досить самостійну педагогічну роботу, яка заснована не тільки на книжковому вивченні предмета, а й на особистому досвіді, спостереженні, живому аналізі діячості особистості, усвідомленні умов успішності навчання і виховання, аписьмові роботи, переклади, твори готували учениць до практичної діяльності. У письмових роботах вихованок розглядалися питання теорії виховання і навчання, історії педагогіки, громадського та сімейного виховання. Творам з педагогіки С. Миропольський приділяв значну увагу, вважаючи, що у процесі роботи над творами майбутні вчительки не тільки набувають знань, а й оволодівають дослідницькими навичками, вміннями обговорення теоретичних питань виховання та навчання. Ця робота вимагала ознайомлення, засвоєння матеріалу вказаних посібників і джерел, перевірки навчального матеріалу, оволодіння навичками усного та письмового викладання питань психолого-педагогічного і філософського характеру. У

творах вихованок відображувалась їх розумова зрілість, ступінь підготовки до специфіки учительської праці. Особливого значення С. Миропольський надавав набуттю майбутніми учителями власного досвіду викладання: складання програм і конспектів уроків. Конспект показувався наставнику-керівнику і згідно із зауваженнями дороблявся. Потім урок проводився у присутності педагогічної комісії, інших учениць з наступним обговоренням. Про них він писав: "Я міг безпосередньо, у невимушеній бесіді познайомитися з запасом знань вихованок, із ступенем їх розвитку, поглядом на різні питання, їх розумінням учительської практики, взаємними стосунками" [7, с.220]. Аналіз педагогічної спадщини С. Миропольського дозволив виокремити наступні вимоги до особистості вчителя, які повинні були сформуватися в процесі теоретичної та практичної підготовки: до психолого-педагогічної підготовки вчителя: розуміти психологію дитини; володіти психолого-педагогічними знаннями і вміннями (загальними "началами" виховання й навчання); до фахової підготовки вчителя: ознайомлювати вчителя з усіма навчально-виховними засобами (підручниками, посібниками тощо); забезпечити теоретичну і практичну підготовку вчителя; до професійних якостей вчителя: любити свою справу; глибоко розуміти дитячу натуру, вивчати закони та умови розвитку дитячої особистості; уміти керувати, спрямовувати і виправляти інших і вести їх за собою; бути відданим своїй професії; усвідомлювати наявність здібностей і сил для своєї справи; глибоко знати науки, що викладає, опанувати ті, що близькі до них; постійно і сумлінно готуватися до уроків; любити дітей, школу і охоче в ній працювати, мати покликання до праці вчителя; вірити в себе, йти вперед; вивчати у подробицях свою професію, її завдання, зміст і форми; опанувати методику викладання; до педагогічної майстерності вчителя: володіти тактовністю та проникливістю; уміти передбачати події та їх результати; уміти володіти собою; уміти спостерігати педагогічні процеси і явища; використовувати манери, погляд, вираз обличчя, прийоми як елементи педагогічної техніки; до морально-вольових якостей вчителя: бути високоморальним, скромним, позбавленим самовпевненості, сповненим прагнення до знань, правдивим, чесним, добрим, лагідним, благородним, сумлінним, енергійним; мати "серйозно вироблений моральний характер", "людські стосунки" з учнями і колегами; до світогляду вчителя: зберігати незалежність серед членів суспільства; не брати участі в діяльності політичних партій; мати друзів і обережно обирати їх; поважати себе, вміти зберігати і підтримувати власну гідність, не принижуючи і не зневажаючи інших; жити повноцінним людським життям; тримати своє слово; не завдавати шкоди правді.

Слід зазначити, що у другій половині XIX століття постало питання не тільки про теоретичну підготовку вчителів народних шкіл, а й про практичну, виокремлюючи провідну роль у цій підготовці педагогічної практики. К. Ушинський, говорячи про навчальний бік педагогічної практики, радив включати в практичну підготовку майбутніх вчителів пробні уроки, які сприяли б виробленню у вихованців необхідних професійних умінь, навичок, оволодінню таємницями педагогічної майстерності. В. Водозов, Д. Семенов, М. Корф, С. Миропольський, М. Демков та інші вбачали в педагогічній практиці одну з необхідних форм ефективної підготовки вчительських кадрів, вважаючи її основою загальної підготовки вчителя народної школи. Після серії пробних уроків у перші роки навчання в учительських семінаріях, на передвипускному та на випускному курсах, наставав період самостійної педагогічної практики. Така організація педагогічної практики, на думку К. Ушинського, допомагала вихованцям кращим чином опанувати "методи викладання", а також зрозуміти специфіку своєї майбутньої спеціальності. У другому класі практика у базовій школі починалася з другого півріччя. Вихованці брали участь в організації навчально-виховного процесу в школі та були присутні на уроках як спостерігачі. У третьому класі практичні заняття розширювалися як за обсягом, так і за видами занять, а саме вихованці: виконували роль помічника вчителя базової школи; брали участь у конференціях з розбору практичних уроків; самостійно проводили уроки; складали тижневі програми та протоколи; проводили залікові уроки в базовій школі; складали педагогічні звіти; писали річні твори на літературно-педагогічні теми та брали участь у їх обговоренні на конференціях [11, с.343]. Така різноманітність етапів практики передбачала поєднання теоретичних і практичних знань з педагогіки, а також реалізацію загальноосвітніх знань на практиці з предме-

тів семінарії та народної школи. Слід зазначити, що практичні заняття другого класу в учительських семінаріях хоча і мали пасивний характер, були насправді активними щодо засвоєння загальноосвітніх та професійних знань, готували другокурсників як до майбутньої професії, так і до практичної діяльності на третьому курсі. Наступний етап педагогічної практики, на третьому курсі, був пов'язаний з підготовкою та проведенням пробних уроків. У всіх провідних вчительських семінаріях розглянутого періоду пробні уроки вважалися найважливішою частиною всієї практики. При проведенні пробних уроків семінаристи по-справжньому усвідомлювали свою спеціальність, перевіряли свою підготовленість і педагогічні здібності. Турбота викладачів учительських семінарій про пробні уроки вихованців виражалася в ретельній його підготовці. Аналізуючи досвід організації та проведення пробних уроків у народній школі, М. Демков зазначав, що за тиждень до уроку вихованець отримував від вчителя базової школи тему свого майбутнього уроку та від наставника семінарії вказівки, як правильно його розробити [3]. Вихованець повинен був докладно вивчити зміст уроку, ознайомитися з методичними посібниками з відповідного розділу навчального плану, детально ознайомитися з класом і скласти план-конспект уроку. Розроблений план-конспект уроку надавався наставнику учительської семінарії з подальшим його захистом. Ретельність підготовки та висока відповідальність семінаристів за свої уроки забезпечували високу якість професійної підготовки майбутніх вчителів. Пробні уроки семінаристів обговорювалися на спеціальних педагогічних конференціях, які проходили в кінці тижня під керівництвом директора, а іноді під керівництвом когось із наставників учительської семінарії. Успішному проведенню педагогічної практики сприяв той факт, що семінаристи мали можливість проходити практику не в сторонньому навчальному закладі, а в установах, що були органічно пов'язані з учительською семінарією, тобто в базових початкових школах [9]. Для того щоб уроки були ґрунтовними, з цією метою навіть у тих семінаріях, де кожен вихованець давав до 40 пробних уроків, контроль за підготовкою вихованця до уроку входила в обов'язки наставників учительської семінарії. Причому завжди дотримувалися правила: вихованець семінарії тільки в тому разі допускався до проведення уроку, коли на конспект його уроку була накладена віза відповідного наставника учительської семінарії. Від наставника вимагалася перевірка всіх так званих дрібниць конспекту пробного уроку. Якщо під час уроку був потрібен запис на дошці, він повинен був перевірити, наскільки вихованець правильно та красиво це виконує; якщо було потрібно читання практикантом тексту, наставник перевіряв, наскільки правильно його підопічний вимовляє всі слова і чи достатньо виразно читає. Методист також перевіряв дидактичний матеріал, що були виготовлені практикантом до уроку. Строго діяло правило – недостатньо підготовленого до пробного уроку не допускати. Керівники педпрактики намагалися, щоб вихованець вільно проводив урок, не заглядаючи в конспект, або підглядав в нього тільки при переході від одного виду роботи до іншого. Даючи урок, вихованець виконував всі обов'язки вчителя: встановлював робочий порядок, пояснював, запитував учнів, підтримував дисципліну. Присутні на уроці вчитель школи та наставник семінарії без особливої потреби не втручалися в його роботу. При виборі вчителів для керівництва практикою семінаристів важливе значення приділялося тому, щоб ці вчителі були найбільш освіченими і досвідченими з усіх вчителів початкових шкіл даного регіону. Вчителі-наставники повинні були доброзичливо ставитися до практикантів, бути чуйними і поважними спостерігачами. Кожен пробний урок піддавався докладному розбору особливою комісією, що складалася з директора, методиста з предмета, вчителів школи та вихованців третього класу. Першим висловлювався з приводу свого уроку сам практикант, викладаючи мету свого уроку та відзначаючи ті недоліки, які він помітив на своєму уроці. За ним висловлювалися вихованці третього класу, далі вчитель школи і, нарешті, наставник, який, вказавши на недоліки даного уроку, зупинявся на позитивних сторонах. Наприкінці розбору директор висловлював загальний висновок про урок і за згодою наставника та вчителя школи виставляв оцінку за урок. Одним з важливих аспектів проведення педагогічної практики були підсумкові конференції. На конференціях семінаристи навчалися висловлювати свої думки логічно, в правильній формі, переконливо, що допомагало знаходити позитивні моменти у викладанні своїх товаришів і правильно судити про методи та форми навчання. Успішність

практичних уроків кожного семінарста обговорювалися та оцінювалися балами на особливих нарадах керівників після кожної окремої конференції, а в кінці навчального року – на особливому засіданні [4]. Після закінчення педагогічної практики кожен семінарст писав звіт директору семінарії про свої заняття та спостереження. У звіті зазначалося наступне: що пройдено в школі протягом тижня в своєму класі; які були самостійні роботи; які уроки були проведени самими практикантами (опис їх змісту, посібників та додаткової літератури, якими користувався на уроках, прийоми викладання та досягнуті результати); вчинки учнів школи і заходи, що були прийняті вчителем [4, с.41]. Перебуваючи на практиці, семінарсти повинні були показати насамперед своє вміння планувати уроки та навчальну роботу на тиждень. Особлива увага зверталася на методичні знання і вміння оптимального їх застосування. Педагогічна практика дозволяла виявити здібності семінарстів, їх професійні знання, вміння, навички, вчила аналізувати й обирати підручники та методичну літературу до них. Крім того, підготовка до уроку передбачала наявність глибоких загальноосвітніх знань з предмета.

Висновки. Аналіз теорії і практики в історії педагогічної освіти дозволив розглянути процес формування професіоналізму майбутніх педагогів в освітніх закладах України XIX – початку XX століття. Доведено, що педагогічна практика повинна бути завершальною інтеграційною ланкою професійної та практичної підготовки вчителя.

Література

1. Анастасієв А.И. Народная школа. Руководство для учителей и учительниц / А. И. Анастасієв. – М., 1915.
Ч. I. Законоположения и распоряжения о начальных народных училищах. – 1915. – 185 с.
2. Антосюк О. Учительские семинарии / О. Антосюк // Русская школа. – 1913. – № 7. – С. 25–38.
3. Демков М.И. Уроки в народной школе. Краткое методическое руководство с рядом примерных уроков для народных учителей и учительниц, учительских семинарий / М.И. Демков. – М., 1915. – 248 с.
4. Ельницкий К.Е. Из записной тетради старого учителя : педагогические заметки / К. Е. Ельницкий. – СПб., 1913. – 196 с.
5. Зикеев Н.В. Семенова в учительской семинарии / Н. В. Зикеев // Советская педагогика. – 1946. – № 4. – С. 48–65.
6. Литвинов С.Д. Выписки из исторического обзора деятельности Министерства народного просвещения (1800–1902 гг.) / С.Д. Литвинов. – Полтава, 1906. – 320 с.
7. Миропольский С.И. Воскресная школа и педагогический курс при Харьковской семинарии / С.И. Миропольский // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1868. – № 138. – С. 217–245.
8. Миропольский С.И. К вопросу об образовании народных учителей / С. И. Миропольский // Наша начальная школа. – 1873. – № 2, 3.
9. Ососков А.В. Начальное образование в дореволюционной России (1861–1917) / А.В. Ососков. – М., 1982. – 230 с.
10. Семенов Д.Д. Основы педагогического образования в Харьковской учительской семинарии / Д.Д. Семенов // Народная школа. – 1878. – № 5. – С. 343–382.

УДК 37.015.31"19/20":613.42(045)

ВИХОВАННЯ СТАТЕВОЇ ЧИСТОТИ ТА СТРИМАНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНИЙ СПАДЩИНІ Г. ВАЩЕНКА

Онпченко О.І.

У статті розкриваються погляди відомого українського педагога Г. Ващенко на основні завдання, шляхи та засоби статевого виховання учнівської молоді в дусі національних традицій українського народу, що є запорукою існування здорової української нації, авідтак, і держави. Основна ідея Г. Ващенко щодо статевого виховання – це необхідність усвідомлення міцного зв'язку між статевою мораллю й родинною мораллю, родина повинна залишатися найважливішим інститутом виховання, а також того, що міцна родина – міцна держава.

Ключові слова: Г. Ващенко, стаття, статево виховання, мораль, родина, вітчизняний історико-педагогічний досвід, шляхи, засіб, національне виховання.

В статье раскрываются взгляды известного украинского педагога Г. Ващенко на основные задания, пути и способы полового воспитания ученической молодежи в духе национальных традиций украинского народа, что является основой здоровой украинской нации, и, соответственно, государства. Основная идея Г. Ващенко относительно полового воспитания – это необходимость осознания крепкой взаимосвязи между половой моралью и семейной моралью, семья должна быть важным институтом воспитания, а также того, что крепкая семья – крепкое государство.

Ключевые слова: Г. Ващенко, пол, половое воспитание, мораль, семья, отечественный историко-педагогический опыт, пути, способ, национальное воспитание.

This article reveals views of the famous Ukrainian teacher G. Vashchenko about the main tasks, ways and means of sexual education of the Ukrainian youth in the spirit of the national traditions of the Ukrainian people, which is the basis of existence of the healthy Ukrainian nation and, thus, the state. The main idea of G. Vashchenko about sexual education is the necessity of understanding of the strong ties between sexual morality and family morality; the family should remain the most important educational institution; a close-knit family – a strong state.

Key words: G. Vashchenko, sex, sexual education, morality, family, domestic historical and pedagogical heritage, ways, means, national education.

Ознакою сьогоднішньої системи освіти виховання є переорієнтація на розвиток людини, її особистісні моральні якості. Державні документи з питань національної освіти (Закон України "Про освіту", Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття)) передбачають знання і розуміння учнями загальнолюдських та національних цінностей, цінностей сімейного життя, формування моральності, самостійності прийняття рішень, збереження репродуктивного, фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я нації. Розв'язання цих завдань актуалізує нагальну потребу підвищення ефективності всіх напрямів виховання, зокрема статевого, у сучасному навчально-виховному процесі школи, сім'ї та громадянськості.

Як зазначають дослідники, особливу увагу до проблем статевого виховання, статевої ролю та соціалізації в Україні сьогодення умовлено кількома причинами, серед яких найважливішими є: прискорений розвиток дітей (акселерація); незадовільний рівень обізнаності неповнолітніх з питань статевої сфери, низька якість та сумнівні шляхи отримання такої інформації (однolitки, вулиця, засоби масової інформації тощо); поширення серед підлітків практики "вільного кохання"; нівелювання моральних цінностей більшістю неповнолітніх та ін. Сучасна соціально-економічна та політична перетворення породжують протиріччя між вимогами до статевого виховання молоді й неспроможністю більшості соціальних інститутів (сім'ї,

навчальних закладів ін.) повноцінно виконувати свої виховні функції. Тому формування статевої культури особистості сьогодні є проблемою як психолого-педагогічною, так і загальнодержавною. Пошук оптимальних шляхів її розв'язання зумовлює необхідність звернення до вітчизняного історико-педагогічного досвіду щодо теорії і практики статевого виховання школярів [6, с. 3].

Аналіз наукової літератури дозволяє зазначити, що проблему статевого виховання на сучасному етапі вивчають такі чені, як: Г. П. Бондар, О. В. Василенко, Л. Я. Верб, Т. В. Говорун, С. А. Ізгоров, Д. Н. Ісаєв, В. Е. Каган, Д. В. Колесов, В. П. Кравець, Т. В. Кравченко, Л. Ф. Кулікова, Л. М. Олійник, П. Ф. Постолатьєв, Л. І. Санюкевич, Л. І. Слинько, О. М. Шарган; питанням статевого виховання 20–30-ті роки ХХ століття присвячені праці А. А. Єфімова, А. С. Макаренка, М. М. Рубінштейна, І. С. Симонова, Л. Я. Сосюри, А. І. Успенського, Б. В. Цуккера.

Характерною особливістю розвитку історико-педагогічного пізнання в Україні на сучасному етапі є зростання наукового інтересу до періоду 20–30-х рр. ХХ століття, що підтверджено розробками вчених (Н. Гупан, Н. Дічек, О. Радул, О. Сухомлинська) та низкою дисертаційних досліджень (В. Виноградова-Бондаренко (2001), Л. Дуднік (2002), В. Лук'янова (2002), М. Крук (2004), С. Мазуренко (2004), Г. Черненко (2005), Т. Кравченко (2009) тощо) з проблем розвитку педагогічної науки, освіти та виховання виокремленого періоду.

Означений період характеризується тим, що відбувалися кардинальні зміни соціально-економічного та освітньо-культурного розвитку Української Соціалістичної Радянської Республіки, відбувалося встановлення радянської моделі суспільства, утвердження державності, створення органів влади нового типу, реформування освітньої галузі, що сприяло проведенню суспільно-економічних та соціокультурних перетворень. Саме у контексті цих змін здійснювалося виховання дітей та молоді, зокрема й статевого, що обґрунтовувалося науковими розвідками і теоретичними розробками означеного періоду. Наукова позиція окремих авторів відома сьогодні як завдяки працям із загальних педагогічних проблем, так і з питань статевого виховання (П. Блонський, Л. Виготський, М. Рубінштейн, Г. Сорхтін). Праці інших учених (Д. Азбукін, К. Веселовська, А. Залкінд, А. Єфімов, А. Лобус, Л. Сосюра) були видрукувані лише у 20–30-ті роки, і досі не були повністю відомими, забути мав наслідок ідеологічного впливу на освіту, навчання виховання молоді у визначений і наступні періоди [6, с. 3].

Таким чином, успішне вирішення проблем статевого виховання дітей та підлітків можливе лише за умови глибокого й всебічного знання досвіду шкільної освіти і шкільного виховання минулого як на території нашої Вітчизни, так і за кордоном. З огляду на особливий інтерес становити спадщина (зокрема, твори "Виховання волі й характеру" (1952), "Виховний ідеал" (Полтава, 1994), "Здоров'я і свідомість української родини", "Виховання статевої чистоти та стриманості" тощо) видатного українського педагога Григорія Григоровича Ващенка (1878–1967), в якій міститься чимало ідей про освіту й виховання, зокрема й статевого, як в критичному осмисленні можуть бути успішно використані в сучасних умовах розвитку шкільної освіти в Україні.

Як зазначає відомий педагог, у всіх формах виховання необхідно чітко усвідомлювати його мету, або той виховний ідеал, який має бути реалізований у процесі виховання. Визначаючи основною метою виховання української молоді – служіння Богові й Батьківщині, Г. Ващенко обґрунтував і найважливіші риси, які необхідно виховувати в українській молоді, – ідеалістично-релігійний світогляд, який, у свою чергу, має особливе значення для формування волі й характеру і взагалі поведінки людини, любов до Батьківщини, високу й безкомпромісну принциповість, мужність, чесність, людяність і гуманізм, альтруїзм і солідарність, дисциплінованість, працелюбність, здоровий оптимізм, рішучість, пошану до батьків і старших, стриманість у статевому житті і фізичних насолодах [1, с. 183–189].

Мета статті – показати погляди відомого українського педагога Г. Ващенка на основні завдання, шляхи та засоби статевого виховання учнівської молоді в дусі національних традицій українського народу, необхідність усвідомлення міцного зв'язку між статевою мораллю й родинною мораллю, оскільки родина повинна залишатися найважливішим інститутом виховання, а також того, що міцна родина є запорукою існування здорової української нації, авідтак, і міцної держави.

Г. Ващенко засуджує так звану "теорію склянки води", яка ширилась на початку більшовицької революції на теренах СРСР й розглядала статеві відносини як виключно фізіологічний процес, "у якому нема нічого, як тоді казали, "містичного", або духовного" [2, с. 102].

Слід зазначити, що "теорія склянки води" набула піку популярності в 20-ті роки ХХ століття, про неї писала преса, їй присвячувалися комсомольські диспути. Своєрідні маніфестації новогоруху проходили в Москві, Петрограді, Одесі та інших великих містах Радянської республіки. Після Жовтневої революції почалося руйнування багатьох традицій у громадській сфері, такі в сфері особистого життя, намагалися змінити сексуальну мораль та погляд на традиційну сім'ю. Яна голошувала соціальні плакати тих часів:

"Каждый комсомолец может и должен удовлетворять свои половые стремления",
 "Каждая комсомолка обязана идти ему навстречу,
 иначе она мешанка". Секс визнавався такою ж природною потребою, як сон,
 їжа і т.м. подібно. Прекрасні почуття, що прославлялися поетамі срібного віку,
 всіляко висміювалися,
 так само як і всі інші пережитки минулого буржуазного побуту [6; 7].

Авторство цієї теорії частонеобгрунтовано приписують Інесі Армандт, Кларі Цеткін та Олександрі Коллонтай, які хоч і висловлювали вільні феміністичні погляди, але не доводили їх до "склянки води". Так, О. Коллонтай у своїх теоретичних працях захищала "крилатий Ерос" (духовну близькість) на противагу "безкрилому Еросу" (чисто фізіологічного потягу).

Сама фраза "склянка води" вперше з'явилася в біографії Фредеріка Шопена, яку написав Ференц Листв середина XIX століття (1852), цілована лежала по друзі Шопена, головній жінці-емансіпантці того часу, Аврорі Дюдеван: "Кохання, як склянка води, дається тому, хто її просить" [6; 7].

Таким чином, зазначає Г. Ващенко, за новою теорією статеві відносини зводяться до будь-яких інстинктів людини або тварини. "Подібно до того, як людина, відчуваючи спрагу, випиває склянку води, так само вона, відчувши в собі дію статевого інстинкту, задовольняє його через стосунки з особою другої статі". Ця "теорія", свідчить відомий педагог, швидко дала наслідки: на вулицях великих міст почали з'являтися навіть голі люди з плакатами "геть сором!" [2, с. 102].

Будучи глибоко віруючою людиною, Г. Ващенко з великими сумом підкреслює той факт, що церковне одруження стало рідкісним винятком, оскільки більшовики переслідували церкву й тих, хто дотримувався її законів. Замість вінчання люди записувались в ЗАГС-і (запис громадського стану), але цей запис фактично "не зв'язував до вірності", тому люди дуже легко записувались й так само легко розводились. Навіть бували випадки, що жінка й чоловік розходились через тиждень після запису, а бувало й таке, що розійшовшись, знов записувались. Таким чином, свідчить відомий педагог, родина розпадалась, а разом з тим занепадала й статева мораль.

Проводячи аналогію між життям тварин та життям людей, Г. Ващенко поділяв погляд на статеві почуття, що були висловлені французьким психологом Рібо, який визнавав, що статеве почуття в своєму розвитку проходять три стадії: перша – це голий інстинкт, не ускладнений якимись іншими емоціями (властивий як нижчим тваринам, "переважно комахам", так і деяким людям з примітивною і патологічною психікою); другій стадії розвитку властивий інстинкт, що побуджений почуттям ніжності або симпатії, такий характер мають статеве почуття у вищих тварин, особливо тих, що живуть парами, як деякі хижакі, птахи, "яким притаманні взаємна прив'язаність і така ж стадія властива більшості людей" [2, с. 104].

Нарешті, третя, найвища стадія, зазначає Г. Ващенко – це ідеальне, або платонічне, кохання. При цьому фізіологічні моменти відступають на задній план, а передній виступають взаємна ідеалізація, радість духовного єднання, спільні дії тощо.

Далі Г. Ващенко погоджується, що схема розвитку статевого почуття, накреслена Рібо, цілком підтверджується історією людства: спочатку, коли люди жили великими групами, у статевих відносинах переважали інстинкти, але з появою родини значно підноситься почуття кохання, адже спільне життя чоловіка й жінки, спільна праця, піклування про дітей,

спільнірадошігорезближуютьїхіспонукаютьдовзаємногорозумінняпідтримки, аразомзтимлюдипочинаютьрозуміти, якувеликурульовжиттігромадськомуидержавномумаєродина.Внаслідокцього, зазначаєвідомийпедагог, щенаранніхступеняхкультурногорозвиткулюдстваформуєтьсястатевамораль, щовводитьстатевежиттялюдинивпевнінорми.

На переконання Г. Ващенка, якщо життя тварини регулюється інстинктами, зокрема статевий інстинкт діє у тварин у певні періоди; "він ніби самою природою уведений в певні норми", то у людини інстинкти не діють з такою чіткістю, як у тварин, і не регулюють їх життя. Оскільки людина має свободну волю, сумління і сама спрямовує своє життя, тому інстинкти людини (чи то інстинкт харчування або статевий інстинкт), не маючи в собі достатньої регулюючої сили, і не будучи опановані людиною, можуть призвести до фізичного й морального розкладу.

Такимчином, зазначаєГ.Ващенко, статевамораль, вимагаючівідлюдиничистотиістриманості, стоїтьнасторожіякфізичного, такіморальногоздоров'ялюдини.

Цінним, на нашпоглядєдумкавідомогопедагогапроте, щозістатевомораллюміцнозв'язанародиннамораль, основнавимогаєякої–вірністьуподружньомужитті–єкінцевоюумовоюміцностіродини.Навпаки, зрадаруйнуєродину, спричиняєдоревнощівісарокміжчоловікоміжінкою, дозанадбаньяродиннихобв'язків, зокремаобов'язківщодовихованнядітей.

Крімтого, підкреслюєГ.Ващенко, подружнявірністьзбагачуєжиттялюдинивисокимипереживаннямисутодуховногохарактеру. "Назаднійпланвідступаютьтваринні, скороминучірадоші, намісцеїхстаютьрадошідуховні:взаємнедуховнеєднання, пошана, взаємнапідтримка" [2, с.105].

Відступає на задній план фізична краса, зазначає відомий педагог: її замінює краса духовна, тому справжня подружня любовне тільки не послаблюється, а навіть посилюється з роками і набуває своєї краси. В людей, що зберігають таку любов до старості, завмирання статевого інстинкту не зменшує любові, а надає їй особливого характеру; милими й дорогими здаються навіть старечі зморшки, бо вони свідчать про довгі роки мирного й дружнього життя, вкупі пережитих радощів і горя.

Отже, наголошуєГ.Ващенко, передовачастиналюдства, щовелайоговпередпошляхукультурийцивілізації, давнорозумілавсецеїмуборолаєзастатевуйродиннамораль.

Переконливою ілюстрацією цієї думки Г. Ващенко вважає поеми Гомера "Іліада" та "Одіссея", де йдеться про ніжну любов Гектора й Андромахи, що з сином на руках і з сльозами на очах проводить свого чоловіка-героя в бій з нещадними ворогами, а в особі Пенелопи зображена незламна вірність жінки чоловікові, що разом з іншими героями-греками пішов у похід. До неї сватаються десятки молодих людей і вимагають, щоб вона нарешті вибрала когось із них собі за чоловіка, але Пенелопа залишається вірною Одиссеєві, не вірить у його смерть і чекає на його повернення. Водночас, відомий педагог констатує, що висока родинна мораль зобов'язувала переважно жінок і менше зобов'язувала чоловіків: Одиссей, що мав таку вірну дружину, сам не був вірним їй; не стримували себе також ні Агамемнон, ні Ахілл, що розсварилися і мало не призвели до поразки грецького війська через полонянку Брізеїду.

Аленайбільшвражає, зазначаєвідомийпедагог, суворастатевайродиннамораль, якабулавримлян, прощо, міжіншим, свідчитьприкладЛукреції, щозаколотасебе, щобтількинезрадитичоловіка.Показуючинаприкладіримлян, якевеликезначеннядляуспільствайдержавимаєздорова, побудовананаміцнихморальнихзасадахродина, Г.Ващенкопроводитьаналогіюміжрозкладомримськоїродинийрозкладомнаселенняз поступовимпадіннямРимськоїімперії.

НапереконанняГ.Ващенка, відцілковитогозанепадудержавуврятувалохристиянство, щопоширилосьвсереднівікісереднародівЄвропи(германці, кельти, слов'яни)напочаткусередніхвіківтапринеслоїмосвітуїцивілізацію, зокремавпитанняхвідносинстаті, атакожхристиянськуморальвзагаліістатевутародиннузокрема.

"Характерною рисою цієї моралі, якою вона виявилася у середні віки, була повна перевага духу над тілом, радощів духовних над радощами тілесними. Звідси аскетизм, велика кількість монастирів, щомалимогутній вплив на населення" [2, с. 107].

Така моральна атмосфера, надумку відомого педагога, безпосередньо впливає на родинні статеві відносини, навіть, на самотність кохання, що набуло нових форм, наприклад: так зване лицарське кохання, яке проявлялось у тому, що лицар кохав "даму серця" чистою, ідеальною любов'ю, навіть не маючи на думці колись зійтись з нею, в ім'я якої виконував чудеса хоробрості, змагався на турнірах тощо.

Стосовно нової літератури Г. Ващенко зазначає, що вона в зображенні кохання, з одного боку, стояла на засадах високої моралі, уникаючи брутальних оголених сцен кохання, наділяючи позитивних героїв високими моральними рисами, але, з іншого боку, поряд з цим з'являється "бруковалітература, розрахована на розпалювання читачів найнижчих інстинктів", а "основна причина цього – матеріалізація життя світогляду" [2, с. 108].

Продовжуючи аналізувати загальносвітові тенденції розвитку статевої моралі, Г. Ващенко висвітлює питання розвитку статевої й родинної моралі в Україні. Він відзначає, що в українській родині жінка відіграє велику роль, що безпосередньо відбито і в українському фольклорі. Така форма родинного життя, вважає відомий педагог, сприяла естетизації побуту, налагоджувала відносини в родині і суспільстві, у шляхетнювала статеві почуття і відносини, сприяла тому, що в них визначне місце посідають не фізіологічні, а духовні елементи. Старовинні весільні звичаї, що дійшли до нашого часу, на переконання Г. Ващенка, свідчать, що народна мораль стояла на сторожі міцної родини, заснованої на взаємній любові та вірності чоловіка й жінки, а християнство піднесло ще на вищий рівень статево мораль українців, високі риси якої дуже яскраво відбиті в наших народних піснях, зокрема піснях про кохання. В них відбиваються найрізноманітніші переживання: радість, ревності, нещасне кохання, туга за милим чи милою тощо. Але у всіх цих переживаннях, підкреслює відомий педагог, перше місце посідає духовна сторона, а моменти фізіологічні посідають другорядне місце або зовсім не згадуються.

На цьому ґрунті скромності, стриманості й вірності, зазначає Г. Ващенко, створюється здоровародина, впершучергу, щирі відносини між чоловіком і жінкою. А здоровародина є основою здорового державного життя й однією з найважливіших передумов нормального виховання молоді.

Отже, підводить підсумки відомий педагог, приходимо до висновку, що українську молодь треба виховувати в душі статевої чистоти і стриманості. Це зовсім не означає, щоб українська молодь складалась із аскетів (оскільки аскетизм не є обов'язковий для християнина: справжнім аскетом може бути лише людина, до цього покликана), але "кожний українець мусить бути моральним у душі української традиційної моралі, заснованій на засадах християнства", оскільки "це потрібне і для особи, і для суспільства" і, як вже раніше "ми вказували на те, що статева розпущеність приводить до розкладу родини, а розклад родини до розкладу держави" [2, с. 110].

Особливого значення Г. Ващенко надавав методиці статевого виховання, зазначаючи, що вона включає себе багатотруднощі. По-перше, треба пам'ятати, що статево інстинкт дуже легко збуджується через зовнішні відчуття, через уяву, напої, їжу, розмови на еротичні теми, малюнки, читання брудної літератури, кіно, тому необхідно дбати про здорове оточення молоді. У родині "треба дбати про те, щоб молода людина знаймолодших років була свідком добрих, високоморальних відношень між батьками, зате вона не мусить бути свідком сексуальних сцен, ... а навпаки, треба заохочувати до читання високоморальної літератури, як вображенні кохання уникає всього брутального, а подає образ високої справжньої людської любові з ірадою щами і горем" [2, с. 111].

По-друге, велику профілактичну роль у галузі статевого виховання має упорядкований гігієнічний образ життя (заняття фізичним вправами), які, оздоровлюючи тіло людини, разом з тим оздоровлюють її дух.

По-третє, велику позитивну роль у ставленні до виховання має систематична, регулярна праця. Лінч, вважає Г. Ващенко, часто буває ґрунтом для моральної розпусти, оскільки в головах нічим незайнятої людини легко приходять всілякі нездорові думки, що потім переходять у дію. Навпаки, коли людина працює, її духовній фізичній силі концентруються на чомусь корисному й потрібному, в душі тоді не залишається місця для нездорових і аморальних думок та образів.

А ще більшого значення, наголошує відомий педагог, має ідейна праця, яка концентрує всі сили в певному високо позитивному напрямку й не припустить, щоб якась аморальна думка оволоділа нею.

Але основою статевого, як і будь-якого іншого виховання молоді, на глибоке переконання Г. Ващенко, мусить бути релігія, в світлі якої людина розуміє, що таке добро, а що зло. Вона підносить дух людини, дає їй можливість силупанувати над своїми пристрастями.

У процесі самореалізації людина відчуває природну необхідність підніматися над своїм біологічним началом, їй властиве прагнення висоти. Цим вона не тільки заявляє про свою людяність й окремішність у природі, про свою богоподібність, але й знаходить у цьому прагненні головний ресурс життєвих сил. А відтак на цьому шляху людина "створить вартості, що підносять її над світом матеріальним", – зазначає Г. Ващенко, – і "створить тому, що має безсмертну душу, яка споріднює її з Вищим Світом". Весь поступ людства, на його думку, "...є перехід від стану напівтваринного, в якому домінує переважно фізична природа і її фізичні потреби, до стану, в якому все більшу роль посідає природа духовна та її інтереси" [7, с. 9].

Спадщина Г. Ващенко ще чекає на своє глибинне і системне вивчення. Потреба в ньому зростатиме залежно від темпів нашого духовного, національного і демократичного поступу. Як вже про те мовилося, значущість цього педагога полягає у тому, що він, як ніхто інший у ХХ ст., увібрав у себе багатовікову українську педагогіку, оберігав її і розвивав далі. І, власне, у цьому сенсі можемо стверджувати, що його педагогічна спадщина містить у собі цілісну систему поглядів на освіту й виховання молоді. Відтак освоєння цієї спадщини означає повернення нашої педагогіки до самої себе, до втраченої власної ідентичності, природної рівноваги і гармонії, а відтак і до єдності з власною традицією та зі світовою педагогічною думкою.

Таким чином, сучасний стан статевої ролі соціалізації, статевого виховання дітей та підлітків, нерозв'язаність багатьох проблем дають підстави говорити про необхідність ґрунтовного і всебічного вивчення багатого досвіду статевого виховання в історії соціальної педагогіки з метою інтеріоризації досвіду минулих поколінь, потребою здійснення цілісного аналізу змісту, форм і механізмів статевої ролі соціалізації в контексті історичної ретроспективи.

Література

1. Ващенко Григорій. Виховний ідеал / Г. Ващенко – Полтава: Ред. газ. "Полтавський вісник", 1994. – 191 с.
2. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко. – Дрогобич : Видавнича фірма "Відродження", 1997. – 214 с.
3. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: підруч. для педагогів / Г. Ващенко ; редкол. : А. Алексюк та ін.; передм. В. Герасименка. – К. : Школяр, 1995. – 385 с.
4. З творчої спадщини великого педагога: Г. Ващенко // Освіта. – 2000. – № 60. – С. 5–6.
5. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2005. – 439 с.
6. Кравченко Т. В. Статеве виховання школярів у вітчизняній педагогічній теорії та практиці 20–30-х років ХХ століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Кравченко Т. В. – Кіровоград, 2009. – 20 с.
7. Львівська обласна організація Всеукраїнське педагогічне товариство імені Григорія Ващенко // Г. Ващенко: повернення в Україну. – 2000.
8. Хархан Г. Д. Ідеї статевого виховання у 20–30 роках ХХ століття в сучасній практиці інтернатного закладу [Електронний ресурс] / Г. Д. Хархан. – Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Режим доступу: harhan@ukr.net. – Назва з екрана.
9. <http://dystopia.me/teoria-stakana-vody/>

10. <http://www.jockey.ru/post289680175/>

УДК 373.2-053.4:37(100)

СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ І РОЗВИТКУ ДИТИНИ РАНЬОГО ВІКУ В ДОКУМЕНТАХ ООН І ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЯ В УКРАЇНІ**Рагозіна В.В.**

У статті висвітлюються підходи до раннього дитинства у документах ООН. Наводиться термінологічний апарат, визначаються поняття "молодий вік", "раннє дитинство", "виховання та освіта дітей молодшого віку". Розкриваються інноваційні стратегії розвитку раннього дитинства у світі, спрямовані на забезпечення виживання, здоров'я, навчання і розвитку дитини у ранній період її життя. На основі положень проаналізованих автором документів, програм, проектів, ініційованих ООН, надаються рекомендації щодо розвитку галузі освіти і виховання дитини раннього віку в Україні.

Ключові слова: навчання і розвиток дитини, ранній вік, документи ООН, український освітній простір.

В статье освещаются подходы к раннему детству в документах ООН. Подается терминологический аппарат, определяются понятия "младший возраст", "раннее детство", "воспитание и образование детей младшего возраста". Раскрываются инновационные стратегии развития раннего детства в мире, направленные на обеспечение выживания, здоровья, образования и развития ребенка в ранний период жизни. На основе положений проанализированных автором документов, программ, проектов, инициируемых ООН, предоставляются рекомендации относительно сферы развития образования и воспитания ребенка раннего возраста в Украине.

Ключевые слова: образование и развитие ребенка, ранний возраст, документы ООН, украинское образовательное пространство.

The article highlights approaches to early childhood in UN documents. It uses a set of specialized terms and expressions, gives definitions of "young age", "early childhood", "upbringing and education of young children". It discloses innovative early childhood development strategies in the world aimed at ensuring survival, health, education and development in the early period of the child's life. Based on the author's analysis of documents, programs, projects initiated by the UN, recommendations for the development of education and upbringing of young children in Ukraine are given.

Key words: education and child development, early childhood, UN documents, Ukrainian educational space.

У сучасному цивілізованому світі значна увага приділяється проблемам дитини, особливо у ранній період життя: міжнародні організації ООН, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ ініціюють розробку документів, спрямованих на захист дитинства і підвищення його статусу освіти, окреслюють стратегії розвитку цієї галузі; під егідою організацій проводяться Всесвітні форуми, конференції, де аналізується стан раннього дитинства у регіонах світу, приймаються рішення щодо забезпечення прав, догляду й розвитку дітей у різних країнах.

Розроблені й прийняті світовою спільнотою з другої половини ХХ століття документи міжнародного значення, а саме: Декларація прав дитини (1959), Конвенція про права дитини (1989), Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей (1990), документ спеціальної Сесії ООН в інтересах дітей "Світ, сприятливий до дітей" (2002), проект "Освіта для всіх" (2000) та ін. – сприяли тому, що проблема раннього дитинства у країнах світу опинилася у фокусі посиленої уваги різних державних інституцій, науковців, фахівців різних галузей. На реалізацію вищезазначених документів країни-учасниці ООН зобов'язалися здійснювати заходи, спрямовані на забезпечення прав і свобод дитини, створення належних умов для її повноцінного фізичного, соціального й духовного розвитку. В Україні, що теж докладає зусиль у цьому напрямі, освіта і виховання дітей раннього віку (в нашій країні – це діти від одного до трьох років життя) регулюється Законом "Про

освіту", Законом "Про дошкільну освіту", Державною Національною програмою "Освіта" (Україна XXI ст.), Національною доктриною розвитку освіти в Україні у XXI ст., Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. і Державною цільовою соціальною програмою розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року. Стан розвитку галузі дозволяє констатувати, що вона знаходиться на етапі розбудови. Через соціально-економічні умови у країні, коли і батько і мати працюють, збільшуються потреби дорослих у вихованні дітей від року й молодше на базі державних дошкільних установ, батьки звертають увагу на якість дошкільної освіти та забезпечення розвитку здібностей дітей. Тим часом потреби батьків далеко не повністю задовольняються системою дошкільного виховання: по-перше, недостатня кількість ясел, відсутність матеріально-технічної бази у більшості державних ДНЗ не дозволяє зреалізувати догляд, харчування і виховання таких малюків, розвиток їх уподобань. Частка приватних дошкільних установ залишається малою і не може кардинально вплинути на покращення ситуації; по-друге, сучасній організації навчально-виховної роботи з малюками від року заважає нерозробленість програм, навчально-методичної літератури, дидактичних матеріалів (серед рекомендованих МОН України програм для роботи у ДНЗ на період 2014–2015 навчального року тільки одна – "Дитина у дошкільні роки" – реалізує зміст виховання однорічних малюків та й то тільки у музичній діяльності, решта розраховані на роботу з дітьми третього року життя); по-третє, не достатньо організована методична і просвітницька робота серед молодих фахівців, батьків (серед методичних і популярних журналів не існує жодного, що висвітлював би проблеми раннього дитинства). Незважаючи на вітчизняні праці науковців (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, І. Дичківська, О. Квас, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманська, З. Плохій, І. Рогальська, Т. Степанова, Т. Танько та ін.) у дошкільній педагогіці бракує ґрунтовних досліджень раннього віку. Таким чином, проблема раннього дитинства в Україні потребує розробки її методологічних і методичних основ, що ґрунтувалися б на новітніх науково-практичних підходах, враховували інновації й позитивний досвід країн у трансформації галузі і, безперечно, вітчизняні освітні традиції. **Мета статті** – висвітлення стратегій розвитку раннього дитинства, представлених документами ООН, ЮНЕСКО і ЮНІСЕФ, та визначення на цій основі перспективних напрямів перебудови й оновлення в Україні виховання дітей 1–3-х років – найпершої ланки у структурі освіти.

Аналіз документів міжнародних організацій і законодавчих актів різних країн переконає, що проблема раннього дитинства вже давно вийшла за межі суто національних інтересів і набула статусу міжнародної. Документи ООН, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ оперують термінами: "дитина", "ранній вік", "молодший вік", "раннє втручання", "ранній розвиток дитини", "дошкільне виховання". Розкриємо їх зміст. Конвенція про права дитини визначає "дитину" як кожну людську істоту до досягнення нею 18-річного віку [6]. "Молодший вік" називається експертами як період від народження до досягнення дитиною восьмирічного віку, а "раннє дитинство" охоплює усіх дітей молодшого віку: в момент народження і у немовлячому віці; у дошкільні роки, а також у період підготовки до школи [5]. *Існує уточнення щодо "раннього віку" – періоду у розвитку дитини від початку вагітності матері до 8 років. Однак термінологія у різних країнах приймається національними законодавствами і залежить від місцевих традицій, культурних особливостей і організації системи освіти (в Україні до категорії раннього віку належать малюки від 1-го до 3-х років).*

Багато країн світу відчувають гостру потребу у розробці ефективних політики і планів реалізації розвитку дитинства, адже, за результатами міжнародних досліджень, якісні програми раннього розвитку дітей мають високий коефіцієнт капіталовкладень у мабутньому. Розробка дієвих проектів має опиратися на потужну міжнародну законодавчу базу. Конвенцією про права дитини встановлено, що усі діти в світі мають права на життя, виживання і розвиток (ст.6) [6], а держави-учасниці ООН мають забезпечувати максимально можливий здоровий розвиток і психо-соціальне благополуччя всіх дітей у цей важливий період їхнього життя. Право на виживання і здоровий розвиток може бути здійснене лише в результаті цілісного підходу, включаючи право на здоров'я, достатнє харчування, соціальне забезпечення, достатній рівень життя, здорове і безпечне довкілля, освіту і участь в іграх (ст. 24, 27, 28, 29 і 31). Згідно із статтею 12 Конвенції про права дитини, дитина має право вільно виражати свої погляди з усіх питань, що її зачіпають, і розраховувати, що вони будуть взяті до

уваги [6]. Тому право виражати свої погляди і відчуття має стати нормою в повсякденному житті дитини у родині та її оточенні; у всіх установах з охорони здоров'я, догляду і вихованню дітей; а також при розробці політики і розвитку сфери послуг.

Раннє дитинство відзначається специфічними *особливостями*. Це діти, що:

- знаходяться у періоді інтенсивного зростання і змін організму, розвитку і становлення нервової системи, збільшення рухливості, набуття життєвих навичок і комунікативного потенціалу, а також швидкої зміни інтересів і здібностей;
- виявляють емоційну прихильність до батьків й інших людей, сподіваються на турботу, опіку, керівництво і захист;
- встановлюють важливі для них взаємини зі своїми однолітками й іншими дітьми, за допомогою яких діти вчаться обговорювати і координувати спільні дії, вирішувати конфлікти;
- активно сприймають фізичні, соціальні і культурні аспекти навколишнього світу, набувають досвіду;
- в перші роки закладається основа їх фізичного і психічного здоров'я, емоційного захисту, культурної й особистісної індивідуальності;
- особливості зростання і розвитку дітей залежать від їх індивідуальності, умов життя, родинного оточення, системи виховання;
- особливості зростання і розвитку визначаються рівнем розуміння їх потреб, що існує в даному суспільстві, і поведінням з ними, а також усвідомленням їх активної ролі в сім'ї та суспільстві [5].

З огляду на ці особливості Всесвітній проект "Освіта для всіх" (ОДВ) (2000) визначив стратегію – *"виховання і освіта дітей молодшого віку* (ВОДМ), що спрямовується на виживання, ріст, розвиток і навчання дітей, включаючи аспекти їх здоров'я, харчування і гігієни, а також когнітивного, соціального, фізичного та емоційного розвитку, – від народження і до вступу у початкову школу в межах формальної, неофіційної і неформальної освіти [3]. Результати ОДВ розглядаються у Всесвітніх доповідях по моніторингу; окремі з них присвячено розгляду стану раннього дитинства у світі: "Міцна основа: виховання і освіта дітей молодшого віку" (2007) – 5-те видання Всесвітньої доповіді по ОДВ [5]; "Молодь і навички. Освіта повинна працювати" (2012). – 10-те видання Всесвітньої доповіді з ОДВ [8].

Важливим чинником, що впливає на розвиток і освіту дітей, є їх здоров'я: діти мають охоплюватися заходами щодо забезпечення правильного харчування, а також здорового і вільного від хвороб способу життя – зазначається на 41-й сесії Комітету з прав дитини (2006 рік) [3]. *Ситуація з численністю дітей раннього віку спричиняє задуматися*: за даними моніторингового дослідження, у всьому світі процентна частка дітей віком до 6 років у загальній кількості населення зменшилася з 17% у 1970 році до 11% у 2007 році [5, с.133]. Недоїдання і хвороби залишаються основними перешкодами на шляху до здійснення прав дитини в ранньому дитинстві – особливо це актуально у країнах, що розвиваються. Дані моніторингу свідчать, що, наприклад, постійне недоїдання дітей одразу провокує зменшення росту (у 2010 році на гостру або помірну форму малорослості страждає 171 млн дітей до 5-ти років [8, с.6], а також пригнічує когнітивний розвиток, уповільнює набуття мовних навичок, причому як у короткостроковій перспективі, так і в підлітковому і навіть дорослому віці, а також негативно впливає на моторну і соціально-емоційну сфери [3, с.124].

В останнє десятиліття у світі намітилися зміни у поглядах на здоров'я і фізичний розвиток дітей – перехід від клініко-профілактичної до *здоров'язберігаючої стратегії* як стратегії максимального сприяння здоров'ю, що дозволяє розглядати "здоров'я" не стільки у медичному, як у соціальному значенні – отже, людина може досягнути здоров'я тільки за умов фізичної, психічної і соціальної гармонії з середовищем життєдіяльності [11, с.227]. На основі Багатофокусного дослідження з еталонів росту (1997–2003 рр.) ВООЗ були прийняті *Стандартні показники розвитку дитини* як світові стандарти (довжина тіла /ріст – вік, маса тіла – вік, маса тіла – довжина тіла, маса тіла – зріст і індекс маси тіла (ІМТ – вік), які є технічним засобом опису фізичного розвитку дітей до 5-ти років, відображають нормальний розвиток і можуть використовуватися в оцінці дітей різних країн світу, незалежно від етнічної і культурної належності, соціально-економічного статусу і виду харчування. На забезпечення стандартів спрямовані низка стратегій, зокрема, європейська політика ВООЗ "Здоров'я 2020", метою якої є створення для всіх людей європейського регіо-

ну можливостей та підтримки для повної реалізації свого потенціалу здоров'я і досягнення благополуччя. Серед основних ліній – здоров'я матері і дитини, що передбачає її реалізацію країнами через надання всім дітям доступу до найвищих стандартів медичної допомоги і харчування в період раннього дитинства – з тим, щоб скоротити немовлячу смертність і гарантувати їм здоровий розвиток з початку життя (ст.24) [4].

У ранньому віці відбуваються численні прогресивні зміни не тільки у фізичному, але й розумовому, когнітивному і соціально-емоційному розвитку, що означає набуття навичок і потенціалу, способів спілкування, навчання і гри. Таким чином, необхідно усіляко сприяти всебічному розвитку дитини, що досягається засобами навчання. В документах ЮНЕСКО *"дошкільна освіта"* трактується як виховання і навчання дітей молодшого віку (від народження до 7(8) років) і означає дії, що сприяють виживанню, зростанню, розвитку і навчанню дітей і орієнтовані на становлення різних сфер особи, у тому числі і художньо-естетичної [12]. У реалізації цього підходу ЮНЕСКО і ЮНІСЕФ рекомендують використовувати інновації різних країн світу, що дали плідні практичні результати. З цією метою вони допомагають налагодити співробітництво урядів щодо формування політики, спрямованої на забезпечення реалізації повного потенціалу всіх дітей – організовуються секції, розробляються програми, посібники-рекомендації щодо реалізації стратегічних ліній, які дозволяють успішно їх застосовувати з урахуванням культурних, інституціональних, соціальних, економічних особливостей кожної країни. Окремі документи надають інструментарій щодо розробки політики у галузі розвитку дитини раннього віку [2, с.9–10].

Які ж мають бути програми для розвитку раннього дитинства у країнах світу? Програми, що впроваджуються країнами, мають бути адаптованими для дітей даного віку, бути комплексними, приділяти увагу всім потребам дітей – їх здоров'ю, харчуванню і гігієні, а також когнітивній і психосоціальній складовим особистості [10].

Дитина у ранньому віці динамічно розвивається, змінюється. У Конвенції про права дитини вживається термін *"здібності, що розвиваються"* (ст.5): з огляду на швидкі зміни у фізичному, розумовому, соціальному й емоційному стані дітей з раннього дитинства до початку навчання у школі батьки (й інші особи) зобов'язані постійно коригувати рівень підтримки, виховання, керівництва й управління, які вони пропонують дітям. Це коригування повинне надаватися з урахуванням інтересів і побажань дитини, а також її здібностей самотійно приймає рішення та усвідомлювати своїй найкращій інтереси [6].

Сьогодні у багатьох країнах Європи, Америки й Азії розроблена національна політика, що регламентує діяльність у сфері розвитку дитини раннього віку (РДРВ). Україна також прагне до створення нової освітньої системи, яка б поєднала у собі національні традиції та основні світові досягнення і в якій би успішно розвивалися діти раннього віку. Сьогодні здоров'ям, навчанням і вихованням дітей раннього віку опікуються різні інституції, що розробляють, контролюють догляд, харчування, здоров'я та освіту дітей. Зважаючи на інноваційні стратегії у галузі РДРВ, Україна здійснює кроки у напрямку розвитку найпершої ланки у структурі освіти. Так, на основі прийнятої європейським регіональним комітетом ВООЗ європейської стратегії "Здоров'я і розвиток дітей і підлітків" (2005 р.) розроблено Концепцію Державної програми "Здорова дитина" на 2008–2017 рр. (2007 р.), покликана подолати незадовільний стан здоров'я дітей в Україні і створити умови, які дозволять дітям реалізувати свій потенціал щодо здоров'я та розвитку. Розробляється Програма "Здоров'я-2020: український вимір", в якій основним пріоритетом визначаються профілактичні заходи, а основною метою розвитку системи охорони здоров'я в Україні на найближчу перспективу є істотне поліпшення здоров'я населення, зокрема й дітей у ранній період життя [1, с.149].

Україна долучається і до міжнародних освітніх проектів: Міжнародний проект ЮНЕСКО "Художественное образование в странах СНГ: развитие творческого потенциала в XXI столетии", за результатами якого вітчизняними вченими в Аналітичній доповіді розкрито систему і стан художньої освіти в Україні, зокрема й ситуацію з художнім вихованням дітей раннього віку [7]; проект, реалізований Державним інститутом проблем сім'ї і молоді за сприяння ЮНІСЕФ "Впровадження інтегрованого підходу до розвитку дітей раннього віку (2003 р.) [9]. Однак основний результат цих

проектів – діагностично-рекомендаційний, оскільки експертами аналізується фактичний стан розвитку галузі і надаються рекомендації щодо поліпшення і розвитку галузі.

Таким чином, перша ланка дошкільної освіти України потребує таких інновацій: розробки на державному рівні програм РДРВ, які б підвищили статус раннього дитинства і поєднали зусилля інституцій різного рівня – не лише МОН, МОЗ, НАПН, НАМН, фондів, державних і приватних установ та ін., які традиційно стосуються організації і роботи з дітьми, але і міністерств фінансів, екології, туризму, культури, які лише у взаємодії можуть вирішувати різні питання раннього віку, ґрунтуючись на комплексному підході, що рекомендується міжнародними експертами; поліпшення матеріально-технічної бази і розширення мережі дошкільних установ для дітей раннього віку; розробки і впровадження у практику науково-методичного забезпечення навчання і виховання у ранньому дитинстві на основі єдиної концепції, підготовки навчально-методичних комплектів (програми, посібники, дидактичні матеріали, нотні хрестоматії, аудіо- і відеоматеріали), поширення в Україні інноваційного вітчизняного і зарубіжного досвіду, зокрема сучасних технологій; залучення до роботи батьків з метою відновлення етнокультурних родинних традицій; створення з цією метою на базі закладів консультативних центрів та інших форм допомоги батькам у вихованні й розвитку дітей раннього віку.

Література

1. Богатирьова Р. Про першочергові завдання у реформації служби охорони здоров'я і роль Національної академії медичних наук України в їх науково-медичному, фаховому та методологічному забезпеченні /Р.Богатирьова //Журнал НАМН України. – 2012. –Т.18, № 2 – С. 145–151.
2. Варгас-Барон Эмиле. Планирование политики в области развития детей раннего возраста [Электронный ресурс] // Практическое руководство. UNICEF. Детский фонд ООН. – 2006. –С. 133. – Режим доступа: http://www.unicef.org/ceecis/0611-ECDPolicyGuidelines_ru.pdf. – Назва з екрана.
3. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ 2007. Прочная основа. Образование и воспитание детей младшего возраста [Электронный ресурс] // Образование для всех. – ЮНЕСКО, 2007. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001477/147794r.pdf>. – Назва з екрана.
4. Здоров'я 2020. Нова європейська політика охорони здоров'я [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.niipitan.com.ua/files/695845181.pdf>. – Назва з екрана.
5. Комитет по правам ребенка. Сорок первая сессия. Женева, 9-27 января 2006 года. Замечания общего порядка [Электронный ресурс]. – № 7 (2005) Осуществление прав ребенка в раннем детстве). – Режим доступа: <http://www.cccprcentre.org/wp-content/uploads/2012/07/N8622379ru.pdf>. – Назва з екрана.
6. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021. – Назва з екрана.
7. Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в XXI столітті: аналітична доповідь (підготовлена в рамках пілотного проекту ЮНЕСКО і МФГС "Художня освіта в країнах СНД: розвиток творчого потенціалу в XXI столітті") / кол. авт.: Л. М. Масол, О. В. Базелюк, О. А. Комаровська та ін. ; за наук. ред. Л. М. Масол. –К. : Аура Букс, 2012. – 240 с.
8. "Молодежь и навыки. Образование должно работать. 10-е издание Всемирного доклада по мониторингу "Образование для всех" [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/002175/21750209R.pdf>. – Назва з екрана.
9. Ранне дитинство: стан, проблеми, перспективи розвитку / О.М.Денисюк (кер. авт. кол.), Г.В.Беленька, О.Л.Богініч та ін. – К. : Державний інститут проблем сім'ї і молоді, дитячий фонд Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ). – К., 2003. – С.116.
10. Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств: приянты Всемирным форумом по образованию (Дакар, Сенегал, 26-28 апреля 2000 года) [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.un.org/ru/events/literacy/dakar.htm>. – Назва з екрана.
11. Полька Н.С. Сучасні підходи до оцінки стану здоров'я в гігієні дитинства (огляд літератури та власні дослідження)/ Н.С.Полька, О.В.Бердник // Журнал НАМН України. – 2013. – Т.19, № 2. – С. 226–235

12. Strong Foundations: Early Childhood Care and Education [Электронный ресурс]: global monitoring report / UNESCO. 2007. – Режим доступу: http://www.unesco.org/education/GMR/2007/Full_report.pdf. – Назва з екрана.

УДК 37.013(091)(477)

ЛІТНІ ПОХОДИ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ А. С. МАКАРЕНКА

Самофалов І. В.

У статті мова йде про літні походи та екскурсії, які проводив А. С. Макаренко зі своїми вихованцями. Однак описуються не так самі походи, а саме шлях, який в результаті привів до можливості проведення даних виховних заходів. Тобто мова йде про події та фактори, які сприяли накопиченню тієї рушійної сили думки і справи, які згодом і посталив тому вигляді, в якому ми про них знаємо. Це і роль природи у вихованні естетичного начала, і роль праці як способу облагородження, і постановка перспективних цілей не тільки на близьке майбутнє, але й на подальше життя в цілому та досягнення цих цілей.

Ключові слова: А.С.Макаренко, літні походи та екскурсії, естетичне виховання, природа, перспектива, виробництво, завтрашня радість.

В данной статье речь идёт о летних походах и экскурсиях, которые проводил А. С. Макаренко со своими воспитанниками. Однако описываются не столько сами походы, а именно путь, который в результате привёл к возможности проведения данных воспитательных мероприятий. То есть речь идёт о событиях и факторах, которые способствовали накоплению той движущей мощи мысли и дела, которые впоследствии и сталив том виде, в котором мы о них знаем. Это и роль природы в воспитании эстетического начала, и роль труда как способ облагораживания, и постановка перспективных целей не только на ближайшее будущее, но и на дальнейшую жизнь в целом и достижения этих целей.

Ключевые слова: А.С.Макаренко, летние походы и экскурсии, эстетическое воспитание, природа, перспектива, производство, завтрашняя радость.

The article concerns summer trips and tours conducted by A. S. Makarenko with his wards. However, it describes not the trips themselves, but the way that had lead consequently to the possibility of conducting such educational activities. That is it shows those events and factors that were conducive to the accumulation of that motive force of thought and deed that later on came about in the form in which we know them, which includes the role of nature in aesthetic education, the role of labor as a means of refinement, forward-looking goal-setting not only for the near future, but for the life in general and achievement of these goals.

Key words: A. S. Makarenko, summer trips and tours, aesthetic education, nature, perspective, production, tomorrow's joy.

В теоретичній і практичній діяльності А. С. Макаренко здійснював синтез передових педагогічних ідей, що розвивалися від Ф. Рабле до А. Дістервега на Заході, від В. Н. Татіщева і М. В. Ломоносова до К. Д. Ушинського і П. Ф. Каптерева, ідей переосмислених і покладених в основу реформи школи після Жовтневої революції: всебічний і гармонійний розвиток дітей, наочне навчання, зв'язок з життям, політехнічна освіта, трудове виховання. Цей синтез А. С. Макаренко здійснює на практиці через створення виховного колективу, розробка теорії і методики якого є, як відомо, вищим досягненням педагогіки та основою її подальшого руху вперед. Напрямами подальших досліджень стануть ідеї А. С. Макаренка в практиці організації колективу туристичної групи, використанні моральної ситуації у вихованні мужності в умовах туристично-краєзнавчої роботи та ідеї прогнозування туристично-краєзнавчої роботи в школі майбутнього.

Поряд з іншими передовими педагогами того часу, А. С. Макаренко також використовував походи та екскурсії з навчально-виховною метою, для зв'язку навчальної роботи в колонії і комуні з життям. Але на відміну від більшості педагогів, А. С. Макаренко не просто використовував ці форми туристично-краєзнавчої роботи, але, оцінивши їх значення в управлінні колективом, органічно включав у методику "паралельної педагогічної дії". Він надавав великого значення створенню у дітей стану "завтрашньої радості", актуалізація котрої для колективу дозволяла паралельно розв'язувати завдання формування виховного колективу.

Також таку традицію, як походи, видатний педагог організував з метою виховання і використовував їх безпосередньо як стимул і подарунок колективу за успіхи навчально-трудового року. "Щорічний літній похід – це нова традиція. Багато тисяч кілометрів пройшли комунарські колони, по-старому по шість в ряд, зі стягом попереду і оркестром. Пройшли Волгу, Крим, Кавказ, Москву, Одесу, Азовське побережжя" [5, с. 15–16]. Подібний захід був важливою і невід'ємною частиною навчально-виховного процесу як перспективної точки розвитку колективу і результатом "завтрашньої радості". Тим самим використання активного відпочинку під час канікулярного періоду дозволяло домагатися високих результатів у вихованні, освіті та оздоровленні колективів колонії і комуни.

"Багато денні туристичні походи колонії ім. М. Горького та комуни ім. Ф. Дзержинського проводились лише влітку, хоча невеликі походи й екскурсії здійснювались цілий рік. Але до літніх походів-експедицій, які продовжувались місяць-півтора, колоністи, а потім комунари готувались протягом року: діти вибирали й обговорювали маршрути, готували необхідне спорядження, вели переписку з місцевими органами за маршрутом майбутньої подорожі; засиляли на маршрут своїх "розвідників" і знову обговорювали отримані дані для більш чіткої підготовки такого грандіозного багатоденного заходу, в якому як завжди брала участь вся колонія чи комуна, тобто 400–500 чоловік. На Раді командирів протягом року попереджували недисциплінованих або недбайливих, якщо вони не виправляться, то можуть в літній похід не потрапити. Але не було випадку, щоб когось в похід не взяли. Всі походи літнього періоду, організовані А. С. Макаренком, містили пішохідний перехід по 150–200 кілометрів. Причому комунарські колони в окремі дні проходили до 40 кілометрів маршруту. Це була дуже серйозна навантажена переходи" [5, с. 15–16].

В похіді Макаренко був таким самим, як і в комуні, був завжди на сторожі, і спав менше звичайного, адже на ньому лежала відповідальність за безпеку та здоров'я своїх вихованців. Для безпеки під час стоянок виставлялись охоронні пости. Завдяки тому, що походи готувалися найретельнішим чином, дисципліна під час походу була щезуворішою, ніж за звичай, практично завжди давалося (за деяким винятком) обходитися без яких-небудь "НП".

Цінність літніх походів полягає не лише в якості виховного інструменту, який користувався Макаренко, але це також є результатом його готитанічної роботи, яка по краплі вибудовувалася в грандіозну творіння. Тобто така форма проведення дозвілля не з'явилася спонтанно, а стала оформленим фізично явним прикладом успіху діяльності трудової колонії та комуни.

Естетичне виховання є одним з основних способів формування гармонійно розвинутої особистості учня, здатного до творчої роботи і трудової етики. Природа є першою джерелом формування всебічного розвитку особистості дитини. Тому формування удієї почуття любові до природи є основою та однією з цілей естетичного виховання. Саме тому в літніх походах Макаренко природа виступала одним з основних виховних факторів.

Як приклад розуміння самим педагогом впливу природи на вихованців можна навести випадок з "Педагогічної поеми". На самому початку, як тільки Макаренко був направлений в колонію ім. М. Горького завдяки одному інциденту, а саме його зриву "педагогічного канату" у випадку з товаришем Задоровим. І наступним примиренням завідувача і колоніста на свіжому повітрі, під час рубання дерев на дрова для колонії. Саме тоді він звернув свою увагу на цілющу і виховну дію природи на людину: "На мій подив, все минуло чудово. Я пропрацював з хлопцями до обіду. Ми рубали криві сосенки. Хлопці в загальному супились, але свіже морозне повітря, гарний ліс, прибраний величезними шапками снігу, дружна участь пилки і сокири зробили свою справу" [3, с. 25]. Після цього перший контакт з вихованцями був досягнутий і робота пішла в потрібному руслі.

Перші роки спільної праці і шлях становлення власного зразкового сільськогосподарства і благоустрою життя – є дисципліна, досягнуто достаток, адже тут все побудовано за останнім словом науки, працюють теплиці, колонія прикрасилася численними клумбами та оранжереями та інше. Здавалося б, життя налагоджується,

ось він – цілком розвинений локальний соціалізм наприкладі окремо взятої колонії, живитарадій! Алені.

Відбувається самогубство вихованця на ґрунті нерозділеного кохання, що спричинило появу перших підбурювачів бунтарів, які кажуть, що час "цокати", поки висі не перевишались. Причиною подібних подій став "застій" внаслідок зникнення мети, тобто була допущена заупинка в розвитку життя колективу. А дже відомо, щобудь-яка заупинка – це смерть в тому чи іншому розумінні, форма буття людини колективу – церух вперед.

Розуміючи причини, Макаренко знаходить дуже дідевий спосіб виходу з ситуації, що склалася, створенням штучної кризи у вигляді "місіонерської мети", а саме зацікавлення горьківців усвідомленням колонією Куряжі, яка набагато більш відіх власної та знаходиться в стані цілковитого розкладання і гниття. Нащо горьківці відповідають повним розумінням відповідальності справи, знову відродившись духом життя і руху, ззапаломкидаються в боротьбу, залишаючи своє вжиття налагодженого життя і переїжджають у цілковиту розруху заради порятунку інших.

Подібні поштовхи вперед можна бачити протягом усієї роботи Макаренка – це створення свого господарства, воєнізація, літні табори, виробництво, самокупність, літні походи і інше.

Активна та бурхлива робота в другій колонії хоч і давала свої результати на початковому етапі, але знаходилося багато нових і важливих справ. Однак, як пише сам Макаренко, "Колонія йшла вперед без посмішок і радості, але йшла з хорошим, чистим ритмом, як налагоджена, справна машина. Я суворо завалявав колонію все нові нові роботию і вимагав від усіх колоністського суспільства колишньої точності і чіткості в роботі. Не знаю чому, ймовірно, за невідомим мені педагогічним інстинктом, я накинувся на військове заняття. Уже й раніше я виробляв з колоністами заняття з фізкультури та військової справи. Я знав лише військову стрій та військову гімнастику, знав тільки те, що стосується до бойової ділянки роти. Без всякого роздуму і без єдиної педагогічної судоми я зайняв хлопців вправами у всіх цих корисних речах. Колоністи пішли на таку справу охоче. Після роботи ми щодня по годині аבודу всією колонією займалися на нашому плацу. До зими нашіланцюг виробляли дуже цікаві і складні військові рухи по всій території нашої хутірської групи. Так у нас було покладено початок тієї військової гри, яка потім зробилася одним з основних мотивів всієї нашої музики. Я наперед помітив гарний вплив правильної військової вправки. Абсолютно змінився вигляд колоніста: він став стрункішим і тоншим, перестав валитися на стілабо на стіну, міг спокійно і вільно триматися без підпорок. І ходин хлопців зробилася впевненою і пружною, і голову вони стали тримати вище, забувши звичку засовувати руки в кишені" [3, с. 178–179].

Тобто ми бачимо, що запоруюкою успішного і здорового розвитку колективу є рух вперед усіма способами. Навіть таке от незначне, на перший погляд, заняття, як військова підготовка, в майбутньому мала просто таки величезний вплив на життя колонії, це і поява "командирської педагогіки", у вигляді введено-загінної форми (що стала основою дисципліни і запоруюкою успіху під час походів), на наказів і відповідатиповажним "є" в супроводі піонерського салюту, сигнали на всі випадки життя стали даватися вже не дзвоником, а корнетами, саме завдяки їх появі з часом сформувався повноцінний оркестр, до складу якого входили усілякі музичні інструменти, без котрого не міг пройти жодний важливий захід у житті колонії такомуни, не кажучи вже про настільки важливу подію, як літні походи.

Поява введено в практику літніх таборів – подія, яка прокотилася несподіваною новиною по колонії та була зустрінута бурхливою реакцією, стала першим кроком об'єднання естетичного та практичного нашлях худолітніх походів. Проведення даного заходу стало можливим завдяки щедрим подарункам військових, а саме наметий і інше необхідне спорядження. Порядку таборі залишався такий же, як в комуні, – загони, режим, чергування, був введений денний сонякобов'язкова частина життя в таборі.

Ось як описує Макаренко появу літнього табору в своєму творі "Прапори на баштах": "Увечері сьомнадцятого Захаров з черговим бригадиром прийняв споруду та-

борів. Він не забракував жодного намету. Намети стояли в один ряд, і на кожному трипотів маленький прапорець. Окремобіля парку стояла палатка ради бригадирів, в яку переселився і Захаров. Михайло Гонтарь закінчував проведення електрики. Програла сигнал "спати", ніхтоспати не захотів, всі очікували, коли загориться світло. І Захаров ходив з намету до намету, і скрізь йому подобалося. Потім раптом всі намети освітілися, колоністи закричали "ура" і кинулися гойдати Мишу Гонтаря. Хотіли качати і Захарова, але він пригрозив пальцем. Тоді вирішили гойдати бригадирів"[4, с. 240]. Таким чином роль та участь військових з ромбами, а самотаких товаришів, як Балицький, Броневої, Букшпан та інші, в житті колонії і комуністала основою і першою цеглинкою фундаменту, надалі розвитку та успіху колонії та комуні, в переході від сільськогосподарської форми до виробничої.

Звичайно ж, перехід до власного виробництва був справою складною, копіткою і витратною, адже спочатку потрібно організувати виробництво, закупити інструменти, матеріали, взяти замовлення, скласти кошторис, розпланувати роботу, виконати і тільки потім отримати винагороду за працю. Спочатку колонія і комуна спеціалізувалися більше на створенні справх випуску меблів для різних держустанов.

Але так не могло тривати вічно, плюс до всього не тільки комунари, а й самого Макаренка ратувала фінансова залежність підконтрольних йому установ від досвідних відомств. Тому з часом було вирішено здійснити поступовий перехід до самокупності, вчій справі подосягненні даної мети безпосередньо допомагали військові з ромбами, які дуже поважали і цінували Макаренка, його колоністів і комунари.

Ось як описує перехід на рейку самокупності вихованець Макаренка Л. В. Конісевич: "Дні мого дозвольного проведення часу скінчилися. В підвальному приміщенні створювалася нова галузь зображення ліжкових кутів. Головна турбота виконати денну норму в цілому промфінплан. Нова продуктивна термінологія – норми, розцінки, зарплата, рентабельність, самокупність, режим економії, соціальне ударицтво у війшлє життєвому певненю на дово, щоб більше зблизити наше життя з життям країни. Головний барометр виробництва – промфінплан. Промфінплан вивішений в кожному цеху. Ціна шакинцева мета. Вона завжди на передньому плані. Біля входу в дальню раду соція скрава діаграма добового виконання плану по цехах"[1, с. 53–54].

Як було сказано вище, літні походи стали результатом об'єднання ланок одного ланцюга. І найголовнішим рушійним елементом цього ланцюжка дій виступала перспектива: "Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. У педагогічній техніці ця завтрашня радість є одним з найважливіших об'єктів роботи. Спочатку треба організувати саму радість, викликати її до життя і поставити як реальність. По-друге, треба наполегливо перетворювати простіші види радості на складніші і значні для людини. Тут проходить цікава лінія: від найпростішого, примітивного задоволення до найглибшого почуття обов'язку"[2, с. 107].

Перехід на самокупність означає таке, що вихованці відтепер зможуть отримувати повноцінну зарплату за свою працю, що гарантує небуло жодній установі для правопорушників та було феноменом за своєю суттю.

Власне, це було найпростішим задоволенням середньою перспективою, тоді як близькою перспективою виступало виконання денної норми – так необхідно для колективу соціалістичне змагання. Звичайно, така перспектива не завжди повинна будуватися на принципі подобається – не подобається, оскільки в будь-якій дії повинна бути користь. Дальньою ж перспективою виступали самелітні походи, які проводились виключно на зароблені власними силами коштів та являлися собою результатом активної та послідовної діяльності всієї потужності колективу, їх правонавідпочинок, але відпочинок активний, сповнений пригод, як справих емоцій і незабутніх вражень на все життя.

Адже краєзнавча робота в педагогічному досвіді А.С. Макаренка зводилась до широкого ознайомлення вихованців з визначними пам'ятками району за маршрутом подорожі. В основному робота велась у формі екскурсій в музеї, на виставки та інші культурні об'єкти, які розповідали про революційну, бойову і трудову славу народу. Визначне місце у цих подорожах займали відвідування промислових

підприємств і будов народного господарства. Вихованці Макаренка відвідали будови таких велетнів індустрії, як Дніпрогес, металургійні комбінати в Макіївці та Запоріжжі. І скрізь або майже скрізь вихованці брали участь або навіть самі організовували мітинги, зустрічі-диспути з робітниками, службовцями, працівниками мистецтва. Колони комунарів перед кожним населеним пунктом приводилисебе в парадний вигляд і, як було сказано вище, з оркестром на чолі в шерензі по шість проходили вулицями, викликаючи захоплення не лише молоді, але й людей старшого віку. Мітинги з участю населення, допомога сільським господарствам, виступи в парках і скверах комунарського оркестру по шляху руху туристичного загону, зустрічі з футболу в містах з місцевими командами та багато інших суспільно корисних справ здійснювали в своїх подорожах вихованці А.С. Макаренка.

Таким чином, ми бачимо в туристично-краєзнавчій діяльності А.С. Макаренка не лише те, що сьогодні наявне в найпередовіших колективах шкіл та позашкільних закладів, але і те, що на своєму русі вперед туристично-краєзнавча діяльність учнів, на жаль, втратила. Педагогічний експеримент А.С. Макаренка і в цій галузі педагогіки досі не має собі рівних, хоча в окремих напрямках туристично-краєзнавчої діяльності деякі колективи пішли вперед. У комплексному використанні цієї діяльності досвід А. С. Макаренка – зразок педагогічної інструментовки. Але туристично-краєзнавчий досвід А.С. Макаренка, безперечно ж, не вичерпує все те, що використовують сьогодні інноваційні колективи шкіл, позашкільних закладів, організуючи цю діяльність. Під час створення та організації роботи туристично-краєзнавчих колективів широко використовує теорія виховного колективу, ідея виховання колективів і через колектив.

Література

1. Конисевич Л.В. Нас воспитал Макаренко / Л. В. Конисевич ; Челябинский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников народного образования. – Челябинск, 1993. – 327 с.
2. Макаренко А.С. Методика воспитательной работы / А.С.Макаренко. –К. : Рад.шк., 1990. – 366 с.
3. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С.Макаренко ;сост., вступ. ст., примеч., коммент. С. Невская. –М. : ИТРК, 2003. – 736 с., илл.
4. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А.С.Макаренко ;сост. М. Д.Виноградова, А.А.Фролов. – М. : Педагогика, 1985. Т.6.1985. – 384 с., ил.
5. Zbior raportow naukowych. "Naukowe prace, praktyka, opracowania, innowacje 2013 roku". (30.12.2013–31.12.2013). – Zakopane: Sp.zo.o. "Diamond traiding tour", 2013. – 132 str.

УДК37.011

ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДГОТОВКИ СЕРБСЬКИХ БАЯНІСТІВ-АКОРДЕОНІСТІВ У ВИЩИХ МИСТЕЦЬКИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Устименко-Косоріч О.А.

У статті висвітлено особливості підготовки сербських баяністів-акордеоністів у мистецьких закладах України, встановлено пріоритети вітчизняної освіти, виявлено розбіжності в системах підготовки фахівців виконавсько-педагогічної справи України та Сербії, встановлено хронологічну послідовність розвитку традицій підготовки сербських студентів та мережу вітчизняних вищих спеціалізованих закладів. Доведено, що головним лейтмотивом у процесі сучасного розвитку сербсько-українських мистецько-освітніх відносин стала історична спорідненість інструментальних шкіл двох країн.

Ключові слова: музична освіта, підготовка, баян-акордеон, спеціалізація, музичний заклад, іноземні студенти, педагог, виконавець.

В статье освещены особенности подготовки сербских баянистов-акордеонистов в учебных учреждениях искусств Украины, установлены приоритеты отечественного образования, выявлены расхождения в системах подготовки специалистов исполнительно-педагогического профиля Украины и Сербии, установлено хронологическую последовательность развития традиций подготовки сербских студентов и сеть отечественных высших специализированных заведений. Доказано, что главным лейтмотивом в процессе современного развития сербско-украинских творческих и образовательных связей стало историческое родство инструментальных школ двух стран.

Ключевые слова: образование, подготовка, баян-аккордеон, специализация, музыкальное заведение, иностранные студенты, педагог, исполнитель.

The article highlights peculiarities of preparation of Serbian button-accordion players at artistic educational institutions of Ukraine, identifies priorities of domestic education, shows differences in the systems of preparation of performing arts specialists in Ukraine and Serbia, determines a chronological sequence in the development of traditions in preparation of Serbian students and a network of domestic specialized higher education institutions. It has been proved, that the key-note in the process of current development of the Serbian-Ukrainian relationships in the field of music education is the historical affinity of instrumental schools of the two countries.

Key words: music education, preparation, button accordion, specialization, music institution, foreign students, teacher, performer.

Період розквіту сербської баянно-акордеонної освіти, методики й виконавства пов'язаний з поверненням до країни випускників вищих музичних закладів Києва, Одеси, Москви, Воронежа, Братислави, Варшави, які принесли в національну баяністичну освітню практику найкращі педагогічні здобутки української (І. Яшкевич, П. Фенюк, М. Давидов, В. Бесфамільнов, В. Власов, В. Мурза, І. Єргієв) і російської (М. Імханицький, Ф. Ліпс, Б. Єгоров та ін.) шкіл, а також апробований навчальний і концертний репертуар. У процесі міжнародного обміну студентами розвивалися творчо-педагогічні зв'язки між музичними закладами Сербії та України (наприклад, заслужений артист України, професор Одеської музичної академії імені А. В. Нежданової В. Мурза підготував не одне покоління сербських баяністів-акордеоністів, а починаючи з 1987 року він почесний гість сербських баянно-акордеонних семінарів, літніх і зимових шкіл, член журі міжнародних і республіканських конкурсів баяністів-акордеоністів).

Вплив російської баянно-акордеонної школи на розвиток сербської баяністичної освіти розкрито в дисертаційних працях сербських дослідників З. Ракича [12], Я. Рамича [13]; у публікаціях сербських авторів Д. Милановича [14], Б. Йованчича [15]. Проте невизначеність ролі української баяністичної практики у процесі розвитку сербської школи баянно-акордеонної майстерності в наукових працях змусила звернутися до історичних фактів і біографічних

відомостей сербських баяністів-акордеоністів – випускників вищих музичних закладів України для з'ясування ефективності професійної підготовки інструменталістів Сербії в умовах вітчизняної музичної освіти та досягнення успіху в галузі.

Мета статті –

розкрити провідні напрями роботи вітчизняних вищих мистецьких закладів у контексті підготовки сербських баяністів-акордеоністів.

В період проголошення України незалежною державою відбулося зміщення пріоритетів у галузі системи вищої освіти, які спрямовані на входження країни в єдиний освітній європейський простір. У Постанові Кабінету Міністрів України про Державну національну програму "Освіта" ("Україна XXI століття") № 896 від 3 листопада 1993 р. прописано пріоритетні напрями діяльності вищих навчальних закладів, одним із яких є розвиток міжнародних зв'язків, а також удосконалення системи вищої освіти зарахунок створення відповідних програм для підготовки фахівців-іноземців в українських ВНЗ [5]. Отже, головним завданням державної освітньої політики в період незалежної України стає вихід на ринок світових освітніх послуг. З огляду на цей факт залучення іноземних громадян до навчання в ВНЗ України в сучасних умовах набуває особливої актуальності.

Підготовка кадрів для інших країн в умовах вітчизняної освіти стає складовою частиною діяльності провідних вищих навчальних закладів з огляду на такі обставини: студенти-іноземці, які навчаються у вищих навчальних закладах України, значно впливають на міжнародний освітній рейтинг останніх; студенти-іноземці стають носіями інформації в зарубіжних країнах про конкретний вищий навчальний заклад, систему вищої освіти країни, політичний устрій, економічний та соціокультурний потенціал, ступінь розвитку держави; випускники-іноземці є потенційними партнерами в зовнішньоекономічних, політичних відносинах держави, чому сприяє знання мови, державного устрою, законів, менталітету народу, середякого вони перебували під час навчання; підготовка фахівців для інших країн є прямию інвестицією в систему освіти України.

У період незалежної України увага законодавців сфокусована на поширенні мережі спеціальностей, процесом свідчить перелік нормативно-правових актів, які регулюють процес навчання іноземців в Україні, зокрема: Закон України № 3929 від 04.02.94р. "Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства" [14]; Постанова Кабінету Міністрів України № 1238 від 05.08.98р. "Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів" [8]; Положення Міністерства освіти і науки України № 563 від 20.08.03р. "Про визнання іноземних документів" [7]; Наказ Міністерства освіти і науки України № 678 від 28.11.02р. "Про затвердження зразка Положення про порядок видачі студентського квитка іноземцю" [6]; Постанова Кабінету Міністрів України № 731 від 15.09.93р. "Про видачу іноземним громадянам диплома доктора філософії" [2]; Постанова Кабінету Міністрів України № 910 від 05.06.2000р. "Про внесення змін до повнень до Правил їзду іноземців та осіб без громадянства в Україну, їх вїзду в Україну і транзитного проїзду через її територію" [4]; Постанова Кабінету Міністрів України № 1021 від 17.09.97р. "Про вдосконалення Порядку надання медичної допомоги іноземним громадянам, які тимчасово перебувають на території України" [1].

Сьогодні вищу освіту в Україні іноземні студенти здобувають у різних вищих навчальних закладах, у яких функціонують факультети до професійної підготовки, після дипломної освіти, міжнародні відділення та ін. Найактуальнішими спеціальностями серед іноземних студентів є: психологія, соціологія, міжнародні відносини, журналістика, філологія, медицина, проте серед сербських студентів найбільшим попитом користуються музичні напрями і підготовки.

Традиції підготовки сербських баяністів-акордеоністів в Україні започатковано в 1983 році в Київській державній консерваторії імені П. І. Чайковського. Першими сербськими студентами цього навчального закладу були Т. Лукич, С. Маркович, С. Нешич (кл. народного артиста України, проф. В. Бесфамільнова), Д. Кляїч (кл.

доктора мистецтвознавства, академіка МАІ М. Давидова). Т. Лукич за період навчання в Київській державній консерваторії імені П. І. Чайковського активно займалася концертною діяльністю, підготувала більше десяти сольних програм, які представила в м. Белград (Сербія, 1985), м. Плауен (Німеччина, 1986), м. Київ (Україна, 1986), м. Москва (Росія, 1986), систематично давала концерти в КНР, двічі отримувала звання лауреата на престижному Міжнародному конкурсі баяністів-акордеоністів "Дні гармоніки" в м. Клінгенталь (Німеччина, 1986, 1988). Після закінчення навчання Т. Лукич активно займається педагогічною діяльністю в музичній школі м. Сідней (Австралія), є ініціатором та організатором баяністичних конкурсів і фестивалів в Австралії, ушлавлює українську баянно-акордеонну школу на міжнародному рівні.

Київська національна академія музики ім. П. І. Чайковського підготувала плеяду сербських баяністів-акордеоністів, які гідно представляють українську школу на Батьківщині та поза її межами як провідні педагоги та відомі виконавці: В. Мандич (випускник класу баяна-акордеона В. Палькова) – викладач музичної школи м. Крагуєвац (Сербія); П. Костович (випускник класу баяна-акордеона проф. В. Бесфамільнова) – асистент кафедри баяна-акордеона філологічно-мистецького факультету університету м. Крагуєвац; М. Белитич (випускник класу баяна-акордеона проф. М. Давидова) – викладач баяна-акордеона в музичній школі м. Ніш, активно займається науково-дослідною діяльністю в галузі баянно-акордеонного мистецтва Сербії; Й. Джорджевич (випускник класу баяна-акордеона проф. В. Бесфамільнова) – відомий виконавець академічної та народної сербської музики, лауреат престижних міжнародних конкурсів баяністів-акордеоністів, продовжує українські музично-педагогічні традиції в приватній музичній школі м. Відень (Австрія), а також М. Лукич, В. Кандич, Я. Димитрієвич – представники класу баяна-акордеона проф. В. Бесфамільнова, які успішно працюють у музичних школах Сербії та Греції, упроваджуючи вітчизняний музично-педагогічний досвід; Тяна й Предраг Йованович (випускники класу баяна-акордеона заслуженого артиста України, проф. П. Фенюка) – провідні педагоги музичної школи м. Ніш, які підготували більше 100 лауреатів престижних міжнародних конкурсів баяністів-акордеоністів.

Безумовно, миподалидалеконеповнийпереліксербськихбаяністів-акордеоністів, випускниківКиївськоїнаціональноїакадеміїіменіП.І.Чайковського, протеаналізбіографічнихвідомостейпослідовниківукраїнськоїшколисвідчитьпроефективність, поширеністьтаадаптованістьвітчизнянихмузично-педагогічнихтрадиційурізнихнаціональнихкультурно-освітніхпроекціяхСербії.

У 1987 році підготовку сербських баяністів-акордеоністів було розпочато в Одеській державній консерваторії імені А. В. Нежданової. Першими студентами із Сербії були В. Лазич, викладач класу баяна-акордеона музичної школи імені М. Кукдраговича м. Шабац (Сербія), і М. Дойчинович, викладач класу баяна-акордеона м. Смедерево (Сербія) – випускники класу баяна-акордеона заслуженого діяча мистецтв, професора, відомого композитора музики для баяна-акордеона В. Власова.

ДляМ.ДойчиновичанавчаннявкласіВ.Власовабулотворчоюлабораторієюформуваннябаяністичноїмайстерності, таікомпозиторськоїтехніки, якувінвивчавфакультативно.Результатомтворчоїспівпрацісербськогостудентайвідомогоукраїнськогомайстрасталаобробкасербськоїнародноїпіснідлябаяна-акордеона"Jednascuramala", якаввійшладонавчально-концертногорепертуарубаяністів-акордеоністівРосії, Білорусії, Сербії, БосніїтаГерцеговини, України.ПіслязакінченняОдеськоїдержавноїконсерваторіїім.А.В.НеждановоїМ.Дойчиновичпаралельнозпедагогічноюдіяльністюактивнозаймаєтьсякомпозиторськоютворчістю, йогомузичнітвори, наприклад, двісюїтидлябаяна-акордеонапопулярнісередвиконавцівбалканськихкраїн.

Подальшийінтерессербськихбаяністів-акордеоністівдоОдеськоїдержавноїконсерваторіїім.А.В.Неждановоївикликанийдіяльністюлауреатаміжнароднихконкурсів, заслуженогоартистаУкраїни, професораВ.Мурзи, якийєсправжніммайстромбаяністичноїсправи, виконавцеміпедагогомзісвітовимім'ям.Починаючиіз1988рокуВ.МурзасистематичновиступаєізсольнимипрограмаминаконцертнихмайданчикахколишньоїЮгославії, вінпочеснийгістьлітніхзимовихшкілбаяна-акордеона, ініціатортаорганізаторбагатьохкультурно-освітніхзаходіввУкраїнізаучастюсербськихучнів,

виконавців педагогів. Як результат активної творчої діяльності відомого одеського баяніста постійно підвищувалася зацікавленість сербських інструменталістів до української баяністичної школи, зростає власний виконавсько-педагогічний імідж В. Мурзи.

Отже, результати виконавсько-педагогічної діяльності сербських баяністів-акордеоністів, які отримали вищу музичну освіту в Україні, свідчать про високий музично-освітній рівень вітчизняних мистецьких закладів, професіоналізм педагогів вітчизняної школи, спрямований на підготовку кваліфікованих фахівців і творчих особистостей, який став відправним для мистецьких новацій послідовників у процесі їхньої подальшої професійної діяльності. Зазначимо, що сербські баяністи-акордеоністи на період вступу до українських музичних закладів мають високий рівень виконавської майстерності, який здобувають у середніх музичних школах на батьківщині, більшість із них є лауреатами престижних міжнародних конкурсів, володіють досконалою технікою виконавства, прийомами й технологіями гри на інструменті.

Якщо підготувати баяністів-акордеоністів у сербських музичних середніх школах сфокусовано на опанування технологіями гри на інструменті, то педагогічні методи українських викладачів орієнтовані на поглиблення інтелектуальних, артистично-виконавських і конкурсно-змагальних здібностей сербських баяністів-акордеоністів, методико-педагогічних знань, ускладнення музичного репертуару в процесі вдосконалення виконавської майстерності, формування критичного ставлення до особистих виконавсько-практичних дій студентів та індивідуального виконавського стилю.

Починаючи з 2009 року практику підготовки сербських баяністів-акордеоністів розпочато в мистецько-педагогічних закладах України – Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка та Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини за напрямками "Музичне мистецтво" і "Музичне мистецтво та художня культура".

Отже, зацікавленість студентів із Сербії в навчанні в мистецьких вищих навчальних закладах України є наслідком ефективного комплексного підходу їх керівників і педагогів до роботи з іноземними студентами, яку здійснюють за такими напрямками: доступність навчання сербських студентів за рахунок диференційованого підходу до вартості освітніх послуг з урахуванням економічного рівня країни, з якої прибув студент; створення комфортних житлово-побутових умов; ефективна навчально-виховна робота, яку забезпечують керівники навчальних закладів та його підрозділів, а також інститут кураторів, які не лише допомагають сербським студентам у навчальному процесі, але й створюють необхідні умови для їх адаптації в Україні; культуротворча діяльність – участь сербських студентів у творчих проектах, які дозволяють презентувати їхню національну культуру; навчальна робота за напрямком підготовки.

Про ефективність напрямків роботи вітчизняних мистецьких навчальних закладів та високий професійний рівень педагогічних кадрів свідчить позитивна динаміка у: збільшенні кількості студентів із Сербії, зацікавлених у здобутті професійної освіти в Україні; поширенні мережі спеціальностей, які користуються попитом серед сербських студентів; показниках сербських студентів у конкурсній справі, баяністи-акордеоністи систематично здобувають звання лауреатів на престижних міжнародних конкурсах виконавців.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в подальшому дослідженні змісту та організації підготовки сербських баяністів-акордеоністів у вищих навчальних закладах України з метою вилучення недоліків та запровадження ефективних технологій у навчально-виховний процес.

Література

1. Про вдосконалення Порядку надання медичної допомоги іноземцям та особам без громадянства, які тимчасово перебувають на території України : Постанова Кабінету Міністрів України від 17 вересня 1997 р. № 1021 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1021-97-п>. – Назва з екрана.
2. Про видачу іноземним громадянам диплома доктора філософії : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 1993 р. № 731 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/731-93-п>. – Назва з екрана.

3. Про внесення змін до порядку набору іноземців на навчання в Україні, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України : Наказ Міністерства освіти і науки України від 30 січня 2004 р. № 67 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0185-04>. – Назва з екрана.

4. Про внесення змін і доповнень до Правил в'їзду іноземців в Україну, їх виїзду з України і транзитного проїзду через її територію : Постанова Кабінету Міністрів України від 5 червня 2000 р. № 910 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://kodeksy.com.ua/norm_akt/source-KМУ/type-Постанова/910-2000-п-05.06.2000.htm. – Назва з екрана.

5. Про державну національну програму "Освіта" ("Україна XXI століття"): Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>. – Назва з екрана.

6. Про затвердження зразка і Положення про порядок видачі студентського квитка іноземця : Наказ Міністерства освіти і науки України від 28 листопада 2002 р. № 678 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0964-02>. – Назва з екрана.

7. Про затвердження Положення про визнання іноземних документів про освіту: Наказ Міністерства освіти і науки України від 20 серпня 2003 р. № 563 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0878-03>. – Назва з екрана.

8. Про затвердження Положення про прийом іноземців та осіб без громадянства на навчання до вищих навчальних закладів": Постанова Кабінету Міністрів України від 5 серпня 1998 р. № 1238 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1238-98-п>. – Назва з екрана.

9. Про навчання іноземних громадян в Україні": Постанова Кабінету Міністрів України від 36 лютого 1993 р. № 136 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/136-93-п>. – Заголовок з екрана. – (Дата звернення 18.09.2012 р.) – Назва з екрана.

10. Про національну доктрину розвитку освіти"): Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://osvita.ua/legislation/other/2827>. – Назва з екрана.

11. Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства: Закон України від 4 лютого 1994 р. №3929-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/3929-12>. – Назва з екрана.

12. Ракич З. Особенности развития баянно-аккордеонной культуры в Сербии : дис. ... канд. искусствоведения: спец. 17.00.02 / Ракич Зоран. – М., 2004. – 180 с.

13. Рамич Я. Орнаментика в сербской народной инструментальной музыке для аккордеона : дисс. ... канд. искусствоведения: спец. 17.00.02 / Рамич Яшко. – М., 1999. – 170 с.

14. Милановић Д. Хармоника на југу Србији / Д. Милановић. – Врањачка Бања : СаТЦИП, 2012. – 63 с.

15. Јованчић Б. Књига о хармоници / Б. Јованчић. – Ниш : АНУ, СВЕН економика, 2008. – 188 с.

УДК 37.013.42

СУЧАСНИЙ СТАН ТА ШЛЯХИ РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НАРКОЗАЛЕЖНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ

Чернецька Ю.І.

У статті здійснено порівняльний аналіз сучасного стану та шляхів розв'язання проблеми ресоціалізації наркозалежних в Україні та за кордоном за такими ознаками: стратегія політики держав та нормативно-правова база, що стосується реабілітації наркозалежних осіб; діяльність органів виконавчої влади, державних служб; діяльність лікувально-профілактичних закладів, науково-дослідних організацій та освітніх осередків; діяльність міжнародних організацій та неформальних рухів з питань профілактики наркозалежності; діяльність релігійних організацій та різноманітних конфесій; діяльність центрів реабілітації і ресоціалізації для наркозалежних.

***Ключові слова:** наркозалежність, наркозалежні особи, діяльність держав з надання допомоги наркозалежним, реабілітація, ресоціалізація, профілактика.*

В статье осуществлен сравнительный анализ современного состояния и путей решения проблемы ресоциализации наркозависимых в Украине и за рубежом по направлениям: стратегия политики государств и нормативно-правовая база относительно наркозависимых лиц, деятельность органов исполнительной власти, государственных и муниципальных служб; деятельность лечебно-профилактических, научно-исследовательских и образовательных учреждений; деятельность международных организаций и неформальных движений; деятельность религиозных организаций и конфессий; деятельность центров реабилитации и ресоциализации.

***Ключевые слова:** наркозависимость, наркозависимые лица, деятельность государств по осуществлению помощи наркозависимым, реабилитация, ресоциализация, профилактика.*

The article offers a comparative analysis of the modern state and ways of solving the problem of resocialization of drug-addicted persons in Ukraine and abroad according to such indicators as state strategies and legal regulations for rehabilitation of drug-addicted persons, activities of executive authorities and state services, work of medical and prophylactic institutions, scientific research organizations and educational centers, work of international organizations and informal movements pertaining to drug addiction prevention, work of religious organizations and various confessions, activities of centers for rehabilitation and resocialization of drug-addicted individuals.

***Key words:** drug addiction, drug-addicted persons, state policies on assistance to drug-addicted persons, rehabilitation, resocialization, prevention.*

Актуальність. До числа серйозних проблем XXI століття можна віднести проблему глобальної наркотизації. Негативні прояви цього явища настільки очевидні і багатогранні, що держави світу ставлять питання допомоги наркозалежним особам в один ряд із такими стратегічними питаннями, як захист прав людини та розвиток демократії. Одним із напрямів розв'язання цієї проблеми є використання соціально-педагогічного підходу до ресоціалізації наркозалежних, що передбачає створення умов для корекції їх особистісних та поведінкових вад, соціального супроводу таких осіб та членів їх родин. З огляду на те, що ресоціалізація – більш тривалий процес, ніж реабілітація, який містить комплекс соціально-психологічних, педагогічних та реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення та набуття навичок, необхідних для поліпшення якості життя особистості та її повноцінного включення в соціальне життя, зробимо спробу виділення ключових складових успішної роботи в цьому напрямі на основі досвіду діяльності різних країн світу.

Метою статті є ґрунтовне осмислення проблеми ресоціалізації на основі аналізу сучасного стану та шляхів розв'язання проблеми ресоціалізації наркозалежних осіб в Україні та за кордоном.

Аналіз останніх публікацій. Проблемами ресоціалізації наркозалежних у світі опікується нині багато сфер і галузей науки: зокрема, наркологія (І. Анохіна, А. Артемчук, В. Бітенський, С. Дворяк, В. Глушков, О. Єгоров, Н. Сирота, Б. Херсонський, П. Шабанов, А. Шишкова, В. Ялтонський, С. Andersen, W. Cuskey, D. R. Miles, I. F. Litt, M. D. Newcomb, M. C. Stallings та ін.), соціальна робота (А. Браун, Є. Головаха, А. Мартиненко, О. Стецков, В. Турський, M. W. Fraser, K. E. Nelson, S. E. Prince, N. S. Jacobson), психотерапія (Н. Александрова, І. Горькова, С. Ковальов, С. Кулаков, І. Лисенко, І. Марковська, Е. Ейдеміллер, В. Юстіцік M. Stanton, I. Parker, T. Todd, M. White та ін.), психологія (А. Варга, К. Вітакер, Т. Andersen, A. W. Schaef та ін.), педагогіка (Я. В. Бобильова, В. Гущина, Н. Дьячков, Ю. Захаров, Н. Зубарева, М. Е. Muscarì, E. R. Skinner, M. D. Slater та ін.). В Україні також останні два десятиріччя підвищилася увага науковців до осмислення і вирішення проблем наркозалежних осіб. Так, у 2010 році авторським колективом співробітників Київського міжнародного інституту соціології спільно з Державною соціальною службою для дітей, сім'ї та молоді Є. Польщиковою, О. Красновським, О. Панасенко було здійснено огляд програм ресоціалізації для споживачів наркотиків серед молоді та підлітків, де стисло наводиться досвід деяких країн, у 2004 році за сприяння Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні було видано методичні рекомендації з питань організації та функціонування центрів ресоціалізації наркозалежних (авторський колектив – О. Балакірева, А. Бойко, Р. Бойко, А. Вієвський, Ю. Галич, С. Дворяк та ін.). Однак, незважаючи на пошук наукового інтересу до вирішення проблеми ресоціалізації, вона й досі залишається актуальною для нашої країни.

Виклад основного матеріалу. В основу професійної соціально-педагогічної роботи покладено досвід діяльності багатьох суб'єктів надання допомоги наркозалежним особам. Аналіз такого досвіду, особливо досвіду тих країн, які успішно просунулися на цьому шляху, допоможе розширити спектр уважень про проблему, а також виділити її ефективні напрями розв'язання проблеми ресоціалізації наркозалежних, що створить умови для формування розвинутого соціально-педагогічного аспекту допомоги таким особам.

З метою структуривання матеріалу даної статті здійснено порівняльний аналіз атакими ознаками:

- стратегія політики держави щодо підтримки наркозалежних осіб;
- нормативно-правова база та програмні документи, що стосуються реабілітації наркозалежних осіб;
- діяльність органів виконавчої влади, діяльність державних, муніципальних служб підтримки наркозалежних та членів їх родин;
- діяльність лікувально-профілактичних закладів;
- правові основи в галузі здоров'я та прав людини та діяльність пенітенціарної системи;
- діяльність науково-дослідних організацій та освітніх середків у питаннях удосконалення програм ресоціалізації;
- діяльність міжнародних організацій та неформальних рухів з питань профілактики наркозалежності;
- діяльність релігійних організацій та різноманітних конфесій у сфері реабілітації наркозалежних осіб;
- діяльність спеціалізованих реабілітаційних центрів для наркозалежних та терапевтичних спільнот анонімних наркоманів (АН).

1. Стратегія політики держави щодо підтримки наркозалежних осіб є основою для побудови шляхів розв'язання проблеми наркотизації населення, оскільки сучасна ситуація в сфері міжнародної наркополітики суттєво впливає на низку галузей і сфер, актуалізуючи питання суспільного здоров'я прав людини, формуючи новітні модельні підходи правові положення.

Міжнародні спільноти, схвилювані негативним впливом наркотичних речовин на суспільне здоров'я, розпочали роботу із заборони виробництва деяких речовин для зменшення їх розповсюдження та вживання. Стратегія, спрямована на боротьбу з наркотиками та їх споживачами, призвела до великомасштабної війни із застосуванням надзвичайних заходів,

таким: військові операції проти дрібних фермерів, що вирощували заборонені рослини; хімічна обробка нарковмісних культур; масові арешти та засудження споживачів дрібних хрозповсюджувачів наркотиків, а в деяких країнах навіть засудження до страти. Заборона незаконного обігу наркотиків призвела до того, що ринки цієї прибуткової торгівлі стали джерелом фінансового благополуччя кримінальних організацій, які накопичили значні капітали протиправним шляхом. Це стимулювало виникнення локальних, та і глобальних конфліктів у всьому світі.

Останнє десятиріччя характеризується значними досягненнями в реалізації програм зменшення шкоди від вживання наркотичних речовин, особливо серед ін'єкційних споживачів. Сутність цих програм полягає у використанні стратегій, здатних зменшувати, наскільки це можливо, шкоду від вживання наркотиків як для споживача, так і для суспільства в цілому [7, с. 4]. Ця ідея набула поширення в європейських країнах, зокрема, у Данії, Голландії, Німеччині, Люксембурзі, Португалії, Швейцарії, Ірландії, Великій Британії, а останнім часом і в Канаді, Австралії, багатьох країнах Азії і Латинської Америки, де вже доведено ефективність зниження негативних наслідків як з точки зору медичних, так і з точки зору соціальних показників. Слід додати, що в Україні ці ідеї також набувають поширення, але потребують удосконалення нормативно-правової бази, процедури призначення і контролю метадонової та бупренорфінової замісної терапії. Дискусійним залишається питання толерантного ставлення до програм замісної терапії у лікуванні залежних від наркотиків осіб, в тому числі і в країнах, які першими розпочали подібні програми.

2. *Аналіз нормативно-правової бази та програмних документів.* Як зазначалося, на початку ХХ ст. суспільна думка щодо проблеми ставлення до наркозалежних вперше знайшла відображення в низці спеціальних міжнародних документів. Ці документи, починаючи з рішення Шанхайської опіумної комісії (1909 р.), Гаазької міжнародної Конференції (1911–1912 рр.), Єдиної Конвенції про наркотичні речовини (1961) [2], Конвенції про психотропні речовини (1971) [3], Конвенції ООН про боротьбу з незаконним обігом наркотичних засобів і психотропних речовин (1988) з таблицями прекурсорів [4], постійно уточнювалися і доповнювалися. Згадані документи ратифіковані в понад 130 країнах світу, в тому числі і в Україні. Якщо проаналізувати вітчизняне законодавство, можна простежити, що в багатьох нормативно-правових документах приділяється увага цілій низці проблемних питань, зокрема: з'ясування сутності поняття "особа, хвора на наркоманію", статус такої особи; органи, повноваження і механізми встановлення такого діагнозу, його наслідки; порядок направлення осіб на добровільне та примусове лікування, вплив держави на зменшення обігу наркотичних засобів; проблеми ресоціалізації осіб, хворих на наркоманію, і можливості держави у здійсненні соціальної реабілітації та ресоціалізації таких осіб. Першим кроком на шляху до цивілізованої наркополітики в Україні, а також першим законотворчим актом можна вважати "Проект Стратегії державної політики відносно наркотиків на період до 2020 року", який був проголошений у серпні 2013 року [11; 12, с. 2].

Отже, аналіз міжнародної правової бази показав, що всі основні документи спрямовані на забезпечення прав людини з наркотичною залежністю, на можливість їх реабілітації, реінтеграції та ресоціалізації, незважаючи на те, що в цих документах прописано юридичні умови впливу на наркоспоживачів з метою їх вправлення. Щодо українських законодавчих актів на сучасному етапі, то вони потребують удосконалення.

3. *Усфери діяльності органів виконавчої влади, державних та муніципальних служб* підтримки наркозалежних та членів їх родин знаходяться майже в усіх середках і суб'єктах надання комплексної допомоги наркозалежним особам, тому доцільно зупинитися на їх повноваженнях. Споживачі наркотичних речовин у різних країнах підлягають компетенції різних органів влади. Так, у США та Великій Британії лікування залежності, включно із психосоціальною реабілітацією, належить до послугох ороні психічного здоров'я. Досить багато дослідників із США аналозують наважливість охоплення мультимірною сімейною терапією та психотерапевтичною інтервенцією всієї родини протягом тривалого часу. Вибір суб'єкта надання психолого-медико-

соціальної допомоги залежить від конкретної ситуації, наявності страхового полісу, обсягу його покриття, політики організації НМО (Health Management Organization) [8, с. 19].

У Великій Британії, паралельно з переліченими суб'єктами допомоги, діють органи, які є аналогічними до тих, що є в США (окрім такої потужної, як Адміністрація з боротьби з наркотиками). Водночас проблемами неповносправних опікується Департамент з питань дітей, шкіл і родин, реформований у Департамент Освіти, до повноважень якого входять: здійснення комплексного підходу до дітей з проблемами наркоманії, орієнтованого на отримання результату; організація безперервного догляду тих, хто вже не підпадає під категорію підлітків, шляхом налагодження зв'язків із службами для дорослих тощо. У Німеччині соціальний компонент реабілітації є відповідальністю соціальних відомств, хоча підтримувальна терапія реалізується медичними службами і фінансується загальнодержавною системою медичного страхування. Зовсім інший досвід впроваджується на теренах країн СНД. У Росії, Білорусії та Казахстані й досі можливе примусове лікування в закладах лікувально-профілактичного профілю Міністерства охорони здоров'я.

Стисло наведемо перелік і функції органів виконавчої влади в Україні, які причетні до розв'язання питань, пов'язаних з особами із залежностями. До компетенції Міністерства охорони здоров'я України належать питання лікування, пропаганди здорового способу життя, проведення медико-соціальної експертизи та надання реабілітаційної допомоги нарко-алко-залежним особам, а також координація виконання "Загальнодержавної програми забезпечення профілактики ВІЛ-інфекції, лікування, догляду та підтримки ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД". Паралельно з цим органом діє Міністерство внутрішніх справ України, до компетенції якого входять питання формування і реалізації державної політики у сфері захисту прав і свобод громадян, охорони громадського порядку, забезпечення безпеки держави. Питаннями первинної профілактики наркотизму серед дітей і молоді опікується Міністерство освіти і науки України. Міністерством праці і соціальної політики розв'язуються питання соціального захисту населення, в тому числі осіб, що звільнилися з місць позбавлення волі, питання державного соціального страхування, працевлаштування, соціального обслуговування. Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту забезпечує реалізацію державної політики з питань сімей, профілактики насильства в родинах, розлучень, реалізацію вектора гендерної рівності всіх членів сім'ї, пропаганди здорового способу життя через упровадження системи фізкультурних та спортивних заходів. Державний департамент з питань виконання покарань опікується питаннями реалізації єдиної державної політики у сфері контролю за виконанням кримінальних покарань, організації утримання осіб, які підлягають виправленню та перевихованню [9].

4. Найпоширенішою в Україні є *діяльність лікувально-профілактичних закладів*. Аналізуючи і порівнюючи досвід багатьох країн, можна стверджувати, що різноманітні служби медичної сфери є чи не найголовнішими у вирішенні проблем наркозалежних осіб. Такий досвід мають США, Канада, Ізраїль, Велика Британія, Бельгія, Німеччина, Швеція, Італія, Франція, Іспанія, країни Прибалтики та СНД та інші країни. Однак різних країнах знаходимо деякі відмінності в питаннях лікування наркозалежних. Так, у США національні рекомендації визначають ефективними поєднання медикаментозного лікування й поведінкової терапії. У Великій Британії лікування проводиться в таких форматах: мільтидисциплінарне оцінювання ризиків; психосоціальні втручання в поєднанні з фармакологічним лікуванням як наркозалежності, так і коморбідних станів тощо. В Іспанії наркозалежність передусім визнано хворобою, тому всім, хто на неї страждає, надається медико-соціальна допомога. Досвід лікування наркозалежних у Німеччині зводиться до такої схеми: звернення до консультаційного пункту (Drogenberatung); зняття фізичної залежності у спеціалізованих відділеннях лікарень (від 10 до 21 дня); подолання психологічної залежності в рамках психотерапевтичних програм різного ступеня інтенсивності (від 3 до 10 місяців) [13]. У Польщі лікування наркозалежних відбувається як традиційно у спеціалізованих закладах для залежних від наркотиків, так і в так званих терапевтичних спільнотах (ТС) "Монар" [6].

Незважаючи на ратифіковані конвенції та принципи ООН, ситуація із майже примусовим лікуванням спостерігається в Росії, Казахстані,

Білорусії, Україні. Зазначимо, щовнашій країні діє система наркологічних лікарень диспансерів, які в основному проводять лікування хворих на наркоманію. Їх діяльність полягає в наданні спеціалізованої стаціонарної та амбулаторної допомоги, в тому числі й анонімної, особам-споживачам наркотиків. Ще одним середкомлікувально-профілактичним профілю, які опікуються проблемами наркозалежних, є Центр із профілактики і боротьби з ВІЛ/СНІДом, які мають свої відділення в усіх регіонах України. Їх місія полягає в наданні спеціалізованої лікувально-профілактичної, діагностичної та консультативної допомоги ВІЛ-позитивним та хворим на СНІД особам, серед яких більшість є ін'єкційними наркоспоживачами [9, с. 78–92].

5. *Діяльність науково-дослідних організацій та освітніх осередків з питань удосконалення програм профілактики, реабілітації та ресоціалізації наркозалежних.* У США, порівняно з іншими країнами світу, ми знайшли найбільшу кількість науково-дослідних організацій, які спрямовують свою діяльність на вивчення наркотизму. На федеральному рівні основним науковим центром, який вирішує окреслені проблеми, є Національний інститут вивчення наркозалежності (NIDA; National Institute on Drug Abuse – NIDA), головним завданням якого є розробка ефективних підходів до профілактики і лікування залежностей, поширення апробованих дієвих методик реабілітації та ресоціалізації наркозалежних.

Наведемо стислий огляд діяльності провідних науково-дослідних осередків України. Український медичний моніторинговий центр залкоголю і наркотиків Міністерства охорони здоров'я проводить дослідження моніторингу ситуації в сфері вживання наркотиків в Україні, створення системи раннього виявлення нових наркотичних речовин, залучаючи до своєї роботи Міністерства, відомства та зацікавлені сторони. Аналітичний центр "Соціоконсалтінг" на правах громадської організації проводить якісні та кількісні дослідження у сфері ВІЛ/СНІДу, розробляє програми профілактики, проводить моніторинг поінформованості населення щодо проблем наркоспоживання. Державний інститут розвитку сім'ї та молоді проводить фундаментальні та прикладні дослідження актуальних проблем сімей та молоді, а саме: з питань покращання здоров'я, всебічного розвитку дітей і молоді, проводить моніторинг і оцінку соціальних програм, які реалізують державні органи, молодіжні та дитячі організації з формування здорового способу життя. Це далеко не повний перелік освітніх наукових організацій, які вивчають проблеми наркозалежних.

Безпосередню участь у заходах з профілактики та подолання залежностей беруть профільні підрозділи ВНЗ – відповідні кафедри, які займаються підготовкою соціальних працівників, соціальних педагогів, психологів чинаркологів. Надумку Ю. В. Вентюка, вони можуть надавати допомогу в апробації та освоєнні нових методик, організації конференцій, семінарів тощо [1, с. 31–33].

6. *Останнім часом активізувалася діяльність міжнародних громадських організацій та неформальних рухів з питань профілактики наркозалежності.*

Міжнародні громадські організації накопичили чималий досвід роботи з наркоспоживачами у сфері профілактики наркотизму у світі, таківсфері надання безпосередньої соціальної допомоги особам, які вживають наркотики, особам, що живуть з ВІЛ/СНІД, тощо.

Одним з основних інструментів профілактики наркотизму населення, підвищення його інтелектуально-творчого, духовно-морального потенціалу є розгортання пропагандистських рухів за тверезість. Зазначимо, що цей термін виник у Скандинавських країнах і широко поширився з 1960-го року. Наприклад, у Швеції, Норвегії, Польщі, Італії, Франції існує велика кількість організацій, що виступають за пропаганду тверезості. У США на даний час існує понад 200 загальнонаціональних громадських організацій. Загальна кількість жителів США, охоплених рухом за тверезість, налічує понад 30 млн.

Однак, незважаючи на незначний досвід національних громадських організацій, зазначимо, що нині в Україні діють громадські організації Міжнародного рів-

ня, які проводять антинаркотичну роботу та надають допомогу особам з наркотичною залежністю.

7. Значний вклад у справу реабілітації наркозалежних осіб вносить діяльність *релігійних організацій та різноманітних конфесій*, що опікуються цим питанням.

Споконвіку релігії різних країн суворо забороняли вживання будь-яких одурманюючих речовин. Іслам, індуїзм, буддизм та багато інших світових релігій активно пропагують цілковиту заборону на вживання наркотичних речовин і алкоголю. Тому, покладаючи в основу своєї діяльності цю ідею, релігійні організації, поряд з іншими осередками, здійснюють значну допомогу наркозалежним і членам їх родин. За принципом благодійницької допомоги в Україні діють більшість християнських церков Московського та Київського патріархату, організовуючи притулки при церквах, реабілітаційні центри християнського спрямування, церковні братства.

У 2010 році Росія підписала Угоду про взаємодію між Державним антинаркотичним комітетом і Руською Православною Церквою. Угода передбачає церковно-державне співробітництво у сфері профілактики реабілітації наркоманії, взаємодії з православними соціальними службами, духовно-моральною патріотичною вихованням молоді, благодійності, добровольчого руху, підтримки груп самопомогихворих на наркоманію при православних парафіях [10].

Вивчення досвіду західних країн дозволяє тверджувати, що існує велика кількість релігійних осередків, які здійснюють аналогічну українським і російським церквам діяльність.

Не вдаючись до опису діяльності подібних осередків в інших країнах, зазначимо, що в Україні реабілітація наркозалежних проводиться не тільки християнськими церквами, а й релігійними організаціями, які мають протестантську спрямованість.

8. *Діяльність спеціалізованих реабілітаційних центрів для наркозалежних та діяльність терапевтичних спільнот для анонімних наркоманів (АН)* є розповсюдженою формою соціальної роботи сьогодення. Нині в Україні налічується велика кількість реабілітаційних центрів трудотерапевтичного, християнського спрямування або центрів, в яких здійснюється комплексний підхід до реабілітації. Їх основна мета полягає в ресоціалізації наркозалежних осіб шляхом надання комплексу соціально-реабілітаційних та інших послуг, а також у профілактичній роботі з молоддю [5, с. 15].

Досить ґрунтовним виявився досвід США, Канади, Великої Британії з організації послуг у спеціалізованих реабілітаційних центрах та терапевтичних спільнотах, в основному приватного типу. Щодо досвіду інших країн, то слід згадати про польські реабілітаційні центри на базі Асоціації терапевтичних спільнот "Монар". Основними компонентами роботи є індивідуальна та групова терапія, трудотерапія. Широко використовується релігійний компонент, що є виправданим для католицької Польщі. Відмінністю від програм "12 кроків" є прийняття особистої відповідальності за власну наркозалежність і віра в можливість цілковитого одужання. Для програм терапевтичних спільнот є характерним зменшення інтенсивності терапевтичних заходів до завершення повного курсу реабілітації, а також використання амбулаторних програм або груп самопомогі після завершення реабілітаційного курсу [8, с. 16].

Висновки. Аналіз сучасного стану та шляхів розв'язання проблеми ресоціалізації наркозалежних осіб в Україні та за кордоном показав, що тенденції стратегічної політики держав світу докорінно відрізняються одна від одної: від заборони вживання, дискримінації та стигматизації наркоспоживачів, масових арештів та засудження аж до смертної кари до легалізації вживання наркотичних засобів, створення системи ліцензування наркотичних речовин для легальних споживачів, декриміналізація, депеналізація речовин для особистого вживання. На відміну від закордонних держав, в Україні поширені заходи адміністративного контролю, а найчастіше кримінальна відповідальність, відсутні альтернативи позбавленню волі, тому переосмислення потребує законодавча база щодо інноваційної діяльності всіх суб'єктів української наркополітики, що сприятиме зниженню попиту на споживання наркотиків, проведенню ефективної профілактики, подоланню стигми, лікуванню, реабілітації та ресоціалізації наркозалежних осіб.

Майже у всіх країнах світу основою сферою, яка опікується проблемами реабілітації наркозалежних осіб,

є медична сфера. Однак спектр її послуг та кожрізноманітний і залежить від поглядів на проблему лікування наркозалежних, що традиційно склалися: від примусового лікування зарішенням суду до програм медико-соціальної реабілітації та психотерапії. Поширеними за кордоном є програми замісної терапії, які останнім часом почали набирати сили в Україні, однак для їх реалізації необхідно допрацювати механізми здійснення таких послуг та адаптації їх до українських реалій.

В українському досвіді щодо забезпечення прав осіб, які вживають наркотичні речовини, зберігається стабільно напружена ситуація щодо визначення правового статусу такої особи, наявні проблеми стигматизації та дискримінації наркозалежних та ВІЛ-інфікованих. Натомість європейські держави досягли значних успіхів у галузі правотворчості щодо здоров'я та прав наркоспоживачів, особливо якщо це стосується проблем ВІЛ та СНІДУ, декриміналізації та депеналізації у разі особистого користування наркотичними речовинами, у сфері альтернатив позбавленню волі.

На високому рівні вивчаються питання наукового обґрунтування, моніторингу й оцінки ефективності напрямів роботи з наркоспоживачами, вдосконалення програм профілактики, реабілітації та їх ресоціалізації в Україні, як і в багатьох інших державах світу. Однак невирішеність проблеми, динаміка ситуації наркотизму в світі підтверджує необхідність проведення подібних досліджень та розвитку мережі відповідних науково-дослідних організацій.

Перспективним шляхом роботи з наркозалежними в Україні є тісна співпраця міжнародними громадськими організаціями, які надають великий спектр послуг наркозалежним, в тому числі фінансову підтримку, що підсилить громадськість та створить умови для розвитку державної політики стосовно здорового способу життя.

Майже у всіх країнах світу, окрім ісламських, де існують жорстока заборона на вживання одурманюючих речовин і репресії з боку церкви, релігійні осередки як партнери з надання допомоги в ресоціалізації забезпечують духовне оновлення наркозалежної особистості, підсилюючи її духовно-моральний потенціал. Однак суто спеціалізованими центрами, які надають спеціалізовану допомогу наркозалежним і членам їх родин, є центри ресоціалізації наркозалежних, метою яких є ресоціалізація наркозалежних осіб шляхом надання комплексу соціально-реабілітаційних та інших послуг, а також профілактична робота з молоддю.

Перспективним напрямом дослідження проблеми ресоціалізації наркозалежних є адаптація за кордонних технологій соціальної та соціально-педагогічної роботи і розробка власних дієвих засобів соціально-педагогічної допомоги та комплексних засобів здійснення аналізу.

Література

1. Вінтюк Ю.В. Структура та організація руху за тверезий спосіб життя (на прикладі досвіду Львівщини) / Ю.В.Вінтюк // Формування тверезого способу життя в сім'ї та суспільстві: доповіді III наук.-практ. конф., 14 липня 2013 р., Біла Церква / відп. ред. С. В.Козуля. – Біла Церква, 2013. – 96 с.
2. Единая конвенция о наркотических средствах, 520 UNTS 204, с поправками, внесенными в нее в соответствии с 1972 Протоколом о поправках к Единой Конвенции о наркотических средствах 1961 года, 976 UNTS 3.
3. Конвенция о психотропных веществах, 1971, 1019 UNTS 175.
4. Конвенция ООН о борьбе против незаконного оборота наркотических средств и психотропных веществ, UN Doc. E/conf. 82/15 (1988), 28 ілм 493 (1989).
5. Методичні рекомендації з питань організації та функціонування центрів ресоціалізації наркозалежних / Державний ін-т проблем сім'ї та молоді. – К., 2004. – 200 с.
6. Монар [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.monar.pl>. – Назва з екрана.
7. Наркополитика. Тенденции в Европейском Союзе и ООН, характерные для последнего десятилетия: вспомогательный материал для Первого совещания Латиноамериканской комиссии по наркотикам и демократии. – Рио-де-Жанейро, 2008. – 18 с.
8. Огляд програм ресоціалізації для споживачів наркотиків серед молоді та підлітків. – К. : ПЦ "Фоліант", 2010. – 88 с.

9. Организации, работающие с ВИЧ/СПИД в Украине/ МБФ "Международный Альянс по ВИЧ/СПИД в Украине :справочник. – 5-е изд. – 2009. – 509 с.

10. Підписано Угоду про взаємодію між Державним антинаркотичним комітетом і Руською Православною Церквою [Електронний ресурс]// Офіційний сайт Московського патріархату. – Режим доступу:

<http://www.patriarchia.ru/ua/db/text/1345951.html>. – Назва з екрана.

11. Проект Стратегії державної політики відносно наркотиків на період до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://www.narco.gov.ua>. – Назва з екрана.

12. Тимошенко В. Стратегический вектор / В.Тимошенко, О.Кучерук, П.Скала // Не улетай. – 2013. – № 95 (123).

13. MarcSchmid. Prevalence of mental disorders among adolescents in German youth welfare institutions [Електроннийресурс] /MarcSchmid, LutzGoldbeck, Jakob Nuetzel, Joerg M Fegert Child Adolesc Psychiatry Ment Health. 2008. – Режимдоступу:

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2262059>. – Назва з екрана.

УДК37.015.4

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬЯЧИМИ ГРОМАДСЬКИМИ ОБ'ЄДНАННЯМИ У ФРАНЦІЇ

Школяр Л.В.

У статті розглянуто основні риси (організаційна структура, існування великої кількості галузійних професій, значна кількість суміжних суб'єктів діяльності, тощо), характерні для французької моделі соціально-педагогічної роботи. Окреслено особливості соціально-педагогічної роботи з дитячими громадськими об'єднаннями у Франції. Особлива увага приділена ролі державних установ у підтримці діяльності дитячих громадських об'єднань.

Ключові слова: соціально-педагогічна робота, молодіжна політика, дитячі громадські об'єднання.

В статье рассмотрены основные черты (организационная структура, существование большого количества смежных профессий, значительное количество смежных субъектов деятельности и т.д.), характерные для французской модели социальной работы. Определены особенности социально-педагогической работы с детскими общественными объединениями во Франции. Особое внимание уделено роли государственных учреждений в поддержке деятельности детских общественных объединений.

Ключевые слова: социально-педагогическая работа, молодежная политика, детские общественные объединения.

The present article analyzes the main features (complex organizational structure, large number of related professions, significant number of allied parties, etc.) specific to the French model of socio-pedagogical work. The author outlines peculiarities of socio-pedagogical work with public children's associations in France. Particular attention is paid to the role of government agencies in supporting the work of public children's associations.

Key words: socio-pedagogical work, youth policy, children's associations.

Необхідність постійної модернізації соціальної політики України, прагнення досягти нового рівня соціальних відносин у суспільстві, потреба у підвищенні рівня надання соціально-педагогічних послуг та необхідність активізації процесів розвитку і формування особистості спонукають педагогічну еліту України до пошуку нових форм і методів виховання, використання передового міжнародного досвіду.

В усіх цивілізованих країнах світу діти та молодь завжди виступають головними об'єктами і водночас суб'єктами соціальної політики та соціально-педагогічної роботи. Так, у Франції соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю, дитячими та молодіжними об'єднаннями спрямована насамперед на створення найсприятливіших умов для успішної соціалізації й самореалізації кожної особистості, розвиток творчого і соціального потенціалу дитини, підготовку майбутніх поколінь до гармонійного існування в соціумі та виконання суспільних функцій громадянина.

Основні напрями соціально-педагогічної роботи у Франції досліджували Г. Лешук, А. Мудрик, З. Багатова, О. Заір-Бек. Вивченню провідних форм соціально-педагогічної підтримки діяльності дитячих об'єднань у Франції приділяли увагу Л. Романовська, Т. Харченко. Визначеному аспекті цієї проблеми суттєвий інтерес викликають дослідження О. Алексєєвої, Н. Лавриченко, О. Сичової.

Потребами соціально-педагогічної допомоги дітям в організації змістовного дозвілля та ефективного проведення вільного часу як важливого засобу формування особистості молодшої людини опікувалися найвідоміші французькі дослідники – Ж. Фурастьє, Ж. Дюмазедьє. Оптимізацією потенційних виховних можливостей французького суспільства для вирішення головних проблем соціально-педагогічної роботи, а саме успішної соціалізації дитини, займалися Б. Бло, Л. Порше та інші.

Багаторічний досвід виховання справжнього громадянина Франції, який базується, насамперед, на принципах розвитку загальнолюдських цінностей та визнанні провідної ролі колективу у становленні особистості, вдале поєднання класичних методів та сучасних форм соціально-педагогічної роботи із світовими доробками останніх років є надзвичайно цінним для аналізу й може стати у нагоді для подальших педагогічних досліджень. З огляду на **целі** нашої **статті** є аналіз особливостей соціально-педагогічної роботи з дитячими громадськими об'єднанням у Франції.

Ознайомлення з науковими працями та доробками фахівців дає підстави розглядати "Соціально-педагогічну роботу у Франції" як невід'ємну складову державної соціальної політики, яка переважно пов'язана з такими категоріями, як "соціальна робота" і "соціальний працівник". Також необхідно враховувати нюансування щодо неспівпадіння деяких визначень, а саме: в країні не існує розмежування між професіями "соціальний педагог" та "соціальний працівник" (фахівці цих галузей у процесі виконання професійних обов'язків органічно поєднують функції допомоги та виховання) та поняттями "соціально-педагогічна робота" та "соціальна робота" [1, с. 27]. Таким чином, модель соціальної роботи у Франції відрізняється від її українського відповідника.

Характерними рисами французької моделі соціально-педагогічної роботи є: складна організаційна структура, висока частка фінансових витрат на різні соціальні програми та проекти, існування великої кількості галузійних професій, розвинена система допомог, значна кількість суб'єктів діяльності тощо [2]. Зокрема, суб'єктами сучасної соціально-педагогічної роботи з дитячими громадськими об'єднаннями у Франції є: органи державної влади (Міністерство спорту, молоді та асоціативного життя, Міністерство соціальної політики та охорони здоров'я, Міністерство вищої освіти та науки, Міністерство солідарності та соціального захисту, Міністерство спорту, Міністерство праці, зайнятості та здоров'я, Міністерство розвитку міста), державні соціальні інститути, установи та служби (регіональні дирекції Молоді, спорту та соціального об'єднання (DRJSCS), департаментальні дирекції Молоді, спорту та соціального об'єднання (DDCS), департаментальні дирекції соціального об'єднання та захисту населення у містах (DDCSPP), дирекції та інституції заморських департаментів (DJSCS), освітні та виховні установи, неурядові організації, різного роду асоціації, федерації та конфедерації місцевого та міжнародного значення тощо. У вузькому значенні суб'єктом соціально-педагогічної роботи у Франції є фахівець, який отримав відповідну освіту та має певний досвід проведення такої роботи.

Аналізуючи соціально-педагогічну роботу з дитячими громадськими об'єднаннями у Франції, необхідно звернути увагу на регіонально-історичні, соціально-економічні, культурно-ідеологічні особливості кожного департаменту країни, які безпосередньо відображаються на багатовекторності всієї соціальної та молодіжної політики. Задля забезпечення виконання першочергових завдань регіонів, успішної педагогізації соціальних проектів з урахуванням місцевого вектору розвитку молодіжної політики тут вводяться в дію спеціальні регіональні програми соціально-педагогічної роботи, які дозволяють, спираючись на основні засади державної молодіжної політики країни, варіювати з її основними напрямками.

У Франції питанням молодіжної політики, вирішенням найбільш актуальних її проблем, координацією діяльності дитячих та молодіжних громадських об'єднань традиційно, з 1936 року, опікується Міністерство спорту, молоді та асоціативного життя. Ця установа працює у сфері неформальної освіти задля здійснення моніторингу за процесом реалізації державної молодіжної політики, її оцінювання, вивчення і поширення зарубіжного досвіду організації соціальної/соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю, здійснення ресурсного забезпечення основних суб'єктів молодіжної соціальної політики тощо [3, с. 163]. Міністерство впродовж свого існування змінювало статус, підпорядкованість різним структурам уряду, розширювало або звужувало сфери своєї діяльності, впливу та відповідальності. З кінця ХХ – на початку ХХІ сторіччя міністерство зазнало найбільших змін та трансформацій, які були безпосередньо пов'язані з державними векторами молодіжної політики.

Структура теперішнього міністерства досить складна та дієва. В результаті завершення реформи територіальної організації країни з 2010 року Міністерство

спорту, молоді, асоціативного життя разом з Міністерством соціальної політики та охорони здоров'я мають своє упорядкування в 22 регіональні дирекції Молоді, спорту та соціального об'єднання (DRJSCS), 50 департаментальних дирекцій Молоді, спорту та соціального об'єднання (DDCS), 46 департаментальних дирекцій соціального об'єднання та захисту населення у містах (DDCSPP), 4 дирекції та 5 інституцій заморських департаментів (DJSCS). Державне фінансування міністерства здійснюється за трьома напрямками: безпосередньо державне (центральне) фінансування, фінансування національними організаціями та децентралізоване фінансування через муніципальні установи (департаменти, комуни, кантони). Крім цього, діяльність Міністерства щодо здійснення соціальної роботи координується та взаємопов'язана з іншими державними установами, як: Міністерство закордонних та європейських справ, Міністерство аграрної культури, Міністерство житла та транспорту, Міністерство економіки, фінансів та промисловості, Міністерство вищої освіти та науки, Міністерство солідарності та соціального захисту, Міністерство спорту, Міністерство праці, зайнятості та здоров'я, Міністерство розвитку міста.

Нині стратегія молодіжної політики Франції базується на основних принципах демократичності, ефективності та узгодженості діяльності всіх гілок влади, юридичних та фізичних осіб країни, які сприяють діяльності дитячих і молодіжних громадських об'єднань та залученню молоді до розробки та прийняття рішень щодо створення необхідних умов для успішної самореалізації дитини та подальшого розвитку її творчого та соціального потенціалу.

Відповідальність за молодіжну політику Франції та діяльність дитячих і молодіжних громадських об'єднань розподілена між територіальними рівнями управління, а саме: державою, регіонами, департаментами та комунами. В результаті дії закону 1982 року про децентралізацію влади та передачу значної частини повноважень місцевим органам самоврядування, сучасний французький адміністративно-територіальний поділ являє собою чітко структуровану систему взаємодії трьох незалежних рівнів: регіонів (26), департаментів (100) та комун (36700). Державний рівень на чолі з міністром представлений Міністерством спорту, молоді та асоціативного життя, яке розробляє та реалізує загальнодержавну політику з питань молоді, спорту та асоціативного життя, і відповідає за міжвідомчу координацію державних проєктів. Центральний апарат міністерства складається з трьох секторів: Департамент спорту, Департамент молоді і народної освіти та Департамент асоціативного життя, зайнятості і підготовки кадрів. Місцеві апарати представляють розвинену мережу підпорядкованих міністерству місцевих служб в кількості 105 та національних суспільних організацій в кількості 30 [4].

Соціально-педагогічною роботою з дитячими громадськими об'єднаннями опікується, насамперед, Департамент молоді і народної освіти (DJEP), але він не є єдиним органом, задіяним у такій роботі. DJEP займається втіленням державної молодіжної політики, розробляє регіональні програми виховання, координує та оцінює результати впровадження такої роботи на місцях. Основними завданнями організації виступають розробка, разом з Національним інститутом у справах молоді і народної освіти (INJEP), загальної стратегії розвитку молодіжної політики, загальної координації діяльності дитячих та молодіжних громадських об'єднань, супровід міжвідомчих дитячих та молодіжних проєктів тощо. Національний інститут у справах молоді та народної освіти діє як середок соціально-педагогічної роботи, центр експертизи та лабораторія ідей, покликаний покращити життя діяльність та соціальне становище дітей та молоді у Франції.

Слід зазначити, що державна підтримка діяльності дитячих громадських об'єднань у Франції розглядається як скоординована робота суб'єктів процесу та здійснюється з метою надання правових, економічних, організаційних та інформаційних послуг, спрямованих на розвиток сучасної, вільної, автономної та гармонійно розвиненої особистості, яка живе у тісній взаємодії з навколишнім середовищем та здатна вести конструктивні діалоги світового рівня. Соціально-педагогічна робота з дітьми та дитячими громадськими об'єднаннями у Франції сприймається як органічна частина життєвого простору дитини, пов'язана із задоволенням та

вирішенням життєвих проблем, безпосередньо базується на принципах відкритості, відповідальності й узгодженості та здійснюється за такими напрямками:

1. Правова підтримка (передбачає створення державного, департаментального та регіонального законодавства, що визначає: порядок організації, існування та розвитку громадських організацій, статус громадських об'єднань, органи підтримки, їх повноваження та відповідальність).

2. Інформування та орієнтування молоді (брак інформації, яка виступає життєво важливим інструментом прагнень молодого покоління до незалежності та побудови власної моделі життя, є серйозною проблемою для дітей та молодих людей Франції. Задля вирішення цього питання Міністерством спорту, молоді, асоціативного життя та народної освіти разом з 22 міністерствами Франції створено національний центр обігу документації – Молодіжний центр інформації та документації (CIDJ) та регіональні молодіжні інформаційні центри (CRIJ). Систематично проводяться заходи щодо забезпечення вільного доступу до перевіреної, оновленої та безкоштовної інформації через розгалужену мережу національних, регіональних та місцевих акредитованих структур. Роль міністерства полягає в забезпеченні модернізації засобів масової інформації та розвитку онлайн-послуг. Спеціально створений Міжвідомчий портал www.jeunesse.gouv.fr представляє собою загальний сайт практичної інформації, який несе відповідальність за інформування молодого покоління з питань державної молодіжної політики, а саме: освіти, дозвілля, асоціативного життя, працевлаштування, культури, права, обов'язків, житлових питань тощо).

3. Стимулювання молоді до активної участі у громадському житті (задля стимулювання дітей та молоді до активної участі у суспільстві Міністерством спорту, молоді, асоціативного життя та народної освіти створено у 1998 році Національну молодіжну раду (CNJ), яка складається зі 176 делегованих департаментами, асоціаціями, спілками, навчальними закладами, політичними партіями представників активної молоді. CNJ бере активну участь у національних та міжнародних заходах шляхом залучення великої кількості молоді країни. На засіданнях Ради молоді люди обговорюють соціальнозначущі питання, розробляють та координують програми підтримки соціальної активності молодого покоління Франції. Національна молодіжна рада діє через створені Молодіжні ради департаментів країни).

4. Стимулювання ініціативи молодої людини (Міністерство спорту, молоді, асоціативного життя та народної освіти розробило та втілило державну національну програму проектної підтримки молодих людей та громадських організацій (вікові рамки 11–30 років) "Envie d'agir" (Бажання діяти). Ця програма стимулює ініціативу, творчість, сміливість підростаючих особистостей та надає педагогічну, технічну та фінансову підтримку розробленому дитиною або дитячими об'єднанням проекту з моменту його створення до впровадження. Основним завданням проекту Envie d'agir є розвиток незалежності, особистої та колективної відповідальності, виявлення талантів та прихованих можливостей особистостей, набуття практичного досвіду, забезпечення позитивного іміджу молоді в суспільстві).

5. Науково-методична підтримка (здійснюється через створення консультативних центрів, організацію експериментальних майданчиків, реалізацію інноваційних програм та проектів дитячих та молодіжних організацій).

6. Підтримка діяльності об'єднань та асоціацій, які працюють у секторі молодіжної політики та народної освіти (різнопланова фінансова та інформаційна підтримка надається Міністерством спорту, молоді, асоціативного життя та народної освіти організаціям та об'єднанням, які мають національну акредитацію, тобто об'єднанням, діяльність яких визначена як суспільно корисна і спрямована на глобальне соціальне становлення, розвиток і самореалізацію дітей у суспільному житті. Для отримання такої акредитації організація повинна відповідати таким вимогам: 3-річний досвід роботи у сфері молодіжної політики та народної освіти, підтримка принципів недискримінації, прозорості, гендерної рівності тощо. Станом на сьогодні у Франції існують понад 500 організацій національної та понад 36000 місцевої акредитації. Для підтримки асоціацій міністерство назначає делегата з асоціативного життя (DDVA), який є об'єднуючою ланкою між державою та місцевими організаціями. Його діяльність полягає в інформуванні та координуванні життя всіх асоціацій даного регіону).

7. Підтримка позашкільних заходів для дітей та дитячих організацій (розуміння ролі позашкільного життя у становленні підростаючої особистості мотивувало державні територіальні органи до розробки комплексу програм для дітей та їх об'єднань, що мали на меті формування умінь та отримання навичок взаємодії з соціальним середовищем і соціальної адаптації).

8. Забезпечення фізичного та морального захисту дітей та молоді (Департамент у справах молоді і комунальної освіти (DJEP), Національний інститут з профілактики здоров'я (INPES) та Міністерство спорту, молоді, асоціативного життя та народної освіти створили законодавчу і нормативно-правову базу для гарантування фізичного та морального захисту дітей та молоді під час перебування у центрах дозвілля, канікулярних центрах та інших дитячих громадських об'єднаннях та асоціаціях).

9. Забезпечення суспільної підтримки діяльності дитячих об'єднань через широке інформування громадськості щодо їх діяльності, створення та заохочення структур, що сприятимуть подальшому розвитку дитячих організацій (асоціацій, фондів, федерацій тощо).

10. Координація міжнародної діяльності дитячих та молодіжних організацій (Міністерство спорту, молоді, асоціативного життя та народної освіти працює у трьох напрямках міжнародного співробітництва: участь у Європейській молодіжній програмі "Новий стимул для європейської молоді", головною ідеєю якої є інформування молоді щодо дії міжнародних проєктів, забезпечення розвитку молодіжної політики у державах-членах міжнародного співтовариства молоді, просування французької молодіжної політики у Європі. Крім того, міністерство разом з Національним інститутом у справах молоді та освіти "INJEP" відповідають за реалізацію програми "Молодь в дії" на період 2007–2013 років, яка спрямована на розвиток мобільності молоді людини (13–30 років), ознайомлення її з ідеєю єдиної Європи, обмін досвідом ведення молодіжної політики різних країн-членів та поширення загальноєвропейських програм допомоги підростаючому поколінню).

Для з'ясування особливостей соціально-педагогічної роботи з дитячими громадянськими об'єднаннями у Франції слід також розглянути соціально-педагогічну роботу з точки зору її здійснення у певній соціальній інституції.

Так, аналізуючи науково-методичний матеріал, присвячений проблемі соціально-педагогічної роботи з дитячими громадянськими об'єднаннями у Франції, було встановлено, що такими основними соціальними інституціями є навчальні заклади (школи, ліцеї, коледжі); допоміжними – установи позашкільної освіти і виховання, клуби, дитячі та молодіжні центри тощо. Бачення перспективності розширення дитячих громадських організацій в зазначених установах підтверджується наявністю соціально-економічних досліджень щодо доцільності використання таких інституцій, як фізичної та юридичної бази дитячого громадського об'єднання.

Розроблену концепцію французького педагога Р. Голтона та громадського діяча Р. Торая щодо ідеї об'єднання дошкільних, шкільних та позашкільних організацій та установ навколо базисних закладів освіти певного регіону для ефективної соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю було підтримано всіма рівнями влади та успішно втілено у життя. Нині шкільні установи Франції стали головним інформаційним центром і осередком соціально-педагогічної роботи з дітьми, дитячими і молодіжними організаціями. Так, у кожному шкільному закладі існує служба медичної, психологічної, соціальної та педагогічної допомоги, працюють інформаційні та ресурсні центри, відділення регіональних та департаментальних представництв, проводиться політика щодо підтримки соціальної активності дітей та молоді, а саме створюються організації та асоціації учнівської молоді різного типу та напрямів діяльності.

Існує й інший підхід до питання ролі та місця школи у соціально-педагогічній роботі з дитячими об'єднаннями у Франції. Так, наприклад, О.В. Бажановська наполягає на тому, що школа, відіграючи роль фундатора виховання, не постає єдиним виховним середовищем у Франції, вона більше відіграє роль теоретичного наставника, тоді як практичний досвід суспільної активності підростаюче покоління отримує у дитячих та молодіжних радах – особливих соціальних структурах, які є відносно

новою формою залучення дітей та молоді до громадського життя [5, с.3]. Дитячі та Молодіжні ради розглядаються як провідні форми дитячих громадських об'єднань Франції. Їх мета є занурення дитини у так зване "доросле" життя.

Поділяють цю думку і такі французькі педагоги, як А. Вюльбо, Н. Россіні, М. Ко-ебель, Ж. Пер'є. Вони присвятили свої наукові роботи різним аспектам діяльності Дитячих і Молодіжних рад та наполягають на необхідності дистанціювання школи та соціального життя. На їхню думку, саме участь у позашкільних громадських об'єднанняхознайомиє підростаюче покоління з роботою соціальних інститутів та надає можливість брати особисту участь у організації і здійсненні проєктів комуни, департаменту або регіону України. Отже, сутність соціально-педагогічної роботи вони бачать у допомозі діяльності таким радам та схожим дитячим організаціям, а саме у роботі пропонують вести у двох напрямках: громадсько-політичному, завдяки чому діти беруть участь у житті окремої адміністративно-територіальної одиниці, і педагогічному, який забезпечує можливість поглибити знання, прилучитися до демократії, співробітництва, діалогу [5, с.4].

Нейтральну позицію щодо ролі школи у діяльності дитячих громадських об'єднань підтримують представники та послідовники концепції узгодженої педагогіки (Ф. Бест, Ж.-М. Фавре та інші), які акцентують увагу на взаємозв'язку всіх виховних середовищ кварталу, до яких відносять виховне середовище сім'ї, школи, виховні зусилля соціальних педагогів (вихователів, аніматорів) та представників муніципалітету (службовців, на яких покладено завдання координації, інформаційного та документального забезпечення соціально-педагогічної роботи у певному адміністративному окрузі). На думку вчених, зміст соціально-педагогічної роботи з дитячими громадськими об'єднаннями полягає у скоординованій професійній діяльності усіх суб'єктів такої роботи, а мета розглядається як забезпечення ефективного посередництва між освітніми установами, сім'єю, колективом та суспільством задля створення умов для всебічного розвитку дітей та дитячих об'єднань.

Отже, підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що соціально-педагогічна робота з дитячими громадськими об'єднаннями у Франції розглядається як складова державної соціальної політики країни; асоціюється зі складною організаційною структурою й великою кількістю суб'єктів діяльності. Суб'єктами сучасної соціально-педагогічної роботи з дитячими громадськими об'єднаннями у Франції є: органи державної влади, державні соціальні інститути, установи та служби, регіональні та департаментальні дирекції Молоді, спорту та соціального об'єднання, департаментальні дирекції соціального об'єднання та захисту населення у містах, дирекції та інституції заморських департаментів, освітні та виховні установи, неурядові організації, різного роду асоціації, федерації та конфедерації місцевого та міжнародного значення тощо. Основними соціальними інституціями виступають навчальні заклади, установи позашкільної освіти і виховання, клуби, центри тощо.

Подальший аналіз особливостей соціально-педагогічної роботи з дитячими громадськими об'єднаннями у Франції у мовленні розумінням доцільності актуалізації потенційних можливостей соціально-педагогічної діяльності для підтримки дитячого руху в Україні.

Література

1. Багатова З.Б. Педагогические основы социальной работы во Франции : дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Багатова З. Б. – Махачкала, 2002. – 156 с.
2. PILGA. Система соціального захисту населення у Франції, Posted Вt, 01/20/2009 by PILGA [Електронний варіант]. – Режим доступу: <http://www.pilga.in.ua/node/25>. – Назва з екрана.
3. Романовська Л.І. / Теорія і практика соціально-педагогічної підтримки діяльності дитячих громадських об'єднань України: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.05 / Іванівна Р. Л.; Хмельницький національний університет. – Хмельницький, 2013. – 454 с.
4. Дівер Я. Політика молоді та Народної освіти у Франції [Електронний ресурс] / Я. Дівер. – Режим доступу: www.coe.int/t/dq4/youth/Source/Resources/Forum21/Issue_No11/N11. – Назва з екрана.

5. Бажановська О.В. Загальнолюдські цінності в контексті громадянського виховання учнів середньої школи у Франції: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Бажановська Олена Василівна; Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004. – 20 с.

6. Соціальна педагогіка : підручник /за ред. проф. А.Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.

7. Соціальна робота : підручник / В.А. Поліщук, О.П. Бартош-Пічкара, Н. М. Горішна та ін. ;за ред. Н.Г. Ничкало. – Тернопіль: ТВПК "Збруч", 2010. – 330 с.

УДК 159.922.7:37.035(09)(477)"192"

ПЕДОЛОГІЯ ЯК ОСНОВА СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ У 20-ТІ РОКИ ХХ СТ.

Янченко Т.В.

У статті розглядаються основні положення наукового розвитку педології та її вплив на соціальне виховання дітей. Охарактеризовані особливості практичного втілення педології в Україні у 20-ті роки ХХ ст., що відбувалося у процесі діяльності кабінетів соціального виховання, які працювали при досвідно-педологічних станціях. Доведено, що приділялася значна увага створенню умов для розвитку, навчання, виховання та забезпечення прав дітей.

Ключові слова: педологія, соціальне виховання, досвідно-педологічна станція, кабінет соціального виховання.

В статье рассматриваются основные положения научного развития педологии и ее влияние на социальное воспитание детей. Охарактеризованы особенности практического воплощения педологии в Украине в 20-е годы XX века, которое происходило в процессе деятельности кабинетов социального воспитания, функционировавших при опытно-педологических станциях. Доказано, что уделялось внимание созданию условий для развития, обучения, воспитания и обеспечения прав детей.

Ключевые слова: педология, социальное воспитание, опытно-педологическая станция, кабинет социального воспитания.

The article discusses the main points of scientific development of pedology and its impact on social education of children. It describes peculiarities of practical implementation of pedology in Ukraine in the 1920s that took place in the activities of social education offices at experimental pedological stations. It has been proved that significant attention was paid to the creation of conditions for development, training, education of children and observance of their rights.

Key words: pedology, social education, experimental pedological station, social education office.

Прагнення України долучитися до європейського освітнього простору вимагає перебудови національної навчально-виховної системи на засадах педоцентризму та гуманізму. Це стає можливим, зокрема, за умови вивчення та ґрунтовного аналізу історико-педагогічного досвіду, що стосується соціального виховання дітей, всебічного дослідження дитинства та організації діяльності освітньо-виховних закладів на основі результатів вивчення специфіки особистості дитини. На таких ідеях ґрунтується теорія та практика педології – комплексної науки про розвиток дитини, що була поширена в Україні у 20-ті роки ХХ ст. і мала вплив на соціальне виховання підростаючого покоління.

Проблемививчення педології як науки про дитину присвячені ґрунтовні праці О. Сухомлинської, Ю. Литвиної, І. Болотнікової. Окремі аспекти цієї теми, пов'язані з розвитком теорії та практики педології, розглянуті у дослідженнях Н. Дічек, О. Петренко, Л. Смолінчук, Т. Філімонової. Питання соціального виховання та соціалізації дітей у 20-ті роки ХХ ст. всебічно висвітлені Р. Новгородським. Але проблема реформування сучасної освітньо-виховної системи, її переорієнтації на засадах педоцентризму, зокрема, використовуючи позитивні ідеї соціального виховання, що спирається на педологію, залишається актуальною. Тому основні положення цієї науки потребують подальшого вивчення.

Метою пропонованої статті є розгляд основних положень педології у контексті її впливу на соціальне виховання дітей у 20-ті роки ХХ ст.

Соціальне виховання дітей в Україні у 20-ті роки ХХ ст. характеризувалося плюралізмом підходів до вирішення соціально-педагогічних проблем, що виникли у зв'язку з політичними та економічними змінами у суспільстві. Українські педагоги, використовуючи здобутки західноєвропейської, північноамериканської та російської

шкіл психології та педології, створювали свої, національні, притаманні лише українській педагогічній думці концепції, підходи, методи та засоби освіти та виховання дітей. За переконливим твердженням О. Сухомлинської, "педагогічна думка 20-х років – це розмаїття напрямів, течій, шкіл, і серед них: експериментальна педагогіка, куди увійшли такі складники, як рефлексологія і педологія (О. Залужний, І. Соколянський, В. Протопопов); концепція естетизації особистості (Я. Мамонтов); індивідуалістична педагогіка (О. Музиченко); прагматична педагогіка (Б. Манжос); вільне трудове виховання в контексті педології (Я. Чепіга); національне виховання (В. Дурдуківський) [12, с. 59].

Водночас визначальне місце у вітчизняній системі педагогічних наук у 20-ті роки займала педологія, що була побудована на засадах матеріалізму і у перші роки радянської влади функціонувала на принципах педоцентризму та вільного виховання. Педологія стала офіційно визнаною, "головною наукою", проблематикою якої займалися різні фахівці – психологи, медики, фізіологи, педагоги [4, с. 387].

У 1920 р. Наркомос України видав "Декларацію про соціальне виховання дітей". Автор документа О. Попов (1891–1958), який на той час очолював Науково-педагогічний відділ Головоцвуху, наголошував на необхідності створення в Україні мережі комплексних виховних установ, насамперед – дитячих будинків, які б поєднували у собі дитячий садок, школу, клуб, майстерню, дитячий майданчик, колонію, бібліотеку. Така необхідність була зумовлена різними соціальними процесами, що відбувалися у суспільстві: розпад буржуазної сім'ї або її дисфункціональність і неспроможність виконувати завдання виховання підростаючого покоління у комуністичному дусі; наявність значної кількості безпритульних дітей. "Відкриті чи закриті дитячі будинки, де дитина живе зі своїми молодшими й старшими товаришами, зі своїми вихователями, де вона в дружній комуністичній спілці з подібними собі істотами росте, розвивається й навчається жити життям нової людини в новім людським суспільстві, – от така дитяча комуна – це й є той маяк, який світить провідною зіркою для всієї пролетарської виховної системи" [3, с. 237–238]. Дитячі будинки мали поєднати у собі заклади дошкільного виховання, школи та позашкільні установи, а також створити умови для постійного перебування у них дітей, перебрати на себе не тільки виховні функції сім'ї, а й функції "охорони дитинства". "Охорона дитинства – це перший і найзагальніший наш заклик. І ясно, що охорона ця мусить бути одночасно і разом – і освітою, і вихованням, і годуванням і одяганням" [3, с. 239–240].

Щоправда, з середини 20-х років спостерігався поступовий відхід керівників Наркомосу від курсу винятково на дитячий будинок, певна переорієнтація їх на школу, проте у "соцвихівському" розумінні, тобто як заклад, який не лише навчав дитину, але й виховував її, брав на себе обов'язки щодо організації побуту й дозвілля вихованців [10, с. 169].

Зазначимо, що у змісті "Декларації..." зверталася увага й на роль педології у побудові нової освітньо-виховної системи та у вихованні підростаючого покоління на засадах більшовицької ідеології. "Педологія ж рішуче виставляла й гасло єдності всієї виховальної роботи з дитиною, розуміючи під цим і єдність виховання від народження дитини до її юнацтва, і єдність виховання в кожний окремих момент життя дитини, підкреслюючи, що кожний дитячий крок є кроком виховання... До таких висновків прийшла педологія і педагогіка ще в капіталістичну епоху, народжуючи ті молоді паростки нового життя, які можуть вільно розвиватися тільки в умовах комунізму" [3, с. 237]. Окрім того, у цьому документі вживався термін "спеціальна педологія", що спрямовувала свої виховні та освітні зусилля на "хворих, дефективних дітей і малолітніх правопорушників", які потребували спеціального виховного підходу [3, с. 239].

Насамкінець "Декларація..." так окреслювала основне завдання освітньої системи України – "виховання нової людини, людини-комуніста" [3, с. 240]. На реалізацію цього завдання спрямовувалися зусилля педагогіки та педології. "Педологія, прагнучи дати повну картину розвитку дитини з усіма його закономірностями, покликана допомагати вихованню нової – повноцінної, всебічно розвинутої людини, члена соціалістичного суспільства" [1, с. 281].

Навіть існування педології та її активний розвиток у Радянському Союзі були пов'язані саме з її увагою до вирішення практичної проблеми формування "нової"

людини та відмовою від розуміння дитини як окремої неповторної особистості. Так, А. Залкінд наголошував, що розквіт педології в СРСР зумовлений тим, що перед нею ставилися "нові завдання виховання, вивчення соціально нової дитячої маси і нового соціального середовища" та "створення нової соціалістичної людини" [5, с. 5].

О. Сухомлинська зазначає, що перехід педології від виховання яскравої і самобутньої індивідуальності до "процесу виробництва нової людини паралельно з виробництвом нового обладнання" (А. Луначарський) відбувся 1924 р., коли педологам була нав'язана класово-партійна точка зору на цю інтегровану науку [10, с. 134–135]. Водночас педологія зосередилася на дослідженні впливу соціального середовища на розвиток дитини та вивченні можливості змінювати особистість, змінюючи її оточення. За твердженням А. Залкінда, "більшість наукових працівників педології в СРСР дотримуються оптимістичних поглядів на можливості прогенеративних змін людини в умовах соціалістичного середовища, що змінюється" [5, с. 5].

Обґрунтування виховання "нової" людини було здійснене Л. Виготським у статті "Соціалістична переробка людини" (1930), у якій він визначив джерела формування "нової соціалістичної" особистості: знищення капіталістичних форм організації й виробництва та "форм суспільного й духовного життя людини, що виникають на їхній основі"; позитивні можливості великого виробництва й "влади людини над природою"; зміна суспільних відносин у процесі будівництва соціалізму [2, с. 273–274]. Найважливіша роль у "переробці" людини відводилася вихованню, організованому на принципах колективізму, поєднання розумової і фізичної праці, зміни стосунків між представниками різних статей, знищення різниці між розумовим і фізичним розвитком [2, с. 274–275].

Соціальне виховання дітей у зазначений період здійснювалося на засадах колективізму. "Ніхто з наших педагогів, що розуміють сучасні завдання трудових класів, не має сумніву в тому, що мета нашої педагогіки – виховання борців і будівників нового суспільства. А таке виховання ми не мислимо поза колективом. Через колектив, силами колективу й для колективу – так формулюються вимоги нашої педагогіки" [6, с. 2].

У зв'язку з цим у педології з'явився такий науковий напрям, як педологічна теорія колективу, або колективна педологія, що особливо інтенсивно розвивалася, починаючи з 1924 р. Її розвиток не був випадковим, оскільки радянське суспільство характеризувалося пріоритетом колективних цінностей та інтересів порівняно з індивідуальними. "У центрі нашої педагогіки не повинен стояти індивід, у її центрі повинен стояти колектив, індивід може цікавити нашого педагога тільки як частина колективу... Центр ваги переходить з індивіда на колектив, що зразу ж міняє й самий зміст педагогіки як науки про організацію поведінки" [6, с. 2].

Педологічна теорія колективу наголошувала на тому, що педагог організовує навчально-виховний процес, орієнтуючись не на кожну окрему дитину, а на весь дитячий колектив. Вона була центрованою на колектив, визнавала центрований на колектив педагогічний процес. "Тепер педагогові доводиться мати справу лише з колективом. Дитячий рух, що складає основу нашої соціалістичної політики, так само не знає окремої дитини, його робітники мають справу з колективом. Коли їм і доводиться стикатися з окремими дітьми, то лише як з членами того чи іншого колективу, й через це вони завжди розглядають окрему дитину як члена колективу. Через це, незалежно від того, хочемо ми цього чи ні, в центрі завжди стоїть не окрема дитина, а колектив, і нас найбільше повинні цікавити закони поведінки колективу" [6, с. 21]. Зауважимо, що в історико-педагогічних джерелах (доповідь О. Залужного на сесії Наукпедкому 1925 р. та її обговорення) вживався термін "колективоцентризм" [22, арк. 42], що в окреслений період був одним із принципів соціального виховання дітей.

Важливим науково-практичним завданням колективної педології, пов'язаним із соціальним вихованням підростаючого покоління, була "розробка методики прищеплення колективних навичок і формування класової спрямованості поведінки" дітей [7, с. 88]. Над його виконанням впродовж декількох років працювали фахівці Харківської досвідно-педологічної станції. У результаті проведеної роботи було зроблено висновок, що найкращий спосіб прищепити дітям соціальні навички та сформувати у них класову поведінку – це їх участь у повсякденному житті школи та піонерської організації [7, с. 103]. Окрім того, результати досліджень, проведених

харківськими науковцями, показали, що навички життя в колективі здатні засвоїти й діти дошкільного віку, починаючи з 2–3-х років. Їх "колективізація" відбувалася шляхом формування у них спільних реакцій та підпорядкування їхньої діяльності загальним правилам поведінки [8, с. 13].

Практичні завдання соціального виховання дітей, крім навчально-виховних закладів, виконували досвідно-педологічні станції, оскільки у їхньому складі при відділах нормального дитинства обов'язково працювали кабінети соціального виховання (соціальної педагогіки). Таких станцій в Україні у 20-ті роки ХХ ст. було чотири: у Харкові, Києві, Одесі та Катеринославі (з 1926 р. – у Дніпропетровську).

Кабінет соціальної педагогіки при відділі нормальної педології Центральної (Харківської) досвідно-педологічної станції очолював педолог А. Молдавський [16, арк. 4]. У ньому працювали такі педагоги, як Н. Кривусева, А. Мацієвич, Н. Панченко та інші фахівці. Серед його основних завдань були організація соціально-виховної й освітньої діяльності навчально-виховних закладів і підвищення кваліфікації їх працівників [17, арк. 31]. Тому при відділі були створені спеціальні комісії (бібліотечна, театральна, музична, ігрова, з вивчення комплексності та інші), які здійснювали розробку основних положень комплексної системи навчання дітей, організації різних напрямів соціального виховання, вивчення проблеми утворення та функціонування дитячого колективу та впливу книги, казки, гри, фізичного виховання й театру на особистість дитини [14, арк. 195; 15, арк. 12, 26, 153]. З метою популяризації результатів діяльності відділу нормального дитинства та підвищення кваліфікації шкільних педагогів проводилися науково-практичні конференції [17, арк. 31].

Одним із результатів діяльності відділу нормального дитинства Центральної досвідної станції стало видання збірника казок, "що рекомендувалися з точки зору класового виховання", а також відбір книжок, які відповідають "новим соціально-педагогічним вимогам" – твори, у яких висвітлювалися життя дітей, діяльність дитячих організацій (зазначалося, що їх ще є мало у радянській літературі), подвиги героїв революції та громадянської війни, праця людей, життя Леніна, а також гумористичні оповідання, у яких критикувалися та висміювалися дореволюційне життя, поведінка представників панівних класів тощо [17, арк. 64, 132, 138, 139].

Завдання Одеської досвідно-педологічної станції стосовно дослідження дітей, розробки доцільних методів їх навчання та виховання, підвищення кваліфікації педагогів і педологів реалізовувалися через діяльність кабінету соціального виховання, очолюваного С. Лозинським.

Фахівці кабінету соціального виховання відділу нормального дитинства Н. Гольдштейн, Д. Елькін, О. Єргольська, Е. Краснопольський, А. Монтеллі, Д. Третьяков, С. Шевальова [20, арк. 13] займалися:

- 1) розробкою та перевіркою методів вивчення особистості дитини, дитячого колективу і дитячого комуністичного руху;
- 2) забезпеченням практичної педологічної підготовки студентів Одеського ІНО;
- 3) поширенням ідей педології шляхом проведення педологічних курсів, конференцій, семінарів для вчителів шкіл Одеси та видання брошур педологічного змісту для вчителів сільських шкіл [9, с. 84; 13, с. 41 – 42].

Важливим результатом діяльності кабінету соціального виховання Одеської педологічної станції стало обстеження значної кількості вихованців навчальних закладів для нормальних дітей, виділення з їхнього загалу дефективних дітей і забезпечення у такий спосіб диференційованого підходу до організації навчально-виховного процесу в освітньо-виховних установах міста.

Кабінет соціальної педагогіки Київської досвідно-педологічної станції спочатку очолював С. Ананьїн [19, арк. 6, 42 зв.], а з 1925 р. – Я. Різник. У ньому працювали В. Буданов, О. Дорошенко, О. Музиченко, В. Помагайба, О. Раєвський, А. Слуцький, Г. Селіханович, К. Тихонович, Р. Черановський.

Кабінет соціальної педагогіки проводив обстеження дітей і диференційований розподіл їх у відповідні класи, консультування вчителів з приводу організації педагогічного процесу, клубно-гурткової роботи, шкільних бібліотек у навчально-виховних закладах не тільки Києва, а й Київщини, оскільки при досвідно-педологічній станції працювала секція сільських шкіл. Її очолював В. Помагайба. Окрім того, при кабінеті працювали секції міських шкіл на чолі з О. Музиченком, дошкільних установ на чолі з О. Дорошенко і дитячих будинків на чолі з Я. Різником [11, с. 87–91].

Для вирішення актуальних питань соціального виховання фахівці кабінету створювали комісії. Так, у 1924 р. були організовані комісії із запровадження рідної мови у навчально-виховних закладах міста (її очолив В. Буданов) і з вивчення та організації дитячого руху (до її складу увійшли О. Дорошенко, А. Слуцький, Р. Черановський) [19, арк. 37].

Діяльність кабінету спрямовувалася на: 1) вирішення науково-теоретичних завдань – розробка тестів для обліку успішності школярів; досвідна перевірка комплексної системи; вивчення проблем громадськокорисної праці та дитячого руху; порівняльна характеристика словникового запасу учнів українських і єврейських шкіл; дослідження засобів впливу на дітей-порушників норм поведінки; аналіз програм для шкіл першого і другого центрів та внесення до них змін; вивчення проблем фізичного виховання й обліку успішності досягнень дошкільників; дослідження питань організації дитячої праці та самоврядування у дитячих будинках; 2) організацію "допомоги вчителю в його поточній праці" – поширення фахової літератури, підручників; підбір літератури за окремими комплексами; організація консультацій, пересувних виставок і музеїв відповідної тематики; 3) перепідготовку вчителів – розробка програм для педагогічної самоосвіти; організація лекцій, гуртків і семінарів з педології (проводив А. Владимирський), з методики вивчення дитячого колективу (О. Раєвський), з методики проведення екскурсій як методу навчання при комплексній системі (Я. Різник) [11, с. 87–91].

Специфіка діяльності кабінету соціальної педагогіки Катеринославської до-свідно-педологічної станції була зумовлена, насамперед, особливостями Катеринославщини як регіону з розвинутою промисловістю, де більшість населення становили робітники та члени їхніх сімей, і полягала у практичному вирішенні педагогічних (а не тільки педологічних) завдань соціального виховання та навчання дітей. Його очолив педагог М. Челкак (до цього часу він був завідувачем губсоцвиху). До складу кабінету увійшли М. Корчинський, Ф. Крячун, С. Ринський, В. Триліська [18, арк. 9; 25, арк. 71].

М. Челкак так сформулював мету діяльності кабінету соціальної педагогіки – "допомогти школі підготувати, виховати людину, яка буде здатна утворити нове суспільство" [22, арк. 142]. Одне з перших завдань, що постало перед його фахівцями, полягало в організації дитячих садків у робітничих районах міста, оскільки більшість його дорослого населення була зайнята на промисловому виробництві і діти залишалися бездоглядними [21, арк. 87, 89].

З метою профілактики дитячої бездоглядності та виховання дітей у комуністичному дусі кабінет соціальної педагогіки займався влаштуванням "літніх шкіл для дітей із робітничих районів", організацією дитячого руху, спрямовував зусилля на забезпечення загального навчання дітей із робітничих околиць та з сільської місцевості [21, арк. 26, 41, 105]. У 1926 р. у Дніпропетровську співробітники кабінету соціальної педагогіки організували два досвідні піонерські літні майданчики, розраховані на 100 дітей [23, арк. 9].

У дитячих містечках і будинках Дніпропетровська, Запоріжжя, Кривого Рогу, Мелітополя фахівці кабінету створили майстерні для підлітків – "переростків" з метою їх трудового виховання та професійної підготовки [23, арк. 46; 24, арк. 73–73 зв.].

Окрім того, співробітники кабінету виїздили до сільських шкіл "для підсилення педагогічної роботи". З цією метою у районах проводилися педагогічні конференції, літні курси для перепідготовки педагогів, створювалися вчительські гуртки [25, арк. 2, 5, 43, 44].

Перед фахівцями кабінету ставилися й інші особливі завдання, зокрема організувати облік роботи навчально-виховних закладів у цілому (а не облік успішності школярів, як зазвичай). Вже через два місяці після його створення губернська нарада інспекторів соцвиху (1924) доручила кабінету соціальної педагогіки "обстежити навчально-виховні заклади соцвиху та розробити відповідні форми обліку як звичайної шкільної роботи, так і клубних занять, а також епізодичної роботи школи (вистави, вечори, екскурсії, збори). Форми обліку мають бути прості та зрозумілі, щоб не віднімали у вчителя багато часу і не завдавали йому зайвого клопоту". Це завдання вирішувалося впродовж 1925/1926 навчального року [21, арк. 112–113].

У наступному навчальному році співробітники кабінету соціальної педагогіки здійснювали обстеження шкіл Дніпропетровська та досвідного дитячого садка,

розрахованого на 60 вихованців, з метою "вивчення завантаженості дітей", специфіки функціонування дитячих колективів і запровадження комплексової системи навчання у молодших групах усіх семирічок, у перших класах чотирирічних шкіл і у досвідному дошкільному закладі та займалися розробкою відповідних дидактичних матеріалів [21, арк. 113; 23, арк. 60, 67].

Фахівці кабінету надавали методичну допомогу педагогам Дніпропетровщини стосовно українізації шкіл, оскільки на середину 20-х років у більшості шкіл краю переважала російська мова навчання [21, арк. 25].

Загалом усі кабінети соціальної педагогіки виконували практичні завдання навчання та виховання дітей, сприяння їхньому розвитку та соціалізації, що зумовлювалися, насамперед, специфікою суспільно-політичного становища України у зазначений період.

Отже, соціальне виховання дітей у 20-ті роки ХХ ст. засновувалося на ідеях педології та спрямовувалося на формування нової людини – будівника та захисника соціалізму. Активну участь у соціально-виховній діяльності брали фахівці кабінетів соціальної педагогіки, що функціонували при досвідно-педологічних станціях. Водночас педологія та соціальне виховання прагнули забезпечити всебічний розвиток дітей, захистити їхні права на освіту і загалом на повноцінне життя, що актуалізує вивчення окреслених проблем сучасною педагогічною наукою.

Література

1. Блонский П. П. Педология / П. П. Блонский ; под. ред. В. А. Слостенина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 288 с.
2. Выготский Л. С. Социалистическая перделка человека / Л. С. Выготский // Курек Н. История ликвидации педологии и психотехники / Л. С. Выготский. – СПб. : Алетей, 2004. – С. 262–277.
3. Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ–ХХ ст.): хрестоматія / упоряд. Л. Д. Березівська. – К. : Науковий світ, 2003. – С. 237–240.
4. Диференційований підхід в історії української школи (кінець ХІХ – перша третина ХХ ст.): монографія / О. В. Сухомлинська, Н. П. Дічек, Л. Д. Березівська. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 620 с.
5. Залкинд А. Б. Педология в СССР / А. Б. Залкинд // Основные проблемы педологии в СССР (По тезисам Первого Всероссийского педологического съезда) / под ред. А. Б. Залкинда. – М. : Издательство организационного бюро съезда, 1928. – С. 5–11.
6. Залужний О. Методи вивчення дитячого колективу. Вступ до педагогіки колективу / О. Залужний. – Харків: Книгоспілка, 1926. – 182 с.
7. Залужний О. Соціальні настановлення і колективні навички у дітей трудових шкіл / О. Залужний. – Харків: Роботник просвещения, 1930. – 115 с.
8. Лівшина С. С. Педологічні основи роботи з переддошкільниками / С. С. Лівшина // Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології. – 1928. – № 4. – С. 5–16.
9. Лозинский С. Год работы Одесского Кабинета социального воспитания / С. Лозинский // Наша школа. – 1924. – № 3. – С. 84–85.
10. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 302 с.
11. Орієнтовочний план роботи кабінету соцпедагогіки на 1926–1927 р. // Бюлетень Київської округової інспектури народної освіти. – 1926. – Ч. 2. – С. 87–91.
12. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А. П. Н., 2003. – С. 47–66.
13. Третьяков Д. Одесская Педологическая станция. Кабинет Социального воспитания / Д. Третьяков // Наша школа. – 1923. – № 1. – С. 40–41.
14. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 2, спр. 1623. Матеріали про роботу Головоцвуху (звіти, доповіді, резолюції), 1922–1923 рр., 195 арк.
15. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 2, спр. 1624. Плани, звіти та доповіді про діяльність Центральної Досвідної станції, педологічного відділу і лікарсько-педагогічного кабінету Головоцвуху при Наркомпросі УСРР, жовтень 1922 – лютий 1924 рр., 159 арк.
16. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 3, спр. 900. Протоколи засідання колегії центральної досвідної станції Головоцвуху, 28.02.1923 – 17.12.1923, 58 арк.

17. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 3, спр. 901. Матеріали про роботу досвідно-педологічної станції (положення, протоколи, звіти, доповіді, штати, кошториси, плани роботи), 4.07.1923 – 26.05.1924, 140 арк.

18. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 4, спр. 346. Наказ, план робіт та звіт Катеринославського лікарсько-педагогічного кабінету. Листування з Катеринославським кабінетом соціальної педагогіки про затвердження його штатів і фінансування, 11 лютого – 31 грудня 1924 р., 20 арк.

19. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 4, спр. 347. Протоколи пленумів Науково-педагогічного комітету та засідань Педологічного кабінету Київського Губсоцвиху; доповіді та звіти про їх діяльність. Список робітників Київської крайової досвідно-педологічної станції, 17 квітня 1924 – 30 травня 1924 р., 92 арк.

20. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 4, спр. 348. Матеріали про науково-педагогічну та методологічну роботу Одеського губвідділу народної освіти (протоколи науково-педагогічного комітету і президії педологічної станції, плани робіт, доповіді, звіти), 5 березня 1924 – 15 грудня 1924 р., 230 арк.

21. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 4, спр. 880. Матеріали про діяльність Катеринославського губсоцвиху та стан соціально-виховної роботи в губернії (протоколи, плани, звіти, доповіді), 18 лютого – 9 грудня 1924 року, 119 арк.

22. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 5, спр. 678. Стенограма засідань IV сесії науково-педагогічного комітету Головоцвиху при Наркомосі УСРР, 1 червня 1925 – 5 червня 1925 р., 418 арк.

23. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 6, спр. 281. Матеріали про стан і розвиток соціально-виховної роботи на Україні (тези доповідей, доповідна і пояснююча записки, план роботи соцвиху на січень – березень 1926 р., штати, кошториси, мережа установ соцвиху на 1926/27 р.), 20 лютого 1926 – 27 серпня 1926 року, 129 арк.

24. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 6, спр. 1931. Листування з Дніпропетровською окрінспектурою по питаннях дитячих будинків. Акт обстеження дитячої колонії, 11 червня 1926 – 20 жовтня 1930 рр., 74 арк.

25. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 7, спр. 363. Звіти Дніпропетровської окрінспектури народної освіти про її роботу за 1926/27 р., 20 грудня 1927 – 30 травня 1928 рр., 74 арк.

НАШІ АВТОРИ

1. **Аніщук Антоніна Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
2. **Богомолова Наталя Миколаївна**, здобувач Комунального закладу "Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти" Запорізької обласної ради, методист Міжвузівського дослідного центру "Політика та освіта".
3. **Бойко Вікторія Олександрівна**, аспірантка кафедри соціальної педагогіки Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка.
4. **Василенко Олена Миколаївна**, викладач кафедри соціальної педагогіки Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради.
5. **Волківська Діана Анатоліївна**, завідувач науково-методичного центру соціально-психологічних тренінгів м. Київ; аспірантка Київського університету імені Б. Грінченка.
6. **Герцюк Дмитро Дмитрович**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка.
7. **Головкова Марина Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
8. **Демянчук Олена Леонідівна**, науковець лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.
9. **Журба Катерина Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.
10. **Заверико Наталія Віталіївна**, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Запорізького національного університету.
11. **Зозуляк-Случик Роксоляна Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.
12. **Івженко Юрій Васильович**, начальник відділу Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України.
13. **Капська Алла Йосипівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Інституту соціальної роботи та управління НПУ імені М.П. Драгоманова.
14. **Кирилюк Валерій Михайлович**, заслужений артист України, доцент Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв Чернігівського інституту мистецтв та менеджменту культури.
15. **Ковальчук Тамара Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті Національного університету біоресурсів і природокористування України.
16. **Коленіченко Тетяна Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи Чернігівського національного технологічного університету.
17. **Коростелін Михайло Олександрович**, здобувач кафедри педагогіки ДЗ "Луганський національний університет імені Тараса Шевченка".
18. **Лисенкова Ірина Петрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.
19. **Матвієнко Світлана Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
20. **Мельничук Тетяна Федорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології Національного університету біоресурсів і природокористування України.
21. **Михайленко Оксана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки Чернігівського національного університету імені Т.Г. Шевченка.
22. **Мовчан Лілія Вікторівна**, магістр з дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
23. **Нечерда Валерія Борисівна**, науковий співробітник лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

24. **Онипченко Оксана Ігорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки КЗ "Харківська гуманітарно-педагогічна академія".
25. **Оржеховська Валентина Михайлівна**, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.
26. **Пожидаєва Оксана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та практичної психології Академії праці, соціальних відносин та туризму ФПУ.
27. **Полякова Ольга Петрівна**, науковий співробітник лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.
28. **Рагозіна Вікторія Валентинівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України.
29. **Руденко Іраїда Володимирівна**, науковий співробітник лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.
30. **Самофалов Ілля Вікторович**, аспірант кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.
31. **Сватенкова Тетяна Іванівна**, асистент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
32. **Сікалюк Анжела Іванівна**, аспірантка кафедри соціальної педагогіки НПУ імені М.П. Драгоманова.
33. **Скрипник Сергій Васильович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методик природничо-математичних дисциплін і технологій Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.
34. **Тадасва Анастасія Вадимівна**, аспірантка кафедри соціальної педагогіки Харківської державної академії культури.
35. **Тарасенко Неллі Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної педагогіки Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія".
36. **Трухан Марія Андріївна**, фахівець з персоналу у відділі по роботі з персоналом ТзОВ "Елекс", здобувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.
37. **Устименко-Косоріч Олена Анатоліївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.
38. **Федорова Марія Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету.
39. **Федорченко Тетяна Євгенівна**, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.
40. **Чернецька Юлія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради.
41. **Чиренко Наталія Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання НАПН України.
42. **Шароватова Олена Павлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки Національного університету цивільного захисту України.
43. **Школяр Лілія Володимирівна**, старший викладач кафедри теорії, практики та перекладу французької мови Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут", аспірант лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання НАПН України.
44. **Шпиг Наталія Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання НАПН України.
45. **Ющенко Катерина Олександрівна**, вихователь ДНЗ №10, м. Чернігів.
46. **Янченко Тамара Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту педагогіки НАПН України.

ШАНОВНІ АВТОРИ!

При поданні рукописів у наступні випуски журналу
"Наукові записки" Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя
просимо дотримуватися **НОВИХ ПРАВИЛ** оформлення та подання рукописів до журналу

До опублікування в збірнику приймаються наукові статті, що раніше не друкувалися. Матеріали подаються українською, англійською або російською мовами у **друкованому** та **електронному** виглядах. Друкуються на одному боці аркушів білого паперу формату А4 (210 x 297 мм) у форматі Word 97 або пізнішої версії, шрифт Times New Roman, кегль 14, з 1, 5 інтервалом та розмірами полів: верхнє – 20 мм, лівє – 30 мм, правє – 15 мм, нижнє – 25 мм.

Обсяг статті – від 6 до 15 сторінок.

До рукопису додаються:

- **рецензія**, підписана спеціалістом вищої кваліфікації в тій галузі науково-технічного знання, до якої належить стаття за своїм змістом (для осіб, що не мають наукового ступеня);
- **витяг із протоколу** засідання кафедри чи іншого наукового підрозділу, де ця стаття обговорювалася, з ухвалою про рекомендацію її до друку в "Наукових записках" (для осіб, що не мають наукового ступеня);
- **дані про автора** (прізвище, ім'я, по батькові, адреса, науковий ступінь, вчені звання, посада, місце роботи, службовий та домашній телефони, e-mail), із котрим редакція матиме справу щодо опублікування рукопису;
- **квитанція про оплату** за друк статті.

До друку приймаються лише наукові статті, які мають такі необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

СТРУКТУРА РУКОПISY

- 1) Рукопис починається з **індексу УДК** у верхньому лівому куті першої сторінки тексту.
- 2) **Назва** друкується великими літерами по центру.
- 3) **Прізвище та ініціали автора** – під заголовком малими літерами.
- 4) **Короткі анотації українською та російською мовами** (до 6 речень) і **ключові слова**.
- 5) **Резюме англійською мовою**, оформлене так само, як і початок статті (назва, автор, резюме, ключові слова).
- 6) **Основний текст** статті може розбиватися на розділи. Посилання в тексті подаються у квадратних дужках із зазначенням номера джерела та сторінки (І, с. 64) у підзаголовку "Література".
- 7) **Перед списком використаних джерел**, який подається в алфавітному порядку, пишеться підзаголовок "Література".

Усі значення фізичних величин подаються в одиницях Міжнародної системи СІ.

У тексті використовується науковий та науково-популярний стиль, за винятком звертання до попередніх робіт або якщо інше зумовлене змістом статті.

Усі малюнки подаються на електронних носіях в одному зі стандартних форматів (jpeg, tiff). Усі малюнки і таблиці потрібно послідовно пронумерувати арабськими цифрами (Рис. 1., Таблиця 1). До кожного малюнка подають короткий підпис, а до таблиці – заголовок. Необхідно уникати дублювання графічного матеріалу і довгих заголовків таблиць.

Формули у статті подаються тільки в електронному варіанті й набираються через стандартний редактор формул Microsoft Equation, що входить до складу Microsoft Office.

Нумерація формул подається в круглих дужках. Нумеруються лише ті формули, на котрі у статті є посилання.

Рішення про публікацію статті приймає редколегія. Вона має право направити статтю на додаткову рецензію або експертизу, а також на літературну правку статті без погодження з автором. **Без попередньої оплати стаття до друку не допускається.**

Авторам надається коректура статті. Ніякі зміни верстки, за винятком помилок під час набору, не допускаються. Виправлену і підписану автором коректуру слід протягом трьох днів повернути в редакцію.

Думка редколегії не завжди збігається з думкою автора статті.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори публікації.

ШАНОВНІ АВТОРИ!

Матеріали направляти на адресу:

м. Ніжин, вул. Кропив'янського, 2 (кафедра педагогіки)

E-mail: nizhn.Kaf_ped@mail.ru

Новгородська Юлія Григорівна (моб.: 097 800 76 10)

У разі недотримання авторами усіх вищезазначених умов редакція має право повернути статтю на доопрацювання чи відмовити в її друкуванні

Зразок заяви

В редколегію журналу

"Наукові записки" Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Заява

Я (Ми) _____

автор (співавтори) статті _____

прошу (просимо) опублікувати її в журналі "Наукові записки..."

Заявляю (заявляємо), що стаття написана спеціально для журналу, раніше ніде не публікувалася і не направлена для публікації в інші видання.

З чинним законодавством про друковані засоби інформації ознайомлений(ні) і за його порушення несу (несемо) персональну відповідальність.

"_____" _____ 201__ р.

Підпис _____