

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Інститут проблем виховання НАПН України

**ВИХОВАННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ:
ЦІНІСНИЙ ВИМІР**

Монографія

Умань 2019

УДК 371.4

Рекомендовано до друку вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 5 від 26 листопада 2019 року) та вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 11 від 28 листопада 2019 року)

Рецензенти:

Акімова О. В. – доктор педагогічних наук, професор (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського);

Бялик О. В. – доктор педагогічних наук, доцент (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини);

Пустовіт Г. П. – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти).

Авторський колектив: І. Білецька (8); Г. Волошина (9); П. Волошин (9); Л. Гончар (3); Л. Гуцан (7); Н. Дудник (9); Л. Канішевська (3, 10); Г. Коберник (8); О. Коберник (передмова, 2, 5; 6); В. Коблик (8); Р. Малиношевський (3); О. Морін (7); Т. Небикова (6); З. Охріменко (7); О. Столяренко (1, 4), О. Столяренко (1, 4); В. Шахрай (3); Шелест (10).

Виховання зростаючої особистості: ціннісний вимір: колективна монографія / за ред. О.М.Коберника. Умань : Візаві, 2019, 224 с.

У монографії розглядаються теоретико-методичні засади виховання в учнів закладів загальної середньої освіти ціннісного ставлення до: життя, людей, природи, праці, власного фізичного здоров'я, природи тощо. Обґрунтовуються ефективні педагогічні умови виховання в учнів ціннісних орієнтацій. Пропонуються методики діагностування та результати дослідно-експериментальної роботи.

Для науковців, аспірантів, студентів, педагогічних працівників.

ПЕРЕДМОВА

В умовах непередбачуваності та інтенсивних соціальних змін, які відбуваються в країні, одним із основних завдань соціальних та освітніх інститутів є виховання моральних цінностей у сучасних дітей та молоді.

У Концепції «Нова українська школа» наголошується на важливості створення у навчально-виховному процесі умов для розвитку гармонійної, морально досконалої, соціально активної, професійно компетентної й саморозвивальної особистості шляхом активізації її внутрішніх резервів.

У сучасному педагогічному дискурсі виховання – це цілеспрямована діяльність, яка здійснюється в системі освіти, орієнтована на створення умов для всебічного розвитку зростаючої особистості на основі загальнолюдських і національних цінностей, надання допомоги в життєвому самовизначенні, громадянській і професійній компетентності та цілісній самореалізації.

Таким чином, в основу виховання покладені духовні цінності, які є інтегративним, стрижневим утворенням у ціннісному ставленні людини до себе та інших, життя, праці, природи тощо.

Зазначимо, що виховання цінностей є не лише соціальним запитом суспільства. Це, в першу чергу, потреба самої особистості, задоволення якої робить життя людини повноцінним, гармонійним і щасливим. Однак, у період суспільно-економічних криз відбувається зміна пріоритетів, і цінності також піддаються значним трансформаціям. Найбільш небезпечною така ситуація є для зростаючої особистості. Адже, ціннісна сфера особистості формується поступово і є надто чутливою до зовнішніх чинників.

До провідних факторів виховання ціннісних ставлень школярів варто віднести: соціальні (аксіосфера епохи і суспільства, аксіосфера поселення, соціальної й етнічної групи), аксіосфера сім'ї і близького оточення дитини (школи, класу тощо), аксіосфера особистості педагога); діяльнісні (цілеспрямована діяльність педагогів та власне ціннісно-орієнтована діяльність вихованців); біологічні (стать, вік,

стан здоров'я) тощо.

У монографії колективом науковців вітчизняних педагогічних університетів та Інституту проблем виховання НАПН України розкриваються теоретичні і методичні засади виховання в учнів ціннісного ставлення до життя, людей, природи, здоров'я, праці тощо, охарактеризовані інноваційні форми і методи формування даного особистісного утворення.

1. ЦІННІСНА ДЕТЕРМІНАЦІЯ ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ГУМАНІСТИЧНІЙ ПАРАДИГМІ ВИХОВАННЯ

О. Столяренко, О. Столяренко

Проблема ціннісної детермінації самореалізації стосується визначення цінностей, як основи для формування особистісних пріоритетів. Зв'язок ціннісної детермінації із особистісним розвитком розглядався нами у контексті гуманістичної парадигми виховного процесу. Самореалізація передбачає найоптимальнішу для конкретної людини взаємодію сутнісних сил, розгортання яких є мірилом людинотворчого потенціалу конкретно-історичних типів соціуму і культури. Узагальнюючи різні підходи, можна стверджувати, що самореалізація розуміється як процес найповнішого виявлення і здійснення особою своїх можливостей, досягнення намічених цілей у розв'язанні особисто значущих проблем, що дозволяє максимально повно реалізувати свій творчий потенціал. Відповідно до культурно-історичної теорії Л. Виготського, філософсько-психологічної концепції С. Рубінштейна, головним джерелом формування ціннісно-сислової сфери є культурно-історична спадщина суспільства: цінності, ідеали, критерії добра і зла. Процес морального становлення особистості оптимізується впливом культури, котра втілює прагнення людей до вищих духовно-моральних ідеалів і формує ціннісний простір моральної свідомості.

На основі антропологічного аналізу соціально-культурного розвитку, доведено актуальність гуманістичної життєвої перспективи, справедливого державного устрою, олюднення економіки. Обґрунтована її провідна роль в цивілізаційних процесах, а ключовими поняттями в них виступають: людина, людство, людяність [31]. Постіндустріальна ера – це епоха організаційних, інформаційних інновацій,

технологічної культури, бережливого ставлення до людини, її здоров'я, середовища існування. Цьому періоду мають відповідати оновлені гуманістичні системи, моделі, форми та засоби роботи з учнями. Школа допомагає вихованцям усвідомити, що людині забезпечуються гідні умови існування, полегшується життя, хоча й загострюються суспільні, моральні, екологічні проблеми. До того ж на сучасну людину впливають культури, політичні течії [36]. Ще й досі існує фактична залежність і нерівність людей. Однак утвердження принципів свободи й автономії, розвиток практичних форм їх втілення в сфері права і політики (демократія, соціальний захист, права людини) є свідченням того, що парадигмою цивілізаційних змін є *людський вимір*. Історія – становлення цілісного образу людяності [20, с. 32]. Вже сформована гуманістична система базових орієнтирів – ідеалів розвитку людини [4]. На думку В. Соловйова, об'єктивна цінність діяльності, народженої «натхненням добра», виступає її спонукою, рушійною силою, умовою моральної результативності [26, с. 141]. Наш час характеризується інтеграційними процесами, можливістю свободи обміну і пересування [25], досягненням гуманістичних ідеалів на основі суспільної згоди, партерства та забезпечення умов сталого розвитку.

Крізь призму цієї концепції ми аналізували проблему людини і техніки, Неоднозначним виявився вплив *науково-технічного прогресу* на людину та її виховання. М. Бердяєв називає техніку «чудом» [2, с. 148]. Але людина може стати «жертвою власних технічних досягнень» [3, с. 82]. Ця страшна сила здатна її руйнувати [1, с. 182]. Фетишизована наука створює духовний вакуум [12; 22; 35]. В аналізі співвідношення «людина – техніка» визначаємо методологічні підходи: гуманітарний (Е. Капп, Л. Мемфорд, Л. Нуаре, Х. Ортега-і-Гасет; метафізичний; синтезу технічного і природного; раціонального відношення «людина – техніка»; на базі соціального критерію; згідно теорії інформаційного суспільства. Концепція «відкритого суспільства» [27] є вищою формою гуманістично спрямованої організації

індивідів [24]. Ознакою технічного прогресу Л. Мемфорд називає «демократичну несвободу» [18, с. 59]. Проте, НТР оптимізує людську діяльність. Розбудову інформаційного суспільства вважають основою прогресивного і безпечного розвитку [29]. Але нову комп'ютерну технологію можна використати й для тиску (держави, партії, соціальної групи, особистості) на іншу, тоді грані між етикою і правом стираються [11, с. 10; 14]. Вплив інформації при цьому може бути винятково сильним. Сутність людиноцентризму полягає в підготовці людини до майбутнього, яке чим далі ускладнюватиметься [15]. Інформаційним технологіям має відповідати нова філософія, етика і педагогіка [33; 14]. Суб'єкт – віддалений прообраз невідомого майбутнього [8], і його «ставлення до себе сповнене духом ембріології майбутніх цивілізацій...» [13, с. 11]. Глобальна цивілізація опановує нові джерела енергії, регулює планетарні процеси [5]. З'являються повідомлення про сенсаційні «прото»-відкриття [13]. Стає зрозумілою сутність інноваційної людини, нового мислення [6; 7; 8], над чим має працювати модернізована освіта.

Науково-технічна революція знаменує бурхливий розвиток ноосфери [6]. Створюється інтегральний інтелект [34]. Глобальна тріада «світ – природа – людина» змикається з іншою: «людина – людяність – людство»... Шлях у майбутнє – перемога розуму й гуманності [31, с. 297]. Якщо ні – постане небезпека всезагальної загибелі [32, с. 292]. Тому на порядок денний виступає ціннісна педагогіка, в якій гуманістичні пріоритети мають відігравати провідну роль.

Глобальні проблеми діалектично взаємозалежні [10]: *інтерсоціальні* (проблеми миру і роззброєння, світового соціального й економічного розвитку, подолання відсталості окремих регіонів); *антропосоціальні* (проблеми науково-технічного прогресу, освіти і культури, зростання народонаселення, охорони здоров'я, біосоціальної адаптації людини та її майбутнього); *природно-соціальні* (проблеми ресурсів, енергетики, продовольства, оточуючого середовища).

Майбутнє самої людини набуває самостійного значення. Сьогодні планеті загрожує самознищення: підвищення температури, руйнування озонового шару; виснаження киснепостачальників, вод океанів; забруднення середовища; варварське вичерпування природних ресурсів – найгостріші екологічні проблеми [10]. Розвиток духовної культури – гарант існування цивілізації [9]. Тут виокремлюємо роль екологічної культури [37]. В. Вернадський актуалізує екологічне виховання, раціональну регуляцію системи «природа – суспільство – людина» [5; 7]. Виховання має спиратися на нову парадигму взаємодії з навколишнім світом [17]. Взаємозв'язок сфер природи і розуму; потреба взаєморозуміння, що зумовлюється взаємозалежністю країн і народів, потреба об'єднання зусиль в ім'я збереження життя – ідеї, які вже сьогодні «працюють» в новому планетарному мисленні, належать до цінностей і норм поведінки людей [17, с. 59]. Щоб не зникнути, запропонована «доктрина керування еволюцією» [16, с. 255], М. Моїсеєв наполягає на «створенні нової моралі» [21, с. 9], А. Швейцер – на безмежній відповідальності за все живе. Виховання в новій парадигмі пов'язане з почуттям спільності людини, всього живого, біосфери в цілому [23, с. 219].

Ціннісне ставлення до людини полягає і в забезпеченні гідних, безпечних умов і повноцінного розвитку, особливо стосовно дітей. Стаття шоста «Конвенції ООН про права дитини» гарантує право кожного на життя, забезпечення умов виживання, розвиток. Неможливо виконувати цей закон через негаразди з екологією, «невіглаством в питаннях екоетики» [37, с. 8]. Глобальні проблеми визрівали давно (демографічні, екологічні, енергетичні, етнічні, економічні) [10]. А глобальні цінності відкриваються тільки зараз. В їх основі – усвідомлення єдності людини, природи, землі, космосу, інтеграції макро-господарських зв'язків, взаємозалежність політичних процесів, техніки, науки, культури. Цивілізація несе в собі небезпеку не лише екологічної, а й найстрашнішої *антропологічної* катастрофи (знищення людського в людині) [19]. Педагогічні дослідження в галузі екологічної освіти і

виховання ціннісного ставлення до людини, як до живої істоти здійснювали В. Вербицький, Ю. Волков, І. Костицька, О. Пруцакова. Формування екологічної культури учнів вивчали: І. Зверев, О. Король, Г. Пустовіт, Г. Тарасенко. Концептуальні основи екологічного мислення та здатності будувати гармонійні відносини з природою розроблені Ф. Вольвачем, М. Дробноходом, С. Іващенко. Переосмислення людського буття спричинене складним екологічним становищем. Гуманістична еколого-освітня модель передбачає інтегративну єдність, підвищення рівня сформованості ціннісних ставлень до людини, середовища її існування. На важливості проблем еколого-гуманістичного змісту, ролі людини в цивілізаційному розвитку наголошували М. Амосов, М. Борн, Н. Вінер, А. Ейнштейн, Д. Марш, Д. Медоуз, І. Павлов, Р. Парк А. Печчеї, А. Сахаров.

Прогресивна громадськість застерігає людство від самознищення, закликає ЮНЕСКО керуватися глобальними ідеями еволюційного гуманізму, нової всесвітньої етики і етосу [32, с. 375]. А. Печчеї зміщує увагу в площину антропологізму – зміну якостей, «лише новий гуманізм може призвести до гуманістичних трансформацій в людині» [38, с. 130]. Звертає увагу на глобальність, що є всесвітньою сутністю, любов до справедливості і відразу до насилля» [38]. Положення нового (реального) гуманізму проголошують демократію і свободу, всезагальну єдність і міжнародне співробітництво, діалог, альтруїзм, співчуття і відповідальність. А тому потрібно, щоб він став твердою духовною силою прогресу.

Ціннісні детермінанти культурно-соціологічної компоненти виховання зумовили звернутися до питання *олюднення економіки*, як майбутньої стратегії забезпечення умов виживання. Люди рівні, кожен є «носієм святині людської», на основі чого має будуватися суспільно-економічна система [30, с. 26]. Соціоекономіка пов'язана з еволюцією людського фактора. Вона характеризується співвідношенням економічної ролі людини не лише з активним і егоїстичним «я», але й із загальним – «ми»,

ідеями гуманізму. Д. Скотт в концепції «етики виживання» запровадив термін «моральна економіка». Найважливішими характеристиками економічної діяльності А. Етціоні вважає моральність і людяність, Е. Дюркгейм – солідарність, партнерство і взаємодопомогу. Метою постіндустріального суспільства є задоволення потреб не лише груп населення, а й конкретної особистості. Погляди на економічну свободу людини, пов'язані з *космополітизмом* (з грецьк. *kosmopolites* – громадянин світу), не влаштовують консервативні політичні течії. Тому зроблено спробу поєднати прихильність до прогресу, свободи та економічного зростання визнанням цінностей національної культури, людини, почуття обов'язку. Культура нації і людини та стан розвитку економіки взаємообумовлені. В центрі цивілізаційних проблем – цілісна людська особистість. Людина – джерело всіх проблем, на ній зосереджені прагнення і сподівання. Якщо ми хочемо загнзудати технічну революцію і спрямувати людство до гідного майбутнього, необхідно подумати про зміну самої людини, про революцію в ній самій. Орієнтація на ідеали справедливості – орієнтир прогресу, цивілізованої економіки, реалізації прав і свобод, рівності громадян перед законом. Соціальна справедливість налаштовує на вмотивований розподіл матеріальних ресурсів, створення рівних можливостей; соціальний захист і забезпеченість. Праця – чинник виховання особистості, основа людяності. Новітні комунікаційні технології змінюють форми дегуманізованої праці. Ми вступаємо в нову інформаційну еру. Суспільне виробництво збігається з тим, що являють собою його дійові особи і виконавці. В цьому розумінні воно постає виробництвом людини, а у вузькому – це процес її виховання, соціалізація. Г. Спенсер уважав його пристосуванням до форм соціальності. І. Герbart за основу виховання брав тренування управління дітьми, Д. Локк – систему виховання джентльмена. Ж. Руссо – концепцію природного виховання, що трансформувалася в теорію вільного виховання (Ф. Гансберг, Л. Гурлітт, Е. Кей, П. Кропоткін, Л. Толстой. Г. Шаррельман,). Об'єктивні основи виховання закладені в

суспільстві, яке з допомогою такого механізму, як мораль, регулює поведінку; спирається на совість, яка репрезентує почуття. Докори сумління повертають до людяності. І все ж навіть совісності іноді не вистачає для правильності морального вибору. Вистояти, перемогти може лише моральна мудрість, союз совісті і розуму.

Гуманістичне виховання спрямоване на моральну спрямованість думки, свободу вибору духовних цінностей в єдиному соціокультурному просторі. Тому в сучасних підходах дослідження гуманістичного виховання обов'язково враховують *культурологічно-цивілізаційні домінанти*.

Людина – планетарний феномен, який вивчається на базі культурологічного підходу. Національне культурне відродження – розвиток цивілізації на загально-людських цінностях. Перспективи виховання визначаються, перш за все культурними факторами. Власна значущість забезпечує культурну вкоріненість, вдоволення потреби в етнічній ідентичності («Я–особисте» подібне до інших, але як індивідуум – абсолютно відмінний від них (унікальний). Ідентичність формується в глобальному просторі. Домінантою ментальності є гармонізація взаємовідносин поколінь, культур, утвердження людини-гуманіста. Це записаний поведінковий код. Етнічна ментальність закріплюється досвідом поколінь. Важливим аспектом є історична пам'ять: визначення пантеону імен національних героїв, звитяга і досягнення яких впливають на виховання особистості, а приклад їхнього життя є взірцем громадянськості, турботи про благо інших. С. Кримський визначає значущість особистісних еталонів для нації. Вони в своєму «здійсненні набувають функції автопортрету спільноти». Культурологічна модель П. Сорокіна відображає тенденцію спільної основи людства, спадкоємності; розвитку як окремих етносів, так і всієї цивілізації. Запорукою злагоди він уважав систему цінностей і норм.

Ознакою нашого часу виступає *дискурсивна (комунікативна) етика*, яка будується на активній толерантності сприйнятті абсолюту іншої людини як істини, вартості. «Йдеться про

готовність зжитись з чужою цінністю, поглядами та способом життя» (О. Гьоффе). Всі надії з приводу культурної реконструкції П. Сорокін покладає на енергію альтруїстичної любові – основу взаємодії та взаєморозуміння людей. Сучасний контекст проблеми відображений С. Рижковою, І. Стецько, які перевели її в практичну площину виховання почуття любові до людини в учнів. Альтруїзм виступає гігантською креативною і терапевтичною силою для людини і культури. Це готовність жертвовного служіння людям, її сила – в емоціях любові, симпатії та дружби. Любов – енергія, яку випромінює людина у взаємовідносинах зі світом. П. Сорокін закликає керуватися формулою «любов породжує любов». Г. Сковорода називає її вічним союзом між богом і людиною. Любов сприяє консолідації суспільства; втілює ідею солідарності. Відзначаючи діяльнісний характер любові, П. Сорокін створив комплекс методів і прийомів альтруїстичного виховання. Моральному оздоровленню сприяє творчість повсякденності, так званий «метод добрих справ». Це головна форма універсалізації буття, становлення людини в її культурній якості та розвитку духовності. Особистість формується..., за участю її самої, індивідуальних зусиль. Людина – явище світової культури (В. Вернадський, Р. Коллінгвуд, Т. Шарден, А. Швейцер). Визнання феномену світової культури знайшло своє втілення в поглядах К. Цюлковського, філософії «Спільної справи» М. Федорова, у вченні Т. Шардена, філософії «всєдності» В. Соловйова та його послідовників. Духовне об'єднання в ноосфері призводить до ...Наджиття і Надлюдства. Т. Шарден вважає його «знаменням часу». Осмислення культури як засобу перетворення Землі притаманне В. Вернадському. Він вірив у гармонійне злиття природної та соціально-гуманітарної еволюції [5; 6]. Позитивна відповідь на питання про світову культуру і людство як єдине ціле, зумовлює оптимістичний погляд на майбутнє. Незважаючи на антигуманні тенденції минулого – світові війни, революції, засилля тоталітарних режимів, парадокси безкультур'я, відчайдушна ненависть до «чужих» (носіїв інших ідей), буття сучасної людини

повільно, але поступово зміщується в бік культури, духовності, гуманізму. «Ми занадто цивілізовані, але не достатньо культурні», – стверджував І. Кант. Проблема відношення культури й цивілізації набуває надзвичайної гостроти, адже мова йде про майбутнє виживання, навіть про катастрофу. Багато-хто вбачає в «технічній цивілізації» загрозу.

Досліджуючи реалізацію гуманістичних принципів у Європейському контексті, ми зверталися до надбань минулого і сучасності. Розвиток культури регіону пов'язаний з традицією, що сягає глибин античного періоду через християнську культуру європейського середньовіччя до Нового Часу.

В пам'ятках української культури знаходимо: «кріпость» тіла і «краса» тілесна розкривають «душевну» досконалість людини»; розуміння поєднання індивідумом особистісного, колективного, «соборного»; віддзеркалення усвідомлення особистої гідності, неповторної індивідуальної сутності, «честі» і «слави», які дають найвищу ціннісну характеристику людини («Повчання» Володимира Мономаха, «Молитви Данила Заточника»). Митрополит Іларіон вирізняє епохи «Старого заповіту» й «Нового», де панують свобода, істина, «благодать».

Гуманістичні пріоритети сучасної європейської культури формувалися в епоху Ренесансу. Неоплатонізм характеризувався антропоцентризмом, наділеним особливим ставленням до людини. К. Салютаті – зачинатель гуманістичного руху. Його провідну ідею розвинув Дж. Мірандола у «Промові про гідність людини». Риси гуманістичної течії знаходимо в педагогічній та просвітницькій діяльності. Л. Бруні, Е. Пікколоміні піддають критиці всю середньовічну схоластику. В. Фельтре створив школу «Будинок радості». Формою модифікації Ренесансу став *утопізм* (Т. Кампанелла, Т. Мор, Ф. Рабле). Антропоцентризм ренесансного мислення проявився в українській літературі. Поширення гуманістичних ідей започаткували Ю. Дрогобич, С. Оріховський-Роксолан, П. Русин. Їх розвиток відбувався завдяки філософським роздумам І. Вишенського, І. Гізеля, Л. Зизанії, Д. Наливайка,

К. Саковича, Г. Смотрицького, К. Транквіліона.

Гуманістичним змістом наповнена діяльність Києво-Могилянської Академії (Й. Кононович-Горбацький, Т. Прокопович). З'являється визначна філософська система Г. Сковороди, зосереджена на етико-гуманістичній проблематиці. Справжня людина – безодня, джерело, сонце, центром якої є серце. «Філософія свободи» Р. Штайнера і його «Антропософія» увійшли до гуманістичної скарбниці цивілізації. Українські мислителі плекали ідеї гуманізму (М. Драгоманов, М. Козачинський, Я. Козельський, О. Кульчицький, М. Полетика, П. Юркевич).

Діяльність українських літераторів зумовлена впливом Т. Шевченка, пройнята ідеями гуманізму і демократизму (М. Вовчок, Л. Глібов, М. Коцюбинський, П. Куліш, П. Мирний, С. Руданський, А. Свидницький, Л. Українка, І. Франко, П. Чубинський). У XVIII ст. виникають філософські течії раціоналізму. З'являються «Філософія життя» Ніцше, роздуми Дільтея, Бергсона, неотомізм, фрейдизм, прагматизм, екзистенціалізм. Європа пройшла шлях, позначений досягненнями людської думки і прогресу. Тут накопичений досвід боротьби за свободу, демократію і справедливість. І сьогодні європейці мобілізують духовний потенціал, об'єднують зусилля за мир і безпеку людей, збереження гуманістичної спадщини, культурних надбань.

Орієнтація на *ненасильницький прогрес і миролюбну політику* є проявом ціннісного ставлення до людини. Ми прямуємо до нового типу суспільства, іншого способу життя. Зрозумілою стає турбота про міжнародний мир – відносини між народами, що ґрунтуються на зовнішній політиці ненасилля; припиненні збройної боротьби між державами. Змінюється внутрішня і зовнішня політика. Уряди можуть убезпечити себе й утриматися при владі за умов успішної мобілізації і використання технічної, наукової продукції індустріальної цивілізації. Сила машини виступає найефективнішим політичним інструментом, сфера праці стає основою нової свободи людини. Але доки існує промислово-

виробничий комплекс, тоталітарне управління є загроза війни. Попередні періоди відзначалися засиллям диктатур, тираній, антилюдських режимів (Гітлер, Сталін і Муссоліні, Пол Пот й Амін, Трухільйо і Дювальє). Гострою проблемою й досі є насилля відносно людей. Торгівля живим товаром досягає загрозливих масштабів і жорстоких форм, стає транснаціональним злочином. Шириться громадський рух, з'являються політичні лідери – символи гуманізму, миролюбства, високої жертвовності.

Найвидатнішу концепцію ненасильницького прогресу створив М. Ганді. Його досвід був використаний у боротьбі проти расової нерівності у ПАР (М. Кінг), дисидентами в Чехословаччині. Подібні погляди висловлював Л. Толстой (любов, непротивлення). Новий імпульс гандізм і толстовство одержали завдяки настановам А. Швейцера, який обґрунтував етичний принцип «благоговіння перед життям». В «Антології ненасилля» представлені наукові пошуки механізмів ненасильницьких соціальних дій. Аналіз праць Р. Айслера, С. і Б. Мойера, Ч. Ессера і К. Мура, Р. Фішера та У. Юрі, Д. Фейхі, Д. Шарпа, К. Шиндлера і Г. Лапіда розширив розуміння концептуальних засад миролюбної політики; концепції розвитку людського суспільства на базі партнерства, миру, соціальної справедливості, екологічної рівноваги. Проявами насилля є агресія і жорстокість, терор і війна, свавілля і руйнування.

Найбільш деструктивним є агресія. Хоча в екологічних концепціях агресія виступає необхідним атрибутом еволюції, інструментом видового удосконалення. На думку Руссо, зло зароджується в суспільстві, тому що людина якщо й зіпсована, то не від народження. В житті мають місце дивовижні факти людинолюбства, милосердя і співчуття, так і крайньої жорстокості. У Ф. Достоєвського аморалізм, прихований всередині, стає апофеозом, засобом досягнення духовного порядку. В свободі - зерно смерті і саморуйнування, але вона може й звеличити. Небезпечним є посилення політичного невігластва, жорстокості, агресивності, національного екстремізму, релігійного фанатизму в

різних проявах і формах людиноненависницького сектантства, мусульманського фундаменталізму, тому звертаємося до толерантності, пошуку шляхів формування ціннісного ставлення до представників інших національностей і віросповідань [28].

У розвитку української багатонаціональної школи реалізується ідея глобальної громадянськості та полікультурної освіти. Декларація принципів толерантності визначає, що якість означає повагу, визнання й розуміння різноманітності культур і способів прояву людської індивідуальності. Це активна позиція, що базується на ціннісному ставленні до людини, визнанні її універсальних прав і свобод, про що засвідчують міжнародні документи: Всезагальна декларація прав людини, Декларація принципів толерантності, Міжнародний пакт про громадянські й політичні права; Про економічні, соціальні і культурні права, Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенція про попередження злочину геноциду; Про права дитини; Про статус біженців, а також регіональні правові акти в цій галузі, Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації по відношенню до жінок; Проти катувань, тортур та інших нелюдських видів поводження і покарання, які принижують гідність, Декларація про ліквідацію всіх форм нетерпимості і дискримінації на основі релігії чи переконань; Про права осіб, які належать до національних чи етнічних, релігійних і мовних меншин; Про заходи з ліквідації міжнародного тероризму, Віденська декларація і Програма дій Всесвітньої конференції стосовно прав людини, Декларація і Програма дій (Копенгаген), прийняті в інтересах соціального розвитку, Декларація ЮНЕСКО про раси і расові забобони, Конвенція і Рекомендації ЮНЕСКО по боротьбі з дискримінацією в галузі освіти. Формування основ екологічної етики і духовної безпеки людини є одним із аспектів гуманістичного виховання.

Сьогодення вимагає орієнтації в процесах, коли «відносний спокій і благополуччя періодично змінюється хаосом тривожних часів, що відкриває можливості руйнівних дій. Мова йде про масові

психози, колективні істерії, духовні епідемії. Педагог покликаний робити щеплення від небезпечної хвороби, для чого необхідно знати причини і симптоматику духовних патологій. Досить опинитися в місцях скупчення людей, щоб моральні досягнення розсіялися і поступилися найпримітивнішим психічним установкам, – наголошує З. Фрейд. В подібні моменти розвивається особлива жага ненависті, голод агресії проти всього, починаючи з людей. Неусвідомлена поведінка натовпу підміняє свідому діяльність. Синдром натовпу провокує взаємну безвідповідальність, жорстокість, тому говоримо про безпечно-коректну поведінку. Педагоги повинні здійснювати просвітницьку роботу. Ігнорування проблеми – неприпустиме. Учитель, який хоче виховати дитину гуманістом, має виробити стратегію протистояння агресії», безкультур'ю і масовій жорстокості.

В цьому контексті *культурна ціннісна педагогіка* виступає інструментом, який допомагає розпізнати зло у розмаїтості його проявів. Протистояння злу шляхом мобілізації культурних ресурсів – предмет особливої турботи культурно-історичної педагогіки. Засобами діагностики і профілактики духовної одержимості виступають: деміфологізація свідомості, філософський аналіз глибинних причин «зривів» свободи у свавілля; культурологічний та соціально-психологічний аналіз деструктивної поведінки. Е. Фромм підкреслює, що руйнівні сили не виникають без причини: війни, релігійні чи політичні конфлікти, нестатки, бідність, почуття знедоленості; суб'єктивні фактори породжують деструктивний потенціал. Арсенал засобів тиранів, провокаторів і демагогів різних мастей зводиться в основному до двох способів психологічного насилля: відкритого психологічного тиску (погрози, шантаж, залякування) і маніпуляції. В обох випадках об'єктами атаки виступають цілісність і гідність особистості. Чим краще розвинена духовність, тим менша небезпека стати інструментом, засобом в чужих, недобросовісних руках.

Культурологічний аналіз деструктивної поведінки висуває завдання формування основ духовної безпеки. Вже є досвід

розробки шкільних міждисциплінарних програм забезпечення основ *духовної безпеки*. Їх основні положення пропагують стійку відразу до будь-яких форм насилля; наповнення змісту гуманістичного виховання знаннями про анатомію людської деструктивності; оволодіння уміннями цілеспрямовано розкривати різні форми психологічного насилля, методи маніпулювання людьми, поширені прийоми соціальної й політичної демагогії; непохитно доводити, що єдиним гідним способом розв'язання проблем і конфліктів є діалог, повага до іншого, толерантність і ціннісне ставлення до людини.

Традиціями гуманізму, відповідальності за долі людства й миру пронизані твори діячів культури та науки (Л. Ландау, П. Капіци, А. Сахарова, Л. Шубнікова). Масштабний погляд на світ, завдяки якому можливе збереження людства, перед яким стоїть завдання перебудови біосфери в інтересах усієї цивілізації належать В. Вернадському [5, с. 356]. Значний внесок в утвердження ідеї єдності, загальнолюдських цінностей зробив Т. Шарден. А. Ейнштейн і Б. Рассел написали в своєму «Маніфесті»: «Ми повинні навчитися мислити по-новому...передбачити, які кроки потрібні для попередження збройної боротьби, наслідок якої буде катастрофічним для всіх її учасників».

Концепція інтеркультурної освіти, полікультурне (багатокультурне) виховання базуються на принципах рівних можливостей, поваги до прав людини та громадянської гідності, вихованні взаєморозуміння і поваги до інших національних надбань. *Крос-культурне* виховання – діалог культур. Популярності набуває концепція глобальної освіти, сутність якої полягає в підготовці до соціально цінної діяльності в світі, що постійно змінюється; формування в учнів комунікативних навичок та умінь, планетарного мислення, розуміння та відчуття особистості як невід'ємної частини єдиного та взаємозалежного світу; формування взаємовідносин школи і громади. Все більшої актуальності набувають *цінності демократичного співтовариства*: усвідомлення своєї культури в загальнокультурній спадщині,

повага до неї; визнання того, що світ постійно змінюється; глобальних проблем та їх наслідків; єдності у розумінні загальнолюдських цінностей; формування планетарного мислення; толерантності; підготовка до розв'язання проблем країни, світу. Освіта допомагає закласти моральну сприйнятливість та розбірливість, сформуванню власний суб'єктивний погляд, що є базою особистої системи переконань. Ще Е. Кант доводив, що доказом абсолютної реальності є «зоряне небо наді мною та моральний закон у мені», який і визначає зміст цінностей.

У зв'язку з цим важливим є знайомство вихованців з цінностями, що базуються на ідеях людської гідності; навчання їх гуманним і толерантним взаємовідносинам, сприйманню і розумінню менталітету, і культури співрозмовника. Нові технології формування таких умінь закладаються в інтегровані курси: а) з глобальним змістом – стан у світі (предмети «Навколишній світ», «Особистість і суспільство», «Європейський дім», «Духовна культура»); б) з більш конкретним змістом – стан у країні (інтегровані предмети «Людинознавство», «Світова література», «Країнознавство», «Світова культура»). Запровадження в процесі їх вивчення інтерактивних форм роботи (круглі столи, конференції, фестивалі, дискусії, проекти : «Як уникнути голоду на Землі», «Національні конфлікти», «Глобальні проблеми й екологічні катастрофи», рольові ігри) моделює стосунки між індивідумом та суспільством у цілому, сприяє засвоєнню цінностей. Цілі виховання другорядні відносно розуміння цінностей, які більш конкретно фіксують те, що склалося в житті, менталітеті народу і / чи проголошене нормою. На думку І. Беха, суспільно-перетворювальний потенціал гуманітарної сфери значною мірою визначається вищими моральними цінностями, які вважаються домінантними, а ціннісні переваги мають диктуватися гуманістичною перебудовою всіх сфер суспільства; реалізація людяності кожним як стосовно самого себе, окремих людей, людства в цілому. Йдеться про особистісну якість людини, що має проявлятися у відповідальності за себе перед власною совістю,

прагненні допомогти, а не нашкодити іншій людині, виконанні обов'язку збереження життя й природи».

Стимули у вигляді цінностей стосуються структури самосвідомості, особистих потреб. Без них неможливе розуміння суспільних інтересів, визнання подвигу й самопожертви, самоствердження, формування ціннісних ставлень. Ціннісний світ особистості є об'єктом вивчення етикою, філософією, соціологією, психолого-педагогічною наукою, аксіологією.

Морально-етичний аспект передбачає розуміння, що кінцевою інстанцією, джерелом ціннісного ставлення виступає людський суб'єкт зі своїми потребами. Про його моральність ми можемо говорити тільки за умови, що він вдається до самообмежень, виявляє здатність ставитися до інших як до рівноцінних собі суб'єктів. Саме звернення до пояснення цього явища, як чогось підпорядкованого суб'єктові, його волі, вбачаючи в ньому лише умови «збереження й піднесення» цієї самотньої суб'єктивної волі, – спонукало Ф. Ніцше, а слідом за ним і М. Хайдеггера, пов'язати цінність мислення з феноменом нігілізму, тобто таким станом буття, коли людина не знаходить у навколишньому світі нічого вищого за себе чи рівноправного собі, нічого, що могло б сповнити тривалим сенсом її власне життя. Проте, стає дедалі очевиднішим, що самі цінності певною мірою визначають сенс існування людини, не просто задовольняють її потреби, а в певному розумінні духовно творять або відроджують її. Це цінності, які мають стосунок до самоствердження особистості, визначають, якою вона є, – і ті, котрі творять і відроджують людину в принципово новій якості. Цінності другого типу в етичній літературі називають «вищими», «культурними» чи «смісложиттєвими», або ж просто «самоцінностями», оскільки відносно людського суб'єкта вони є чимось самостійним, самодостатнім і, отже, таким, що принципово вимагає ціннісного ставлення. Немає сумніву, що моральні цінності, які постають орієнтирами для людської свідомості, й насамперед вища з-поміж них цінність – ідея Добра, належать саме до другої з названих категорій. Сенс існування індивідів,

соціальних груп, культур, суспільств і людства загалом суттєво пов'язаний з відкритістю для них ідеї Добра та інших моральних цінностей. Третя категорія цінностей в *етиці* забезпечує можливість існування людського роду – це самозбереження, прагнення до життя, батьківський інстинкт (їх ще називають вітальними).

На думку О. Сухомлинської, цінності – це інтегративна основа діяльності як окремого індивіда, так і соціальної групи, колективу, нації, зрештою, всього людства. Виховання базується на досвіді народу, даних наук, але визначальне місце займають втілені в них цінності, які через культуру, традиції, філософію вказують вектор виховних зусиль, формують виховний ідеал. Реалії вимагають нових підходів у вихованні особистості, формуванні ціннісних ставлень, що зумовлено змінами, пов'язаними з визнанням людини непересічною цінністю й необхідністю турботи про її добробут. У зв'язку з цим визначено такі провідні напрями: проектування особистісно орієнтованого педагогічного процесу, формування нового педагогічного мислення, визнання непересічної ролі практично-діяльнісного колективу як основи виховної роботи; але найважливішим серед них є виховання фундаментальних цінностей.

Алгоритм формування ціннісних орієнтацій школярів передбачає єдність учіння (інтелектуальний розвиток), виховання почуттів (моральне виховання) й готовності до моральних вчинків (формування навичок поведінки). Саме в школі закладаються основи громадянськості, що ґрунтується на демократичних цінностях, активної життєвої позиції.

Література:

1. Бердяев Н.А. Смысл истории / Н. А. Бердяев. – Берлин, 1923. – Сб. – 216 с.
2. Бердяев Н.А. Человек и машина. – Париж, 1933 / Н. А. Бердяев // Вопросы философии, 1989. – №2. – С. 136–149.
3. Боровська Л. Стереотипи класичної науки та їх роль у формуванні світогляду сучасної людини (екологічний аспект) / Л. Боровська // Людинознавчі студії. – Дрогобич : Вимір, 2000. – Вип. 2. – 296 с. – С. 74–83.
4. Бортников С. А. Идеалы развития человека и общества в третьем тысячелетии / С.

- А. Бортников // Человек и общество на рубеже тысячелетий. – Международн. сб. научн. тр. – Вып. 12. – Воронеж, 2002. – 215 с.
5. Вернадский В. И. Биосфера / В. И. Вернадский. – М : Учпедгиз, 1967. – 568 с.
 6. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский // О науке. – Т.1. – Дубна : изд.центр «Феникс», 1997. – С. 303–538.
 7. Вернадский В. И. Размышления натуралиста. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1977. – 188 с.
 8. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 520 с.
 9. Глазачев С. Н., Когай Е. А. Экологическая культура и образование: очерки социальной экологии / С. Н. Глазачев, Е. А. Когай. – М. : Горизонт, 1999. – 167 с.
 10. Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности: пер. с англ. и фр. / сост. Л. И. Василенко, В. Е. Ермолаева; ввод. ст. Ю. А. Шрейдера; [ред. В. М. Леонтьев]. – М. : Прогресс, 1990. – 496 с.
 11. Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі : теоретичні основи та досвід творчих освітян Одещини / упоряд. О. Чешенко. – Одеськ. обл. ін-т удоск. вчителів. – Одеса, 2011. – 189 с.
 12. Кара–Мурза С. Г. Наука и кризис цивилизации / С. Г. Кара–Мурза // Вопросы философии, 1990. – №9. – С. 3–15.
 13. Кремень В. Інноваційність і освіта // Рідна школа. – № 4–5(988–989). – квітень–травень, 2012. – С. 7–12.
 14. Кремень В. Майбутнє – за індивідами, які активно мислять, які зуміють умонтуватися в системи штучного розуму / В. Кремень // Дзеркало тижня, №24(653) від 24 червня 2007 р. – С.14.
 15. Кремень В. Г. Синергетика в освіті : контекст людиноцентризму / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн; Нац. акад. пед. наук України. – К. : Пед. думка, 2012. – 368 с.
 16. Кууси П. Этот человеческий мир / П. Кууси. – М.: Прогресс, 1998. – 438 с.
 17. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології / М. П. Лукашевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 112 с.
 18. Мамфорд Льюїс. Техніка і розвиток людини // Сучасна зарубіжна соціальна філософія. Хрестоматія / Упорядн. В. Лях. – К. : Либідь, 1996. – 382 с. – С. 58–87.
 19. Мамардашвили М. К. Познание и цивилизация /М. К. Мамердашвили // Природа. – 1988, №11. – С. 46–49.
 20. Мовчан В. Історія – становлення цілісного образу людяності / В. Мовчан // Людинознавчі студії: Дрогобич : Вимір. – 2000. Вип. 2. – 296 с. – С. 24–33.
 21. Моисеев Н. Н. Вернадский и современность / Н. Н. Моисеев // Вопросы философии. – 1994. – №4. – С. 3–13.
 22. Моисеев Н. Н. Современный рационализм / Н. Н. Моисеев . – М. : Наука, 1995. – 376 с.
 23. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика : от идеи до практики / С. Д. Поляков. – М. : Педагогический поиск, 2007. – 167 с.
 24. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги / К. Поппер. – К. : Основи, 1994. – Т. 2. – 495 с.
 25. Смелзер Н. Социология / пер. с англ./ Научн ред. В. А. Ядов / Н. Смелзер. – М. : Феникс, 2007. – 688 с.

26. Соловьёв. В. Три разговора / В. Соловьёв. – М.: Пик, 1991. – 192 с.
27. Сорос Дж. Кризис мирового капитализма / Дж. Сорос. – М. : ИНФРА-М, 1999. – 262 с.
28. Столяренко О. В. Виховання у школярів ціннісного ставлення до людини: теоретичний та методичний аспекти [Монографія]. Кн. 2. Методологія виховання ціннісного ставлення до людини в учнів загальноосвітньої школи / О. В. Столяренко. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. – 408 с .
29. Сухов А. Н. Социальная психология безопасности: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / А. Н. Сухов. – М. : Издат.центр «Академия», 2002. – 256 с.
30. Тугаринов В. П. Избранные философские труды / В. П. Тугаринов / Предисл. А. О. Бороноева. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 496 с.
31. Фролов И. Т. О человеке и гуманизме / И. Т. Фролов. – М : Изд. Полит. л-ры, 1989. – 560 с.
32. Фролов И. Т. Перспективы человека / И. Т. Фролов. – М. : Изд. Полит. л-ры, 1983. – 364 с.
33. Человек и новые информационные технологии: завтра начинается сегодня [Текст] / [Бим-Бад Б. М. Ван, Поведская Е., Досиль Масейра А.]. – СПб. : Речь, 2007. – 320 с.
34. Шейнин Ю. Интегральный интеллект / Ю. Шейнин. – М. : Молодая гвардия, 1970. – 286 с.
35. Школенко Ю. А. Наш дом биосфера / Ю. А. Школенко. – М. : Знание, 1988. – 64 с.
36. Шубкин В. Н. Социология и общество : Научное познание и этика науки / В. Н. Шубкин. [Монография]. – М. : ЦСПиМ, 2010 – 424 с.
37. Экологическое образование школьников / Под. ред. И. Д. Зверева, И. Т. Сураветной. – М. : Педагогика, 1983. – 160 с.
38. Рессеі А. The Human Quality / А. Рессеі. – Oxford. Neu York : «Pergamon Press», 1977. – 564 p.

2. ЦІННІСНА ПАРАДИГМА ЗМІСТУ ВИХОВАННЯ В СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

О. Коберник

Соціально-економічні та політичні перетворення, які відбуваються в сучасному українському суспільстві, спонукають до переосмислення процесу виховання, в основу якого покладено ціннісну парадигму.

З-поміж найважливіших напрямів реформування національної загальної середньої освіти, які окреслені в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді, Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, в Основних орієнтирах виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів, одним з актуальних є завдання виховання ціннісних орієнтацій особистості, яка зростає. Значущість цього завдання посилюється тим, що виховання цінностей, стало соціальною проблемою, яка набула сьогодні гострого звучання. Нині повага до старших, до жінок, бережливе ставлення до продуктів праці не стали надбанням більшості; незначна частина людей проявляє милосердя, добродійність; утрачено ідеали, стали розмитими життєві цілі та цінності. Пошуки нових ціннісних орієнтацій, що важкі самі по собі, ускладнюються соціально-економічною кризою в країні, воєнними подіями на Сході, але стають життєво важливими й необхідними для кожного засобом опори у житті.

Як відомо, зміст є серцевиною будь-якої системи виховання. Серед складових процесу виховання (цільовий, змістовний, операційно-діяльнісний, аналітико-результативний компоненти) зміст є найчутливішим та найдинамічнішим. Його не можна відносити до категорії «універсальї», якими у процесі виховання є,

наприклад, орієнтація на вікові чи антропологічні особливості дитини, деякі методи виховання тощо.

Зміст виховання завжди дуже адекватно відбиває потреби та світогляд суспільства і ґрунтується на прийнятій ним системі цінностей. Система цінностей у кожного народу хоч і має певні загальні риси, але є неповторною, має національне забарвлення. Таким чином процес виховання є нічим іншим як введенням дитини у відповідну систему цінностей. Ця думка прозвучала на Першому педагогічному конгресі (1935), де наголошувалося, що зміст національного виховання впливає з історичних умов і потреб нашого народу, і національне виховання - це не стільки засвоєння знань, скільки участь дитини в духовному, культурному та господарському розвитку свого народу, в творенні культурних вартостей [1].

З-поміж інших компонентів вихованої системи зміст є і найбільш «безкомпромісним», а тому під час модернізаційних змін викликає найбільше суперечок. Саме в змісті виховання, зазначав видатний вітчизняний педагог Г. Ващенко, зосереджені головні питання, на які шукаємо відповіді: як розуміємо духовність людини? Що таке мораль і моральність? Де витoki патріотизму? Як трактуємо ідеали демократії? На чому тримається родина? Де передумови життєвого успіху людини? [2]

Отже, у загальному під змістом виховання розуміється досвід людства, який виражає духовний світ особистості. У концентрованому вигляді зміст виховання виражається системою цілей виховання. Саме цілі визначають його зміст, методи і засоби, оптимальна дія яких має забезпечити оптимальний результат.

Традиційно зміст виховання відображався за напрямками (видами, частинами) виховання. Зокрема, С. Максимюк пропонує таке розуміння змісту виховання: «Зміст виховання відображає в єдності такі складові частини (розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне виховання). Кожен з цих напрямів має свій зміст і завдання. У зміст виховання входять також утвердження

позитивних рис національного характеру і усунення чи запобігання рис негативних» [3, с.123].

Н. Мойсеюк подає таке визначення змісту виховання: «Зміст виховання – це система таких напрямів виховання як розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне, економічне, екологічне, національне» [4, с. 89].

Іншим варіантом визначення змісту виховання є його представлення через базову культуру особистості як основи для її подальшого розвитку. До базової культури належать культура життєвого самовизначення, економічна культура і культура праці, політична культура і правова, інтелектуальна, моральна, культура спілкування, художня і фізична культура, культура сімейних відносин (О. Газман).

Засобом реалізації цього змісту є засвоєння індивідом основ культури як сфери духовного життя людей, що сприяє формуванню здібностей особистості самостійно виробляти принципи своєї діяльності, поведінки, спілкування, орієнтуючись на кращі зразки загальнолюдської та національної культури. Тому й метою відбору змісту виховання особистості школяра за такого підходу є формування інтелектуальної, моральної, екологічної, політичної, правової, економічної, комунікативної, естетичної, фізичної культури, а також культури праці, сімейних стосунків та ін.

Сучасне тлумаченням змісту виховання дає «Національна програма виховання дітей та учнівської молоді», підготовлена в Інституті проблем виховання НАПН України під керівництвом академіка І. Беха й затверджена колегією Міністерства освіти і науки України у вересні 2006 р. [5]

У документі підкреслюється, що зміст виховання в Україні складає науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей та відповідна сукупність соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, самої себе, праці, природи, мистецтва. Система цінностей і якостей особистості розвивається і виявляється через її власні ставлення. Цей процес передбачає

поєднання інтересів особистості – вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; суспільства – саморозвиток особистості має здійснюватися на моральній основі; держави, нації – діти мають зростати національно свідомими громадянами, патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце в цивілізованому світі.

Отже, зміст виховання визначається прийнятими в суспільстві цінностями (вартостями) та їх інтерпретацією, а тому презентується як явище складне і багатогранне, що включає в себе як традиційні, так і нові елементи, продиктовані часом.

Саме поняття «цінність» стало предметом широких досліджень, особливо в 60-70-ті роки ХХ століття, багатьох наук. Але серед дослідників немає одностайної думки щодо трактування даного поняття. Змістовий аспект поняття «цінності» та «ціннісні орієнтації» розглядався у філософському (В. Василенко, І. Зязюн, М. Каган, В. Кремень, Л. Столович, М. Шелер), психологічному (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, І. Кон, Д. Леонт'єв і ін.) та педагогічному (Т. Бутківська, О. Вишневський, І. Дубровіна, В. Струманський, О. Сухомлинська та інші) аспектах.

Оцінку ставлень дитини до самої себе, до матеріальних та ідеальних предметів, зміст образу «Я», Я-концепції, яка утворює ядро людської особистості як регулятора її поведінки і діяльності, досліджували Б. Анан'єв, Н. Непомняща.

Аналіз сучасної філософської літератури переконує в тому, що цінність є складним комплексним утворенням, яке міститься в пізнавальних структурах, процесах соціального життя і культури, світогляді людини.

У теорії цінностей категорія «цінність» виступає як залежна від історичного розвитку, соціальних умов, суспільних відносин, діалектики абсолютного і відносного, об'єктивного і суб'єктивного. В основі такого підходу лежать практичні потреби людей, які є суб'єктивними чинниками цінностей, оскільки становлять внутрішнє визначення суб'єкта. Об'єктивний чинник, як стверджують дослідники, утворюють іманентні якості їх носія.

По мірі заглиблення в спеціальну літературу колекція різних дефініцій цінності набуває вражаючих розмірів, оскільки на сьогоднішній день в літературі є більше ста визначень, які відображають багатогранність ціннісних явищ, можливість їх розгляду і аналізу під різними кутами зору, в різних площинах людського ставлення до світу.

Зустрічаються класифікації, коли цінності поділяють на реальні (актуальні) і потенціальні (В. Момов, В. Алексєєва), абсолютні вічні (загальнолюдські), національні (культурно-національні), громадянські (суспільні), сімейні та вартості особистого життя (І. Вишневський, В. Струманський, О. Сухомлинська), інструментальні і термінальні (Рокич)

Поняття «особистісні цінності» пов'язується з освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, а отже, за ним закріплюється значущість, особистісний смисл для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо.

Найбільш глибоке і всебічне визначення особистісних цінностей, на нашу думку, пропонує І. Бех, який трактує їх як усвідомлені узагальнені самовартісні смислові утворення особистості. Кожна з особистісних цінностей, вважає він, являє собою функціональну єдність мотиваційного, емоційного, когнітивного, регулятивного, операційно-динамічного і результативно-оцінного компонентів. Взаємодія цих компонентів у середині особистісної цінності становить змістовний бік її внутрішньої структури, на якій будуються механізми формування будь-якої цінності особистості.

Особистісні цінності, зазначає автор, складають внутрішній стрижень особистості. Вони сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів у особистісні принципи життєдіяльності. Цінності стають виховним фактором завдяки тому, що перетворюються у внутрішні мотиви поведінки особистості [2, с.3].

Виховна тактика щодо рівня розвитку особистісних цінностей має полягати у забезпеченні їх прояву як ставлення до оточуючої дійсності, що не має чітко окреслених меж. Адже ставлення у

педагогіці розглядається як сформована на основі переконань стійка позитивна чи негативна оцінка особою об'єктів матеріального чи духовного світу. Це почуття, які особа відчуває до об'єкту і спрямовують її поведінку або характер поводження з ким, чим-небудь: душевне ставлення до людей, ставлення до життя, ставлення до хворих, ставлення до праці тощо.

Отже, зміст виховання в сучасному закладі освіти включає ціннісне ставлення особистості до: суспільства і держави, людей, себе, праці, природи, мистецтва. Виходячи з того, що перший етап особистісного світотворення – егоцентричний та з того, що полюбити й прийняти інших особистість може лише тоді, коли прийме і полюбить себе, ми вважаємо, що провідним є ціннісне ставлення особистості до себе, а ранжування цінностей набуває такого вигляду: Я → люди → природа → суспільство → праця → мистецтво. Хоча, якщо спертися на сутність життя і особистості, а саме на те, що вони знаходяться у постійному русі, розвитку, діяльності, то логічно було б цінності проранжувати наступним чином: Я → діяльність → люди → природа → суспільство → мистецтво. Давайте осмислимо кожен компонент змісту виховання.

Ціннісне ставлення до себе виступає важливою умовою творення в особистості активної життєвої позиції і передбачає розвиток у зростаючої особистості вміння цінувати себе як носія фізичних, душевних (психічних) та соціальних сил:

Ціннісне ставлення до людей виявляється у духовній (соціальній) активності особистості, прояві чуйності, чесності, правдивості; працелюбності, справедливості, гідності, милосердя, толерантності, совісті, миролюбності, доброзичливості, готовності допомогти іншим, обов'язковості, добросовісності, ввічливості, делікатності, тактовності, вмінні працювати з іншими (співробітниками); здатності пробачати та просити пробачення, протистояти проявам несправедливості, жорстокості.

Ціннісне ставлення особистості до суспільства і держави виявляється у таких якостях, як патріотизм, національна свідомість, правова свідомість, політична культура та культура міжетнічних

відносин. Патріотизм є проявом особистістю любові до свого народу, поваги до українських традицій, відчуття своєї належності до України, усвідомлення спільності власної долі з долею Батьківщини, досконале володіння українською мовою. Національна самосвідомість охоплює особистісну ідентифікацію себе із своєю нацією, віру в її духовні сили та майбутнє; волю до праці на користь народу; вміння осмислювати моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку; систему вчинків, які мотивуються любов'ю, вірою, надією, осмисленням відповідальності перед своєю нацією.

Ціннісне ставлення до праці (діяльності) передбачає усвідомлення особистістю соціальної значущості праці, особистісної значущості діяльності, розвинену потребу у трудовій активності, ініціативність, схильність до підприємництва; розуміння економічних законів і проблем суспільства, шляхів їх вирішення, готовність до творчої діяльності, конкурентоспроможності й самореалізації в умовах ринкових відносин, розвиненість працелюбності й мобільності як базових якостей особистості.

Ціннісне ставлення до природи розвивається у життєдіяльності та екологічному вихованні і виявляється у таких ознаках: усвідомленні самоцінності природи та її цінності у житті людини; почутті особистої причетності (належності) до природи та до збереження природних багатств, відповідальності за них; здатності особистості гармонійно співіснувати з природою, поводитися коректно, екологічно безпечно; критичного оцінювання споживацько-утилітарного ставлення до природи, яке призводить до порушення природної рівноваги, загострення екологічної кризи; вмінні протистояти проявам такого ставлення доступними способами; активній участі у практичних природоохоронних заходах; здійсненні природоохоронної діяльності з власної ініціативи; посиленому екологічному просвітництві.

Ціннісне ставлення до мистецтва розвивається в естетичному вихованні та виявляється у відповідній ерудиції, широкому спектрі

естетичних почуттів, діях і вчинках, пов'язаних із мистецтвом. Особистість, якій характерне таке ставлення, володіє системою елементарних мистецьких знань, адекватно сприймає художні твори, здатна збагнути і виявити власне ставлення до мистецтва, прагне та вміє здійснювати творчу діяльність у мистецькій сфері.

Отже, прослідковується еволюція у визначенні змісту виховання, що відображає сучасні погляди на мету виховання, соціально-особистісний підхід до трактування суті даної педагогічної категорії.

Література:

1. Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935. – Львів: Накл. Т-ва «Рідна Школа», 1938.– 252с.
2. Видатний національний педагог Григорій Ващенко: Збірник матеріалів до 125-річчя від дня народження / Автор-упорядник, науковий редактор проф Анатолій Погрібний. – К., 2003 – 64 с.].
3. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник / С.П.Максимюк.- К.: Кондор, 2009. – 670 с.
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навчальний посібник / Н.Є.Мойсеюк. – Вінниця: Універсум, 2007: – 656 с.
5. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Освіта України. –2004. – 3 грудня.

3. ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТІ ЖИТТЯ В ПІДЛІТКІВ

Л. Гончар, Л. Канішевська, Р. Малиношевський, В. Шахрай

У сучасний період розвитку суспільства надзвичайно важливою є проблема залучення підростаючого покоління до цінностей, що забезпечувало б культурну спадкоємність та розвиток соціуму й окремої людини. Водночас слід констатувати зниження в підростаючого покоління дієвості такої цінності, як цінність життя. Знецінення життя у сучасних підлітків проявляється в зростанні агресивності, неналежному ставленні до власного здоров'я, проявах суїцидальної поведінки тощо. В цих умовах надзвичайно важливо формувати у підлітків цінність життя, про що, зокрема, говориться у концепції Нової української школи, в якій наголошується на необхідності формування в учнів ціннісних ставлень і суджень, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством [47, с. 19].

Слід зазначити, що життєдіяльність багатьох сучасних учнів збіднена, сфокусована на окремих видах діяльності, насамперед розважального змісту. Тому постають завдання розвивати у школярів культуру безпеки життя і усвідомлення ними життя як простору самореалізації, творчості, освоєння загальнолюдської культури у її різноманітних вимірах. Досягнення результативності вказаних завдань можливе завдяки ефективній взаємодії освітнього закладу і сім'ї, забезпечуючи постійну та систематичну комунікацію дорослих з дітьми, тим самим підсилюючи їхню життєстійкість та урізноманітнення життєдіяльності.

Отже, перед педагогічною наукою і практикою постає надзвичайно важлива і невідкладна проблема сьогодення – визначення, обґрунтування способів формування в юного покоління ставлення до свого життя як до пріоритетної людської цінності та їх реалізація у виховній роботі з дітьми і молоддю.

Хоча людське життя завжди хвилювало філософів, найбільш повно проблему цінності життя було піднято у філософії наприкінці ХІХ – поч. ХХ ст., насамперед представниками

філософії життя. Мислителі цієї школи намагалися пояснити феномени життя через безпосереднє людське переживання, через почуття та інстинкт. На думку Л. Баєвої, «інтерес до поняття життя на рубежі XIX–XX століть був не новим, але досить гострим і своєчасним. Багато в чому його можна розцінити як переживання етапу переходу до нового якісного стану суспільства, де, з одного боку, людина стає «масовою», а з іншого – все більше зближується з технікою» [3, с. 138].

Небезпека для повноцінного розвитку людської особистості, що пов'язана з розвитком техніки, посиленням ритму життя в індустріальному суспільстві, висвітлена в багатьох наукових дослідженнях. М. Бердяєв, зокрема, наголошував на тому, що «технічний і економічний процес сучасної цивілізації перетворює особистість в своє знаряддя, вимагаючи від неї безперервної активності, використання кожної миттєвості життя для дії» [4, с. 495]. Це спричинює виснаження особистості, зупинку притоку до неї духовної енергії, тому, на думку мислителя, «подаліше існування людини робиться проблематичним» [4, с. 497].

Розвиток техніки, економіки, на думку Е. Фромма, призвів в XX ст. до того, що людина почала почувати себе нікчемною перед світом комп'ютерів, невизначеності, безробіття, а це посилює прагнення людини до втечі від свободи, яку людина здобула, визволившись від пут доіндивідуалістичного суспільства. Свобода принесла людині незалежність і раціональність, в той же час ізолювала її, пробудила почуття безсилля і тривоги. Е. Фромм переконаний, що в індустріальному суспільстві виростили «гігантські сили, що загрожують виживанню людини» [71, с. 10].

Антропологічні філософські напрями XX ст., зокрема філософська антропологія, екзистенціалізм обґрунтовують цінність індивідуального людського життя. Екзистенціалізм звертав граничну увагу на унікальність буття людини, вважав, що сутність людського життя не можна висловити абстрактними поняттями, а тому потрібне живе, трепетне розуміння його [22, с. 245-246]. Свою назву екзистенціалізм отримав від слова «екзистенція», що означає

«існування». У житті кожної людини бувають такі миті, які екзистенціалісти називають прикордонними ситуаціями, коли вона осягає самотність власного існування. Один із яскравих представників екзистенціалізму А. Камю бачить сутність і смисл життя людини в боротьбі проти умов, які сковують її розвиток. Боротьбу філософ визначає як бунт і характеризує його як рух самого життя, що вивіщує людину. Такий бунт має засновуватися на ідеях любові і щедрості, оскільки бунт, що заряджений злобою, починає заперечувати життя [31, с. 355].

У філософії екзистенціалізму цінним є, перш за все, те, що вона стверджує гідність і значущість будь-якої людської особистості, незаперечні її права на духовну свободу і гідні умови життя. Екзистенціалісти визначають людину через її діяння. Може здатися, що філософія екзистенціалізму є сумною, песимістичною, проте таке враження є помилковим, адже екзистенціалізм озброює людину метою, що одухотворяє [22, с. 251].

Один із найвизначніших представників філософської антропології Макс Шелер, роздумуючи про сутність людини, її життя, приходять до висновку про принципову неможливість однозначного визначення цих понять, адже це означало б заперечення свободи і багатоманітності людини. У цьому випадку, на думку філософа, важливо зрозуміти принцип, завдяки якому людина стає людиною. М. Шелер вважає, що цей принцип знаходиться поза тим, що називають життям, і позначається словом «дух», який включає розум, розмаїті емоційні і вольові акти: доброту, любов, каяття і благоговіння [81, с. 84]. Носієм духовних актів у М. Шелера виступає людина як особистість, яка постійно ставить питання про навколишній світ і своє місце в ньому.

Поняття життя є центральною категорією етичного вчення А. Швейцера. У праці «Культура і етика» він висунув ідею благоговіння перед життям, що визначає цінність життя як таку, що має безумовний пріоритет серед інших цінностей (релігія, держава, нація). Одним із головних завдань сучасної йому філософії А. Швейцер бачить в осмисленні сутності життя людини,

наголошуючи: «Справжня філософія повинна виходити з безпосереднього та всеосяжного факту свідомості. Цей факт свідчить: «Я є життя, яке хоче жити, я є життя серед життя, яке хоче жити» [79, с. 306]. З погляду мислителя, принципи, переконання та ідеали, що виникають в суспільстві, слід вимірювати критеріями етики благоговіння перед життям і схвалювати тільки те, що узгоджується з гуманністю та, найперше, захищати інтереси життя і щастя людини [79, с. 326]. Етика благоговіння перед життям вимагає від людини, поряд з розвитком всіх своїх здібностей і в умовах найширшої матеріальної і духовної свободи, співчуття до інших людей і діяльної співучасті в їхньому житті, постійного усвідомлення всієї відповідальності, що накладається на неї життям [79, с. 331].

У сучасній філософії проблема цінності життя досліджується Л. Баєвою, О. Гінатуліною, П. Гуревичем, О. Матюхіною, Л. Сохань, С. Труньовим та іншими [17; 22; 43; 62; 68]. П. Гуревич наполягає, що тлумачення цінності життя як святині є беззаперечним, адже якщо немає земного існування, то решта цінностей втрачають своє значення. Людство, на думку дослідника, «не зможе продовжити власне буття, якщо воно перестане сприймати життя як найвищу цінність» [22, с. 258]. Усвідомлення цінності життя дає людині відчуття його повноти: «Коли людина замислюється про таємниці свого життя і про ті зв'язки, які поєднують її з життям, у неї неминуче народжується інше ставлення до життя. Це не може не привести до етичного самоствердження. Так, жити людині стане важче, ніж раніше, коли вона жила лише для себе. Але в той же час її життя стане багатшим, прекраснішим і щасливішим. Адже людина буде не просто жити. Вона буде по-справжньому відчувати життя» [22, с. 271].

В. Таланов та В. Єфимов найважливішою цінністю серед інших загальнолюдських цінностей називають Життя саме по собі [66, с. 75]. «Життя саме по собі, життя як фізичне існування – вихідна цінність, першоцінність», що є джерелом і умовою існування всіх інших загальнолюдських цінностей [66, с. 78]. Це

висуває необхідність перед кожним берегти, турбуватися про життя, подовжувати і поліпшувати його, наповнювати високими смислами, всебічно турбуватися про своє здоров'я, забезпечення належного фізичного і душевного стану, формування позитивного ставлення до життя. Тому в час надзвичайно високих психічних і фізичних навантажень піклування про себе стає необхідною умовою виживання людини. Важливим є також усвідомлення людьми дихотомії Життя – Смерть. Ця проблема, на думку науковців, у наш час відсунута в тінь, причиною чого є біг людства наввипередки з самим собою, що пригнічує, перетворює людину на тимчасову істоту з поверхневими почуттями, неглибокими думками, яка спрямована на досягнення найближчих цілей, оволодіння спрощеними моделями життя. Дослідники вважають, що багато невдач і нещасть відбуваються через нерозуміння «життєвої важливості роздумів про дихотомію Життя – Смерть» [66, с. 81].

Проблема цінності життя людини, насамперед в сучасних суспільних умовах, є предметом наукових розвідок Л. Баєвої. Дослідниця стверджує, що цінність життя виступає первинною в аксіологічному сенсі, оскільки є поняттям загальним, максимально багатим за змістом, що вбирає в себе все різноманіття можливих проявів і потенцій [3, с. 148]. На її думку, ціннісний статус життя пов'язаний з його цілісністю, поєднанням в його основі різних, зокрема протилежних, чинників і рівнів. Ця єдність дозволяє пов'язати сфери буття в певний синтез, знайти динамічний варіант існування і вдосконалення. Цінність життя не мислима без його внутрішньої основи – пошуку сенсу. Складовою оцінки життя є ставлення людини до смерті, що виступає не тільки як найбільше зло, але і як важлива умова надання життю найвищої цінності. У такому випадку, стверджує дослідниця, думки про смерть нам життєво необхідні, адже тільки завдяки їм можна по-справжньому оцінити життя: «Смерть виступає не стільки ціннісною альтернативою життя, скільки найважливішою умовою виключно високого його оцінювання та розуміння» [3, с. 156].

Відомий український філософ Л. Сохань наголошує на тому, що «життя людини має як соціальну, так й індивідуально-особистісну цінності». Дослідниця стверджує, що життя – це «безперервний рух, трансформація, пошук і творчість, і в цьому вирі змінюється сама людина як носій і творець людського способу буття» [62, с. 195].

Значну увагу проблемі життя людини, утвердження його гідності та цінності приділяв в своїй творчій праці український педагог Василь Сухомлинський. Він наголошував, що в системі морального виховання молоді винятково важливим є «утвердження в юних серцях думки про те, що Людина – найвища цінність, що людський дух безсмертний, що у величі, повноті, моральному багатстві життя полягає та мета, до якої справжня людина прагне все життя» [65, с. 449].

Цілеспрямованому формуванню в підлітків ціннісного ставлення до людського життя присвячені роботи І. Беха. Науковець здійснює глибоке обґрунтування гідного життя людини, насамперед молоді, в сучасних соціокультурних умовах на засадах духовності, відповідальності, творчості, розкриває значущість формування у дітей вмінь жити, насамперед в мирі і злагоді з іншими, вмінь турбуватися про своє життя і здоров'я. У сферу духовних цінностей як основи виховання особистості І. Бех включає сенс життя, милосердя, сенс справедливості, чесності, толерантності, любові, добра тощо, наголошуючи, що «шлях глибокого усвідомлення цінностей нелегкий, він потребує складної і специфічної внутрішньої роботи щодо когнітивно-емоційного поціновування свого життя» [8, с. 367–368].

На основі аналізу теоретичних джерел, що викладені вище, визначаємо головне поняття дослідження – цінність життя, яке трактуємо як виявлення ставлення особи до життя як найвищої людської цінності, що відображається в усвідомленні нею безпеки життя, пошуку сенсу життя, організації повноти життя на основі творчості та життєвого оптимізму, розвитку життєвої

компетентності, створюючи для індивіда можливості гідної людської самореалізації в сучасному проблемному соціумі.

Укладаючи зміст поняття, насамперед брали до уваги думки Л. Сохань, яка зазначає: «Індивідуально-особистісна цінність життя – це індивідуально-особистісна самоцінність буття людського «Я», людської індивідуальності в системі соціуму, усього людства. Як спосіб індивідуального буття людське життя кожної людини унікальне і неповторне, воно є дарунком природи, історії та культури, разом із тим має на собі відбиток індивідуальної неповторності життєвої долі кожного. Це обумовлює багатство й повноту життя як родового явища» [62, с. 101].

У нашому дослідженні цінність життя відображається в субцінностях: безпека життя, повнота життя, життєвий оптимізм, життєва компетентність, життєстійкість тощо. Стисло визначимо їх сутність.

Безпека життя – такий стан людини, коли дія зовнішніх і внутрішніх чинників не призводить до смерті, погіршення функціонування й розвитку організму, свідомості, психіки та не перешкоджає досягненню певних бажаних для людини цілей. На актуальності безпеки особи в сучасному світі акцентовано в розділі звіту ООН «Нові вимоги до безпеки людини» (1994), підтверджено заснуванням Комісії з безпеки людини (1999). До найвищих цінностей віднесено безпеку людини в Конституції України (ст. 3). У наукових дослідженнях наголошується, що «в сучасних умовах все більш актуальним стає формування культури безпечної поведінки», яке слід реалізовувати з одного боку, серед тих, у кого особиста безпека ще не є цінністю насамперед через обмеженість життєвого досвіду, а з іншого боку, серед тих, хто найбільшою мірою схильний до різних необґрунтованих страхів і переживань, відчуття небезпеки і екзистенціальної тривоги [80, с. 88-89]. Надзвичайно важливою є інформаційно-психологічна безпека школярів, адже «підлітки, потрапляючи у вир абсолютно різнопланової інформації, виявляються просто не підготовленими до раціонального її сприйняття», що може призвести до

«моральних та психологічних трансформацій, спричинити агресивні дії, тощо» [13, с. 17].

Під *повнотою життя* розуміємо організацію індивідом власної життєдіяльності як цілісної, всебічної або багатосторонньої на ґрунті всіх наявних особистих можливостей, насамперед творчих. Повнота життя включає пошук і визначення сенсу життя й задоволеність від життя, що знаходить своє вираження в такому феномені, як щастя. Характеристику повноти життя розширимо думками І. Беґа, який, осмислюючи педагогічно-філософську спадщину В. Сухомлинського, зазначає: «Важливим у цьому контексті виявилось введене ним (*В. Сухомлинським* – авт.) поняття «повнота духовного життя», яке ... передбачає момент рефлексивного осягнення особистістю власної емоційної палітри, осмислення її у змістових показниках, вичленування тих складових, що гальмують духовне зростання та об'єднання ціннісно продуктивних. Тоді особистість відчує щастя і насолоду» [11, с. 10]. Сприяння у тому, щоб сучасні школярі відчували повноту життя і щастя, особливо важливо в ситуації, коли Україна потрапила в топ-10 країн, рівень щастя в яких знизився найбільше з 2008-2010 років.

Повнота життя, на нашу думку, передбачає насичення його *творчістю*, що зумовлює постійне творення людиною себе та зовнішнього світу, духовно-моральне сходження, здатність до адекватного реагування на зміни в соціумі та природі. Творча людина є вкрай важливою необхідністю сучасного суспільного періоду, а тому «інноваційне, творче ставлення людини до світу має втілюватися не тільки в соціально-перетворювальній діяльності людей як суб'єктів історії, а й у здійсненні індивідуального життя особистістю як режисером і актором своєї життєвої долі, що не тиражується. Цей процес має імперативний характер» [62, с. 196].

Переконані, що повнота життя має опиратися на баланс потреб, цілей особистості та її ресурсів – фізичних, психічних, соціальних, духовних. Обов'язковими компонентами повноти життя є свобода та відповідальність людини.

Одним із найважливіших аспектів цінності, що розглядається, є *життєвий оптимізм* – таке ставлення індивіда до власного життя, що ґрунтується на переконаності в можливості реалізації своїх задатків, здібностей, досягненні цілей усупереч труднощам і різним перепонам. Життєвий оптимізм, на нашу думку, передбачає розбудову життя на ґрунті віри, надії, любові.

Утіленню цінності життя сприяє *життєва компетентність* – знання, уміння, життєвий досвід особистості, її життєтворчі здатності, необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя. Вважаємо, що життєва компетентність формується на основі життєвого потенціалу, який включає фізичний, психічний, соціальний, духовний складники, а однією з помітних ознак життєвої компетентності є *життєстійкість*. Вона проявляється в таких якостях особистості, як здатність до реалізації свого життєвого потенціалу у «важкому» соціумі, готовність до прояву самостійності, творчої ініціативності і спроможності брати на себе відповідальність за події, які відбуваються.

Педагогічні умови формування цінності життя у підлітків у взаємодії школи і сім'ї – це створення таких обставин для життєдіяльності підлітків, що забезпечили б високу сформованість у них зазначеної інтегративної якості, насамперед шляхом співпраці педагогів з батьками.

З метою визначення педагогічних умов був здійснений аналіз науково-методичної літератури та проведено опитування педагогів та батьків дітей підліткового віку, за результатами яких робилися висновки про доцільність забезпечення конкретних педагогічних умов формування цінності життя у школярів у взаємодії школи і сім'ї.

1. Підвищення теоретико-методичної готовності вчителів до формування в підлітків цінності життя

Таку готовність ми визначаємо як сукупність знань з проблеми цінності життя особистості, вмінь щодо організації виховної роботи з дітьми з метою формування у них цінності

життя, педагогічної спрямованості на допомогу вихованцям для їхньої всебічної реалізації в реальній життєдіяльності, зокрема шляхом взаємодії з батьками.

Враховуючи погляди А. Мудрика [45], вважаємо, що готовність до процесу формування цінності життя у підлітків має ґрунтуватися на принципах:

- гуманізму (спрямованість педагогами дітей до засвоєння вищих цінностей, здійснення виховного процесу на ґрунті глибокої віри в дитину, її здібності, здатності до морального та духовного розвитку);

- природовідповідності (виховання причетності дітей до природного і соціального світу, врахування вікових психологічних особливостей підлітків, їх біологічних ресурсів);

- культуровідповідності (долучення вихованців до пластів культури народу, суспільства, світу в цілому, врахування сучасної соціокультурної ситуації та соціокультурних потреб підлітків);

- життєтворчості (спрямування дітей на пізнання себе та проектування власного життя, визначення основних життєвих цілей, наповнення життя різними видами активності);

- зв'язку з життям (врахування реальних життєвих ситуацій, в які потенційно можуть потрапити вихованці, розвиток компетентностей для розв'язання важливих для підлітків проблем);

- центрації на розвитку особистості (допомога дітям у становленні, збагаченні й удосконаленні їхньої людської сутності, у створенні умов для розвитку особистості, виходячи з пріоритету особи перед групою і колективом);

- діалогічності (побудова виховного процесу на взаємодії вихователів і вихованців, змістом якої є обмін цінностями, а також спільне продукування цінностей в життєдіяльності колективу вихованців);

- незавершеності виховання (визнання того, що в кожній дитині є щось незавершене, яке дає дитині потенційну можливість зміни і самозміни).

На нашу думку, готовність педагога до формування цінності життя у підлітків включає три основні компоненти.

1. Усвідомлення педагогами важливості проблеми формування цінності життя у підлітків, осмислення її у просторі взаємин «особистість – особистість» на рівні групи, громади, суспільства загалом. Надзвичайно важливим є розуміння вчителями своєї відповідальності як вихователів молодого покоління, які впливають передусім прикладом власної поведінки. Переконані, що проблема цінності життя має відобразитися не тільки в різних формах позаурочної роботи, але й на уроках, насамперед літератури, історії, мистецтва тощо, розкриваючи перед учнями різноманітні барви життя.

2. Удосконалення форм, методів, засобів виховного процесу з підлітками, використання як традиційних, так й інноваційних форм, що базуються на ідеях гуманістичної педагогіки, водночас цікавих для сучасних дітей і які позитивно сприймаються ними. Особливу увагу варто приділити заняттям (зустрічам) з підлітками, що мають елементи дискусій, диспутів, сократівських бесід, сприяючи розвитку у школярів критичного, рефлексивного, водночас піклувального мислення щодо себе та навколишнього світу.

3. Сприяння педагогів у підвищенні педагогічної культури батьків, сприйняття їх як партнерів у виховному процесі, адже без належної взаємодії школи і сім'ї суспільний запит на становлення духовно і соціально зрілої особистості, яка цінує власне життя і життя інших, зреалізувати буде неможливо. Особлива місія у психолого-педагогічній просвіті батьків покладається на класного керівника, який може найкраще знати проблеми, складнощі, можливості сімей вихованців. Важливою є роль шкільного психолога. Усвідомленню важливості взаємодії з батьками допоможуть твори відомих педагогів А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Бега та інших. Радимо особливу увагу звернути на творчість В. Сухомлинського, який глибоко розкриває роль сім'ї у формуванні щасливої особистості.

2. Удосконалення взаємодії школи і сім'ї на засадах партнерства і взаємовідповідальності.

Формування цінності життя у підлітків передбачає тісну співпрацю школи з сім'єю, налагодження партнерських взаємин між батьками і педагогами, адже сім'я, незважаючи на зниження її виховного впливу (відносно попередніх часів), залишається вагомим соціально-виховним інститутом. У свій час видатний український педагог В.Сухомлинський зазначив, що гармонійний, всебічний розвиток юного покоління можливий лише там, «де два вихователі – школа і сім'я – не тільки діють одностайно, ставлячи перед дітьми ті самі вимоги, а є одностайними, поділяють ті самі переконання, завжди виходять з тих самих принципів, не допускають ніколи розходжень ні в меті, ні в процесі, ні в засобах виховання» [63, с. 86].

Взаємодію Т. Кравченко трактує як процес впливу різних суб'єктів один на одного, який визначає взаємний зв'язок і взаємозміну, внаслідок чого відбувається поєднання окремих елементів у певну систему, формування її цілісності [40, с. 162]. Взаємодія школи і сім'ї, на думку дослідниці, виявляється в узгодженості зусиль сім'ї і школи у вихованні дітей, налагодженні співробітництва батьків і педагогічних колективів, проведенні просвітницької роботи в батьківському середовищі, підвищенні педагогічної культури батьків тощо [40, с. 165-166]. Концепція Нової української школи ставить завдання досягнення партнерської взаємодії між школою і сім'єю, утвердження педагогіки партнерства, в основі якої – «спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини» [47, с. 14]. Партнерську взаємодію Л. Гончар трактує як таку. «в основу якої покладаються діалог, рівні права, узгодженість і добровільність участі в спільній діяльності, взаємна зацікавленість сторін» [19, с. 216].

Беручи до уваги результати дослідження та опираючись на праці дослідників культури взаємин батьків і вчителів [29; 19; 40],

приходимо до висновку, що для налагодження партнерської взаємодії необхідне здійснення системи роботи, що має такі основні компоненти.

1. Збагачення форм і методів роботи школи із батьками.

Концепція Нової української школи передбачає діалог і багатосторонню комунікацію між сім'єю і педагогами, спрямовану на об'єднання батьків, педагогів і дітей спільними цілями і прагненнями, зацікавленими одnodумцями [47, с. 14]. Цьому будуть сприяти різноманітні форми та методи роботи з батьками із залученням до неї дітей. Серед ефективних форм і методів можна назвати проведення батьківських зборів, бесід, читання лекцій, організацію практикумів, рольових ігор, диспутів, «круглих столів», усних журналів, конференцій [56, с. 51-57]. У контексті впровадження ідей Нової української школи пропонуються такі форми спілкування з батьками, як тижневі або місячні інформаційні бюлетені (містять інформацію про всі заходи, в яких беруть участь діти); зустрічі групи батьків (для планування волонтерських заходів для класу чи школи); обмін книжками між батьками й вчителями книгами про цікаві підходи до навчання і виховання дітей [48, с. 141]. Вважаємо доволі цікавою у роботі з батьками тренінгову технологію. Важливим у налагодженні повноцінної співпраці з сучасною сім'єю, на нашу думку, є використання соціальних мереж, надання різноманітної інформації на сайтах закладів освіти, дистанційна просвіта батьків. Основними вимогами до вибору форм і методів роботи з батьками є: врахування особливостей батьків, зокрема рівня їх загальної і педагогічної культури; необхідність реалізації діалогічного спілкування батьків, дітей і педагогів; здатність педагога досягти найбільшого результату шляхом застосування конкретного методу.

2. Сприяння підвищенню загальної та педагогічної культури сім'ї.

Сучасні сім'ї є доволі різними за своїм культурним, педагогічним, соціально-психологічним багажем. Певна частина батьків, насамперед молодих, цікавляться проблемами виховання,

віковими особливостями дітей, прагнуть налагодити спілкування з дітьми на основі поваги на взаєморозуміння та всебічно розвинути здібності власних дітей. Водночас слід зазначити, що більша частина батьків не володіє системою знань і вмінь у сфері сімейного виховання та знаходиться під впливом старих світоглядних уявлень. Як зазначає І. Дементьєва [27, с. 6], «оптимізація процесу сімейного виховання починається з переборення батьками застарілого у вихованні дітей принципу «рівності – нерівності», тобто з переходу від авторитарних методів виховання до демократичних». Дослідниця наголошує, що дитина у цій виховній парадигмі розглядається батьками не як об'єкт впливу, а як повноправний суб'єкт, що дозволяє сформувавши дитину з високою соціальною відповідальністю, незалежною життєвою позицією і здатністю до стійкого спротиву можливим негативним впливам.

Педагогічна культура батьків має будуватися на осмислених та прийнятих ними принципах сучасного виховання: системності; варіативності, комплексності; гуманістичної спрямованості; природовідповідності; культуровідповідності; діалогічності; особистісної орієнтованості; врахування інтересів соціального оточення [27, с.7-11]. Необхідним є розуміння батьками проявів типових помилок сімейного виховання (невміле застосування методів виховання; відсутність єдності вимог батьків; невинуватана ідеалізація власних дітей тощо) з метою їх недопущення [42].

Здійснення повноцінного сімейного виховання неможливе без усвідомлення батьками тісної співпраці з педагогами на основі толерантності, взаєморозуміння, відповідальності перед дітьми та суспільством. Слід зазначити, що формування цінності життя у підлітків передбачає таку змістову наповненість життєдіяльності сім'ї, яка буде розкривати життя у різноманітних своїх проявах з акцентом на оптимізмі, вірі в добро і справедливість, вмінні захищати себе і свої ідеали. Необхідним при цьому є розширення культурної спроможності батьків, знайомство їх з творами глибокого життєвого змісту, розмірковування разом з дітьми про

проблеми філософського, духовно-морального характеру тощо.

3. *Стимулювання активності батьків у забезпеченні повноцінної життєдіяльності дітей*, залучення батьків до життя школи і класу.

Осмислення батьками ролі школи у всебічному розвитку їхніх дітей, навчальних вимог до учнів, необхідності забезпечення повноти життя дітей буде результативнішим за умови глибокого включення батьків в освітній процес. Вони повинні бути здатними не тільки відгукуватися на пропозиції вчителя (класного керівника), а й самі пропонувати та організовувати заходи, розробляти та втілювати освітні та культурні проекти.

Цінною є участь батьків, родини учнів у проведенні святкових заходів, які можна організовувати з різних приводів – історичні події, події, важливі для громади, сезонні святкування, події у шкільному житті тощо [48, с. 141].

Одна із можливостей для батьків стати безпосереднім учасником освітнього процесу та впливати на нього – стати помічником учителя: у роботі з дітьми (батьки або інші члени родини можуть допомагати вчителю в організації та проведенні навчальних занять, підготовці навчальних матеріалів); у роботі з іншими батьками (допомога вчителю у контактуванні з іншими батьками для поширення важливої інформації, ознайомленні нових батьків з особливостями життя класу тощо) [48, с. 143].

Зазначеними вище способами підвищується рівень суб'єктності батьків у сфері навчання і виховання їхніх дітей, а, отже, і міра відповідальності.

3. *Організація життєвоспрямувальних видів діяльності підлітків*

Цінність життя осмислюється людиною, перевіряється нею шляхом занурення в різні види діяльності, де розкриватимуться її здібності, задовольнятимуться потреби, інтереси, нахили, бажання, тобто через розбудову особистістю повноти життя, зокрема духовного. В. Сухомлинський наголошував, що кожна людина в дитячому, підлітковому, юнацькому віці «повинна досягнути щастя

повноти свого духовного життя, радості праці й творчості» [63, с. 73]. Тому виховний процес в школі, на думку видатного педагога, повинен бути спрямований, поряд з оволодінням учнями навчальною програмою, на розкриття перед кожним вихованцем тих сфер «розвитку його духу, де він може досягти вершини, виявити себе, заявити про своє Я, черпати сили з джерела людської гідності, почувати себе не обділеним, а духовно багатим» [63, с. 73].

Серед різноманіття видів діяльності, які можуть слугувати простором всебічного розкриття юної особистості, утвердження її як Людини, виділяємо філософсько-рефлексивний, культурно-дозвіллєвий, трудовий, спортивний тощо.

Одним із провідних видів діяльності, до яких доцільно долучати школярів в процесі формування у них цінності життя, є, на нашу думку філософсько-рефлексивний. Сутність його полягає в тому, що учні спрямовуються на пошук відповідей на запитання, у чому сутність людського життя, до чого людина має прагнути, яке місце займає серед інших людей та природного світу, що залишить після себе, як можна досягти щастя та оминати різноманітні ризики, що трапляються на життєвому шляху тощо. Ці питання, по суті, є філософськими і завдяки життєво стверджуючим висновкам, до яких приходить індивід в процесі осмислення життя, насамперед власного, він наповнюється позитивною енергією, зростають його життєві сили та поглиблюється віра в майбутнє.

Роблячи акцент на важливості організації філософсько-рефлексивної діяльності школярів, ми беремо до уваги ідеї та підходи «Філософії для дітей» (Philosophy for Children), міжнародної освітньої стратегії навчання, що були розроблені в 70-х роках ХХ століття колективом вчених зі США на чолі з професором М. Ліпманом. Зазначена програма має за мету навчити дітей і молодь філософувати, досліджувати різноманітні життєві проблеми. Водночас не ставиться завдання навчати учнів філософії як такої. На сьогодні ця програма діє в освітній сфері багатьох країн світу, до неї долучаються й українські науковці і практики [1].

У публікаціях Н. Адаменко, Є. Васильєвої, Ю. Кравченко, Л. Ретюнських [1; 14; 58] та інших зазначається, що філософія для дітей вчить школярів протистояти негативному зовнішньому впливу, розвиває навички самостійного мислення та вміння критично оцінювати будь-яку ситуацію, що приводить до прийняття дитиною зважених, продуманих рішень, орієнтує на активний творчий пошук актуальних для дитини смислів, вчить аналітичному підходу до засвоєння отриманої інформації. Дитяче філософування, на думку дослідників, сприяє особистісному зростанню, інтелектуальному і моральному дорослішанню дитини, а також є ефективним способом введення в освітній процес виховного компонента «без моралізаторства і начотництва, яких важко уникнути, коли дієш в рамках інформативної стратегії» [58, с. 27].

Методами та прийомами організації дитячого філософування є сократівський діалог, відкрите обговорення, розуміюча бесіда, розкриття смислів тексту, окремих слів, висловлювань, навчання формулювати запитання. При цьому обговорення проблеми відбувається не у вигляді стихійної суперечки, а як регламентований обмін думками. У результаті школярі мають отримати знання про себе і довколишній світ, засновані на розумінні (на відміну від знань, заснованих на запам'ятовуванні), осмисленні (а не копіюванні), інтерпретації інформації, що буде означати творення філософії разом з дітьми (*doing philosophy with children*). При цьому слід зазначити, що філософські питання чи проблеми не передбачають єдино правильного рішення, тому «помилки» у розумінні цих питань школярами бути не може. Такий підхід у роботі з учнями Л. Ретюнських називає «розуміючою стратегією освіти» [58, с. 26].

З метою організації філософсько-рефлексивної діяльності (таке означення виду діяльності враховує не тільки розвиток здатності учнів до філософування, а й спроможності дітей оцінювати себе, свої емоції, почуття, бажання, прагнення, їх вміння давати собі оцінку як фізичному, соціальному, духовному індивіду)

ми пропонуємо проведення з учнями 8-9 класів циклу виховних заходів з умовною назвою «Я у світі». Окремими темами зустрічей підлітків можуть бути такі: «Істина (що я можу знати?)»; «Сенс життя (що я повинен (повинна) робити?)»; «Віра і надія (на що я можу сподіватися?)»; «Що таке щастя?»; «Страх. Як його побороти?»; «Творчість у житті людини»; «Сила любові»; «Свобода і відповідальність»; «Як розуміти вислів «Життя прожити – не поле перейти?»»; «Чи варто брати до уваги народний вислів «Береженого і Бог береже?»».

У процесі таких занять доцільно використовувати притчі, в яких розкривається смисл різних сторін людського буття, літературні твори чи їх уривки, висловлювання відомих людей, публікації в друкованих засобах масової інформації чи в Інтернет-виданнях, історичні факти, приклади з реального життя. Доцільним буде використання ідей народної педагогіки, в якій сконцентрована життєва мудрість, що знайшло відображення в прислів'ях, приказках, казках, оповідках, піснях.

На нашу думку, до занять філософсько-рефлексивної спрямованості варто залучати сім'ю. Це поглибить знання батьків про внутрішній світ дітей та дасть цінний матеріал для спілкування з ними.

Вагомою є організація дозвілля підлітків, зокрема наповнення його художньо-естетичною діяльністю, творчими пошуками, прагненням до реалізації своїх здібностей і талантів. У сфері дозвілля відкривається найширший простір спілкування з різними проявами культури, мистецтвом, поглиблюючи розуміння молодими людьми норм і цінностей соціального життя. На думку Р. Шульги, особистість, долучаючись до мистецтва, «знов і знов переживає як значущі, а головне, як неминущі цінності стабільності існування, його прогнозованості, перемоги соціального порядку над деструктивними силами» [81, с. 359]. А отже, більше осмислює і цінує людське життя.

Хочемо звернути особливу увагу на залучення дітей до театрального мистецтва, як професійного, так і самодіяльного [76;

77]. Театральне мистецтво, будучи засобом різнобічного розвитку особистості, вже досить тривалий час активно застосовується в передовій педагогічній практиці. Комп'ютерно-інформатизоване суспільство XXI століття не лише не знизило значимість такого дієвого виховного інструментарію, а навпаки, підвищило, бо ж театральні методики здатні активізувати виховний процес, запропонувати живу співпрацю педагога та учня, занурити дитину в потік творчого пошуку, самопізнання, активної комунікації.

Варто зазначити, що важливо залучати підлітків до різних видів трудової діяльності, виховувати у них ставлення до праці як цінності, без чого людське життя є збідненим і беззмістовним. Велике значення надавав трудовому вихованню дітей В. Сухомлинський, наголошуючи на необхідності формування в юної особистості трудової культури, «коли праця наповнює її життя високим натхненням» [63, с. 166]. Він стверджував, що праця для дітей має бути посильною, пройнятою творчим задумом, використанням елементів експериментування та наукових відкриттів. У школярів, зазначав відомий педагог, слід у процесі праці розкривати та виявляти індивідуальність, прищеплювати несприйняття неробства, лінощів, формувати почуття честі, гідності. [63, с. 166-175]. На думку В. Сухомлинського, праця, зокрема в колективі, – «це не тільки вплив людини на природу, навколишній світ, але й взаємодія сердець, думок, переконань, почуттів, переживань, інтересів, захоплень» [63, с. 175].

Як зазначає сучасна дослідниця проблем трудового виховання школярів, Л. Гуцан, вагомим виховним завданням для педагогів і батьків підлітків є формування ціннісного ставлення до праці, яке має спрямовуватися на вироблення в дітей «усвідомлення особистої і суспільної значущості праці» [24, с. 93-94]. Дуже важливо усвідомити батькам необхідність залучення дітей до різних видів домашньої праці, стимулювання підлітків до суспільно-корисної трудової діяльності, виховання працелюбства та пошани до людей праці. Тому що без єдності зусиль школи і сім'ї формування трудової свідомості школярів, насамперед в нинішній період

розвитку суспільства, не може бути результативним [54, с. 217].

Підтримуємо позицію М. Садового, що «розмаїття видів праці, в яких беруть участь учні, дає змогу розвивати їх різнобічні задатки, нахили, інтереси, створити умови для вибору майбутньої професії» [59, с. 36]. Вважаємо, що педагогічно організована трудова діяльність підлітків є для них джерелом радості, особистісного зростання, поваги до себе та інших людей, а отже, вагомим засобом формування у них цінності життя.

Слід також наголосити, що вкрай необхідним в процесі формування цінності життя є залучення дітей до фізичної культури, що дає можливість для них зміцнювати своє здоров'я, розвивати здатність до самоконтролю, витримки, долання перешкод, досягнення успіху. Заняття фізкультурою і спортом є чинником розвитку в підлітків естетичних смаків, позитивного сприйняття життя та наповнення його смислом. У дослідженнях акцентується увага на тому, що заняття фізичною культурою сприяють тілесному і духовному розвитку, адже «це далеко не просто фізичне удосконалювання людини як результат її занять фізичними вправами, але і творче ставлення до своєї особи, де духовна сторона відіграє визначальну роль» [46, с. 397].

Методика формування цінності життя у молодших підлітків

Для роботи з дітьми молодшого підліткового віку з проблеми формування у них цінності життя було розроблено програму позаурочної виховної діяльності «Життя – найголовніша цінність людини», яка складалася з трьох етапів (блоків) формування цінності життя у дітей молодшого підліткового віку. Ці етапи були визначені у відповідності з виокремленими нами складовими поняття «цінність життя» у дітей молодшого підліткового віку (когнітивна, емоційно-ціннісна, поведінково-діяльнісна). Більш конкретно розглянемо ці етапи та їхнє змістове і методичне наповнення.

Блок 1. «Ставлення до себе» (підтеми «Що таке цінність життя»; «Життя як цінність»). Мета: засвоєння молодшими

підлітками сутність понять «цінності», «цінність життя»; усвідомлення взаємозв'язку між особистими цінностями, поведінкою та цілями; осягання цінності людського життя через призму неповторності кожної людини та цінності свого життя через розуміння власної неповторності; визначення сенсу свого буття. У межах цього блоку проводився психокорекційний тренінг з профілактики девіантної поведінки молодших підлітків «Я – особливий!» (1,5 год.)

Блок 2. «Ставлення до інших» (підтеми «Як будувати взаємини з іншими людьми»; «Як протидіяти тиску» (як вміти сказати «ні»). Мета: ознайомлення молодших підлітків з поняттям «безпека життя», основами конструктивної взаємодії з однолітками, батьками, вчителями, іншими людьми; формування здатності оцінювати власні емоційні стани і прояви, усвідомлювати відчувати потреби і переживання інших, керувати власними емоціями; формування вміння протидіяти тиску та ухвалювати відповідальні рішення. Заключним акордом занять цього блоку було проведення Тренінгу розвитку вмінь перешкоджання конфліктів» [за 67].

Блок 3. «Ставлення до діяльності» (підтеми «Навчання – моя основна діяльність», «Я і моя сім'я», «Мое дозвілля». Мета: засвоєння молодшими підлітками поняття «повнота життя», моральних норм спілкування і поведінки у школі і сім'ї, набуття вмінь застосовувати їх у реальному житті; формування вмінь адекватно оцінювати власні вчинки і вчинки інших, висловлювати оцінні судження, запобігання та мирного вирішення конфліктних ситуацій тощо; вміння визначати коло своїх інтересів як основу задоволеності від життя, самостійно формувати власні варіанти змістовної організації дозвілля. Як підсумок, у межах цього блоку проводився Тренінг розвитку лідерських якостей і вмінь творчого самовираження [за 67].

У змісті розробленої програми передбачено як традиційні форми і методи виховної роботи з молодшими підлітками, так і форми й методи проблемно-пошукового характеру. До традиційних належать такі методи: *розповідь, роз'яснення, бесіда, переконання,*

приклад; у роботі з дітьми молодшого підліткового віку, поряд з означеними, до цієї групи методів додавались ще й такі, як індивідуальні бесіди в зв'язку з екстремальними ситуаціями (виникненням конфліктів між дітьми в класі чи у сім'ях учнів з батьками чи з одним із батьків), дискусії, диспути, повідомлення, домашні завдання тощо. У процесі проведення дослідно-експериментальної роботи, використовуючи методи цієї групи, ми ставили молодшого підлітка в активну позицію, сприяли тому, щоб дитина відстоювала свої погляди, принципи, судження. Так, з метою збагачення показників когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів феномену «цінність життя» з молодшими підлітками (підтеми «Що таке цінність життя»; «Життя як цінність» блоку «Ставлення до себе») проводилися *бесіди*: «Що таке цінності?», «Що означає цінувати власне життя?», «Що таке безпека життя?», «Згубні звички, які шкодять здоров'ю людини», «Я хочу: аргументи на користь мого власного вибору» (інформаційно-просвітницька бесіда з елементами драматизації) та ін.

Зауважимо, що у процесі підготовки учнів до бесіди та під час її проведення з метою активізації розумової діяльності молодших підлітків увагу дітей варто зосереджувати не лише на інформативній функції бесіди, й на виховній і пропедевтичній; при цьому спілкування організовується за схемою «суб'єкт-суб'єкт», «від монологу до діалогу», без моралізування. Використання бесід спонукало школярів до активної пізнавальної діяльності, сприяло формуванню вміння слухати, аргументувати.

У ході бесід для активізації дітей застосовували різноманітні притчі («Притча про щастя», «Метелик і мудрець», «Притча про мандрівників», «Який слід має залишити людина на Землі», «Життя – найцінніший скарб» та ін.), цитати з книги «Магічні метафори» Ніка Оуена тощо. Для прикладу, для підведення молодших підлітків до думки, що мета життя полягає у тому, щоб прожити його радісно і з найбільшою користю для себе й інших, а ключ від щастя – в руках кожної людини, у роботі з дітьми молодшого підліткового віку використовували «Притчу про

щастя», «Притчу про подорожнього».

У зв'язку з екстремальними ситуаціями (виникненням конфліктів у колі однокласників, у сім'ї) доцільно проводити індивідуальні бесіди. У таких випадках педагоги діють експромтом, здебільшого конфіденційно, організовуючи їх так, щоб діти були відкритими до бесіди, здатними на відвертість, могли не тільки усвідомлювати зміст моральних сентенцій, а й сприймати їх. Паралельно проводяться бесіди і з батьками, які потрапили в ту чи іншу проблемну ситуацію з власною дитиною. Крім цього, застосовувались індивідуальні бесіди згідно із накресленим заздалегідь планом. Такі бесіди, як правило, мають застережливий характер, вносять «індивідуальні корективи» в загальну програму виховних впливів; дотримуючись правил проведення індивідуальної бесіди, спростовуються хибні переконання дітей. При цьому педагогам варто дотримуватися таких вимог: не намагатися увесь час говорити самим, стримувати себе, коли виникає бажання перервати розповідь дітей, виявляти увагу до співрозмовників, підкреслювати свою зацікавленість, спокійно реагувати на висловлювання учнів, навіть у разі, коли з ними не погоджуються, стежити за основною думкою співрозмовника, намагатися зрозуміти хід його думок до кінця [18, с. 288].

З метою сприяти усвідомленню молодшими підлітками особистих цінностей як основи життєвого самовизначення з дітьми цієї вікової групи проводилися різноманітні рольові ігри й вправи, інсценування ситуацій, обговорення казок, морально-етичних оповідань, рефлексія, ігрові ситуації, дискусії, ситуації морального вибору, складання міні-програми розвитку та ін.

Під час реалізації програми позаурочної виховної діяльності «Життя – найголовніша цінність людини», з метою групового обговорення проблеми та з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок у роботі з молодшими підлітками застосовувався метод дискусії. Організація цього методу передбачає чітке визначення мети, врахування компетентності її учасників у проблемі, яка виноситься на обговорення, застосування правил

поваги до аргументів опонента, послідовності критики міркувань її учасників. Дискусія обов'язково закінчується підбиттям підсумків, у процесі якого на підставі аргументів роблять висновки про істинність чи хибність запропонованої на початку дискусії гіпотези. У роботі з молодшими підлітками рекомендується проводити такі дискусії, як: «Чому життя є найважливішою людською цінністю?», «Якщо друг попав у біду...», «Що шкодить моєму здоров'ю» (у межах теми «Ставлення до себе»), «У яких випадках я кажу «Ні!»», «Небезпечні селфі підлітків: геройство чи дурість?» (у рамках теми «Ставлення до інших»), «Якщо я неправий...», «Інтроверт чи екстраверт?» (у рамках теми «Ставлення до діяльності») та ін. Використання цього методу сприяє самоствердженню школярів у процесі спілкування з дорослими та однолітками. У процесі роботи з дітьми застосовували не лише спеціально організовані дискусії, але й дискусії-імпровізації, коли виникала потреба у груповому обговоренні тих чи інших проблем.

Серед методів організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки дітей молодшого підліткового віку особлива увага приділялась застосуванню таких, як: педагогічна вимога, вправи і привчання, створення різноманітних виховних ситуацій.

Працюючи з дітьми, зважали на те, що такий метод, як педагогічна вимога, ставить перед вихователями низку правил з його застосування у дитячому колективі, а саме: доцільність, посиленість і зрозумілість; систематичність; мають застосовуватися відповідно віку дітей. При цьому має враховуватися настрій дітей та суспільна думка колективу; не висувалися вимоги зопалу або просто з бажання домогтися термінової слухняності дитини; виявлятися повага до особистості дитини; враховуватися міра вимог; домагатися доведення вимог до кінця, а також позитивної реакції дітей на пред'явлену їм вимогу. Для цього дбали про чіткість її формулювання учням, роз'яснювали суть вимоги, переконували в необхідності її виконання. У позаурочній роботі з дітьми молодшого підліткового віку використовувались здебільшого опосередковані форми вимог, як-от: вимога-порада,

вимога-натяк, вимога в ігровій формі, вимога-прохання, вимога-довіра, вимога-схвалення.

Під час застосування методу створення виховуючих ситуацій доцільно дотримуватися таких вимог: відповідальність змісту ситуації конкретному завданню виховання; встановлення довірливих взаємин з вихованцями, педагогічний такт; попередження спрощеного підходу вихованців щодо вирішення завдання через усвідомлення складності ситуації; природний характер обставин, які організуються і мають бути органічно вплетені в життя учнівського колективу; самостійно мобілізувати свої знання, волю, вміння, приймати самостійні рішення. У процесі роботи доцільно використовувати природні та штучні, реальні та вербальні ситуації.

Пріоритетне місце серед методів стимулювання поведінки й діяльності посідали різноманітні ігри.

Рольові ігри створюють сприятливі умови для відображення багатоманітності взаємин, орієнтують молодших підлітків на репрезентацію соціальних норм і правил, розвивають в них уміння приймати рішення і робити вибір, виявляти готовність брати відповідальність за свій вибір і свої вчинки, приймати критику, переборювати звинувачення; відстоювати власну думку; конструктивно поводити себе під час конфлікту; формують звички протистояння груповому тиску; культурі відмови, оптимального самоствердження; упевненості в досягненні життєвої мети.

Для сюжетно-рольових ігор, які проводяться з дітьми всіх вікових категорій, створюються спеціальні ситуації (сюжети), що імітують реальний процес спілкування і спрямовуються на вибір оптимального рішення запропонованої проблеми. Як активний метод виховання, сюжетно-рольова гра має свої особливості, що виявляються в умовності, розподілі ролей між учасниками, у зіткненні різних думок щодо можливого розв'язання проблеми.

Змістово-методичне забезпечення роботи педагогів з батьками молодших підлітків з проблеми формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин реалізовувалось завдяки програмі для батьків

«Формуємо цінність життя у молодшого підлітка» (батьківські збори «Життя людини як найвища соціальна цінність», «Як уберегти дитину від новомодних загроз її життю»).

Зокрема, батьківські збори мали на меті – підвищення батьківської компетентності в аспекті формування у молодших підлітків цінності життя, а саме:

- підвищити відповідальність батьків (законних представників) за збереження життя і здоров'я молодших підлітків;

- запобігти випадкам жорстокого поводження з неповнолітніми в сім'ях.

- обговорити основні негативні явища, спрямовані на втягнення неповнолітніх у дії, що завдають загрозу їх життю та здоров'ю.

- проінформувати батьків (законних представників) про можливість отримання різних видів професійної допомоги (психологічної, медичної, юридичної) і підтримки, пов'язаних з вихованням неповнолітніх.

У роботі з батьками використовували такі методи: профілактичні бесіди, обговорення ситуацій, вправи, психологічні етюди, творчі завдання тощо. Серед виховних засобів, які є найбільш ефективними у виховному плані, слід визначити ті, які ґрунтуються на діалозі, є рефлексивними й емоційно насиченими тощо. Насамперед, це спілкування, яке має ігрові засади і включає різноманітний зміст інформації відповідно до поставлених завдань. З цією метою застосовували різноманітні технології спілкування для практичного вирішення проблем сімейного виховання, дискусії, метод «фокус-груп», аверсивну терапію, метод вікарного наuczіння, методика «Виклик підлітку», методика ОВСВ (оцінка власного стилю виховання).

Найбільш поширеною формою роботи з батьками є *бесіди*. Використання бесіди дає змогу спиратися на життєвий досвід батьків під час розгляду питань профорієнтаційного спрямування, з'ясувати окремі питання інформаційного чи діагностичного характеру, які стосуються особистісних проблем у взаєминах із

дітьми тощо. Під час бесіди педагог чи консультант має можливість детальніше зупинитися на конкретних питаннях, які виникають у батьків через брак інформації, наприклад, про вікові особливості дітей, механізми формування міжособистісних взаємин та ін.

Для ефективного проведення бесіди доцільно дотримуватися таких вимог: тема бесіди має бути актуальною для батьків і відповідати їхнім потребам та інтересам; план складається заздалегідь, продумуються основні елементи бесіди, зміст, можливі запитання та відповіді; для зацікавлення батьків доцільно доповнити бесіду іншими методами, наприклад, демонстрацією предметів чи явищ, використанням наочних матеріалів, технічних засобів та ін. [18, с. 295].

На заняттях застосовувалися такі бесіди з батьками, як: «Особливості молодшого підліткового віку та можливі ризики», «Які життєві обставини можуть стати несприятливими для дитини підліткового віку», «Небезпечні сайти в Інтернеті як серйозна загроза життю і здоров'ю підлітка», «Як зрозуміти, чи є загроза для життя або здоров'я дитини?» та ін., а також міні-бесіди з демонстративними картками «Ознаки участі підлітка в «небезпечних» групах», «Ознаки суїцидальних намірів у дитини».

Крім бесід і міні-лекцій, які ознайомлюють батьків із теоретичними аспектами того чи іншого питання, у процесі впровадження програми застосовувалось анкетування «Як добре я знаю власну дитину» (на 1-му занятті), «Місце моєї дитини в моїй ціннісній шкалі» (на 3-му занятті) та ін. Приміром, у ході першого анкетування батьки давали відповіді на знання того, чим захоплюється, цікавиться дитина; чи є у них разом з дитиною спільні захоплення; чи знають вони, що засмучує та радує дитину; на які найчастіше сайти заходить дитина; в яких соціальних мережах вона зареєстрована та ін. Завдяки цьому анкетуванню батьки довідувались, наскільки вони «знайомі» з власною дитиною та якою мірою вони усвідомлюють можливі ризики, що загрожують життю і здоров'ю молодшого підлітка.

Анкетування «Місце моєї дитини в моїй ціннісній шкалі» давало змогу батькам усвідомити, чи достатньо часу вони приділяють власній дитині в житті; проаналізувати важливість і співмірність інтересів дитини з інтересами батька чи матері тощо.

Дискусія – метод колективного обговорення, мета якої – виявити істину через зіставлення різних поглядів, правильне розв’язання проблеми. Під час такого обговорення виявляються різні позиції, а емоційно-інтелектуальний поштовх пробуджує бажання активно мислити. У процесі впровадження програми для батьків «Формуємо цінність життя у молодшого підлітка» застосовували такі дискусії, як: «Як ми оцінюємо власну дитину», «Помилки у вихованні, яких колись усі допускали», «Минуле і сучасність (цінності батьків і дітей)», «Авторитет і авторитарність»). До інтерактивних методів, що стали у нагоді під час роботи із батьківським колективом із окресленої проблеми, слід віднести презентації, метод ділової гри, «мозкову атаку».

Ділові ігри сприяють посиленню мотивації учасників і конкретизації змісту роботи. Ділова гра – це передусім простір для творчості. Вона максимально наближає учасників гри до реальних обставин, формує звички швидкого прийняття педагогічно виважених рішень, сприяє формуванню вміння вчасно бачити і виправляти можливі помилку.

Метод «мозкової атаки» – один із найпоширеніших методів активного пошуку відповіді на поставлене запитання. Цей метод належить до групи методів аналітичної діяльності і є організованою системою висловів учасників про проблему за заборони критики висловів колег. Класний керівник чи інший педагог, який використовує цей метод у роботі з батьківською аудиторією, має ретельно підготуватися до заняття. Головним у цьому процесі є чітке формулювання основних питань, підготовка конкретних відповідей на них, заготовка допоміжних питань.

У роботі з батьками учитель дотримувався таких правил: завжди підтримувати активність батьків, не висловлювати сумнівів з приводу позитивних якостей, які батьки приписують собі;

підкреслювати подібність поглядів, оцінок («Я теж люблю...», «Згоден з тим, що...»). Унаслідок цього співрозмовник доходив висновку, що у нього й учителя не лише спільні інтереси, а й спільні погляди, подібні характери. Доцільно використовувати такі *прийоми*: виправданих надій («Я відчував, що ми знайдемо спільну мову...», «Я була впевнена, що Ви...»); наголошення на подібності думки («Я згідна з Вами, що...»); підведення підсумків (резюмування) («Зі сказаного Вами можна зробити висновки...»). Унаслідок цього батьки набувають відчуття подібностей характерів, готовності прийняти одне одного; з'являється установка на діалогічне спілкування.

При рефлексії батьками відзначено значущість отриманих знань, адже цінності здоров'я дітей є пріоритетними для них. Багато учасників зізнались, що раніше не приділяли достатньо уваги питанням здорового харчування, тому ця тема виявилась для них проблемою.

Інформування батьків з проблеми формування у молодших підлітків цінності життя здійснювалась також через пам'ятки, листівки для батьків; вечори запитань і відповідей; усне інформування на батьківських зборах та індивідуальних консультаціях; зустрічі у «Батьківській вітальні»; публікації в ЗМІ; творчі звіти педагогів, батьків, дітей; звіти керівництва школи на загальних зборах; листи-подяки батькам тощо.

Форми і методи формування безпеки життя у старших підлітків як складника цінності життя у взаємодії школи і сім'ї

Формування безпеки життя – один із пріоритетних напрямів сучасного виховання, про що свідчить зміст держаних документів: Конституція України (1997), Закони України «Про охорону дитинства» (2001), «Про освіту» (2017), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (2013), «Нова українська школа у поступі до цінностей» (2018), розділ звіту ООН «Нові вимоги до безпеки людини» та ін.

Особливої актуальності набуває проблема формування безпеки життя у старшокласників, оскільки рання юність становить

групу підвищеного ризику. По-перше, даються ознаки внутрішні труднощі перехідного віку, починаючи з психогормональних процесів та закінчуючи перебудовою Я-концепції. По-друге, суміжність та невизначеність соціального стану юнацтва. По-третє, суперечності, що обумовлені перебудовою механізмів соціального контролю: «... дитячі форми контролю, що засновані на додержанні зовнішніх норм і слухняність по відношенню до дорослих уже не діють, а дорослі засоби, що передбачають свідому дисципліну та самоконтроль, ще не склалися та не зміцніли» [39, с. 175].

Аналіз досліджень С. Данченко [25], Л. Моссоуліної [44] дав змогу уточнити сутність поняття «безпека життя» як діяльність людини, що визначається необхідними знаннями та навичками з профілактики та подолання небезпечних та шкідливих ситуацій, заснована на системі соціальних норм, переконань і цінностей, що забезпечують збереження життя, здоров'я людини та цілісність оточуючого світу.

На основі аналізу соціологічної, психологічної та педагогічної літератури визначено фактори, що ускладнюють процес формування безпеки життя у старшокласників: вплив групи; особливості емоційної сфери; потреба в соціальному визнанні і факті дорослішання; віддаленість від батьків; доступність, популяризація тютюнових, алкогольних, наркотичних речовин через рекламу; негативний вплив молодіжної субкультури; потреба у прояві власної індивідуальності та неможливості її задовольнити; спадковість; сімейне неблагополуччя тощо.

У процесі проведення дослідження розроблено та запроваджено в позаурочну діяльність експериментальних закладів загальної середньої освіти програму «Збережи себе сам», яка включала: заняття з елементами тренінгу, діловий практикум, усний журнал, міні-лекції, тематичні бесіди, години спілкування, виховні години, групові дискусії, вікторини тощо. Програма розрахована на 30 годин.

Мета програми – формування безпеки життя у старших підлітків.

Основні завдання програми:

- 1) формування у старших підлітків відповідального ставлення до ведення безпечного способу життя;
- 2) підвищення рівня знань про небезпечні та надзвичайні ситуації: про вплив їхніх наслідків на безпеку особистості і суспільства;
- 3) формування у старших підлітків несприйнятливості до вживання психоактивних речовин;
- 4) спонукання їх до здорового способу життя, самовиховання, саморозвитку;
- 5) формування вміння протистояти негативним впливам групи; оцінювати ступінь ризику та приймати відповідальні рішення.

Наведемо тематику і форми проведення занять: «Життя – найвища цінність» (година спілкування), «Планетарні загрози» (усний журнал), «Як вберегтися від нещастя» (діловий практикум); заняття з елементами тренінгу: «Життя без агресії», «Приклади маніпуляцій», «Як протистояти маніпуляції», «Соціальні хвороби» (бесіда), «Про СНІД – без табу» (година спілкування), «Обережно – СНІД» (заняття з елементами тренінгу), «Правда про куріння» (міні-лекція), «Користь некуріння» (заняття з елементами тренінгу), «Алкоголізм. Стадії алкоголізму» (міні-лекція), «Алкоголізм і злочин. Чи можна поставити знак рівності?» (виховна година), «Пивний алкоголізм» (міні-лекція), «Про шкідливість слабоалкогольних напоїв» (бесіда), «Правда про наркотики» (година спілкування), «Причини та наслідки вживання наркотичних речовин підлітками» (круглий стіл), групові дискусії: «Що люди набувають та що втрачають від вживання наркотиків?», «Вживання наркотиків – справа особиста?»; «Без шкідливих звичок – у світ здоров'я» (виховна година), «Роль реклами у формуванні шкідливих звичок у молоді» (заняття з елементами тренінгу), «Твоє здоров'я – в твоїх руках» (година спілкування), «Міжособистісні конфлікти та шляхи їх розв'язання» (заняття з елементами тренінгу); групові дискусії: «Відповідальність за результати конфліктів», «Чи можна запобігти насилля?»; заняття з елементами

тренінгу: «Як навчитися безпеці у віртуальному світі», «Уміння протистояти чужому тиску» (опрацювання навичок впевненої поведінки), «Торгівля людьми», «Уміння володіти собою. Самозахист. Засоби і прийоми самозахисту», «Стресостійкість. Як і для чого її використовувати в життєвих ситуаціях?»

У процесі дослідно-експериментальної роботи з формування безпеки життя у старших підлітків були застосовані такі групи методів: формування свідомості особистості; організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки; стимулювання поведінки і діяльності; активні методи соціально-педагогічного розвитку.

Серед методів формування свідомості в контексті формування безпеки життя у школярів старшого підліткового віку, були використані такі: розповідь, роз'яснення, бесіда, лекція, переконання, диспут, приклад.

Використовуючи методи цієї групи, ми ставили школяра в активну позицію, сприяли тому, щоб він висловлював свої погляди, судження.

Послугуючись методом роз'яснення, намагалися не зловживати роз'ясненням давно відомих істин і не перетворювати цей метод у нотацію.

З метою збагачення інформаційного поля старших підлітків з питань безпеки життя як складника цінності життя, було здійснено інформування школярів, одним із методів якого була міні-лекція. При цьому враховували, що успіх лекції залежить від виконання ряду педагогічних вимог: чіткість поставленої мети, цілісності та цілеспрямованості, насиченості (без зайвого) яскравими та конкретними фактами, послідовності викладу матеріалу, розмежування лекції на окремі, але завершені частини, наявність чітко сформульованих, змістовних і переконливих висновків [21, с. 35]. Так, були проведені міні-лекції «Правда про куріння», «Алкоголізм. Стадії алкоголізму», «Пивний алкоголізм».

У процесі реалізації програми позаурочної діяльності «Збережи себе сам», проводилися бесіди: «Соціальні хвороби», «Про шкідливість слабоалкогольних напоїв» тощо.

Слід зауважити, що організація бесід різнилася своєю побудовою, оскільки використовували проблемні ситуації на двох етапах: у процесі підготовки учнів до бесід та під час їх проведення. Старші підлітки пропонували варіанти розв'язання проблемних ситуацій, робили аргументовані висновки. Таким чином, використання бесід спонукало учнів до активної пізнавальної діяльності.

У зв'язку із виникненням екстремальних ситуацій (ризикована поведінка, виникнення конфліктів тощо) зі старшими підлітками проводилися індивідуальні бесіди. У таких ситуаціях педагоги діяли експромтом. Крім цього, індивідуальну бесіду також використовували згідно із накресленим заздалегідь планом. Зазначимо, що такі бесіди мали застережливий характер, вносили «індивідуальні корективи» в загальну програму виховних впливів, дотримуючись правил ведення індивідуальної бесіди, не намагалися говорити самі весь час, стримували себе, коли виникало бажання перервати розповідь учня. У процесі проведення індивідуальної бесіди педагоги виявляли увагу до співрозмовника, підкреслювали свою зацікавленість, спокійно реагували на висловлювання учня, навіть у разі, коли з ним не погоджувалися, «... стежили за основною думкою співрозмовника, намагалися розуміти хід його думок до кінця» [36, с. 232].

Значну роль у формуванні безпеки життя старших підлітків відігравав метод переконань. Використовуючи метод переконання, ми враховували, що умовами ефективного використання цього методу є: особистісна переконаність педагога, його ерудованість, правдивість і щирість, єдність раціонального та емоційного; довірливість у відносинах з вихованцями, врахування вікових особливостей школярів. Враховуючи те, що переконання закріплюються, утверджуються в процесі практичної діяльності вихованців і перетворюються на моральні вчинки, стають нормою

поведінки в повсякденному житті, педагоги намагалися переконувати вихованців словом і ділом, застосовували метод переконання в єдності з іншими методами виховання шляхом бесіди, дискусії, за допомогою конкретного прикладу, педагогічної ситуації, на основі громадської думки тощо.

У процесі дослідно-експериментальної роботи широко використовувався метод прикладу. Під час реалізації цього методу, ми застосовували наступні правила його реалізації: привабливість прикладу; реалістичність його оцінки; ненав'язливість прикладу; недопустимість «лобового» протиставлення образу (прикладу) рівню вихованості учнів; поєднання з іншими методами виховання шляхом використання прикладів суспільних діячів, діячів науки і культури, педагогів, батьків, оточуючих людей, літературних, кінематографічних героїв; власний приклад поведінки та діяльності вихованця в різноманітних ситуаціях. [36, с. 233]. У той же час, реальне життя багате й на негативні приклади. Тому ми не обходили їх, а показували старшим підліткам наслідки негативних прикладів; на конкретних і відомих учням прикладах розкривали наслідки ризикованої поведінки.

У тісній єдності з прикладом виступає авторитет. Авторитет педагога спирається на його високу моральність, вимогливість, справедливість, доброзичливість, тактовність, повагу до особистості вихованця. Це сприяє створенню атмосфери неформального дружнього спілкування, дає можливість старшим підліткам побачити в особі педагога надійного партнера, який завжди може дати слушну пораду, підтримати [36, с. 234].

У процесі дослідно-експериментальної роботи широко застосовувалися методи організації діяльності та поведінки учнів (педагогічна вимога, суспільна думка, привчання, вправи, доручення, створення виховуючих ситуацій).

Використовуючи метод вимоги, дотримувалися наступних правил: повага до особистості школяра; чіткість, ясність та безкомпромісність словесного формулювання вимоги; кожна вимога має бути зрозумілою, виправданою та посиленою для учнів;

обов'язково враховувати настрої школярів та суспільну думку колективу; не висловлювати вимоги згарячу або просто з бажання домогтися термінової слухняності вихованця; не вимагати від учня відразу багато; виявляти повагу до особистості вихованця; враховувати міру вимог; домагатися доведення вимог до кінця.

До старших підлітків висовувалися єдині педагогічні вимоги (вимоги-поради, вимоги-прохання, вимоги-довір'я, вимоги-натяки, вимоги-схвалення), що сприяло створенню атмосфери співробітництва. В залежності від ситуації також використовувалися прямі вимоги: розпорядження, наказ, вказівка. Слід зазначити, що у крайніх випадках застосовували: вимогу-осуд, причому при її використанні продумували, як не викликати у вихованця почуття страху, пригніченості.

Під час роботи зі старшими підлітками використовували метод привчання, в основі якого лежить оволодіння особою переважно процесуальною стороною діяльності. При використанні методу привчання педагоги показували зразок виконання певних дій, звертаючи увагу старших підлітків на очікуваний результат, здійснюючи постійний контроль і самоконтроль [36, с. 234-236].

Використовуючи метод вправ, дотримувалися умов ефективного використання цього методу: учні чітко уявляють кінцевий результат вправи; систематичність і послідовність організації вправи; посиленість і поступове ускладнення вправ; взаємозв'язок з іншими методами виховання [15, с. 76]. У процесі реалізації програми «Збережи себе сам» використовували різноманітні вправи («Об'єкт агресії», «Правила безпечної сексуальної поведінки», «Скрипка», «Заповіді зміцнення здоров'я», «Вибір», «Міфи», «Маріонетка», «Циферблат життя» тощо). Використовуючи метод вправляння, поєднували індивідуальні, групові та колективні форми вправ. Метод вправляння використовувався і як індивідуальне перевиховання окремих вихованців.

У процесі роботи використовували суспільну думку – цінний метод впливу колективу на особистість. Суспільна думка

проходить довгий та складний шлях: від виявлення стихійно народжуваної на рівні побутової свідомості думок вихованців до формування в колективній свідомості стійких утворень у формі етичних та поведінкових норм, традицій, життєвих установок, які, у кінцевому рахунку, й спрямовують соціальну поведінку старшокласника [2, с. 64].

У процесі застосування суспільної думки дотримувались таких вимог: гострота та ясність вираження суспільної думки; природність і щирість, а не заученість виступів; справедливість і доказовість громадських міркувань; принциповість виразників суспільної думки; конкретність і перевірка виконання рішень [21, с. 39]. Формами вираження суспільної думки були виступи у шкільній пресі, на шкільному радіо, на шкільних зборах тощо.

Застосування методу створення виховуючих ситуацій вимагало дотримання таких правил: відповідність змісту ситуації конкретному завданню виховання; встановлення довірливих відносин з учнями; педагогічний такт; природний характер організовуючих обставин, які мають бути органічно вплетені в життя учнівського колективу; попередження спрощеного підходу школярів щодо вирішення завдання через усвідомлення складності ситуації, вміння приймати самостійні рішення. У ситуації вільного вибору у старшого підлітка відбувалися «...серйозні перетворення в особистісному плані, оскільки він мав подумки проаналізувати свій минулий досвід» [36, с. 238].

Слід зазначити, що використання виховуючих ситуацій активізувало участь старших підлітків в обговоренні життєво важливих проблем: переважна більшість старших підлітків навчилися оцінювати різноманітні ситуації, робити морально зумовлений вибір, обґрунтовувати своє ставлення.

Застосування методу заохочення ґрунтувалося на правилах: опора на суспільну думку колективу; об'єктивність заохочення, відповідність форм заохочення заслугам вихованця; гласність заохочення; наявність обґрунтованої, різноманітної й гнучкої системи заохочень, що дозволило запобігти згубній одноманітності

щодо форм вираження визнання, а також порівняти міру заохочення із значущістю зробленого; динамічність у застосуванні заохочень; врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованця, мотивів його вчинків; виявлення ініціативи, самостійності в діяльності й поведінці [36, с. 240-241].

Слід зазначити, що нами використовувалися активні методи соціально-педагогічного розвитку (групова дискусія, рольові, ділові, імітаційні ігри).

Дискусії активізують спілкування, мислення, мотиваційну та емоційну сфери особистості, навчають культурі спілкування, формують вміння цінувати іншу точку зору, порівнювати різні точки зору й шукати компромісні рішення. На основі власної позиції в дискусійному процесі, оцінок, отриманих на свою адресу, розвивається адекватна самооцінка учнів. Дискусійний процес є простором вияву активності особистості, корекції її знань, мотивів, особистісної позиції [37, с. 120; 53, с. 64-80].

Ознаки дискусії пов'язані з організованістю, впорядкуванням, колективною діяльністю щодо прояву істинності кожного положення, яке виноситься на обговорення. Засобами дискусії є не думки, які висловлюються під час суперечки, а обґрунтовані позиції [36, с. 242]. Так, було проведено групові дискусії: «Що люди набувають та що втрачають під час вживання наркотиків?», «Вживання наркотиків – справа особиста?», «Відповідальність за результати конфліктів», «Чи можна запобігти насилля?»

У процесі роботи ми зустрічалися з необхідністю застосування методу покарань, використовуючи такі його види: осуд, незадоволення, зауваження, попередження. При цьому ми враховували важливість гуманізму у використанні цього методу, обмірковували, яким чином це вплине на учня, якими будуть наслідки.

Пріоритетне місце серед методів посідали рольові ігри: «Людина в стадії агресії», «Камінчик у черевіку», «НІ! Алкоголю!», «За» та «проти» утримання», в результаті яких у

старших підлітків вироблялися корисні соціальні вміння та навички.

Формуванню безпеки життя у старших підлітків сприяло використання методу проектів («Життя без шкідливих звичок» «Чи корисні енергетичні напої?»), що реалізовувалися за допомогою учнівського самоврядування.

У ході розробки й упровадження програми позаурочної діяльності «Збережи себе сам» використовувався комплекс форм: години спілкування, діловий практикум, заняття з елементами тренінгу, тематичні бесіди, виховні години, круглий стіл, вікторини, усний журнал, конкурс плакатів, проведення дня відмови від паління, акції, флешмоб («Ми проти наркотиків»), перегляд та обговорення документальних фільмів («Збережи націю» (М. Матимиш), «Гірка правда про пиво» (І. Клименко), «Дикі діти» (К. Мурашев), «Обережно – їжа» (О. Савостьянова), «Правда про наркотики (С. Шараєвський), «Ромео і Джульєтта наших днів» (О. Філатова), «Схуднути до смерті» (І. Крячко), «Мобільна революція», «Нелюдська торгівля» тощо); застосовувалися різноманітні прийоми («обмін думками», емпатійні, рефлексивні тощо).

Таким чином, розгляд наукових ідей підтверджує, що цінність життя має бути пріоритетною серед інших цінностей в умовах поширення насильства, військових протистоянь, збільшення проявів тероризму, масовості споживацької психології, відчуженості людей один від одного, що призводить до помітного знецінення життя, зокрема в підлітковому середовищі.

З'ясовано, що цінність життя підлітків – це ставлення вихованців до життя як найвищої людської цінності, що відображається в усвідомленні безпеки життя, пошуку сенсу життя, організації повноти життя на основі творчості та життєвого оптимізму, розвитку життєвої компетентності, створюючи для них можливість гідної людської самореалізації в сучасному проблемному соціумі. Цінність життя відображається в субцінностях: безпека життя, повнота життя, життєвий оптимізм,

ЖИТТЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ТОЩО.

Література

1. Адаменко Н. Історія знайомства української педагогічної аудиторії з методикою «Філософія для дітей» / Н. Адаменко, Ю. Кравченко // Філософія освіти. – 2014. – № 2 (15). – С. 188–195.
2. Аксенов Ю. М. Деятельностный подход в социально-воспитательной работе с трудными детьми: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Аксенов Юрий Михайлович. – Москва, 2003. – 195 с.
3. Баева Л. В. Ценностные основания индивидуального бытия: Опыт экзистенциальной аксиологии : монография / Л. В. Баева. – Москва : Прометей. МПГУ, 2003. – 240 с.
4. Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства : в 2 т. / Н. А. Бердяев. – Москва : Искусство, 1994. Т. 1. – 542 с.
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1986. – 420, [2] с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. / І. Д. Бех. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід.: теоретико-технологічні засади. – Київ : Либідь, 2003. – 280 с.
7. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. / І. Д. Бех. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід.: науково-практичні засади. – Київ : Либідь, 2003. – 344 с.
8. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник для студентів вищих навчальних закладів / І. Д. Бех. – Київ : Либідь, 2008. – 848 с.
9. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех; Ін-т змісту і методів навчання. – Київ : [б. в.], 1998. – 204 с.
10. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навчальний посіб. / І. Д. Бех. – Київ : Академвидав, 2012 – 256 с.
11. Бех І. Д. Проблема життєтворчості особистості у наукових пошуках В. О. Сухомлинського / І. Д. Бех // Рідна школа. – 2013. – № 8-9 (серпень – вересень). – С. 9–11.
12. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 1968. – 464 с.
13. Варивода К. С. Інформаційно-психологічна безпека підлітків в умовах сучасних соціокультурних змін в Україні / К. С. Варивода // Молодий вчений. – 2016. – № 9.1. (36.1). – С. 17–20.
14. Васильєва Е. В. Детское философствование и современное образование / Е. В. Васильєва // Преподаватель XXI век. – 2009. – 1. – С. 127–131.
15. Волынкин В. И. Педагогика в схемах и таблицах: учебное пособие. / В. И. Волынкин. – Ростов-на Дону : Феникс, 2008. – 282, [1] с.
16. Ганзина О. В. О СПИДе без табу. / О. В. Ганзина. // Все для учителя. Інформаційно-практичний бюлетень, 2011. – С. 72–75.
17. Гинатулина О. А. Ценность существования человека в философии жизни / О. А. Гинатулина // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – Т. 4. – № 3. – С.51–54.
18. Гончар Л. В. Теоретико-методичні засади формування батьківсько-дитячих взаємин : дис. ... д-ра пед. наук : спец. : 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Гончар

Людмила Вікторівна. – Київ, 2018. – 406 с.

19. Гончар Л. В. Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку: монографія / Л.В. Гончар. – Київ : ТОВ «Задруга», 2017 – 360 с.

20. Гринишин І. Психологічні особливості суїциду неповнолітніх / І. Гринишин // Обрії: науково-популярний журнал. – 2005. – № 2 (21). – С. 18–23.

21. Грицай Ю. О. Теорія і методика виховання. Курс лекцій: Навчальний посібник. / Ю. О. Грицай. – Миколаїв. Вид-во МДУ ім. В. О Сухомлинського, 2005. – 195 с.

22. Гуревич П. С. Философская антропология : учеб. пособие / П. С. Гуревич. 2-е изд., стер. – Москва : Издательство «Омега-Л», 2010. 607 с.

23. Гуревич П. С. Человек и его ценности / П. С. Гуревич. // Человек и его ценности.– М.: ИФАН, 1988. – Ч. 1. – С. 1-15.

24. Гуцан Л. А. Теоретичне підґрунтя дефініції «ціннісне ставлення до праці» у контексті змісту трудового виховання молодших школярів / Л. А. Гуцан // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2017 рік (за ред. І.Д.Беха , Р.В.Малиношевського). Вип. 6. – Івано-Франківськ : НАІР, 2018. – С. 89–96.

25. Данченко С. П. Практикум в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» как условие адаптации учащихся к экстремальным ситуациям : дисс. ... канд. пед наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»/ Данченко Сергей Петрович. – Санкт –Петербург, 2004. – 168 с.

26. Девіантна поведінка: соціологічний, психологічний та юридичний аспекти : матеріали наук.-практ. конф. [Харків, 6 квітня, 2013 р.] / МВС України, Харківській національній університет внутрішніх справ, Навчально-науковий інститут права та масових комунікацій; Соціологічна асоціація України. – Х. : ХНУВС, 2013. – 208 с.

27. Дементьева И. Ф. Семейное воспитание в современном мире / И. Ф. Дементьева // Социальная педагогика. – 2012. – №3. – С. 5–11.

28. Державна доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 2008 року) / Міністерство України у справах сім'ї, молоді та спорту. – Київ, 2010. – 242 с.

29. Дорожко І. І. Філософія родинного виховання у сучасних соціокультурних контекстах / І. І. Дорожко // Гілея: науковий вісник. – 2015. – Вип. 94. – С. 259–263.

30. Журба К. О. Виховання духовності у підлітків в сучасній українській сім'ї і школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. : 13.00.07 «Теорія і методика виховання»/ Журба Катерина Олександрівна. – Київ, 2000. – 21 с.

31. Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство / А. Камю; пер. с франц. – Москва : Политиздат, 1990. – 415с.

32. Канішевська Л. В. Готовність педагогів загальноосвітніх шкіл-інтернатів до формування життєвого самовизначення старшокласників. / Л. В. Канішевська. // Педагогічна освіта : Теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. – 2012. – Вип. 18. – С. 59–63.

33. Канішевська Л. В. Дослідження проблеми виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів. / Л. В. Канішевська. // Педагогічний альманах : зб. наук. праць. Херсон КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2012. – Вип. 16. – С. 213–220.

34. Канішевська Л. В. Підготовка старшокласників шкіл-інтернатів до життєдіяльності у відкритому суспільстві (вихідні концептуальні положення). / Л. В. Канішевська. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2011. – Вип. 15. – Кн 2. – С. 88–97.
35. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні аспекти профілактики шкідливих звичок в учнів 5-6 класів шкіл-інтернатів : монографія / Л. В. Канішевська, О. С. Ляшук. – К. : Компринт, 2017. – 401 с.
36. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : дис. ... д-ра. пед. наук спец. : 13. 00. 07 «Теорія і методика виховання» / Канішевська Любов Вікторівна.– Київ, 2011. – 512 с.
37. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: [навчальний посібник для пед. навч. закладів]. / Світлана Григорівна Карпенчук. – К. : Вища школа, 1997. – 304 с.
38. Кіслова В. Дитячий та підліткових суїцид / В. Кіслова // Безпека життєдіяльності. – 2015.–№11 (листопад). – С. 33–35.
39. Кон И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.koob.ru/kon//psychologia-ranney-yunosti>
40. Кравченко Т. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи / Т. Кравченко. – Київ : Фенікс, 2009. – 416 с.
41. Малиношевський Р. В. Цінності життя старших підлітків як проблема педагогічного аналізу / Р. В. Малиношевський // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – 2017. – Вип. 21. – Кн. 2. – С.20–30.
42. Мардахаев Л. В. Семейное воспитание: проблемы и особенности / Л. В. Мардахаев // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – №13 (342). Образование и здравоохранение. Вып.4. – С. 173–178.
43. Матюхіна О. А. Життя як найвища цінність буття – провідна ідея філософії Альберта Швейцера / О. А. Матюхіна // Вісник Національного авіаційного університету. – 2013. – № 2. – С. 47–51.
44. Моссоулина, Л. А. Методика проектирования и технология формирования культуры безопасности жизнедеятельности (на примере специалистов нефтехнологического профиля) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. : спец. : 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Моссоулина Лидия Александровна. – Тольятти, 2002. – 21 с.
45. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студ. пед. вузов / под. ред. В.А. Слостенина. – 3-е изд., испр. и доп. / А. В. Мудрик. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
46. Мусієнко О. Роль фізичної культури і спорту у формуванні духовної складової особистості / О. Мусієнко, О. Лемешко, С. Самойлик // Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 15. – 2016. – С. 391–399.
47. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – Київ: Міністерство освіти і науки України, 2016. – 34 с.
48. Нова українська школа: poradnik dla vchytela / під заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
49. Оржеховська В. М. Формування здорового способу життя: стратегія розвитку / В.М. Оржеховська // Науковий світ. – 2008. – №10. – С. 28-30.

50. Орлов К. А. Формирование гуманных отношений младших подростков во внеучебной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Орлов Кирилл Александрович. – Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова, Москва, 2009. – 180 с.
51. Педагогическая антропология : учеб. пособ. / авт.-сост. Б. М. Бим-Бад. – Москва : Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.
52. Пивний алкоголізм : симптоми, ознаки, наслідки та лікування. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://hollydolly.com.ua/pivnij-alkogolizm-simptomi-oznaki-na.html>.
53. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: [науково-методичний посібник] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : АСК, 2006. – 192 с.
54. Попович А. П. Трудовое воспитание как основа гармоничного развития личности / А. П. Попович, Э. В. Гарин // Modern high Technologies. – 2018. – № 6. – С. 216-220.
55. Про деякі питання організації в закладах освіти виховної роботи щодо безпеки й благополуччя дитини в 2018/2019 навчальному році: лист міністерства освіти і науки України № 1/9-486 від 07 серпня 2018 року. Взято з: <https://kristti.com.ua/pro-deyaki-pytannya-organizatsiyi-v-zakladah-osvity-vyhovnoyi-roboty-shhodo-bezpeky-i-blagopoluchchya-dytyny/>
56. Програма формування педагогічної культури батьків / за ред. В. Г. Постоного. – Київ, 2003. – 108 с.
57. Прокопчук Ж. В. Правда про куріння / Ж. В. Прокопчук. // Шкільному психологу. – 2011. – № 5 (29), травень. – С. 28–32.
58. Ретюнских Л. Т. «Философия с детьми» как понимающая стратегия образования / Л. Т. Ретюнских // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. – 2015. – № 4 (30). – С. 23–29.
59. Садовий М. Особливості трудового виховання і профорієнтації в умовах нової парадигми освіти / М. Садовий // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки». Вип. 125. – 2014. – С. 32–37.
60. Скрипченко О. В. Вікова педагогічна психологія. Навчальний посібник. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – Київ : Просвіта, 2001. – 416 с.
61. Соловьева Н. Р. Воспитание гуманистических межличностных отношений подростков во внеучебной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». / Соловьева Н. О. – УГАФК, Челябинск, 2000. – 185 с.
62. Сохань Л. В. Искусство жизнетворчества. Предназначение. Жизнетворчество. Судьба : Социологические очерки, социально-психологические эссе, интервью, глоссарий / Л. В. Сохань. – Киев : Изд. Дом Дмитрия Бураго, 2010. – 576 с.
63. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1976. – Т. 1. – 654 с.
64. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – 638 с.
65. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1977. – Т. 5. – 639 с.

66. Таланов В. М. Личность: общечеловеческие ценности, забота о себе и выбор смыслов жизни / В. М. Таланов, В. И. Ефимов. // *Философские науки. Международный журнал экспериментального образования.* – 2015. – № 8. – С. 75–81.
67. Тормосина Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07. «Педагогическая психология» / Тормосина Наталья Геннадьевна. – Ставрополь, 2014. – 236 с.
68. Трунев С. И. Жизнь как ценность: проблемы и противоречия / С. И. Трунев. // *Философия и общество.* – 2008. – № 4. – С. 118–125.
69. Усик С. Як навчити безпеці у віртуальному світі. / С. Усик, Л. Богданович. // *Безпека життєдіяльності.* – 2018. – № 10 (жовтень). – С. 23–24.
70. Федорченко Т. Є. Соціально-педагогічні засади профілактики девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища : дис. ... д-ра пед. наук спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Федорченко Тетяна Євгенівна. – Держ. закл. «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» – Луганськ, 2013. – 440 с.
71. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм; пер. с англ., общ. ред. П. С. Гуревича. – Москва : Издательская группа «Прогресс», 1995. – 256 с.
72. Хромова О. Л. Формування позитивного Я-образу у дітей підліткового віку. Виховна діяльність сучасної сім'ї, / О. Л. Хромова, Т. В. Кравченко. // *Виховна діяльність сучасної сім'ї,* 2001, С. 22–29.
73. Числовська Н. В. (2003). Вплив сім'ї на формування шкідливих звичок у дітей. / Н. В. Числовська. // *Матеріали круглого столу «Сучасна загальноосвітня школа та репродуктивне здоров'я»,* 2003, – С. 81–82.
74. Шахрай В. М. Наукові ідеї про цінність життя в контексті їх використання у вихованні підлітків / В. М. Шахрай. // *Інноваційна педагогіка.* – 2018. – № 4(Т. 2). – С. 113–117.
75. Шахрай В. М. Проблема формування в підлітків цінності життя у взаємодії школи і сім'ї: концептуальні засади дослідження / В. М. Шахрай. // *Народна освіта : електрон. наук. фахове вид.* – 2017. – Вип. № 3 (33). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5045
76. Шахрай В. М. Соціально-ціннісний аспект діяльності дитячого театру : монографія / В. М. Шахрай. – Біла Церква : Вид-во Семенка С., 2005. – 172 с.
77. Шахрай В. М. Формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва / В. М. Шахрай ; Ін-т проблем виховання НАПН України. – Біла Церква : Вид. Пшонківський О. В., 2016. – 404 с.
78. Шахрай В. М. Цінність життя підлітка: світоглядні орієнтири : монографія / В. М. Шахрай (ред.), Т. Ф. Алексєєнко, Л. В. Гончар, Л. В. Канішевська, Р. В. Малиношевський. – Київ, 2019. – 148 с.
79. Швейцер А. Культура и этика / А. Швейцер; пер. с нем. Н. А. Захарченко и Г. В. Колшанского, общ. редакция и предисловие проф. В. А. Карпушина. – Москва : Прогресс, 1973. – 343 с.
80. Шекетера А. А. Психологическая безопасность как условие личностного развития выпускников школ / А. А. Шекетера // *Сибирский психологический журнал.* – 2015. – № 58. – С. 88–99.
81. Шелер М. Положение человека в космосе / М. Шелер // *Проблема человека в западной философии : переводы / сост. и послесл. П. С. Гуревича; общ. ред. Ю. Н. Попова.*

– Москва : Прогресс, 1988. – С. 31–95.

82. Шульга Р. Соціокультурний вимір художнього життя в Україні / Раїса Шульга // Культура. Суспільство. Особистість : навч. посіб. [за ред. Л. Скокової]. – Київ : Ін-т соціології НАНУ, 2006. – С. 339–361.

4. ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДИНИ В ЗАГАЛЬНІЙ СТРАТЕГІЇ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

О. Столяренко, О. Столяренко

Проблема людини, виховання ціннісного ставлення до неї визначається складністю, універсальністю, багаторівневим характером розв'язання (природничо-науковий, космологічно-антропологічний) соціологічний, культурологічний, морально-етичний аспекти). Здійснюються антропологічні, медико-біологічні, соціально-психологічні, філософсько-культурологічні, морально-етичні, педагогічні дослідження, спрямовані на об'єктивний, різнобічний аналіз діалектики природних і соціальних факторів, що впливають на людину та її виховання. Необхідність обґрунтування філософських засад і осмислення практики гуманістичного виховання зумовлює науковий пошук. Б. Ананьєв, Л. Виготський, П. Гальперін, Б. Зейгарник, О. Леонтєв, А. Лурія, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе пов'язують його з інтегративною функцією філософської методології. Дослідження культурно-соціологічної компоненти дає підстави стверджувати, що *дискурсивна* (комунікативна) етика будується на сприйнятті абсолюту іншої людини як істини, як «вартості». Новий спосіб мислення ґрунтується на активній толерантності й усвідомленні цінності людини (О. Гьоффе). Усі надії з приводу культурної реконструкції П. Сорокін покладає на енергію альтруїстичної любові, усвідомлюючи її евристичні можливості крізь призму взаєморозуміння. Сучасний контекст проблеми відображено С. Рижковою, І. Стецько, які перевели її в практичну площину виховання альтруїзму у школярів, почуття любові до людини.

В основі розробки гуманістичної концепції виховання ціннісного ставлення до людини лежать: *соціологічна* парадигма (П. Бурдь'є, Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Фурасть'є), *біопсихологічна* (Р. Галь, А. Медічі, Г. Міаларе, К. Роджерс, А. Фабр), *гуманістична*, з урахуванням соціально-біологічної, психологічної і спадкової складових у вихованні (Г. Балл, І. Бех, А. Бойко,

З. Васильєва, С. Гончаренко, Л. Новікова, А. Макаренко, В. Сухомлинський). Важливу роль в гуманістичній парадигмі ми відводимо концепції *самоорганізованого* виховання (С. Кульневич) і релігійній, адже ідея християнства проникнута гуманістичним змістом і закликом до милосердя й любові.

Ціннісні ставлення – необхідний момент особистісного існування суспільної цінності, внутрішня позиція її визнання. Суб'єктивне ціннісне ставлення особистості – співвідношення суб'єктивного сприйняття об'єктів навколишньої дійсності, в процесі якого воно розглядається у площині взаємодії в системі «людина – суспільство – природа», під час якої вона і визначає для себе пріоритетність цінностей; співвідносить їх з власними установками, ціннісними орієнтаціями, поглядами, потребами й можливістю їх задоволення без шкоди оточенню природного чи соціального походження. В психолого-педагогічній взаємодії останні є визначальними у формуванні норм моральної поведінки й гуманістичної діяльності.

У нашому розумінні *«ціннісне ставлення до людини»* – універсальна, комплексна якість особистості, що становить інтегроване, системне, багатовимірне, інваріантне утворення, зміст якого розкривається з допомогою інтелектуального компонента, емоційно-ціннісного особистісного і діяльнісно-практичного; характеризується відображенням в свідомості вихованця значущості моральних знань, уявлень, переконань, гуманістичних мотивів, емоцій, почуттів, ціннісних орієнтацій, що визначають цінність людини, спонукають до дій, які виражають любов до людей; повагу особистої гідності; великодушність; милосердя; моральну активність у протидії будь-яким проявам зла, жорстокості, байдужості, антигуманних вчинків; турботливе, чуйне, справедливе, шанобливе ставлення до навколишніх, що реалізується в доброзичливих стосунках, толерантній взаємодії, і в цілому забезпечується осмисленням здобутого у виховній діяльності досвіду гуманної поведінки.

Аналіз наукової літератури, досвід гуманістичного виховання школярів дозволили виокремити базові цінності (істотні ознаки), І. Бех їх називає «вершинними», які характеризують ціннісне ставлення до людини і відображають його зміст; а також визначити якості вихованців, що забезпечують його оптимальну форму вираження: *любов до людей (гуманність)* /доброта, добродійність, привітність, турботливість, доброзичливість, щирість, референтність, конгруентність, рефлексивність/; *повага людської гідності* /толерантність, терпимість, поблажливість, прихильність, миролюбність, демократичність/; *великодушність* / порядність, добродушність, ввічливість, делікатність, поступливість, тактовність/; *милосердя* / чуйність, емпатійність, співчутливість, готовність допомогти, здатність до філантропії, самопожертви, щедрість/; *справедливість, моральна активність* / відповідальність, комунікабельність (уміння працювати з іншими), непримиренність до зла, рішучість і принциповість у протидії жорстокості і байдужості, чесність/.

Базові цінності ми вважаємо психічними властивостями, стійкими в часі індивідуально-психологічними характеристиками гуманної особистості. Системність у вивченні ціннісного ставлення до людини полягає в урахуванні його інтегрованого характеру. Це не лише сукупність психічних рис, моральних знань, переконань, почуттів, а відповідної гуманної поведінки, що виражає доброту, привітність, турботливість, доброзичливість, комунікабельність, щирість, повагу особистої гідності, толерантність, миролюбність, демократичність. Його доповнює великодушність, глибока порядність, увічливість, делікатність, тактовність. Дієвий характер ціннісного ставлення до людини розкривають: милосердя, що виражається в чуйності, емпатійності, співчутливості, готовності допомогти, в здатності до філантропії, самопожертви, щедрості; справедливість, моральна активність, почуття відповідальності перед людьми, референтність, конгруентність, рефлексивність у взаємодії з іншими; непримиренність, рішучість, принциповість у протидії жорстокості і байдужості, чесність.

Якості реалізуються в доброзичливих стосунках з іншими у процесі будь-якої діяльності. До найістотніших ознак, які характеризують «ціннісне ставлення до людини» можна віднести не тільки усвідомлене сприйняття вказаних базових цінностей, а також якості, що забезпечують оптимальну форму їх вираження назовні; активно діяльнісне ставлення до людини, що виявляється в конкретних справах, вчинках, поведінці. Таке ставлення до людини належить до складних, інтегрованих моральних якостей. В його утворенні задіяна низка простих, кожна з яких виражає певний аспект, є його частковим проявом.

Оскільки будь-які відносини, на думку С. Рубінштейна, знаходять своє вираження в сфері її почуттів, волі і мислення, а ціннісне ставлення до людини в учнів ми аналізуємо на основі взаємин з іншими і конкретної поведінки, то, логічно *критеріями* його прояву, що розкриваються за допомогою показників визначено: *когнітивний* (обізнаність з проблемою ціннісного ставлення до людини, її розуміння як гуманістичної цінності, усвідомлення значущості; рефлексивність (інтраперсональність) – глибокі знання особистісних особливостей (сильних і слабких), уміння встановити і забезпечити їх відповідність гуманістичній свідомості; соціальна перцепція (інтерперсональність) – уміння раціонально помічати і виокремлювати особливості інших людей, здатність розуміти їх; *мотиваційний* (емпатія /емоційна чутливість, прийняття і підтримка іншого, визнання людини найвищою цінністю, здатність до співпереживання/; емоційна стійкість (врівноваженість, контроль гніву і агресії); *операційно-результативний* (здатність до співпраці та конструктивної комунікації на основі техніки суб'єкт-суб'єктної взаємодії; асертивність поведінки (соціальна самоідентифікація, адаптованість, соціальний оптимізм, справедливість, протидія проявам жорстокості, насилля, антигуманних вчинків).

На основі результатів констатувального етапу експерименту нами визначені ефективні організаційно-педагогічні умови виховання у школярів ціннісного ставлення до людини. До таких

умов ми віднесли: *по-перше*, розвиток у процесі гуманістичних та педагогічно організованих соціально актуальних взаємовідносин вихованців практично-діяльнісного особистісного колективу; *по-друге*, забезпечення особистісно-зорієнтованої суб'єкт-суб'єктної взаємодії і створення ситуацій колективного співробітництва та довіри у процесі залучення учнів до ціннісно-орієнтованої діяльності; *по-третьє*, оптимізацію міжособистісного спілкування учнів за рахунок усвідомлення необхідності розвитку в них здатності поважати себе; розуміння й прийняття власної особистості (прояву рефлексивності) та стійкості до зовнішніх негативних впливів (емоційної стабільності); *по-четверте*, врахування аксіологічної складової у змісті виховної роботи з людинознавства, культивування цінності іншої людини, формування позитивного образу іншого й активізацію його сприйняття: розвиток у вихованців емпатії та асертивності.

В процесі експериментальної роботи ми орієнтували учнів на розуміння ціннісного ставлення до людини як загальнолюдської гуманістичної цінності, формування в них відповідної активної моральної позиції. Базові цінності ми асоціювали з тими реальностями і вчинками, що не просто схвалюються, а оцінюються як позитивні й бажані і до складу яких відносять гуманістичні якості, що визначають позицію особистості. Остання вказує на різні аспекти структурної організації людини як єдиного цілого, а психологічну її основу визначають ідеї гуманістичної психології. Розвиток особистості обумовлений характером зв'язків і взаємин, які визначають моральні вчинки. Для виховання ціннісного ставлення до людини важливо враховувати, що особистість виступає об'єктом соціальних відносин і формується в процесі колективної діяльності та спілкування. Адже успішний розвиток суспільства можливий лише за умови взаєморозуміння людей, розвитку гуманістичних відносин. Як на нашу думку, учень зі сформованим ціннісним ставленням до людини – це особистість, яка поважає гідність іншого, вміє стримувати дратівливість та агресивність, формує в свідомості наміри, що не пов'язані з

насильницькими діями, не вдається до образ і звинувачень, емоційно стійка, упевнена в собі, щира, прихильна до інших людина, що вміє долати власний егоцентризм, здатна розширювати межі суб'єктивної свободи, обирати асертивні форми реагування, узгоджувати прагнення та цілі інших людей з власними.

Перша умова виховання у школярів ціннісного ставлення до людини полягає в розвитку у процесі гуманістичних взаємовідносин та «педагогічно організованої соціально актуальної діяльності» вихованців «практично-діяльнісного особистісного колективу». На відміну від колективу соціального типу, в якому його сила і згуртованість визначається подібністю його членів і того, хто яку користь приносить, в особистісному – кожний унікальний і незамінний, є самоцінністю, індивідуальністю [2, с. 24]. Ми підтримуємо думку І. Беха, що колектив – чинник унікальної ситуації виховання особистості. Адже саме в ньому проявляються надзвичайно сильні у виховному значенні впливи. Серед унікальних виховних можливостей класного колективу ми називаємо (1) реалізацію функції блокування агресивних проявів вихованців. Учень мусить задовольняти природну потребу в емоційно-комфортному спілкуванні з ровесниками [11].

Міжособистісне спілкування через індивідуальність його учасників збагачує у взаємодії життєвий досвід, сприяє пізнанню себе та інших, створює додаткові сфери самореалізації (2). Особливістю суб'єкт-суб'єктних відносин в колективі ровесників є те, що виховні впливи здійснюються цілком природньо. Учень, як правило, позитивно налаштований стосовно пропозиції, прикладу, вимоги свого товариша. І це може посприяти тим чи іншим особистісним змінам (3). На вимогу дорослого, можливий внутрішній опір, протидія, зумовлена прагненням вихованця до самостійності, незалежності. Реалізація функції емоційного захисту в класному колективі (4). Виникає відчуття «Я значущий». Ситуація успіху у відносинах сприяє особистісному розвитку. Класний колектив є соціальним середовищем самореалізації вихованця (5).

Поряд із самоствердженням члени дитячого колективу

прагнуть до самовіддачі через залучення до значущого мікросоціуму; отримують задоволення від усвідомлення, що зробили для когось щось корисне. Формується позитивна «Я-концепція». Учні вчаться самостійно ставити цілі міжособистісної взаємодії, вибирати засоби, коригувати їх. В класному колективі неодмінно розгортається процес *особистісної ідентичності*, за якого вихованці виявляють один в одного подібне ставлення, в результаті чого виникає міжособистісне прагнення до єднання з іншим, його якостями, визнання його подібним собі (6). Ідентичність членів колективу свідчить про досягнуту спільність інтересів, що стає платформою об'єднання. А це зумовлює подібні переживання з приводу одних і тих самих поглядів на події, ситуації, об'єкти (ціннісно орієнтаційна єдність), що зближує вихованців. Завдяки ідентифікації учень може набути власних якостей, досягти своєї значущості на фоні сили таких самих особливостей інших членів колективу. Унікальна виховна можливість класного колективу пов'язана з тактикою самопрезентації в побудові міжособистісних відносин (7). Вихованець зацікавлений якомога краще виглядати поміж інших, щоб наблизитися до когось значущого або, щоб привласнити схвалювальні якості, чи пристосуватися до них. Перевага колективу – в тому, що він виступає каталізатором важливих гуманістичних установок, провідною соціальною детермінантою розвитку особистості, особливо в підлітковому віці (8). Якщо учні не мали досвіду колективної участі в «праці-підкуванні», то їм складно буде подорослішати, опікуватися кимось іншим. Взаємне оцінювання поведінки робить можливим конструктивний самоаналіз особистості. Але це можливо за умови емоційного благополуччя всіх членів групи, взаємосприйняття, доброзичливості і взаємодопомоги. Маючи справу з учнівською групою необхідне, передусім, створення системи ціннісних ставлень, які гарантують особистості захищеність і взаємосприйняття в середовищі учасників діяльності. На цій основі відбувається формування актуальної установки, яка фіксує певну, ще не цілком усвідомлену

(в нашому випадку гуманістичну) позицію особистості, з якої виникає готовність до тих відносин, яких раніше не було в її досвіді. Необхідною умовою формування такої установки виступає позитивне емоційне ставлення (зокрема і до самого себе) плюс готовність співпрацювати і сприяти іншому. Виклики сьогодення ставлять вихованця перед необхідністю визначати життєві цілі, активну участь у спільній діяльності. І тільки від нього залежатиме, як він буде сприймати себе та інших як неповторних особистостей і якою мірою бачитиме засоби для реалізації мети. Завдання полягає в тому, щоб переконати учня, що лише особистість як суб'єкт вільної й морально відповідальної дії, вчинку та гуманістичні відносини складають сферу вищих суспільних цінностей. Досягти цього можна через залучення школяра до спільної, добровільно ним прийнятої, діяльності достатньо високого рівня колективності, яка спрямована на цілі, що виходять за межі групових цінностей; передбачає участь усіх без винятку в самоуправлінні, а отже, на орієнтацію демократичних засад громадянського суспільства. І з погляду мотивації вона орієнтована, як на процес, так і на результат. Тому ми її кваліфікуємо як педагогічно організовану соціально активну. Отже, предметом виховних зусиль виступає виховна мета, яка переростає в життєву перспективу школяра. Сьогоднішній вихованець убачає перспективу своєї корисності в діяльності для інших людей і суспільства в цілому, що збагачує його індивідуальність [2, с. 25].

Організація спільної діяльності дорослих і дітей супроводжується зростанням суспільної спрямованості особистості. В процесі свого розвитку освіта переорієнтовується в суб'єктну площину. Враховуючи це, вважаємо, що важливою умовою виховання в учнів ціннісного ставлення до людини є забезпечення особистісно зорієнтованої суб'єкт-суб'єктної міжособистісної взаємодії, колективного співробітництва та довіри в процесі залучення їх до ціннісно-орієнтованої діяльності. Характер відносин, ставлення суб'єктів міжособистісних взаємин один до одного активно впливають на особистісне становлення кожного з

них. Виховання має відбуватися на підставі суб'єкт-суб'єктного принципу взаємодії. В. М'ясищев стверджує, що спілкування – це і є процес взаємодії [12, с. 76]. Суб'єкт-суб'єктний її характер полягає у взаємній гуманістичній установці, активності, взаємопроникненні в світ почуттів і переживань іншого. Взаємодії притаманні: особистісна зорієнтованість (здатність бачити і розуміти співрозмовника), рівність психологічних позицій суб'єктів: виключення домінування, визнання права іншої людини на власну думку, готовність прийняти її погляди, тобто – бути толерантним до іншого [17; 18]. Б. Анан'єв називає довіру психологічним фоном взаємодії, що передбачає авансування можливостей кожного, моделює реальну ситуацію успіху в діяльності, і приносить максимальне задоволення суб'єктові, стає для нього фактором особистісного розвитку.

Завдяки суб'єкт-суб'єктній взаємодії спілкування набуває особистісно зорієнтованого характеру. Воно передбачає виконання вчителем нормативно заданих функцій з виявом особистого прихильного ставлення і турботи про вихованця. Важливу роль відіграє створення сприятливого гуманістичного середовища, ознакою якого є взаємоповага суб'єктів спілкування. Завдання педагога полягає в створенні таких умов, які б сприяли вихованцеві визначитися стосовно інших людей, самого себе, освітньої діяльності, ціннісної позиції – суб'єкта, автора, ініціатора власного життя. До таких умов належить визнання безумовної цінності внутрішнього світу вихованця, пріоритетність його потреб, цілей і цінностей розвитку. В ситуації співпраці долається індивідуалізм і формуються риси колективіста. Співробітництво стало предметом спеціального аналізу в контексті проблеми формування колективу, партнерських відносин, спільної діяльності. В їх основі лежать принципи розуміння і поваги до особистої гідності кожного, толерантного сприйняття чужих думок, переконань, цінностей; усвідомлення міцного взаємозв'язку між членами колективу; здатності до взаємодії й спілкування; усвідомлення не лише прав, але й обов'язків, що покладені на кожну людину стосовно інших;

панування рівноправних стосунків, взаємодопомога, а спільна діяльність спрямована на досягнення соціально-значимих цілей. Саме ці принципи (суб'єкт-суб'єктні зв'язки) знаходять своє відображення в педагогіці співробітництва і партнерства.

У процесі дослідження було доведено, що навички співпраці прискорювали інтелектуальний та емоційний розвиток учнів, розвивали почуття соціальної відповідальності та солідарності з тими, чії думки, погляди, поведінка чимось відрізняються; сприяли в розвитку поваги особистої гідності інших, формуванню гуманістичних цінностей, і в цілому – вихованню ціннісного ставлення до людини [17; 18].

До умов виховання в учнів ціннісного ставлення до людей нами віднесено оптимізацію міжособистісного спілкування учнів за рахунок розвитку в них здатності і бажання усвідомлення й поваги до себе; розуміння й прийняття *власної* особистості (прояву *рефлексивності*) та стійкості до зовнішніх негативних впливів (емоційної стабільності). Перше, на що ми спрямовували свої зусилля – це формування у вихованців здатності і бажання *усвідомлювати і поважати себе як особистість*. Якщо учень володіє почуттям власної гідності, відчуває себе неповторною індивідуальністю, наділеною особливими якостями, яких немає більше ні в кого, то йому легше зрозуміти цінність іншої людини, яка також вимагає до себе поваги й відповідного ставлення. Допомогти школярам усвідомити цінність життя, ідентифікувати себе як особистість було нашим основним завданням, без чого неможливе становлення вихованця як суб'єкта власного розвитку. Але ми розуміли, що кожен учень тільки має стати особистістю, в нього ще недостатньо розвинені особистісні гуманістичні цінності. Структура образу «Я» будь-якого вихованця переважно емоційно-чуттєва і чим він молодший, тим ця особливість виявляється яскравіше. Тому в експериментальних школах було створено відповідні умови, сприятливий психологічний клімат, ситуації успіху, які нормалізували стосунки. Вони викликали у вихованців лише позитивні емоції.

Нами було виявлено, що *оптимізація міжособистісної взаємодії* на основі базових гуманістичних цінностей можлива передовсім за рахунок розвитку в учнів здатності до розуміння і прийняття своєї персони (рефлексивності), впевненості та стійкості до зовнішніх негативних впливів (емоційної стабільності). Аналізуючи рефлексію як механізм усвідомлення себе, ми можемо стверджувати, що вона є основним фактором становлення особистості як суб'єкта спілкування та неодмінною умовою розвитку ціннісного ставлення до людини як інтегрованої особистісної якості. Пізнання зовнішніх об'єктів обов'язково передбачає ставлення суб'єкта до самого себе. Без самосвідомості неможливо з'ясувати об'єктивний стан речей. Рефлексію Н. Лекторський вважає механізмом самопізнання. Розуміння і прийняття людиною самої себе (особистісної рефлексії) тісно пов'язано з самоакцептацією, що є проміжною ланкою між визнанням за собою права на існування і прийняттям себе. Любов до себе в розумінні самоакцептації – точна протилежність егоїзму й себелюбства. Саме тоді, коли людина ще не визнала за собою право на рівноправне існування і не усвідомила власного «Я», вона не здатна забути про себе заради інших, присвятити себе комусь, радіти чужим успіхам. Процес розвитку у школярів особистісної рефлексії досить складний, а тому вони потребують допомоги педагога. Для реалізації цієї умови наша експериментальна програма включала систему вправ, спрямованих на формування таких умінь, як прийняття та розуміння себе, власної особистості [17, с. 135]

За результатами дослідження особистісної рефлексії ми виявляли її специфіку, що полягає в тому, що оволодіти нею неможливо – вона має бути пережита людиною. Як зауважив С. Рубінштейн: «Робота над собою може дати бажаний результат лише за умови залучення до діяльності, спрямованої на розв'язання життєво важливих завдань» [14, с. 68]. З цією метою ми застосували коло додаткових вправ, аналіз проблемних ситуацій морального вибору, наприклад, «Як самоакцептувати себе»,

«Листи-подяки», форум-театр) [17; 18]. Виконуючи функцію усвідомлення власного внутрішнього світу, рефлексія виступає основою самосвідомості, що становить інтегративну єдність самопізнання, ціннісного ставлення до самого себе та саморегуляції поведінки (витримки, самовладання, самоконтролю), і входить до структури емоційної стабільності, стійкості стосовно деструктивних впливів. Це один із психологічних факторів надійності, ефективності та успіху діяльності в складних ситуаціях. Емоційна стійкість досягається насамперед завдяки здатності до саморегуляції (від лат. *regulare* – налагоджувати), під якою розуміють систему свідомих актів, дій, спрямованих на підтримку, досягнення необхідного психічного стану, управління своєю психікою. Скрутні життєві ситуації, стрес, непорозуміння у взаєминах з іншими вимагають витрат емоційних ресурсів особистості. Тому проблема емоційної стабільності стоїть досить гостро.

Коли мова йде про психолого-педагогічні умови виховання у школярів ціннісного ставлення до людини, перш за все ми говоримо про підвищення сенситивності до ідей ставлення до іншого як до гуманістичної цінності (мається на увазі особистісно орієнтоване ставлення до всіх суб'єктів педагогічної взаємодії). Враховуючи те, що сенситивність (сензитивність) (від лат. *sensitivus* – чутливий) – характерологічна особливість людини, яка проявляється в підвищеній чутливості до подій, що відбуваються з нею і те, що вона супроводжується розвитком підвищеної моральної вимогливості до себе, схильністю до переживання минулих або майбутніх ситуацій, що відбувалися в її житті, цю якість можна вважати передумовою морального розвитку особистості.

Саморегуляція досягається завдяки самопереконанню, самонавіюванню, самонаказам, самопримусу в процесі систематичного тренування. Цьому можна навчити з допомогою спеціальних вправ, участі в тренінгах. Добровільне й самостійне прагнення до дотримання норм, що відображає здатність людини

до саморегуляції, насамперед, відбувається в ситуаціях морального вибору. Ми пропонували учням розв'язувати проблемні ситуації під час розроблених нами вправ, метою яких був контроль емоцій, дратівливості, гніву. Прагнули допомогти школярам оволодіти засобами самоконтролю, навчити стримувати негативні емоції, поважати позицію іншого. Адже дуже важливо відчувати людей, розуміти, ставити себе на їхнє місце. Важливою умовою у вихованні ціннісного ставлення до людини ми вважали активізацію механізму витримки, самовладання, самоконтролю по відношенню до іншого, а також прийняття (розуміння, емпатія, асертивність /у розумінні самодостатності і здатності самостійно регулювати свою поведінку/).

А відтак, наступною педагогічною умовою виховання в учнів ціннісного ставлення до людини ми визначили врахування аксіологічної складової в змісті виховної роботи з людинознавства, усвідомлення цінності і формування *позитивного образу* іншого, активізацію його *сприйняття*: розвиток у вихованців *емпатії та асертивності*. Ми керувалися обов'язковою вимогою, на всіх етапах експериментальної роботи дбати про усвідомлення учнями цінності іншої людини. Розвинене ставлення до людини як цінності ми розуміємо: як прагнення і здатність індивіда співпереживати її радості й горю; як бажання її зрозуміти; сприяти досягненню нею морально значущих цілей у повсякденній діяльності. Стратегічним орієнтиром у виховній діяльності, пов'язаній з формуванням почуття цінності іншої людини, виступає людяність (доброта) як критерій високоморальної особистості. Реалізація людяності (як стихійна, так і усвідомлена) відбувається в процесі саморозвитку особистості.

Розрізняють *три рівні реалізації людяності*: декларативний, проблемний і ціннісний. Перший пов'язаний із завданнями самовизначення індивіда в соціумі. Кожен вчиться поводитися за правилами, які диктуються способом життя людей, «жити, як усі». Людяність представляється й реалізується відповідно до уявлень про чесність, справедливість, совість, відповідальність. Вона

зумовлюється гуманістичними переконаннями й реалізується у порівнянні з жорстокістю, і протиставлення їй.

Шанобливе ставлення до людини, що виховується в школярів, не може бути результатом формальних вимог дорослих і шаблонно-стереотипних рекомендацій. Важливо розвивати звичку визначати, в чому полягає неповторність ситуації і як корегувати власну поведінку, щоб особливості індивідуальності і дій іншої людини були адекватно оцінені при досягненні мети спілкування. Така тактика має перевагу порівняно з жорстко нормовідповідним вихованням тому, що вона активізує внутрішні зусилля особистості, сприяє становленню досить міцно усвідомленого й глибоко пережитого особистісного ставлення до тієї чи іншої життєвої цінності, і при цьому, робить його по-справжньому дієвим. Людність як цінність індивіда в умовах правильно організованої виховної роботи, завдяки механізму індукції (коли знання про конкретне дозволяє отримати інформацію про загальне) викликає почуття цінності людини. Розвинути здатність цінувати іншу особистість здійснюється двома шляхами. *По-перше* – це докладне розкриття вихованцям важливості їхнього оточення. Аналізуючи його, ми звертаємо увагу на відмінність учня від тих, кого ставлять в приклад для наслідування, на те, що йому потрібно зробити, щоб зрівнятися зі зразком наслідування. Важливим є постійне нагадування, що особистісне зростання, формування тієї чи іншої суспільно значущої якості або цінності – це важка морально-духовна праця. Якщо вихованець переконається в обсязі й вагомості тих внутрішніх зусиль, які мобілізує й затрачає людина в процесі морального удосконалення, то в нього з'являться реальні підстави для об'єктивної її оцінки, виникнення почуття важливості для себе. Тільки в процесі розуміння й усвідомлення цінності людської особистості можна сформувати в учня й адекватне оцінювання власної значущості, без якої неможливий подальший моральний розвиток. *Другий* шлях формування здатності цінувати іншу людину – це запобігання зневажливого ставлення. Якщо не звертати увагу на це явище, то воно може набути загрозливого

характеру. За рахунок приниження інших, хоч як не парадоксально це звучить, кривдник багато в чому програє сам. Оскільки він змушений виставляти на показ почуття власної значущості, пригнічувати і вказувати на нікчемність іншого. В такій ситуації втрачаються аргументи на користь особистої гідності. Залучаючи вихованців до різних видів діяльності поза школою, до спілкування в громаді, опосередкованого соціальними відносинами, педагог повинен розуміти надзвичайно велику роль інтимно-особистісного спілкування. Воно виступає в якості діалогу способів життя вихователя й вихованця, в результаті якого учень має морально удосконалюватися. Формування у школяра почуття цінності іншої людини висуває проблему вдячної пам'яті. В нього мусить виникнути і закріпитися добросердне ціннісно-сміслове ставлення до людей, які своєю працею створювали і продовжують забезпечувати соціально-культурні можливості для подальшого життя та розвитку. Негативним змістом наповнена позиція, коли дорослі наголошують на власній винятковій важливості, нівелюють значення особистих саморозвивальних зусиль учня. Важливим є *формування у вихованця позитивного образу іншого*. Вибудовуючи виховну стратегію, педагог враховує домінуючу потребу школяра мати друзів, що разом поділяють захоплення і чий статус подібний. Це – взаємини приятелювання. Така змістовна спрямованість міжособистісних взаємин учнів позитивно впливає на їхню моральну вихованість і поведінку за умови формування чіткого уявлення про товаришування і міцну дружбу. Суттєвим у характеристиці «образу хорошого іншого є те, що він уособлює не систему абстрактних моральних суджень, а передусім сукупність позитивних емоційних переживань, яких зазнає учень» [2, с. 322]. Важливо, щоб вони були значними і емоційно збагачувалися, набували суб'єктивної значущості. Узагальнений образ хорошого іншого виконує також функцію викликати прагнення учня до міжособистісної взаємодії, і в цьому вбачається його виховна цінність. Активізація педагогічних зусиль спрямовувалась також на розвиток в учнів здатності до прийняття іншої людини: *емпатії та*

асертивності. До цих процесів була прикута увага багатьох учених (К. Роджерс, В. Дільтей, А. Маслоу, Л. Виготський). Бути в стані емпатії – означає точно сприймати внутрішній світ іншої людини. Це здатність подумки перевтілитися в будь-який об'єкт і при цьому переживати, що він відчуває. «Якщо ви не здатні до цього, то й не зможете їй співчувати», – стверджує Г. Крайг [7, с. 36]. Емпатія суттєво впливає на характер взаємодії особистості зі світом, собою, іншими людьми, регулює процес її соціалізації. Емпатія є стимулятором просоціальної поведінки і альтруїзму. В освітньому процесі людина більше налаштовується на діяльність і менше реагує на те, що відчуває інший. Вона звертає увагу головним чином на поведінку, а не на почуття й переживання. Звичним явищем у взаєминах стає маскування, приховування істинних почуттів, ставлень під личиною добропорядності. Ми вбачаємо вихід із такої ситуації у вихованні гармонійно розвиненої особистості, коли емпатійне проникнення в стан іншої людини стане закономірним результатом її розвитку. Для повноцінного формування здатності співпереживати, співчувати, допомагати іншій людині необхідна атмосфера щирих, дружніх взаємин. В дослідженнях з проблем формування емпатії та шляхів її розвитку наголошується на розвитку гуманітарної спрямованості особистості, використанні в роботі з вихованцями таких методів і прийомів, які сприяють розширенню та усвідомленню емоційно-чуттєвого досвіду людини, розвивають потенціал її чуйності і творчу уяву.

Стимулювання розвитку механізму емпатії ми здійснювали за допомогою таких ігор, як «Візуалізація», «Вільний танець», «Картина (фотографія)», «Подарунки», «Як ти себе відчуваєш?». В нашому дослідженні здатність до прийняття іншої людини включає в себе її розуміння, прояв до неї емпатії та розвиток *асертивних* форм поведінки. Асертивна людина є вільною в проявах власної особистості, спілкується з іншими відкрито, прямо, чесно, поводить гідно, враховуючи при цьому свої бажання й потреби.

В процесі ми використали техніки асертивності, застосування

яких, на нашу думку, сприяло більш якісному формуванню навичок успішного розв'язання конфліктних ситуацій: «Зіпсована платівка», «Перманентна відмова», «Прохання про послугу», «Відкриті двері». В контексті ціннісного ставлення до людини модель асертивної чи самостверджувальної поведінки ідентифікується нами як прояв цілісності особистості, котра має право оцінювати свою поведінку і думки, відповідати за їх наслідки; визначитися з тим, чи повносправна вона в оцінці інших людей; змінювати свою точку зору; має право бути незалежним. Отже, людина як цінність має право на існування навіть без урахування нею громадської думки.

Психолого-педагогічні умови виховання у школярів ціннісного ставлення до людини за нашою експериментальною програмою дослідження ми забезпечували на трьох рівнях: перший містить *базовий(основний) модуль*, орієнтований переважно на отримання учнями теоретичних моральних знань зі сфери ціннісних основ людяності; другий містить *інтерактивний модуль*, який об'єднує в собі практичні заняття, в рамках яких відбувається накопичення життєво-значущих навичок розв'язання конкретних завдань гуманізації взаємин, педагогіки толерантності; третій – *консультативно-консалтинговий модуль*, який залучає вихованців до виконання практичних завдань, передачі знань іншим, реалізації проєктів, участі в соціально корисній, просвітницькій, благодійній діяльності.

Ефективність виховання в учнів ціннісного ставлення до людини значною мірою залежить від так званих контрольованих чинників, тобто системи наукових положень, які визначають сутність конкретної виховної методики. Звичайно, на цей процес впливають і фактори, що мають ситуативний характер і які завчасно врахувати досить складно. Останні не повинні нейтралізувати організований вплив вихователя – це основна вимога, на яку він мусить зважати. Запропоновані нами виховні інваріанти роблять процес виховання більш прогнозованим, а значить, розвивальним та ефективним. Досягнення позитивних результатів значною мірою

залежало від визначення і дотримання продуктивних педагогічних умов організації виховного процесу.

Література:

1. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М. : Изд. МГУ, 1990. – 368 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2. кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
3. Борейко В. Е. Прорыв в экологическую этику / В. Е. Борейко. – К. : Экокультурный центр, 1999. – 126 с.
4. Выготский Л. С. Развитие высших психологических функций / Л. С. Выготский. – М. : АПН СССР, 1960. – 298 с.
5. А. М. «Образовательная система «Школа-парк» : теория и практика. – Екатеринбург : Полиграфист. – 2002. – 376 с.
6. Каган М. С. Человеческая деятельность / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 304 с.
7. Грэйс, Бокум Дон. Психология развития / Грэйс Крайг, Дон Бокум. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 940 с. – (Серия «Мастера психологии»)
8. Крылова Н. Что такое «личностное знание»? / Н. Крылова // Народное образование. – №9, 2003. – С. 25–34.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат. – 1977. – 304 с.
10. Лобко А. М. Антропология мира / А. М. Лобко. – М.: Академия, 2001. – 296 с.
11. Макагон О. Е. Організаційно-педагогічні умови створення сприятливого навчально-виховного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Е. Макагон ; Харківськ. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2007. – 226 с.
12. Мясищев В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 386 с.
13. Рогов Е. И. Личность в педагогической деятельности / Е. И. Рогов. – Р.-н/ Д. : Издат. РГУ, 1999. – 240 с.
14. Рубинштейн С. Л. Принципы творческой самодеятельности / С. Рубинштейн // Вопросы философии, 1989. – №10. – С. 89–95.
15. Руссо Ж. Ж. Избранные сочинения. – В 3-х т. / Ж.-Ж. Руссо. – Т. 1. – М.: Политиздат, 1961. – 436 с.
16. Согомонов Ю. В. Добро и зло / Ю.В. Согомонов. – М.: Учпедгиз, 1965.–96 с.
17. Столяренко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. – 248 с.
18. Столяренко О. В. Виховання у школярів ціннісного ставлення до людини: теоретичний та методичний аспекти [Монографія]. Кн. 2. Методологія виховання ціннісного ставлення до людини в учнів загальноосвітньої школи / О. В. Столяренко. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. – 408 с.
19. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К. : Изд-во «Радянська школа», 1977. – 384 с.

20. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання / К. Д. Ушинський // Твори : В 6 т. – К. : Рад. шк., 1952. – Т.4. – 376 с.

21. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.

5. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДЕЙ

О. Коберник

Ускладнення соціально-економічних суперечностей, зміни суспільної свідомості посилюють вимоги до процесу формування особистості, виховання у неї системи ціннісних орієнтацій. Адже сучасний рівень розвитку суспільства, прискорення темпів життя, розвиток засобів масової комунікації і т. д. призводить до того, що людина упродовж дня вступає у безліч взаємовідносин з оточуючими. Це сприяє формуванню самосвідомості і самооцінки особистості, створення підґрунтя для виховання такої особистісної цінності, як цінність іншої людини.

Такий стан справ визначає необхідність вивчення цієї проблеми та пошуку продуктивних способів засвоєння особистісних цінностей.

Без сумніву, ефективність процесу виховання цінності іншої людини в учнів значною мірою залежить від сили і характеру впливу педагога на особистість дитини, від професійно-педагогічної підготовленості вчителя, його вміння користуватися широким арсеналом методів виховання, які А. Макаренко назвав «інструментом дотику до особистості» [9, с.56].

Враховуючи це, розглянемо результативність застосування традиційних методів морального виховання крізь призму формування особистісних цінностей в цілому та цінності іншої людини зокрема в учнів загальноосвітньої школи. При цьому варто зазначити, що методичне забезпечення морального становлення особистості як психолого-педагогічна проблема залишається ключовою як для науки, так і для практики. «В галузі морального виховання, зазначає А. Арсен'єв, – ми не маємо поки що ніяких як-небудь теоретично обґрунтованих методів. Можна говорити лише про окремі найбільш вдалі підходи й прийоми, емпірично знайдені окремими талановитими педагогами, причому особливістю цих прийомів є те, що вони добре спрацьовують в руках своїх творців,

але не можуть слугувати рецептами, придатними для масового вжитку» [1, с.32].

Перш за все звернемося до аналізу категорії «методи виховання». Метод виховання (від гр. *metodos*- шлях до чогось, спосіб пізнання, дослідження) – шлях досягнення поставленої мети виховання, спосіб практичної діяльності педагога, який використовується для вироблення у школярів якостей, визначених метою виховання [5, с.138].

Якщо розглядати еволюцію цього поняття, то в підручниках з педагогіки 50-60-х років воно взагалі не досліджується. І в «Педагогічному словнику», і у чотирьохтомній «Педагогічній енциклопедії» знаходимо статті про методи навчання, але узагальнена стаття про методи виховання відсутня. Вказується лише, що в моральному вихованні значне місце займає метод переконання, який спрямований на формування в учнів етичних понять, на роз'яснення моральних принципів, на вироблення етичних ідеалів.

Як бачимо, на цьому етапі розвитку вітчизняної педагогічної науки робляться лише спроби дати визначення методам морального виховання, які трактуються як сукупність педагогічних засобів, спрямованих на формування в учнів моральної поведінки як у суспільному, так і в особистому житті [6].

Перше чітке формулювання поняття «методи виховання» зустрічаємо в посібниках, курсах лекцій з педагогіки середини 70-х років ХХ століття, яке практично суттєво не змінилося до 90-х років, оскільки розглядається як спосіб впливу вихователя на вихованців.

І лише наприкінці останнього століття методи виховання почали трактуватися як способи взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямовані на формування у школярів поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки. Такої думки дотримуються В. Галузьяк, М. Сметанський, В. Шахов, Н. Мойсеюк, М. Фіцула та інші автори у своїх нових навчальних посібниках з педагогіки.

Найбільш повне та узагальнене визначення категорії методи виховання пропонується в Українському педагогічному словнику: «Методи виховання – сукупність найбільш загальних способів розв’язання виховних завдань і здійснення виховних взаємодій, способів взаємопов’язаної діяльності вихователя і вихованців, спрямованих на досягнення цілей виховання; сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, які використовуються в процесі формування особистісних якостей учнів для розвитку їхньої свідомості, мотиваційної сфери й потреб, для вироблення навичок і звичок поведінки й діяльності, а також їх корекції і вдосконалення» [5, с.206].

Вітчизняною педагогікою сформульовані, а практикою перевірені багаточисленні традиційні методи виховання, які мають певну класифікацію. Класифікація методів – це побудована за певною ознакою система методів, яка сприяє доцільному і більш ефективному їх застосуванню, оскільки розкриває загальне і часткове, теоретичне і практичне, властиве цим методам.

Аналогічно тому, що немає єдиної думки в науковців щодо визначення поняття «методи виховання», існують певні розбіжності і в їх класифікації.

Відомо, що в 70-х роках ХХ століття в педагогічній пресі точилася дискусія про класифікацію методів виховання. Початок їй поклала стаття В. Коротова «До питання про класифікацію методів виховання» в журналі «Советская педагогика», в якій він згадує класифікації Т. Коннікової, Б. Ліхачова, І. Огороднікова та інших [6, с.63]. На основі класифікацій цих дослідників В. Коротов пропонує свою узагальнену класифікацію методів виховання, в якій він виокремлює: методи організації виховного колективу (єдині вимоги, самообслуговування, змагання, самоуправління), методи ідейно-морального переконання (інформаційний, пошуковий, дискусійний, взаємна просвіта) та методи педагогічного впливу (педагогічна вимога, перспектива, корекція (заохочення-покарання), суспільна думка) [6, с.70].

Нинішня пізнавальна ситуація у сфері дослідження проблеми методів виховання характеризується відсутністю загальноприйнятої їх класифікації. Аналіз численних робіт дає можливість виділити основні підходи до класифікації методів виховання залежно від того, які домінуючі сторони виховання покладено в її основу, а саме: за характером, за спрямованістю, за особливістю дії, за широтою застосування.

На погляд теоретиків і практиків найбільш доцільними, зручними й найбільш поширеними є такі групи методів: 1) методи різностороннього впливу на свідомість, почуття і волю особистості; 2) методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки; 3) методи стимулювання.

Перша група – методи формування свідомості особистості. Необхідність виділення цієї групи методів випливає з провідного принципу педагогіки і психології – єдності свідомості й діяльності. Одним із призначень цієї групи методів виховання є оволодіння дітьми знаннями про цінності, норми суспільного життя, моралі, праці. За допомогою слова забезпечується вплив на свідомість вихованця, формуються певні поняття і уявлення (моральні, трудові), а також судження про них, їх оцінка, і на цій основі формуються особистісні цінності, життєва позиція особистості [4]. До найважливіших методів формування свідомості особистості відносять розповідь, лекцію, роз'яснення, умовляння, переконування, диспути, за допомогою яких є можливість раціонально викласти і обґрунтувати факти, поняття, а також погляди, норми і цінності суспільного життя.

Практика застосування методів формування свідомості особистості у вихованні цінності іншої людини вказує на їх недостатню користь, оскільки не всі вихователі вивчають і враховують рівень вихованості цієї особистісної цінності в учнів. У результаті цього одні вихованці погоджуються з пропонованими сентенціями, другі – сумніваються в них, треті – сприймають їх скептично, а то й вороже. А оскільки вони відверто не виявляють свого ставлення (зокрема під час лекції, бесіди), то педагог не знає,

що робиться в їхній свідомості й не може коригувати її. Ведучи мову про якості особистості, які прагнуть сформувати в учнів, вихователь сам повинен ними володіти. Якщо ці якості не притаманні йому, він втрачає головний аргумент переконання. Наприклад, коли педагог, який сам не поважає гідність учнів, не рахується з їх думками та інтересами, закликатиме їх проявляти гуманність, стриманість, розуміння у стосунках з людьми, його слова навряд чи дійдуть до їх серця і розуму.

Важливою, але недостатньо застосовуваною групою методів виховання цінності іншої людини є методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки. Наукою про людину встановлена фундаментальна закономірність: розвиток людини, формування всіх її властивостей і рис відбувається в процесі діяльності і відносин. Для виховання у школярів особистісних цінностей необхідна спеціально організована, педагогічно цілеспрямована, різноманітна діяльність. Така діяльність є умовою для прояву моральних, трудових, суспільних, естетичних рис особистостей і для формування індивідуальності людини. Трудова, моральна, естетична й інша діяльності лежать в основі вчинків, закріплюються в стійкі звички. У діяльності виробляються необхідні способи, формується система ціннісних орієнтацій.

Методи, спрямовані на організацію діяльності і формування досвіду суспільної поведінки вихованців, здебільшого поділяються на три підгрупи залежно від домінуючої мети:

1. Методи, які стимулюють вихованця до позитивних дій, вчинків: педагогічна вимога, громадська думка, метод перспективних ліній.

2. Методи, які сприяють формуванню способів поведінки, необхідних звичок, дій: привчання, вправи.

3. Методи, які сприяють накопиченню і закріпленню позитивного досвіду поведінки, спілкування, суспільних відносин: створення виховних ситуацій, рольова гра.

Вчинки і дії учнів, як відомо, повинні оцінюватися і через це закріплюватися, посилюватися чи стримуватися. При організації і

проведенні діяльності важливе значення мають як зовнішні, так і внутрішні стимули. Стимулювати – значить спонукати, давати поштовх, імпульс думкам, почуттям, діям. З метою підкріплення і посилення впливу на особистість школяра застосовуються різноманітні методи стимулювання, серед яких найбільш вживаними є змагання, заохочення і покарання.

Ми не ставили за мету аналізувати детально всі запропоновані даною класифікацією методи виховання. Проте, аналізуючи доцільність використання тих чи інших методів у вихованні в школярів ціннісного ставлення до людей, приходимо до висновку, що переважна частина класифікацій зводиться до методів зовнішнього впливу педагога на вихованців. Серед закономірностей, які визначають вибір методів виховання, на думку більшості науковців, на першому місці знаходиться їх відповідність вимогам суспільства і цілям виховання.

У практичній діяльності вчителів, як свідчить її аналіз, домінуючими і переважаючими є методи словесно-інформаційного характеру та методи заохочення й покарання. При цьому, як зазначає О. Савченко, дуже конкретним був і залишається погляд на виховання як просвітницький процес (адаптаційно-інформаційний образ вихованця), для якого характерне перебільшення значення слова, методи виховання ототожнюються з навчанням, виховання повністю спирається на свідомість. Дитина переважно – лише об'єкт впливу вихователя, який підкорює її своїм цілям і волі [14, с.21].

Спостереження та аналіз виховної роботи, опитування класних керівників, адміністрацій шкіл (анкетування, бесіди), показали, що метод розповіді є домінуючим у виховній роботі 86 % педагогів, бесіда – у 69 %, роз'яснення – у 72 %. Досить активно вчителями використовуються методи стимулювання (у 84 %).

В той же час, до таких методів виховання особистісних цінностей, як вправляння педагога звертаються у 18 %, привчання – у 32 % випадках, що свідчить про те, що ця група методів використовується недостатньо.

Потрібно зазначити, що методи так званого переконуючого спрямування (бесіди, лекції, роз'яснення), які, найчастіше використовуються у виховній практиці, наш погляд, є все ще недостатньо науково розробленими і у своєму арсеналі не мають засобів, які зумовлюють досягнення достатнього рівня внутрішньої активності та діяльності самого вихованця, а тому й малоефективні. А такі методи, як привчання, вправляння, навіювання, заохочення, покарання тощо, які достатньо вживані у виховній практиці, орієнтують вихованця на те, що він має володіти певною сукупністю особистісних цінностей. Звідси й спрямованість основних виховних впливів, за яких учень психологічно зорієнтований на самого себе лише в контексті діяльності педагога. Однак така ситуація часто-густо призводить до того, що дитина внутрішньо не готова до власного особистісного самоперетворення, оскільки цей процес не знаходить логічного продовження у системі більш широких суб'єкт-суб'єктних взаємин, у просторі зв'язків індивіда з іншими людьми. Але повноцінне виховання в учнів ціннісного ставлення до людей має розпочинатись і розгортатись у силовому полі цих відносин.

Варто зазначити, що традиційно виховний процес розглядався теоретиками і здійснювався на практиці як моносуб'єктний, за основу була прийнята екстерналістська концепція виховання, яка розглядає активність вихованця як наслідок впливу зовнішніх факторів. Саме ця (екстерналістська) традиція здебільшого одержала розповсюдження у вітчизняній педагогіці. Виховання у практичній діяльності вчителя здійснюється в основному як безпосередній вплив вчителя. Підрахунки, зроблені на різних уроках, перервах, у позакласній роботі, показують, що упродовж дня, перебуваючи в школі, перед учнями ставиться в середньому до 180 вимог, кількість оціночних суджень з боку педагога теж значна. Такий підхід має односторонній технологічний характер, бо основна увага зосереджується на діяльності вихователя. Він виступає в ролі суб'єкта виховного процесу, а учень – в ролі об'єкта.

Отже, сучасний стан психолого-педагогічної теорії виховання такий, що не дозволяє цілеспрямовано формувати в учня особистісні цінності, коли загальноприйняті духовні вартості набували б глибокого життєвого сенсу і суб'єктивної цінності, виступали б дійовими регуляторами її моральної поведінки. При цьому основними психологічними механізмами, які вважаються генетично вихідними у формуванні особистості, виступають зовнішнє обумовлення, наслідування, ідентифікація. За їх допомогою дитина оволодіває певними (обмеженими сферою міжособистісної взаємодії) моральними нормами і вимогами. Однак за своєю психологічною природою ці механізми не є органічно необхідними щодо структури морального вчинку і глибоко усвідомлюваними. Тому водночас засвоюється їх морально несхвальна поведінка. Виховання в учнів ціннісного ставлення до людини в цих умовах є процесом не досить керованим, який відбувається багато в чому ситуативно.

Розглянутий і проаналізований вище матеріал свідчить, що наукові уявлення про виховні методи – справжня «ахіллесова п'ята» сучасної педагогічної науки. Педагогічні дослідження здебільшого обходять проблему розроблення нових виховних методів, які сприяли б успішному впровадженню гуманістичного підходу, педагогіки партнерства в освітньому процесі. Внаслідок цього у підростаючого покоління культивується пристосовницька мораль, є розмитими ціннісні орієнтації та життєві цілі.

Масові втрати в моральному вихованні зростаючої особистості дали підстави сформулювати незаперечний висновок про те, що виховні методи, які ігнорують почуття, право на свободу і самостійність дитини, індивідуальність дитини, ніколи не приводять до бажаного результату. Тому необхідний пошук нових методів, які сповна б реалізували ідею свободи, співпраці, партнерства в освітньому процесі.

Відомо, що ефективність процесу морального виховання взагалі, і формування ціннісного ставлення до людей зокрема, визначається організацією практичного досвіду правильної

поведінки. В діяльності у школярів формуються способи поведінки, в яких реалізуються спрямованість, переконання, які закріплюються в постійні, стійкі психологічні утворення, стаючи засобом «матеріалізації» потреб, мотивів, ставлень учнів. Ось чому комплекс виховних впливів повинен ставити вихованців у такі обставини, в яких їх практична діяльність співвідносилася б із засвоєними правилами поведінки. Вони могли б привчатися реалізовувати свої погляди і переконання у вчинки. Іншими словами, потрібні повторення, вправляння у правильних вчинках, потрібна «гімнастика поведінки», як говорив А. Макаренко [9, с.256].

Якщо умови життя і діяльності учня не вимагають від нього потрібних якостей, наприклад, чуйності, доброти, щирості і т. д., то ці особистісні цінності у нього і не виробляються, які б високі моральні норми не присвоювалися йому вербально. Не можна формувати добру, чесну, сміливу людину, якщо не вправляти її у відповідних вчинках, не закласти їх у програму морального виховання. Важливим показником сформованості особистісних цінностей є внутрішній контроль, дія якого призводить іноді до емоційного дискомфорту, незадоволення собою, якщо порушуються перевірені особистим досвідом правила суспільного життя. Внутрішній контроль формується завдяки активній діяльності дитини в емоційній та вольовій сферах. Педагогічний зміст роботи з виховання у підростаючої особистості цінності іншої людини полягає в тому, щоб допомагати їй рухатись від елементарних навиків поведінки до більш високого рівня, де вимагаються самостійність прийняття рішення і моральний вибір.

Найбільш успішно методи морального виховання спрацьовують тоді, коли школярі отримують можливість виробляти власну систему ціннісних орієнтацій та способи поведінки на основі вибору, без визначеної позитивної чи негативної оцінки вчителя. Норма досить рухома, але саме продуктивна узагальненість норм орієнтує дитину на самостійність позиції.

Теорія виховних методів на сучасному етапі розвитку суспільства мусить орієнтуватися на становлення та розвиток такої особистості, яка б оптимально могла вирішувати складні питання своєї життєтворчості, успішно досягати індивідуальні та суспільні цілі, керуючись кращими особистісними цінностями. Особливу увагу необхідно звернути на такі методи, які б орієнтувалися на відповідні закономірності розвитку особистості в онтогенезі. Лише за цієї умови вони можуть бути адекватними засобами формування вищих моральних утворень (якості, властивості, переконання), усвідомлених і довільних за своїм походженням та розвитком.

Виховання досягає мети, якщо вміє спрямувати власну діяльність дитини. При цьому важливо, щоб власна діяльність дитини, з одного боку, розумілась такою, що виникає і формується в процесі виховання, а з другого уявлялась в контексті самого дитинства. У цьому випадку повне врахування характеру й особливостей власної діяльності вихованця виступає не як протиставлення розвитку і виховання, а як введення у педагогічний процес важливої умови реалізації його мети, і тоді, за словами С. Рубінштейна, «педагогічний процес, як діяльність учителя-вихователя формує особистість дитини, що розвивається, і в міру того, як педагог керує дитячою діяльністю, а не підміняє її. Будь-яка спроба вихователя-вчителя «внести» в дитину пізнання і моральні норми, минаючи власну діяльність дитини по оволодінню ними, підриває самі основи здорового розумового і морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей і якостей» [13, с.191].

З огляду на це освітній процес й мусить включати дитину у виховну діяльність, точніше у самодіяльність, яка розгортається під дією педагогічних впливів. При цьому має бути досягнутою в кінцевому підсумку основна мета – перетворення вихованця в суб'єкта такої діяльності. Звичайно, цього можна досягти за умови, що система виховних впливів проектується з максимальним урахуванням психологічних закономірностей і особливостей дитини у певному віковому періоді її розвитку. Дана проблема

знаходить своє вирішення, як показали дослідження, завдяки включенню вихованця у процес розв'язування моральних задач. Цей метод поєднує у собі новітні ідеї педагогічної та вікової психології щодо джерел, рушійних сил та закономірностей розвитку підростаючої особистості.

Певний досвід використання даного методу ми зустрічаємо у сучасних західних дослідженнях морального виховання, який відображений у концепції розвитку особистості дитини. Вона реалізована в програмі «Позитів Екшн» («Виховання особистості дитини позитивним вчинком»), яка розроблена в США колективом психологів, вчителів, дитячих психологів і художників під керівництвом К. Оллред.

В якості вихідного поняття в концепції К. Оллред приймається позитивний вчинок, який виступає як мінімальна одиниця руху дитини в особистісному розвитку. Здійснення вчинку розглядається як результат розв'язання дитиною задачі особливого роду – особистісної, яка містить морально-етичну проблему і вимагає від неї активних дій і творчого подолання досягнутих нею меж у своєму особистісному розвитку.

Особливості таких задач і розробленої К. Оллред педагогічної технології дозволяє керувати педагогічними ситуаціями і вишиковувати їх так, щоб забезпечувався активний пошук дитиною позитивних основ вирішення морально-етичних проблем. Теоретичний підхід авторів даної концепції полягає у тому, що в якості дослідницької приймається лише та ситуація, коли дитина сама для себе формулює особистісні задачі як такі, що відносяться безпосередньо до її актуальних потреб долати реально виникаючі труднощі. Педагогічна технологія тут розрахована тільки на підказку дитині основного напрямку в підході до вирішення таких задач, на формування в неї необхідних навичок аналізу ситуації, але сам розв'язок особистісної задачі має бути знайдений лише самим учнем [15, с.134].

На відміну від традиційних методів, метод розв'язування моральних задач створює природну необхідність приймати рішення

самостійно, розвиваючи внутрішню потребу моральної поведінки без зовнішнього примусу, а також забезпечує таку операційну систему впливів, яка робить виховний процес достатньо керованим і прогнозованим.

Аналізуючи мотиви своєї поведінки, школяр дотримується обміркованих дій, тобто, вдаючись до самоаналізу, розв'язує певну моральну задачу. А це, в свою чергу, створює міцне підґрунтя для усвідомленої моральної поведінки за будь-яких життєвих обставин. Тобто, крім розвивальної функції, метод розв'язування моральних задач виконує й організаційну (певний спосіб організації виховної дії і діяльності дитини щодо її сприйняття), якої бракує традиційним методам.

Щоб детальніше визначити суть та місце моральних задач у процесі виховання цінності іншої людини, необхідно з'ясувати, перш за все, загальне значення поняття «задача», його характеристику та складові. У психолого-педагогічній літературі спостерігається поліфонія у спробі дати дефініцію даному поняттю. Це викликано, насамперед, різними підходами у визначенні родового поняття – виховної задачі, яке має складний генезис.

У психологічному та педагогічному словниках задача в загальному трактується як дана в певних умовах (наприклад, у проблемній ситуації) мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов згідно з певною процедурою.

Частина дослідників пропонують розширити сферу явищ, які позначаються цим поняттям. Це проявляється, наприклад, в тому, що під задачею розуміється будь-яка ситуація (Дж.Хекмен), або ситуація, що вимагає від суб'єкта деякої дії (Г. Балл), або мета, дана в певних умовах (О. Леонтьєв) і. т. д. Більшість науковців схиляються до думки, що діяльність має «задачну структуру», і розглядають задачу як систему (Г. Балл, А. Довгялло, Є. Машбіц, С. Оптнер, Л. Фрідман) і вважають, що визначити задачу – значить задати відповідну систему, намітити її структуру; Л. Спірін і М. Фрумкін визначають задачу «як результат усвідомлення суб'єктом діяльності мети діяльності, умов діяльності і проблеми

діяльності»; у задачі, вказує Б. Ломов, переважно фіксуються відомі розбіжності між бажаним і реальним (реальною ситуацією).

Незважаючи на різноманітність конкретних підходів до визначення поняття «задача», їх можна об'єднати в дві групи в залежності від того, до якого виду діяльності застосовується це поняття. Один з цих підходів полягає в тому, що під задачею мають на увазі певний вид зовнішньої ситуації діяльності, який може бути проаналізований і описаний у відриві від суб'єкта діяльності. Інший підхід розглядає задачу в певних умовах (О. Леонтьєв). Задача в даному випадку розглядається як суб'єктивне психолого-педагогічне відображення тієї зовнішньої ситуації, в якій розгортається діяльність суб'єкта, а постановка задачі виступає як процес визначення мети передбачуваної дії [9, с.63].

Виділення задачі як найважливішого засобу педагогічного управління освітнім процесом і необхідної умови його здійснення вимагає розведення термінів «виховна задача» та «виховна ситуація». У загальному ситуація – це система зовнішніх стосовно людини умов, що спонукають або опосередковують її активність.

Традиційно в педагогіці виховну ситуацію, як правило, пов'язують з конфліктом, проблемою, де вихованець ставиться в умови вільного морального вибору. Причому завжди передбачається кілька можливих варіантів поведінки. Головна особливість подібних ситуацій вбачається в тому, що їх розв'язання розраховане тільки на активність школяра. Деякі автори ототожнюють поняття «задача» і «педагогічна ситуація». На наш погляд, це не зовсім правильно. Ці поняття в деякій мірі ідентичні, але різниця полягає в тому, що остання об'єднує, моделює, активізує і включає в себе ту морально-педагогічну задачу, успішність вирішення якої визначає розвиток особистості школяра.

Як бачимо, виховна ситуація виступає як елемент виховного процесу, котрий зберігає його істотні характеристики і через який здійснюється взаємодія педагога з учнями. Водночас потрібно зазначити, що в психолого-педагогічній літературі виховна ситуація розглядається і в широкому розумінні як стан виховання в

цілому або ж як певне ставлення суб'єкта до тієї чи іншої сторони навколишньої дійсності (предметів, подій, людей, соціальних умов). Виходячи з такого розуміння, постановка вихователем перед вихованцем вимоги з метою її свідомого сприйняття має здійснюватися у формі відповідної ситуації, що визначає його діяльність. Для дитини виховна ситуація виступає як задача, поставлена іншою людиною, в процесі розв'язання якої у неї формуватимуться певні відносини.

Відзначимо, що всі соціальні ситуації, до яких належать і педагогічні, відрізняються винятковою складністю, динамічністю, суперечністю і невизначеністю, тобто такими параметрами, які надають їм проблемного характеру. Звідси можна зробити такий висновок: ситуація, яка включає в себе невизначеність, а отже, така, яка потребує вирішення, вважається проблемною. Але сама по собі будь-яка ситуація, безвідносно до суб'єкта, який повинен їй належати, проблемної ситуації не утворює. Ситуація стає проблемною, коли її характеристики відображаються і оцінюються суб'єктом з точки зору цілей і цінностей. Відображені у свідомості людини співвідношення її цілей з конкретною ситуацією Т. Куриленко називає задачею [8, с.25].

Перехід проблемної виховної ситуації у виховну задачу виникає завжди тоді, коли нам необхідно перевести учня із одного рівня розвитку і вихованості на більш високий, коли є багато способів рішень і виникає необхідність вибору одного (кращого) з точки зору заданого цільового критерію, коли є суб'єктивні і об'єктивні обмеження в засобах і умовах досягнення цілей. «Таким чином, – підкреслює Н. Кузьміна, – задача існує тоді, коли потрібно, зберігаючи ряд обмежених умов, перейти із одного стану в інший і при цьому існує більш ніж один можливий розв'язок, якщо всі можливі розв'язки не очевидні» [7, с.40].

Виховуюча ситуація – це така сукупність обставин, яка дає можливість побачити в колективі різноманітні процеси, а значить, обдуманно, цілеспрямовано впливати на процес розвитку. При цьому у виховному плані ситуація може давати як позитивний, так і

негативний результат. Завдання педагога – використовувати ці природно створені виховні ситуації для накопичення дітьми позитивного, соціально-морального досвіду.

Більш новий підхід до проблеми виховних ситуацій полягає в активному впливові вихователя на вихованця з метою прийняття останнім певних вимог. Аргументованою є думка І. Беха, який зазначає, що виховна ситуація – це соціальні умови, за яких дитина у стосунках з дорослими засвоює соціальні норми поведінки [2, с.138].

Основними структурними елементами виховної ситуації є: вихователь (педагоги, батьки, дорослі, діти), вихованець та моральна вимога. По-іншому, це параметри ситуації. Психологічний аспект створення ситуації – це виклик у суб'єкта емоційного переживання до соціальних та предметних фрагментів навколишньої дійсності. Адже формування позитивного ставлення особистості до світу людей та світу предметів можливе лише на емоційній основі, бо емоції починають процес побудови особистості і завершують його. Інакше кажучи, люди, події, предмети повинні стати значущими для певного індивіда. Особливості переживання дитиною параметрів ситуації становлять її психологічну характеристику.

Крім стихійно виникаючих ситуацій, які можуть використовуватися педагогом у виховних цілях, він і сам утворює ситуації, керує процесом їх утворення та з їх допомогою вивчає колектив. Природно створювані ситуації, використовувані педагогом і навмисно створені ним для вирішення виховних завдань, називаються виховними ситуаціями.

Вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить, що в ній існують різні підходи і до класифікації виховних ситуацій. Одні дослідники (З. Васильєва) розглядають ситуації за видами діяльності і поділяють їх на навчальні, трудові, розважальні і т.д.; другі – за наявністю (чи відсутністю) альтернативи у виборі справи, позиції, кола спілкування і т.д. (колізійні і неколізійні); треті – за способом прояву спрямованості особистості (вербальні, практичні,

природні, лабораторні); четверті – визначається як ситуації сукупності переживань, змагальні, успіху-неуспіху, привабливості, новизни, несподіваності (А. Лутошкін).

Також розглядаються ситуації спеціально організовані і природні (О. Богданова, Т. Коннікова, Л. Новікова, В. Петрова та ін.), ситуації уявні і реальні (О. Богданова, З. Васильєва, М. Казакіна, Є. Сорокіна та ін.). У вивченні колективних відносин можна використовувати природні (ненавмисні) й штучні (навмисні) ситуації. Досить цінною є думка І. Беха, який вважає, що доцільно розглядати два класи задач, які розрізнятимуться за їх місцем у процесі виховання. Це, по-перше, задачі, які виховують, їх розв'язують вихованці, тобто ті, за допомогою яких здійснюється їхня виховна діяльність (самодіяльність). І, по-друге, педагогічні задачі, які розв'язує педагог, тобто завдання, що керують цією діяльністю [2].

Таким чином, все це дозволяє стверджувати, що в теорії виховання існує широке розмаїття підходів до характеристики виховної задачі та ситуації, їх ролі у виховному процесі, у вивченні класного колективу. Проблема застосування педагогічної задачі й ситуації не менш актуальна і для практики виховання, які давно взяті на озброєння педагогами-майстрами, але часто на ініціативному, неусвідомленому рівні. Тому-то для школяра виховна ситуація виступає як задача, поставлена вихователем.

Термін «виховуюча задача» охоплює конкретну сферу досвіду людини, яким має оволодіти зростаюча особистість. Конкретизація його змісту як мети виховання визначається поняттями «задача на взаємостосунки», «задача на особистісний вибір» (І. Бех). Ми пропонуємо використовувати в аналогічному розумінні більш стале термінологічне позначення «моральна задача», мета якої полягає у формуванні і розвитку у вихованця особистісних цінностей.

Суть розв'язування моральної задачі полягає в забезпеченні переходу від деякого вихідного стану системи особистісних елементів і цінностей вихованця до передбачуваного стану цієї системи, причому цей перехід мусить бути здійснений за

дотримання певних обмежень, які накладаються на часові параметри та організаційні форми процесу виховання і виховних дій [2, с.139].

Проте особливістю моральної задачі є те, що вона не розв'язується лише одним вихователем безвідносно до розв'язання виховуючої задачі. В процесі розв'язування моральної задачі розгортається спільна діяльність і спілкування у системі «вихователь – вихованці», їх співпраця і співдружність при контактуванні один з одним. При цій умові утворюється таке середовище, в якому розвиваються особистість дитини і вихователя, формується система ціннісних орієнтацій.

На основі згаданих вище характерологічних особливостей задачі та вивчення різноманітних підходів до їх розгляду та класифікацій нами пропонуються наступні типи моральних задач, розв'язування яких забезпечує виховання ціннісного ставлення до людей:

1. Задачі на вибір способу поведінки.
2. Задачі на вибір стилю поведінки під «тиском середовища».
3. Задачі на вибір стратегії життя.
4. Задачі на формування самостійності.
5. Задачі на взаємостосунки у сім'ї.
6. Задачі на стимулювання самовиховання
7. Задачі на створення ситуації успіху.
8. Задачі на вияв докору сумління.
9. Задачі на прояв самокритики.
10. Задачі на прояв витримки і ввічливості.
11. Задачі на прояв довіри.
12. Задачі на переживання своєї провини.
13. Задачі на прояв відповідальності.
14. Задачі на вияв свого ставлення до людини.

Із введенням у виховний процес перерахованих моральних задач розв'язується проблема розкриття логіки засвоєння вихованцем зовнішніх вимог і особистісних цінностей. Тільки розкривши процес інтеріоризації суспільної моралі, можна

сподіватись на ефективність виховної роботи. Оскільки в даному процесі особлива роль належить власній активності особистості, її діяльності, розв'язування моральної задачі повинне ґрунтуватись на ціннісному усвідомлено-емоційному ставленні суб'єкта до засвоєного етичного змісту.

Набуваючи навиків та вмій розв'язувати моральні задачі, вихованець розвиває в собі якості з орієнтацією на майбутнє, тобто здатність і готовність самовдосконалювати себе.

Розв'язуючи моральну задачу, вихованець використовує вищий рівень його розгорнутої розумової діяльності: прийоми аналізу, синтезу, узагальнення. Відповідно й ті складові ціннісного ставлення до іншої людини, які формуються і розвиваються у цьому процесі, функціонуватимуть у свідомості суб'єкта у формі відповідних загальнозначущих понять. Адже вони виступають продуктом свідомо прийнятих моральних цінностей, які стали регуляторами свідомості і поведінки особистості.

На підставі наукового уявлення про задачу, її характеристики та особливості ми визначили структуру моральної задачі, яка дозволяє логічно описати процес її розв'язування, а також сконструювати модель вирішення задач такого типу.

У своїй сукупності названі етапи утворюють процесуальну структуру розв'язування, тобто своєрідний «цикл» діяльності, схема якого запропонована на рис. 1.



Рис.1 Структурно-функціональна модель процесу розв'язування моральної задачі

У загальному модель процес вирішення моральних задач включає в себе три основні етапи: 1) аналітичний етап, який починається з аналізу і оцінки ситуації, що склалася, і закінчується формуванням самої задачі, що підлягає розв'язуванню; 2) конструктивний етап, коли плануються способи розв'язування вже поставленої задачі, розробляється конкретний проект цього рішення; 3) виконавчий етап, який пов'язаний з реалізацією задуму, з практичним втіленням розробленого «проекту».

Перший етап розробки рішень – це, очевидно, сама постановка конкретної задачі, яку необхідно вирішити. Якщо говорити про умови виникнення завдання, то головне тут – наявність певної проблемної ситуації, існуючої об'єктивно (С. Рубінштейн, О. Матюшкін).

Задачі не виникають самовільно, за суб'єктивним бажанням людини. Задачі виникають у діяльності. Процес досягнення мети здійснюється завжди в певних, об'єктивних умовах, сукупність яких утворює певну ситуацію діяльності.

Ситуація, в якій відбувається досягнення мети, – це завжди певний фрагмент діяльності вихованця, деяке реальне (те, що можна спостерігати) явище або подія, сукупність обставин, стан справ, узятий у всьому багатстві їх конкретності. Коли школяр зустрічається з проблемною ситуацією, який би характер вона не носила, він вимушений зробити її предметом свого аналізу: з'ясувати причини, які створили цю ситуацію, визначити її характер і спробувати знайти потрібний спосіб досягнення своєї мети. Він має ніби піднятися над ситуацією, або, інакше кажучи, рефлексивно відобразити цю ситуацію і самого себе в ній. Результатом такого аналізу якраз і є постановка задачі, яку вимагається вирішити в умовах даної ситуації.

Отже, процеси, які розгортаються на аналітичному етапі розв'язування моральної задачі, включають аналіз ситуації, аналіз суперечностей, що виникли, аналіз умов і причин, які зробили ситуацію проблемною. Цей етап можна було б також назвати і

етапом формування конкретних задач, які підлягають вирішенню, оскільки він завершується саме постановкою таких задач.

Після того, як проблемна ситуація проаналізована і задача поставлена, починається другий етап вирішення – етап обґрунтування способів і засобів педагогічного впливу, досить ефективних для досягнення мети в умовах, що склалися. Це вже власне конструктивний етап діяльності вчителя.

На етапі розробки способів розв'язування задачі учень з допомогою вчителя нібито заздалегідь «програє» ті реальні ситуації, в які він потрапив. Методичний проект, який створюється з боку вчителя на цьому етапі, включає в себе як предметний зміст майбутньої діяльності учнів, так і її форму.

Учитель визначає спосіб організації майбутньої діяльності учнів. Зокрема, враховуючи рівень готовності школярів до розв'язування задач різного рівня складності, вчитель, як правило, організовує наступні види діяльності учнів:

а) репродуктивну діяльність (діяльність за визначеною схемою, зразком, відтворення вже відомих фактів і теоретичних положень, виконання тренувальних вправ і вирішення типових задач);

б) евристичну діяльність (подання учням загальних принципів вирішення такого класу задач, виходячи з яких учні повинні самостійно знайти конкретні схеми дій – йдеться про застосування теоретичних положень до розв'язування задач, про пояснення фактів на основі вивчених закономірностей, про оцінювання конкретних явищ з точки зору відомих критеріїв);

в) дослідницьку діяльність (у процесі якої учні не лише визначають результати за допомогою відомих способів і не лише відшуковують ці способи на основі загальних принципів вирішення, а й самостійно ставлять перед собою моральні задачі, що підлягають розв'язанню).

Заключний етап вирішення моральної задачі – це етап практичної реалізації запланованого вирішення, який характеризується безпосередньо взаємодією вчителя і учнів,

прямим контактом між ними, організацією діяльності школярів, в результаті якої формується цінність іншої людини, засвоюються моральні норми поведінки.

Необхідно зазначити, що в психології та педагогіці вирішенню задач виконавського етапу приділяється незаслужено менше уваги, ніж попереднім етапам розробки вирішення. Тим часом саме на цьому етапі найбільш виявляється практичне мистецтво людини, його виконавська майстерність.

У межах виконавського етапу виділяють чотири так звані кроки, які необхідно пройти для повного розв'язання моральної задачі. Для кожного з них визначається конкретна мета дії вихователя, тактика, спрямованість, зміст, спосіб пред'явлення та умови здійснення дії, а також характер реагування об'єкта діяльності.

З врахуванням цих етапів і на основі теоретико-методологічних положень, обґрунтованих І. Бехом, розкриємо на конкретному прикладі технологію вирішення моральної задачі, предметом якої виступила ситуація, що полягає в небажанні учня молодшого підліткового віку виконати доручення класного керівника – провідати хворого однокласника, що живе поруч, і допомогти йому у навчанні, та прийняття ним моральної норми.

Крок 1

Мета дії: розкрити об'єкту дії за допомогою аналізу реальний зміст вчинку, змусити його зрозуміти й оцінити свій вчинок (відмовився виконати доручення).

Тактика дії: нейтралізувати негативний вплив наслідків вчинку об'єкта дії на діяльність і морально-психологічний клімат колективу.

Спрямованість дії: особистісна. Предметом оцінювання виступає не стільки акт відмови у допомозі, скільки мотив, який об'єктивно відповідає цьому вчинку. Наприклад: «Твоє перебування у колективі зовсім не співпадає з уявленнями про хорошу людину. Хіба про це не свідчить твій вчинок?»

Зміст дії: вихователь у присутності об'єкта дії адресує колективу судження про його готовність взяти на себе виконання доручення, від якого відмовився об'єкт дії. Колектив приймає судження як один із мотивів діяльності. Наприклад: «Обійдемося без нього, звернемося до інших. Згодні!»

Спосіб пред'явлення дії: опосередкований.

Умови здійснення дії: виховна дія відбувається у колективі.

Характер реагування: ігнорування вимоги вихователя, замкнення «в собі», демонстрування уявної незалежності від колективу, самотність.

Крок 2

Мета дії: викликати в об'єкта дії боротьбу мотивів.

Тактика дії: практично стверджуюча нормативний спосіб поведінки як засіб впливу на об'єкт дії.

Спрямованість дії: особистісна. Вихователь об'єктивує актуальний і потенційний мотиви об'єкта дії, розкриває перспективи поведінки та ставлення колективу до нього за умови, якщо він виявить бажання виконати доручення.

Зміст дії: виконання колективом поставленої вимоги працювати в умовах певного обмеження міжособистісних контактів з об'єктом дії для створення на нього психологічного тиску.

Спосіб пред'явлення дії: прямий.

Умови здійснення дії: у колективі.

Характер реагування: зародження процесу емоційного переживання з приводу зайнятої позиції і поставленої вимоги.

Крок 3

Мета дії: досягти здійснення об'єктом дії розгорнутого процесу рефлексії (мислення відносно самого себе).

Тактика дії: бережно-мобілізує об'єкт дії на свідоме прийняття потрібного рішення.

Спрямованість дії: особистісно-поведінкова. Предметом оцінювання рівною мірою є і вчинок, і особистісні якості об'єкта дії.

Зміст дії: вихователь веде бесіду, передбачаючи: а) формування в об'єкта дії ставлення до правил поведінки в колективі; б) визначення його думки щодо виконання правил поведінки членами колективу (в тому числі й педагогами); в) оцінювання об'єктом дії власного вчинку з погляду його впливу на життєдіяльність колективу в цілому; г) пояснення ним дій колективу з приводу його вчинку. Наприклад: «Чи вважаєш ти, що в школі кожен учень може вести себе так, як йому заманеться? Чи виконують правила поведінки інші члени колективу? Як ти оцінюєш ставлення до тебе, що склалось у колективі?» Далі вчитель наголошує на правильності дій колективу щодо об'єкта дії, підтверджує раніше дану ним особистісну оцінку й оцінку вчинку, демонструє впевненість у вияві позитивних якостей, розкриває перспективу колективно важливого способу поведінки.

Спосіб пред'явлення дії: прямий.

Умови здійснення дії: у колективі.

Характер реагування: критичне осмислення власного вчинку.

Крок 4

Мета дії: сформувати в об'єкта дії психологічну готовність до нормативного способу поведінки.

Тактика дії: така, що підтримує зароджений новий мотив поведінки.

Спрямованість дії: поведінкова. Суб'єкти дії (школярі) спрямовують зусилля на поведінкову сферу об'єкта дії.

Зміст дії: деякі члени колективу виявляють підтримуючі і спрямовуючі мовні реакції з приводу правильного способу розв'язання об'єктом дії моральної задачі. Решта членів колективу ще не вступає в міжособистісні контакти.

Спосіб пред'явлення дії: відбувається як у колективі, так і наодинці, поза його межами.

Характер реагування: свідоме прийняття соціальної вимоги та її реалізація у діяльності.

Описана нормативна модель розв'язування моральної задачі, на нашу думку, є науково-обґрунтованою технологією правильної

організації виховання школярів. Звичайно, в кожному конкретному разі вона може дещо модифікуватися залежно від характеру поведінки вихованця: стійкої негативної, ситуативно негативної чи ситуативно позитивної. Якраз від цього залежить, чи слід проходити усі кроки, чи якийсь вилучити, чи, зрештою, об'єднати їх. Але основну ідею, зв'язану з диференціацією мети і тактики дії вихователя, слід неодмінно зберегти, оскільки вона вироблена якраз на підставі врахування особливостей внутрішнього світу вихованця, через який проходять усі виховні впливи.

Розглянута нами модель розв'язування моральної задачі має місце на індивідуальному рівні, тобто задачу вирішує конкретний учень. Як зазначалося раніше, моральну задачу може розв'язувати і колектив.

Отже, проблема пошуку ефективних методів і технологій виховання є вічною. Теорія виховних методів на сучасному етапі розвитку суспільства мусить орієнтуватися на становлення та розвиток такої особистості, яка б оптимально могла вирішувати складні питання своєї життєтворчості, успішно досягати індивідуальні та суспільні цілі, керуючись кращими особистісними цінностями. Особливу увагу необхідно звернути на такі методи, які б орієнтувалися на відповідні закономірності розвитку особистості в онтогенезі. Лише за цієї умови вони можуть бути адекватними засобами формування ціннісного ставлення до людей, держави, природи, культури, праці тощо.

Література

1. Арсеньев А.С. Научное образование и нравственное воспитание // Психологические проблемы нравственного воспитания детей. – М.: Педагогика, 1977. – С. 30-58.
2. Бех І.Д. Проблема методів виховання в сучасній школі // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 4. – С. 136-140.
3. Бутківська Т.В. Ціннісний вимір соціалізації учнів // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 130-137.
4. Галузяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І. Педагогіка: Навчальний посібник. – Вінниця: РВВ ВАТ "Віноблдрукарня", 2010. – 200 с.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

6. Коротов В.М. К вопросу о классификации методов воспитания // Сов. педагогика. – 1970. – №3. – С. 61-71.
7. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
8. Куриленко Т.М. Задачи и упражнения по нравственному воспитанию. – Минск: Народная асвета, 2006. – 123 с.
9. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностей в регуляции деятельности. // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1996. - №4. – С.35-44.
10. Лутошкин А.Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива. – М.: Знание, 1978. – 49 с.
11. Макаренко А.С. Методика організації виховного процесу // Твори в 7 т. Т.5. – К.: Рад. школа, 1954. – 382 с.
12. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.
13. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.:Изд-во АПН СССР, 1976. – 316 с.
14. Савченко О.Я. Цілі й цінності реформування сучасної освіти // Шлях освіти. – 2006. – №1. – С.20-23.
15. Царёв В.Е., Кузьмичёва И.А. Психолого-педагогические принципы воспитания поступком в концепции К. Оллред // Вопросы психологии. – 1988. - № 6. – С. 134-141.
16. Kohlberg L. Stages of development as a basis for moral education // Munseu B. (ed.) Moral Development, Moral education and Kohlberg, 1972. – 98 p.

6. ВИХОВАННЯ В ПІДЛІТКІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ФІЗИЧНОГО ЗДОРОВ'Я

О. Коберник, Т. Небикова

Актуальність дослідження проблеми формування ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я у підлітків обумовлена турботою суспільства про здоров'я населення України. У сучасному суспільстві зростає усвідомлення значення здоров'я як фактору, що зумовлює забезпечення добробуту та безпеки людини і спільноти. Здоровий спосіб життя в цілому, турбота про здоров'я своє та інших людей, стають соціальним феноменом, об'єднуючою силою і національною ідеєю, що сприяє розвитку сильної держави і здорового суспільства. Здорове покоління багато в чому визначає трудовий і репродуктивний потенціал дорослого населення країни. Багато держав у даний час зміщують домінують впливу з темпів зростання економіки країни на розвиток здорової людини, виховання здорового покоління. Тому, в сучасному українському суспільстві спостерігаються тенденції до переусвідомлення ставлення до здоров'я особистості.

Ціннісне ставлення до власного фізичного здоров'я формується у процесі систематичних послідовних загальношкільних, позакласних заходів, просвітницької діяльності під час уроків орієнтованих на формування в учнів активної позиції здоров'язбереження в системі діяльнісного підходу. Тому, в основу нового Державного стандарту базової середньої освіти покладено компетентнісний підхід, реалізація якого ґрунтується на ціннісних орієнтирах серед яких важливе місце належить здоров'ю та добробуту шляхом формування здорового способу життя і створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку [9, с. 3]. У зв'язку з цим, важливим завдання сучасної школи є формування ключової компетентності дбайливого ставлення до особистого, соціального й фізичного добробуту та здоров'я, дотримання здорового способу життя.

Успішний розвиток даної компетентності можливий лише за умови усвідомлення підлітками того, що здоров'я – є найважливішою цінністю життя людини.

Учень із ціннісним ставленням до здоров'я обирає таку стратегію поведінки і такий спосіб життя, які забезпечать збереження й зміцнення його здоров'я. Ставлення до здоров'я не може з'явитися саме пособі, воно формується з моменту народження, особливо активно у підлітковому віці, та є результатом впливу освіти й навколишнього соціального середовища. Система цінностей людини лежить в основі її світогляду. Цінності забезпечують формування мотивації до діяльності, а отже, і поведінки людини. Тому, різноманітні процеси та явища, які відбуваються в різних сферах життя, повинні оцінюватися з позицій загальнолюдських цінностей, зокрема з позицій збереження й зміцнення здоров'я як однієї з наскрізних цінностей. Виховання цінності здоров'я потребує забезпечення педагогічних умов, що сприятимуть як формуванню ціннісного ставлення до здоров'я в учнів, так і збереженню їх здоров'я протягом навчання в закладах освіти.

Більшість дослідників вважають, що система цінностей проявляється у ставленні особистості до себе, суспільства, явищ, подій, фактів і лежить в основі активної діяльності людини. Сьогодні освітній процес базується на впровадженні та розкритті загальнолюдських цінностей, які формують основу зрілої особистості. Для подальшого розвитку педагогічної теорії та практики важливо розкрити педагогічну складову феномену «ціннісне ставлення до власного фізичного здоров'я».

Розгляд поняття «ціннісне ставлення» не можливе без встановлення сутності самого поняття ставлення. Поняття «ставлення» трактується по-різному, причиною цього є складність та багатогранність цього явища. У філософському енциклопедичному словнику дане поняття розглядається як необхідний компонент взаємозв'язку всіх явищ, що зумовлено єдністю світу. Ставлення так само об'єктивне як і самі речі,

предмети, явища. [29].

У психології проблема ставлення вперше розглядалася О. Лазурським. Категорія ставлення у концепції науковця носить конкретно-описовий характер і є основою всіх характеристик особистості [17]. В. Мясіщев продовжуючи роботу О. Лазурського розглядає «ставлення» як загальний принцип вивчення організму і поняття «ставлення» набуває методологічного значення. В. Мясіщев запропонував ідею, що ставлення, характеризуючи певні умови життя людини, перетворюються у її власні ставлення, і є обов'язковою умовою формування структури характеру людини [19].

У роботах С. Рубінштейна ставлення розглядається як компонент структури особистості і підкреслює велике значення ставлення у її формуванні, так «особистістю є лише та людина, яка певним чином ставиться до оточуючого» [25, с. 676]. Дії людини трактуються не лише як технічні операції, але як вчинки, що відображають ставлення.

Отже, «ставлення» є умовою розвитку особистості, формування її внутрішнього світу, з досвідом «... ставлення зміцнюються, починають характеризувати особистість, стають рисами характеру» [20, с.67].

У результаті еволюції суспільства сформувалися дві сторони ставлень які становлять основу позитивних та негативних тенденцій поведінки людини. І характеризуються ступенем прояву, вибірковістю, свідомістю, стійкістю, глибиною, систематичністю, змістовністю, цілісністю, дієвістю, рівнем узагальнення та обґрунтованості.

Педагогічні аспекти категорії «ставлення» відіграють важливе значення у вихованні особистості, адже саме поняття «ставлення» відображає соціальний досвід, накопичений людством від старших поколінь до молодших. Адже, виховання супроводжується передачею соціального досвіду і є цілеспрямованим, організованим і планомірним впливом вихователів, певного організованого соціального середовища на вихованця з метою формування його

особистості [31, с. 14].

Предметом ставлення є різні види діяльності людини, її зв'язки із довкіллям, суспільством. В. Мясіщев зазначає, що сутністю особистості виступає її ставлення до дійсності, саме воно характеризує особистість як активного суб'єкта з його власними внутрішніми переживаннями та активними зовнішніми діями [19, с. 207].

Виховання особистості полягає у розвитку ціннісної свідомості та самосвідомості, тобто глибокого осмислення реальності та усвідомлення себе у цій реальності на основі ціннісного самовизначення (оцінки, явищ, предметів з боку добра і зла, істини та правди, справедливого та несправедливого). Виховання культури особистості буде відбуватися лише тоді, коли ціннісна основа суспільної свідомості, сприятиме формуванню і розвитку персональної системи цінностей, що визначається ставленням до світу і проявляється у переконаннях, поведінці, моральних якостях, естетичних смаках, політичних поглядах, індивідуальних уявленнях про фізичну досконалість.

У сучасній педагогічній літературі категорія «ціннісне ставлення» має різні трактування.

Ми погоджуємося з думкою О. Смакула, який зазначає, що ціннісне ставлення – це «таке усвідомлення суб'єктом цінності певного об'єкта, за яким його відносини з цим об'єктом стають неперервними, самодетермінованими, стійкими і успішними [27, с. 21]. Для усвідомлення особистістю цінності об'єкта, необхідно опанування та засвоєння нею певного обсягу знань та інформації, що лежить в основі навчання.

«Ціннісне ставлення до здоров'я» відображає ієрархічність здоров'я у системі цінностей людини, розкриває рівень її знань, умінь та навичок щодо підтримання здоров'я.

За визначенням Т. Белінської «ціннісне ставлення до здоров'я представляє собою складне психічне новоутворення, що характеризується сформованістю знань і уявлень про здоров'я як про цінність, позитивною валеологічною активністю, усвідомленим

ставленням до здоров'я, термінальним характером цінності здоров'я, сформованістю умінь і навичок збереження і зміцнення здоров'я, які сприяють тривалим позитивним змінам поведінки» [4, с.53]. О. Єжова вважає, що «... ціннісне ставлення до здоров'я – це системне й динамічне психічне утворення особистості на основі ціннісно-мотиваційної сфери, сукупності знань про здоров'я, яке відображається та реалізується у свідомо обраному способі життя» [13, с. 74].

Наведені міркування дають підстави зробити висновок, що механізм формування ціннісного ставлення особистості до здоров'я полягає в усвідомленні особистістю дійсності, що відображає взаємозалежність власних потреб з предметами, об'єктами навколишнього світу на основі отриманих знань, умінь, життєвого досвіду у взаємодії емоційних, інтелектуальних, вольових і мотиваційних процесів.

На основі опрацьованої літератури пропонуємо власне трактування поняття «ціннісне ставлення до власного фізичного здоров'я» – це складне особистісне новоутворення, що ґрунтується на індивідуальному досвіді і характеризується усвідомленістю знань про власне фізичне здоров'я як про цінність та сформованістю мотивів підлітків постійно дбати про нього й проявляється у тривалих позитивних змінах поведінки, спрямованої на збереження особистого фізичного здоров'я.

Зазначена категорія характеризується певним рівнем знань соціального досвіду людства, сформованістю ціннісно-мотиваційної сфери та здатністю до тривалих позитивних змін поведінки, що направлені на збереження особистого здоров'я. Виникає необхідність оцінки рівня сформованості даного психічного утворення у підлітків.

Єдиних критеріїв для оцінки ціннісного ставлення до здоров'я, показників, що їх характеризують не існує. Вони залежать безпосередньо від тих компонентів, які обрані для характеристики даного психолого-педагогічного явища у відповідності до завдань досліджень. Функціонування педагогічної системи формування

ціннісного ставлення в підлітків до власного фізичного здоров'я вимагає встановлення критеріїв, показників та рівнів сформованості даного психічного утворення в учнів закладів загальної середньої освіти. Тому постає потреба в аналізі існуючих методик оцінювання ставлення до власного фізичного здоров'я для різних соціальних груп та виборі методики визначення рівнів сформованості даного психолого-педагогічного явища у підлітків, яка б відповідала меті й завданням дослідження.

Враховуючи сутність ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я та враховуючи рекомендації науковців (В. Ягупов, О. Єжова та ін.) визначаємо наступні критерії ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я: пізнавально-когнітивний; емоційно-мотиваційний; практично-діяльнісний.

Пізнавально-когнітивний критерій спрямований на виявлення кількісного та якісного рівня знань і вмінь теоретичного та практичного спрямування. Він розкриває засвоєння учнями знань, умінь, навичок про складові фізичного здоров'я, чинники довкілля що на нього впливають. Базуючись на знаннях у даній галузі підлітки зможуть оцінювати роль фізичного здоров'я у всіх процесах життєдіяльності особистості і вмітимуть критично оцінювати стан власного фізичного здоров'я та визначати його вплив на результати життєдіяльності. Пізнавально-когнітивний критерій проявляється в усвідомленні школярами цінності власного фізичного здоров'я. Він безпосередньо пов'язаний з соціальним досвідом, тобто тих знаннях, що зберігає людство протягом історичного розвитку та переважає у конкретному суспільстві.

Емоційно-мотиваційний критерій дає можливість оцінити емоційну стійкість підлітків (емоційні реакції під час виникнення змін у фізичному стані здоров'я), їх задоволеність при виконанні дій направлених на збереження та зміцнення власного фізичного здоров'я. Даний критерій характеризується здатністю вмотивувати свої дії щодо збереження власного фізичного здоров'я, визначає місце ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я у системі цінностей особистості. Підлітки, що

здатні до стійкої мотивації на здоровий спосіб життя, мають сформовану потребу у збереженні та поліпшенні стану власного фізичного здоров'я.

Практично-діяльнісний критерій базується на здоров'яспрямованій діяльності підлітків та визначає їх поведінку, вчинки, що спрямовані на оздоровлення, формує ціннісне ставлення до власного фізичного здоров'я, саме це і визначило виділення цього критерію. Даний критерій відображає результат, а саме визначає здатність підлітків дотримуватися норм і правил здорового способу життя, простежує рівень саморегуляції їх вчинків щодо збереження власного фізичного здоров'я, встановлює ступінь відповідальності щодо збереження власного фізичного здоров'я у всіх сферах життєдіяльності. Він є показником рівня ставлення підлітків до свого фізичного здоров'я, визначає їх поведінку та стиль життя.

Згідно зі зазначеними міркуваннями для кожного з критеріїв визначаємо показники, що їх характеризують, водночас вони є показниками оцінки сформованості в підлітків ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я за такими рівнями: високий, достатній, середній та низький.

Високий рівень. Підлітки мають про глибокі системні знання з біології та основ здоров'я щодо особливостей процесів функціонування організму людини, чинників що впливають на життєдіяльність та згубно діють на фізичний стан. Їм характерний стійкий інтерес до проблем збереження здоров'я, критична самооцінка стану власного фізичного здоров'я. У їх системі життєвих цінностей, ціннісне ставлення до власного фізичного здоров'я посідає провідне місце. Залучають своїх однолітків до заходів, що спрямовані на турботу про здоров'я.

Достатній рівень. Підлітки добре володіють знаннями з біології та основ здоров'я щодо процесів життєдіяльності, чинників, що впливають на здоров'я, здоровий спосіб життя. Їм притаманний інтерес до питань здоров'я, здатність до самоосвіти, адекватно оцінюють стан свого фізичного здоров'я. У системі

життєвих цінностей ціннісне ставлення до власного фізичного здоров'я посідає перші місця. Беруть активну участь у заходах, що популяризують турботу про здоров'я.

Середній рівень. Підлітки володіють базовими знаннями з біології та основ здоров'я щодо процесів життєдіяльності, чинників, що впливають на здоров'я, здоровий спосіб життя. Їм властиві: інтерес до питань здоров'я, здатність здійснювати самооцінку стану здоров'я, що є адекватною або дещо завищеною (заниженою). У системі їх життєвих цінностей здоров'я посідає третє-четверте місце. Вони характеризуються відповідальною поведінкою щодо збереження фізичного здоров'я та зазвичай відсутністю шкідливих звичок.

Низький рівень. Підліткам властивий мозаїчний характер знань про здоров'я та фактори, що на нього впливають, здоровий спосіб життя, процеси життєдіяльності організму. Мають слабким інтересом до проблем здоров'я та завищують самооцінку щодо його стану. У системі життєвих цінностей здоров'я не займає пріоритетне становище (5 – 7 місце). Для них властиві слабкий рівень усвідомлення потреби у збереженні здоров'я та несформована мотивація на здоровий спосіб життя. Мають низький рівень саморегуляції здоров'язбережувальних дій, що є причиною здійснення вчинків під впливом зовнішніх обставин. Здебільшого характеризуються наявністю шкідливих звичок.

Для оцінки рівня вихованості в учнів ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я науковцями (Р. Березовська, С. Дерябо, О. Єжова, І. Коцан, Г. Нікіфорова, В. Ясвін) значна увага приділяється таким методам діагностування як: анкетуванням, спостереженням та самоспостереженням за діями та вчинками.

За основу складання анкети нами обрано методику С. Дерябо, В. Ясвіна «Індекс ставлення до здоров'я» та опитувальник Р. Березовської «Ставлення до здоров'я» [10]. Особливістю даних анкет є те, що вони побудовані у вигляді тверджень і дають можливість визначити сформованість ставлення до здоров'я

відповідно до критеріїв, що визначені для оцінки даного явища. Використовуючи запропоновані твердження нами була підготовлена анкета для визначення рівня вихованості ставлення підлітків до власного фізичного здоров'я. Вона містить три блока для дослідження кожного з критеріїв.

Для визначення пріоритету ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я доцільно використати методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокича. Для нашого дослідження були обрані термінальні цінності (переконавання в тому, що будь-яка кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути) визначені автором. Враховуючи вікові особливості учнів підліткового віку із 18 термінальних цінностей нами обрано 15: активне, яскраве життя; здоров'я; цікава робота; краса природи та мистецтва; матеріально забезпечене життя; наявність вірних друзів; суспільне визнання у класному колективі; пізнання (можливість поглиблювати свої знання); продуктивне життя (максимальне використання своїх можливостей); розвиток (постійне духовне та фізичне самовдосконалення); розваги (приємне проведення часу); творчість (можливість творчої діяльності); впевненість у собі; свобода, незалежність у судженнях і діях; щаслива родина.

Для вивчення таких показників як «Саморегуляція здоров'язбережувальних поведінкових стратегій» та «Здатність до відповідальної поведінки щодо збереження фізичного здоров'я у всіх сферах життєдіяльності» варто використати методику діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера. Із 44 тверджень, що характеризують різні сфери життя людини та її ставлення до цього, нами було обрано 16, які належать до шкали інтернальності в галузі досягнень та до шкали інтернальності по відношенню до власного здоров'я, які модифіковано до підліткового віку.

Розглянемо можливості шкільного курсу «Біологія» у вихованні в підлітків ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я. Характеризуючи зміст та осяг навчального матеріалу шкільного курсу «Біологія», можна зазначити, що цей навчальний

предмет займає основне місце у формуванні культури здоров'я. Питання формування ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я є міждисциплінарним. У той же час, саме вивчення курсу біології в школі сприяє збагаченню підлітків науковими знаннями, розвитку практичних вмінь та навичок здорового способу життя, формуванню ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я та виробленню прагнення його збереження.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти вказано, що біологічний компонент освітньої галузі «Природознавство» забезпечує засвоєння учнями знань про закономірності функціонування живих систем, їх розвиток і взаємодію, взаємозв'язок із неживою природою, оволодіння основними методами пізнання живої природи, розуміння біологічної картини світу, цінності таких категорій, як знання, життя, природа, здоров'я, формування свідомого ставлення до екологічних проблем, усвідомлення біосферної етики, застосування знань з біології у повсякденному житті та майбутній професійній діяльності, оцінювання їх ролі для суспільного розвитку, перспектив розвитку біології як науки та її значення у забезпеченні існування біосфери [9].

Враховуючи положення «Концепції Нової української школи» були внесені зміни до навчальної програми для загальноосвітніх навчальних закладів «Біологія 6-9 класи». Оновлена програма забезпечує перехід від предметоцентризму до дитиноцентризму, щоб теза «навчати учня, а не викладати предмет» стала дієвою, а не залишалася гаслом. На підставі компетентнісного підходу, знання мають бути не багажем «про всяк випадок», а ключем до розв'язання проблем, забезпечення успішної самореалізації в соціумі, облаштування особистого життя. Згідно з навою програмою навчальний предмет «Біологія» розглядається як засіб розвитку особистості учня.

Передбачається, що у результаті успішного опанування змістом курсу «Біологія» випускник основної школи зможе:

- усвідомлювати цілісність природи та взаємозв'язок її об'єктів і явищ;
- піклуватися про своє здоров'я та здоров'я інших людей;
- пояснювати явища живої природи, використовуючи наукове мислення;
- самостійно чи в групі досліджувати живу природу, планувати і проводити спостереження та експеримент, виявляючи допитливість;
- аналізувати й визначати проблеми довкілля, оцінювати значення біології для сталого розвитку, відповідально діяти в природі, ухвалюючи обґрунтовані рішення;
- добирати біологічну інформацію з надійних джерел, оцінювати її достовірність, критично аналізувати та застосовувати в життєвих ситуаціях, зокрема і в навчанні;
- дотримуватися морально-етичних і правових норм, правил екологічної поведінки в довкіллі, надавати допомогу собі й тим, хто її потребує;
- виявляти емоційно-ціннісне ставлення до довкілля, відчувати красу природи та радість її пізнання, отримувати задоволення від інтелектуальної діяльності [9].

У запропонованих результатах чітко визначається уміння піклуватися про своє здоров'я та уміння надавати допомогу собі. Окрім того серед наскрізних змістових ліній окремо виділена змістова лінія «Здоров'я і безпека». Питання, які реалізуються під час впровадження цієї змістової лінії направлені на формування духовно, емоційно, соціально та фізично повноцінного члена суспільства, який здатний дотримуватися здорового способу життя й формувати безпечне життєве середовище.

В оновленій навчальній програмі чітко визначено компетентнісний потенціал навчального предмета. Вивчення біології передбачає формування навичок здорового життя. В основі компетентнісного потенціалу навичок здорового життя лежить уміння застосовувати набутий досвід задля збереження власного

здоров'я та здоров'я інших» та турботливе ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших.

Отже, наліз «Пояснювальної записки» до навчальної програми «Біологія 6-9 класи», свідчить, що проблемі збереження здоров'я особистості приділена велика увага у шкільному курсі «Біологія». Дійсно, зміст шкільного навчального предмета «Біологія» відображає досягнення людства у даній галузі, відбиває основи наук про живу природу, враховує рівень її розвитку і покликаний стати провідником гуманістичних ідей, екологічного способу мислення, здорового способу життя, формувати компетенції, яких потребує сучасне життя.

У програмі розкриваються основні біологічні ідеї: різнорівнева організація живого, цілісність і саморегуляція живих систем, ідея еволюції, взаємозв'язок будови і функції, взаємозв'язок організму і довкілля. Структурування матеріалу навколо зазначених ідей формує стрижень курсу і дає змогу поступово від більш простішої інформації переходити до більш складної, що сприяє розвитку мислених операцій та умінню робити висновки, здійснювати вибір.

Шкільний предмет «Біологія» є цілісним курсом. У оновленій програмі збережена прийнята система і послідовність курсів біології за роками навчання та поступове зростання складності навчального матеріалу, що відповідає психолого-віковим особливостям школярів.

Для визначення змісту навчального предмету «Біологія» у вихованні в підлітків ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я, розглянемо програму, визначаючи аспекти, що направлені на збереження здоров'я підлітків.

У шостому класі розглядається 5 тем: «Клітина», «Одноклітинні організми. Перехід до багатоклітинності», «Рослини», «Різноманітність рослин», «Гриби». Зміст навчального матеріалу підібрано таким чином, щоб сприяти усвідомленню:

- значимості безпечного здорового життєвого середовища» («Вступ»);

- небезпеки інфекційних та паразитарних захворювань» («Одноклітинні організми. Перехід до багатоклітинності»);
- значення зелених насаджень для створення сприятливого середовища життя» («Рослини»);
- начення рослин для зміцнення здоров'я» («Різноманітність рослин»);
- небезпеки захворювань, що спричинюються грибами» («Гриби»).

У курсі сьомого класу вивчаються багатоклітинні тваринні організми, де розглядаються теми: «Різноманітність тварин», «Процеси життєдіяльності тварин», «Поведінка тварин», «Організм і середовище існування». Зміст навчального матеріалу орієнтовано а формування у школярів ціннісного ставлення до власного здоров'я.

Найбільш потужний вплив на формування в підлітків ціннісного ставлення власного фізичного здоров'я має вивчення у восьмому класі організму людини: «Організм людини як біологічна система», «Опора та рух», «Обмін речовин та перетворення енергії в організмі людини», «Травлення», «Дихання», «Транспорт речовин», «Виділення. Терморегуляція», «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Нервова система», «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Сенсорні системи», «Вища нервова діяльність», «Ендокринна система», «Розмноження та розвиток людини».

У кожній темі розглядаються питання, спрямовані на збереження здоров'я підлітків. Тому при ознайомленні з біосоціальною природою людини та значенням знань про людину для збереження її здоров'я, вчителю необхідно зорієнтувати власну діяльність на формування в учнів розуміння, що здоров'я – найвища особистісна та суспільна цінність.

При вивченні теми «Організм людини як біологічна система» учні спрямовуються на розуміння того, що організм людини – цілісна та відкрита біологічна система, яка для забезпечення повноцінного функціонування використовує регуляторні системи.

У період зростання ролі всіх видів транспорту у житті людини важливого значення набуває рухова активність. Зміст теми «Опора і рух» орієнтований на усвідомлення значення рухової активності для збереження фізичного здоров'я людини. Орім того звертається увага на безпеку життя, а саме на дотримання правил безпечного поведіння під час катання на роликах, ковзанах, лижах, скейтах, сноубордах, велосипедах та при використанні різноманітного спортивного приладдя

Теми «Обмін речовин та перетворення енергії в організмі людини» та «Травлення» розкривають секрети збалансованого харчування та його значення для збереження фізичного здоров'я людини. Під час вивчення цих тем звертається увага на дотримання гігієни харчування, профілактики захворювань органів травлення, небезпеку харчових отруєнь.

Питання негативного впливу на фізичне здоров'я людини алкогольних напоїв, тютюнопаління, забрудненого довкілля висвітлюється в темах «Травлення», «Дихання», «Виділення. Терморегуляція», «Розмноження та розвиток людини».

XXI століття характеризується омолодженням захворювань серцево-судинної системи та інтенсивним розповсюдженням інфекційних хвороб, що передаються через кров. Зміст теми «Транспорт речовин» направлений на усвідомлення підлітками важливості засобів профілактики даних захворювань.

У темах «Виділення. Терморегуляція», «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Нервова система», «Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем. Сенсорні системи», «Вища нервова діяльність» акцентується увага учнів на дотримання безпечної поведінки у всіх сферах життя (навчанні, побуті, відпочинку).

Зміст навчального матеріалу з біології у 9 класі забезпечує узагальнення, дає можливість визначити загальнобіологічні закономірності, що характерні для живої природи і розкрито у темах «Хімічний склад клітини», «Структура клітини», «Принципи функціонування клітини», «Збереження та реалізація спадкової

інформації», «Закономірності успадкування ознак», «Еволюція органічного світу», «Біорізноманіття», «Надорганізові біологічні системи», «Біологія як основа біотехнології та медицини».

Навчальний матеріал підібрано таким чином, що він зорієнтовує школярів на:

- застосування знання про процеси життєдіяльності клітини для мотивації здорового способу життя» («Принципи функціонування клітини»);

- розуміння важливості генетичного консультування та молекулярних методів діагностики задля народження здорових дітей, на глибоке засвоєння впливу на потомство шкідливих звичок батьків: тютюнокуріння, вживання алкоголю, наркотичних речовин» («Принципи функціонування клітини»);

- розуміння наслідків антропогенного впливу на природні екосистеми для здоров'я людини; сприяє дотриманню екологічної культури в повсякденному житті, формуванню активної громадянської позиції в галузі збереження довкілля як одного з напрямів боротьби за здоров'я» («Надорганізові біологічні системи»);

- розуміння сучасних технологій у галузі діагностики та корекції спадкових хвороб людини; можливих позитивних і негативних наслідків застосування сучасних біотехнологій, генетично модифікованих організмів» («Біологія як основа біотехнології та медицини»).

Аналіз здоров'язберігаючого аспекту навчальної програми «Біологія» для закладів загальної середньої освіти свідчить, зміст програми містить значні можливості щодо формування у підлітків ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я. У кожному класі під час вивчення курсу розглядаються питання, які зорієнтовані на збереження здоров'я школярів, розширення їх знань про шляхи запобігання захворювань, зміцнення власного здоров'я та оточуючих. Однак варто зазначити, що найбільший потенціал щодо формування ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я містить курс біології за восьмий клас, де

вивчається організм людини, причини порушення його стійкості та шляхи профілактики.

Для забезпечення освітнього процесу з біології у 8 класі опубліковано 9 підручників, які відповідають вимогам Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти. Підручники пройшли конкурсне випробування та рекомендовані Міністерством освіти та науки України для використання у закладах загальної середньої освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від 10.05.2019 р. № 491). Це підручники Т.А. Базанової «Біологія» [Біологія : підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закл. / Т. І. Базанова, Ю. В. Павіченко, Ю. О. Кузнецова. — Київ : Літера ЛТД, 2016. — 256 с.], Н.Ю. Матяш «Біологія» [Біологія : підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закл. / Н.Ю. Матяш [та ін.]. — Київ : Генеза, 2016. — 288 с.], С.В. Страшко «Біологія» [Біологія : підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закл. / С. В. Страшко, Л. Г. Горяна, В.Г. Білик, С. А. Ігнатенко. — Київ : Грамота, 2016. — 288 с.], Н. Й. Міщук «Біологія» [Міщук Н. Й. Біологія : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Н. Й. Міщук, Г. Я. Жирська, А. В. Степанюк, Л. С. Барна. — Тернопіль : Підручники і посібники, 2016. — 280 с.], О. В. Жолос «Біологія» [Біологія : підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закл. / О. В. Жолос та ін. — Харків : ФОЛІО, 2016. — 304 с.], В.І. Соболя «Біологія» [Соболь В. І. Біологія : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл./ Валерій Соболю. — Кам'янець-Подільський : Абетка, 2016. — 288 с.], О. В. Костильова «Біологія» [Костильов О. В. Біологія : підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закладів / О. В. Костильов, С. П. Яценко. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. — 288 с.], К. М. Задорожного «Біологія» [Задорожний К. М. Біологія : підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закл. / К. М. Задорожний. — Х. : Вид-во «Ранок», 2016. — 240 с.], Л. М. Рибалко «Біологія» [Рибалко Л. М. Біологія : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закладів / Л. М. Рибалко, Н. В. Корягіна. — К. : УОВЦ «Оріон», 2016. — 272 с.]. Проаналізуємо зміст даних підручників в контексті досліджуваної

нами проблеми, тобто формування в підлітків ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я.

Так, підручник Т. Базанової та інших містить теоретичну інформацію щодо анатоμο-фізіологічних особливостей будови організму людини, розкриває особливості процесів життєдіяльності у здоровому організмі. Авторами підручника визначено окрему рубрику «Людина та її здоров'я», яка розміщена після теми, що розглядається і коротко стосується всіх аспектів здоров'я людини, що пов'язані з даною темою. Наприклад, після теми:

«Обмін речовин та перетворення енергії в організмі людини» констатуються зміни, що виникають в організмі людини у результаті неправильного харчування;

«Травлення» наводяться причини захворювання травної системи та описуються наслідки цих захворювань;

«Дихання» рубрика присвячена вірусним та бактеріальним захворюванням дихальної системи та їх профілактиці;

«Транспорт речовин в організмі людини» описуються серцево-судинні захворювання та їх профілактика, розглядаються різні види кровотеч та способи допомоги.

Можемо зазначити, що інформація, яка представлена у підручнику, містить визначену структуру та направлена на розширення знань учнів з даної теми. Автори констатують певні факти і дають рекомендації щодо дій, направлених на збереження фізичного здоров'я.

Підручник «Біологія» Н. Матяш та інших також містить теоретичний матеріал щодо особливостей будови та життєдіяльності організму людини, прослідковується під час викладення матеріалу взаємозалежність між особливостями анатомічної будови систем органів та функціями, які вони виконують. Автори підручника виділили окрему рубрику «Здоров'я людини». Інформація у даній рубриці є стислою та лаконічною, констатує певні факти, стосується матеріалу конкретного параграфу і розміщена безпосередньо в тексті і направлена на практичне застосування здобутих знань у повсякденному житті.

Підручник містить рубрику «Запам'ятайте», де автори звертаються безпосередньо до учнів із інформацією, що може бути важлива у їх житті.

У кінці вивчення кожної теми є параграфи, де розглядаються питання збереження фізичного здоров'я людини, наприклад, у темі:

«Обмін речовин та перетворення енергії в організмі людини» останнім є §7 «Харчові та енергетичні потреби людини. Значення збалансованого харчування для збереження здоров'я»;

«Травлення» – § 12 «Харчові розлади. Профілактика захворювань травної системи»;

«Дихання» – § 16 «Хвороби органів дихання та їх профілактика»

«Транспорт речовин в організмі людини» – § 23 «Перша допомога при кровотечах. Серцево-судинні захворювання та їх профілактика».

Підручник містить визначену структуру, матеріал викладено у чіткій логічній послідовності, частина його направлена на формування в підлітків умінь та навичок, що сприятимуть збереженню власного фізичного здоров'я.

Подібним чином викладений матеріал і в інших підручниках. Варто зазначити, що в усіх підручниках переважає анатомо-фізіологічний матеріал, приділено багато уваги питанням гігієни, причинам виникнення хвороб, їх профілактиці та особливостям надання долікарняної допомоги. Проте не розкриті всі фактори, що впливають на здоров'я, недостатньо уваги приділяється формуванню ціннісних орієнтацій. Інформація, орієнтована на знання зі збереження та зміцнення здоров'я, як і будь-яка інша навчальна інформація, що розглядається у підручниках з біології, для підлітків є емоційно нейтральною. Це є причиною того, що учні не здатні критично оцінювати власне фізичне здоров'я, у них не формуються здатність оцінювати наслідки свого способу життя і діяльності, які у майбутньому визначатимуть стан здоров'я. Тому виникає потреба у формуванні системи цінностей, яка б

забезпечувала прагнення до здорового способу життя та збереження власного фізичного здоров'я.

Тому важливим завданням вчителя біології є переведення процесу вивчення даного навчального предмету з рівня знань про організм людини на рівень особистісно-значущих надбань, які б сприймалися підлітками як особисті, соціальні та моральні цінності. Для досягнення такого результату освітній процес необхідно здійснювати в атмосфері інтелектуальних, моральних та етичних переживань. При цьому створювати умови безперервного пошуку, розв'язання життєвих проблемних ситуацій, творчої взаємодії вчителя та учнів.

Змістовий потенціал шкільного навчального предмета «Біологія» дає можливість вчителю створити предметно-розвиваюче середовище, яке забезпечує розвиток індивідуальних якостей підлітків та сприяє формуванню життєвих цінностей. Успішною діяльністю може бути лише за умови впровадження в освітній процес особистісного підходу, який направлений на розвиток індивідуальності кожного учня та формування стійкого пізнавального інтересу.

Перетворення нейтральної інформації в особистісно-значущі надбання можна представити у вигляді рисунку (рис.)



Ставлення людини до того чи іншого явища визначає його поведінка, тому здійснювати вплив на учнів необхідно за рахунок створення виховних ситуацій. При цьому обов'язково необхідно враховувати психологічні та вікові особливості підлітків. Як

ззначалося вище, у підлітковому віці відбувається інтенсивне фізичне, соціальне становлення особистості, знайомство з моральними цінностями суспільства та духовний розвиток. Будь-який розвиток розпочинається із життєвого самовизначення та соціально-психологічної адаптації. У цей період важливими є такі процеси становлення особистості як саморегуляція, саморозвиток, життєтворчість та здатність до прийняття виважених рішень, через це підлітків необхідно залучати до ситуацій вибору цінностей. Процес вибору має бути усвідомленим, вмотивованим особистісним ставленням, базуватися на критичній оцінці ситуації та самооцінці власних вчинків.

Література:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. М.: Мысль, 1991.– 299 с.
2. Андрущенко Т. К. Формування ціннісного ставлення до власного здоров'я в дітей старшого дошкільного віку : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Андрущенко Тетяна Костянтинівна. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – 268 с.
3. Беспалько О. В. Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Беспалько Ольга Володимирівна / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 1998 – 257 с.
4. Белинская Т. В. Психологические составляющие развития ценностного отношения к здоровью у студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Белинская Татьяна Владимировна. – Калуга, 2005. – 170 с.,
5. Беспалько В.П. Элементы теории управления процессом обучения. Часть II. (Измерение качества процесса обучения) (Материалы лекций, прочитанных в Политехническом музее на факультете программированного обучения) / В. П. Беспалько. – М.: Знание. – 1971. – 71 с., с. 60
6. Бех І.Д. Образ „Я” як мета формування і розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 30–40.
7. Буранбаева Л.М. Становление эмоционально-ценностных ориентаций студента в образовательном процессе [Электронный ресурс] : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.М. Буранбаева. – Оренбург, 2005. – 195 с.

8. Валиева В. К. Формирование готовности студентов педвузов к физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работе в общеобразовательной школе: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В. К. Валиева. – Чебоксары : РГБ, 2006. – 23 с.
9. Державний стандарт базової середньої освіти / режим доступу : <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/06/standart-1206.pdf>
10. Диагностика здоровья. Психологический практикум / [Волкова А. Н., Дудченко З. Ф., Никифоров Г. С. и др.]; под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2007. – 950 с.,
11. Єжова О. О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді / О. О. Єжова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2010. – Вип. 14, кн. 2. – С. 311 – 322., с. 314
12. Єжова О.О. Теоретичні і методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів [Текст] : дис. д-ра пед. наук : 13.00.07 / Єжова Ольга Олександрівна; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пробл. виховання. – К., 2013. – 490 с.
13. Єжова О.О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів [Текст] : монографія / Ін-т пробл. виховання Нац. акад. пед. наук України. – Суми : МакДен, 2011. – 410 с.,
14. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М.: Политиздат, 1986. – с.224.,
15. Кабаева В. М. Формирование осознанного отношения к собственному здоровью у подростков: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Кабаева Валентина Михайловна. – М., 2002. – 182 с.,
16. Краевский В.В. Методология педагогики, новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с.
17. Лазурский А. Ф. Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Программа исследования личности и другие работы / А. Ф. Лазурский. – СПб. : Алетей, 2001. – 192 с. – (Серия “Российские психологи: Петербургская научная школа”).
18. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.-444 с.

19. Мясищев В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев [под ред. А. А. Бодалева]. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 356 с. – (Серия “Психологи Отечества”),
20. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 224 с.
21. Небикова Т.А., Ціннісне ставлення до власного фізичного здоров'я як педагогічна категорія / Т.А. Небикова – Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред.: М.Т. Мартинюк]. – Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016. – Ч.2 – 338 с., С. 215-228
22. Педагогика / [Ю. К. Бабанский и др.]; под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1988. – 478 с., с 201-221
23. Психология здоровья / Учебник для вузов/ под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2006. – 607с.
24. Райгородский Д. Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара : Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.,
25. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – П.: Питер, 2002. – 720 с. 15, с 676
26. Семенова А.В. Формування професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання / А.В. Семенова. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2007. – С. 432-446.
27. Смакула О.І. Формування ціннісного ставлення майбутніх вихователів до фізичної культури: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. – К., 2004. – 264 с., с. 21
28. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме / В.П. Тугаринов. – Л., 1968. – 124 с.
29. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
30. Юдин Б.Г. Здоровье человека как проблема гуманитарного знания / Б.Г. Юдин // Философия здоровья. – М. : ИФ РАН, 2001. С. 61–85.,
31. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник/В. В. Ягупов. - К.: Либідь, 2002. – 560 с.

7. ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ

Л. Гуцан, О. Морін, З. Охріменко

Сучасна система освіти України перебуває в стані динамічного розвитку. Відбуваються інноваційні процеси, спонукальними чинниками яких є низка об'єктивних тенденцій соціокультурних змін у суспільстві. Особливого значення набуває проблема виховання у підростаючого покоління ціннісного ставлення до праці, що зумовлено зміною суті самого поняття «праця», руйнацією, трансформацією його усталених категоріальних, змістовних та формальних ознак. Тільки праця як основне джерело духовного, матеріального багатства суспільства, як головний критерій соціального престижу людини забезпечує створення фундаменту особистісного розвитку особистості.

Однак існує протиріччя між орієнтацією суспільством дітей і молоді на матеріальні блага як головну ознаку успішної особистості та нівелюванням ролі праці як основного засобу їхнього досягнення. Розв'язання означеного протиріччя вимагає перегляду підходів до забезпечення трудового виховання підростаючого покоління, наповнення його ціннісними смислами, розробки нових виховних технологій.

З огляду на вище сказане, трудове виховання виступає провідною складовою у формуванні особистості, воно має визначати зміст навчально-вихованого процесу сучасної школи, особливо для учнів початкових класів.

Для дослідження проблеми трудового виховання підростаючого покоління особливе значення мають праці у яких розглядаються такі аспекти як теоретико-методологічні основи трудового виховання (П. Атутов, П. Блонський, В. Гетта, А. Глущенко, П. Костенков, А. Макаренко, І. Мартинюк, І. Мар'єнко та ін.); систематичність організації праці, різноманітність її видів (М. Грашкова, П. Чамата, О. Чебикін та ін.), насичення праці інтелектуальним змістом (М. Грашкова, П. Чамата,

О. Чебикін, Д. Фельдштейн та ін.); володіння загальноотрудовими вміннями і навичками (Є. Мілерян), урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів (І. Бех, Ю. Приходько, Л. Сапожнікова, Д. Фельдштейн), ставлення учнів до продуктів своєї праці і праці однолітків (О. Кононко), вибір партнерів для спільної праці (В. Котирло, В. М'ясищев, М. Обозов, Ю. Приходько), колективний характер праці (Х. Лайметс, Н. Литвинова, Р. Макаревич, В. Моляко), усвідомлення вихованцями значущості праці для оточуючих (В. Войтко, О. Кононко, В. Котирло, В. Моляко, Д. Фельдштейн), задоволення трудовою діяльністю (І. Бех, О. Здравомислов, Л. Подоляк, Г. Щукіна, В. Ядов, Д. Фельдштейн).

На основі вивчення наукових джерел, які стосувалися розгляду різних аспектів трудового виховання молодших школярів, нами визначені критерії, показники та рівні сформованості в них ціннісного ставлення до праці. Показниками пізнавального критерію визначено рівень знань про суспільну та особистісну значущість праці, повнота усвідомлення необхідності і обов'язку до праці; емоційно-мотиваційного – характер емоційних переживань під час навчання і праці, первинна сформованість мотивації до навчання і праці; практично-дієвого критерію – сформованість комплексу моральних якостей, оцінка наполегливості при виконанні монотонної діяльності, дієвість трудових умінь і навичок.

Узагальнення результатів констатувального експерименту (брало участь 113 учнів 2–3-х класів) дозволило виявити рівні сформованості ціннісного ставлення до праці у молодших школярів (високий рівень – 12,4%, середній – 38%, низький – 49,6%).

Розглянемо особливості виховання в учнів початкової школи ціннісного ставлення до праці. З приходом дитини до школи починається її організоване трудове виховання – зазначає І. Бех в роботі «Праця – головний вихователь» [4]. Ці елементи наявні й у дошкільному віці, однак у цей час не всі діти охоплені системою дошкільного навчання і виховання. Саме школа цілеспрямовано

вирішує питання психологічної підготовки учнів до суспільно корисної продуктивної праці. Автор стверджує, що психологічною особливістю дітей молодшого шкільного віку є те, що виникнення у дітей інтересу до трудової діяльності пов'язане не стільки з самим предметом, скільки з можливістю діяти з ним.

В праці ж і відбувається цілеспрямоване перетворення предметів у сукупність цікавих дій, з'являється можливість відчувати задоволення від результатів власної діяльності. Цікавий результат і позитивні емоційні переживання є, таким чином, головними умовами, завдяки яким дитина включається в трудову дію. В ході останнього учні встановлюють з предметом праці безпосередній зв'язок. Він об'єктивно виявляється в тому, що дитина здійснює за допомогою знаряддя праці певний вплив на предмет, цілеспрямовано змінюючи його. Закріплення цього зв'язку відбувається в свідомості дитини у вигляді засвоєння трудового вміння.

Поряд з цим встановлений школярем вибірковий предметний зв'язок психологічно виявляється як його внутрішнє ставлення, яке включає пізнавальний і емоційний компонент. Іншими словами, в учня формуються знання про спосіб трудової дії й емоційна оцінка її процесу й результату.

Переживання дитиною успіху, задоволення від досягнутого результату спонукає її до повторення трудової дії, і цей психічний стан закріплюється як форма вираження спочатку позитивного ставлення до праці а в майбутньому і ціннісного ставлення до праці. Таке ставлення – складний за структурою прояв особи, що виражається в розумінні важливості праці на загальну користь, у внутрішній потребі й звичці трудитися; в активній участі у колективній суспільно корисній праці.

Розвиток у школярів ціннісного ставлення до праці визначається їх прагненням досягти нового результату і пережити від нього задоволення, зазнати позитивних почуттів від оцінювання дорослими і ровесниками їх діяльності. Відчуваючи емоційну реакцію оточуючих, учні виробляють самооцінку щодо виконуваної

роботи, також супроводжуючи її певними переживаннями. За умови виникнення потреби пережити задоволення від організаційно-змістовних і оцінних результатів діяльності можна говорити про формування у школяра позитивного ставлення до неї. Така загальна схема перетворення дитини в суб'єкт трудового виховання.

Етап включення учнів у трудову діяльність починається з осмислювання ними її змісту, усвідомлення її цілей. Мета праці може набути спонукальної функції, якщо поряд з її постановкою дитина передбачає і засоби її досягнення, тобто дитині повинен бути відомий задум розв'язання окремих трудових завдань. Це значною мірою зумовлює успіх наступного виконання певної роботи.

В молодшому шкільному віці важко домогтися, щоб рівень розуміння дитиною трудового задуму повністю відповідав нормативному, носієм якого виступає педагог. Лише самотійно розв'язуючи поставлені завдання, учень усвідомлює цілі, що стоять перед ним, і шляхи їх досягнення. Щоб дитина включилася у трудову діяльність, у неї повинен з'явитися початковий інтерес і бажання працювати. Тому педагоги мають приділяти цьому особливо велику увагу.

Важливо щоб вчитель, повідомляючи школярам загальну мету майбутньої праці, обґрунтовував необхідність її досягнення, апелюючи до їхнього почуття обов'язку. Зміст підготовчого етапу до діяльності зводиться, таким чином, до постановки вимоги. Дії педагога спрямовуються, як правило, на обґрунтування мотиву трудової діяльності. Однак результативність даного прийому часто виявляється недостатньою, якщо не створюється внутрішня психологічна основа для усвідомлення школярами цього мотиву. Такою основою є розв'язування учнями створюваних учителем протиріч, в результаті яких і відбувається зародження мотиву наступної діяльності. Сторонами протиріч повинні виступати попередня й наступна діяльності учнів.

Діти під керівництвом педагога аналізують свою навчальну

діяльність: її зміст, своє місце і роль в ній. За цими ж параметрами розглядається й наступна трудова діяльність: її доцільно організувати таким чином, щоб вона обов'язково була доповненням попередньої діяльності. Тобто позиція учня в трудовій діяльності не повинна бути аналогічною його позиції в навчальній діяльності. Так, у навчальній діяльності вчитель планує етапи розв'язання школярами певних завдань, у трудовій же цю функцію бажано передати учням; в навчальній діяльності дитина лише оволодіває знаннями, у трудовій – вона безпосередній творець матеріального продукту. Уявне зіткнення двох різних діяльнісних функцій учня, відкриття ним нових можливостей, що тут виникають, приводить до появи початкового інтересу і бажання включитися в трудову діяльність.

Перехід школярів від позиції «споживача» до позиції «творця» відіграє істотну роль у формуванні у них ціннісного ставлення до праці, яке можливе лише за умови правильно організованих педагогічних впливів. Останні мають бути спрямовані на формування в учнів чіткого уявлення не тільки про характер майбутньої діяльності, а й про ті виробничі відносини, які виникають у ході її. Діти повинні усвідомити, що лише виготовлений ними продукт виступає основним критерієм оцінювання їх як особистостей. Під час спільної діяльності вихователь формує у школярів уявлення про ті моральні якості, які є суспільно прийнятними й являють собою взірець для наслідування.

У процесі докладання розумових і фізичних зусиль, які у своїй єдності виступають як зусилля трудові, в ході оволодіння знаряддями праці у дитини з'являється відчуття задоволення від виконаної роботи. Та чи завжди вона спроможна подолати утруднення, які виникають? І що спонукає її до цього?

Необхідні зусилля у школяра можуть з'явитися і сформуватися лише тоді, коли він братиме активну участь у постановці мети діяльності, здійснюватиме її планування, йдеться про формування в учнів уміння здійснювати самоорганізацію праці.

В умовах трудової самоорганізації учень максимально виявляє свої особистісні якості. Найбільш важливе значення для успішного здійснення цього процесу мають самооцінка та рівень домагань дитини. Ці особистісні якості безпосередньо пов'язані з цілепокладанням.

Поставивши перед собою конкретну мету, школяр уявно оцінює свої психофізіологічні можливості й переконується в необхідності діяти. При цьому він бачить результати своєї праці на всіх етапах. Ця обставина викликає в нього прагнення діяти як найкраще. Таке прагнення безпосередньо пов'язане з певним рівнем домагань учня. Даючи суб'єктивну оцінку кінцевому результату, дитина встановлює для себе власний рівень домагань, що має на меті перевершення досягнутого нею раніше результату. Включаючись у нові види трудової діяльності, учень ставить ту ж мету – перевершити за якимись параметрами одержані результати. Зростання рівня домагань школяра в процесі праці викликає максимальну мобілізацію психічних сил, що безпосередньо відбивається на розвитку трудових зусиль.

На думку І. Бежа, виявити активність, самостійність, творчий підхід до справи, відчутти задоволення, радість від власного успіху дитина може в будь-якому виді праці. Звичайно, для цього потрібно правильно організувати діяльність учнів [4].

Не одноразово на цьому наголошував і В. Сухомлинський, в книзі «Сто порад учителеві», він писав: « Радість праці – це самовираження в праці. Це той складний духовний стан, коли людина з подивом і захопленням бачить витвір своїх рук, знаходить у ньому саму себе, своє напруження, години одноманітної, нічим не примітної праці. Щоб зробити працю сферою самовиховання, треба дати кожному вихованцеві радість праці, добитися того, щоб праця стала творчістю [38].

У праці починаються ті пошуки самого себе, які, триваючи кілька років, завершуються становленням покликання. Радість праці, трудова творчість, пошуки самого себе – усе це можливе лише в тому разі, коли в праці розкривається індивідуальність. Це

заглиблення в самого себе, злиття розумових сил і майстерності рук, свідома постановка мети й подолання труднощів..» Результатом формування ціннісного ставлення до праці є виникнення цінності й любові, задоволеності та радості до праці».

«Можна багато – правильно і красномовно – говорити дитині про необхідність і красу праці, – зазначав В. Сухомлинський, – вона добре буде знати істини, що стосуються трудового обов'язку перед суспільством, але якщо вона власними руками не створила хліба, не окропила землю потом, не пережила тривожних дум про долю рослини, – наші слова будуть відскакувати, наче горох від стіни. Дитина, яка на власному досвіді пізнала, що хліб – це праця, ніколи не підніме руку на цінності, створені іншими людьми» [38, с. 14].

Вибудовуючи стратегію трудового виховання учнів молодшого віку в умовах Нової української школи, ми намагались цю роботу спланувати поетапно та запропонувати ефективний зміст, форми та методи цього процесу.

Зміст трудового виховання молодших школярів має забезпечувати включення учнів у різноманітну освітню діяльність: предметно-перетворювальну і практичну, у поєднанні з керованими виховними впливами на них з боку педагогічного колективу, батьківської громадськості, психологічної служби, закладу освіти та інших провідних інститутів соціалізації дитини, а безпосередньо сам зміст, відповідно до положень концепції «Нова українська школа», має ґрунтуватися на розвиваючій цінності кожної предметної галузі, з застосуванням засобів і методів шкільного і сімейного виховання, спрямованих на розвиток ключових компетенцій учня і піднесення їх до рівня загальнолюдських цінностей.

Враховуючи зміни, які відбуваються у зв'язку з практичною реалізацією концепції «Нова українська школа», з метою сприяння формуванню в молодших школярів ціннісного ставлення до праці, в освітній процес нами було запропоновано впровадження змісту, методи та формами діяльності молодших школярів, що стимулюють процес трудового виховання.

Відомий вчені Ю. Бабанський, В. Сластьонін розглядають форми організації процесу виховання як – способи доцільної організації колективної та індивідуальної діяльності вихованців, у межах якої відбувається виховний процес. Форми організації трудового виховання поділяють на три групи: масові; групові; індивідуальні. Методи виховання, на їх думку – це способи, за допомогою яких здійснюється цілеспрямований педагогічний вплив учителя на свідомість і поведінку молодших школярів, на формування шляхетних якостей і збагачення їх необхідним життєвим досвідом. Іншими словами виховані методи – це способи взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки. В ході роботи вчитель можна поєднувати різні форми і методи та застосовувати ефективні прийоми виховання. Прийом виховання – частина, елемент методу виховання, необхідний для ефективнішого застосування методу в конкретній ситуації. Прийоми виховання – це складова частина методів виховання, тобто педагогічно оформлені дії, через які на учня здійснюються зовнішні впливи і які змінюють його погляди, мотиви та поведінку.

У підручнику «Педагогіка (1986 р.) М. Ярмаченко зазначає, що ефективними методами трудового виховання є: вплив слова на свідомість учнів; особистий приклад вихователя; виконання колективних трудових завдань; змагання; режим праці і відпочинку [31]. Ми ж з метою сприяння формуванню в молодших школярів ціннісного ставлення до праці пропонуємо застосовувати наступні виховні методи:

- традиційні (опитування, бесіди, круглі столи, семінари, лекторії, залучення батьків до освітнього процесу тощо);

- інноваційні (тренінги, дискусивні клуби, групи взаємопідтримки, консультативні бесіди, психологічне консультування, психодіагностика, психокорекція моніторинг особистісного розвитку кожного учня);

та форми:

- участь у організації та проведенні тематичних конкурсів,

свят («Землю сонце прикрашає, а людину – праця», «Калейдоскоп професій», «Усі професії потрібні, усі професії важливі ...», «Професії здоров'я»);

- робота над проектними задачами («Підприємства нашого міста, «Подорож у світ професій»);

- заохочення учнів до доброчиної, волонтерської діяльності («Серце добра», «Принеси добро в долонях», «Крокуємо у світ добра», Творимо добрі справи, люди!», «Завітай до планети Добра!», «Щастя на крилах», «Подаруй іграшку, дитині дитячого будинку»);

- виконання суспільно корисних і професійно-орієнтованих справ (озеленення пришкольніх територій, прибирання шкільного саду, догляд за шкільними квітниками – (акція «Зелена весна», «Двоє братів – Умійко та Невмійко», «Чистий четвер», «Зелена толока»)).

Отже, перший етап трудового виховання учнів молодшого шкільного віку має бути етапом занурення в працю, та характеризуватися насиченістю виховного середовища в закладах загальної середньої освіти, різними видами праці та активним емоційним включенням молодших школярів у всі її види, демонстрацією цінності праці та ціннісного ставлення до неї значущих дорослих; перенесенням акцентів на результативність власної праці та праці інших. Другий етап – етап обов'язкового докладання власних зусиль для отримання позитивного результату праці, що дає змогу дітям усвідомити тісний зв'язок між якістю процесу й результату праці, формує вольові зусилля, уміння працювати, долати труднощі в процесі власної праці чи на прикладах праці інших. Третій етап як етап набуття особистісних смислів праці забезпечує усвідомлення смислів, цінності праці на прикладах власної праці й, що особливо цінно, під час організації та керівництва працею інших. Крім цього, на кожному з трьох етапів важливо намагатися вирішувати низку завдань, від яких залежить вибір форм і методів роботи з учнями, батьками та вчителями.

Пропонуємо проаналізувати зміст роботи на кожному з таких етапів, визначимо основні завдання, форми й методи, тип взаємодії педагогів та батьків. Пропедевтична робота першого етапу спрямовувалась, з одного боку, на підготовку педагогічних кадрів до здійснення трудового виховання молодших школярів, з іншого, – на залучення батьків до участі в цьому процесі, усвідомлення ними змісту, важливості, особливостей виховання цінності праці в молодших школярів.

Зазначимо, що форми організації пропедевтичної роботи добирались з урахуванням типу взаємодії вчителів і батьків на першому етапі, і мали на меті встановлення контакту між суб'єктами виховання, формування інтересу батьків до запланованої роботи. Нами були обрані традиційні форми роботи з вчителями та батьками – цикл методичних об'єднань учителів початкових класів та батьківські збори, які передбачали виступи організаторів, обговорення, елементи інтерактивної взаємодії.

Цілеспрямована робота з батьками на першому етапі уможливила суттєві зміни у взаємодії суб'єктів виховання, зокрема, батьків намагалися залучити до їх вирішення спільних зі школою виховних завдань, охопити батьків і вчителів спільними формами роботи, серед яких тематичні зустрічі та тренінги, метою роботи є корекція поглядів на процес виховання ціннісного ставлення до праці, формування професійних мотивів і вмінь, практичного досвіду та, що є особливо вагомим, установлення тісних зв'язків, активне включення їх у виховний процес.

Відзначимо, що залучення батьків до спільної роботи було надзвичайно складним процесом, становлення їх як суб'єктів виховання потребує плідної послідовної роботи. Майже більшість батьків учнів закладів загальної середньої освіти, на жаль, займають пасивну позицію. Виходячи з того, серед методів, спрямованих на налагодження стосунків, які було використано на другому етапі роботи, ми вважали за необхідне надавати перевагу інтерактивним методам, проектам, практичним діям, спрямованим на об'єднання, колективний пошук рішення, розв'язання спільних

проблем.

Розкриємо технологічний процес роботи стосовно реалізації другого етапу технології – етапу подолання труднощів. Головною метою цього етапу є розвиток трудових зусиль, пов'язаних з умінням долати труднощі, розвиток відповідного комплексу моральних якостей, серед яких особливого значення набуває розвиток волі, усвідомлення цінності власних зусиль для отримання позитивного результату праці та розвиток спрямованості особистості на трудову діяльність, у якій центральне місце займає прагнення працювати.

Дуже важливо на цьому етапі було навчити дітей молодшого шкільного віку керувати власними зусиллями, а також відповідальності, працелюбства, організованості та інших моральних якостей, які потребували розвитку. Функціями вчителів і батьків при цьому ставали корекція, консультування, надання допомоги, контроль і, що мало особливе значення, мотивація праці дитини. На цьому етапі з учнями молодшого шкільного віку варто проводити такі форми роботи, як «Творча майстерня», «Фабрика праці», «Золоті ручки».

Саме такі завдання доводять необхідність та доцільність їх використання в процесі трудового виховання, оскільки містить суттєві показники продуктивної емоційно насиченої праці, цінність якої не викликає сумніву, бо найчастіше метою таких справ є колективне досягнення досить важкого, хоча й посильного результату.

Третій етап роботи мав за мету здебільшого корекцію суб'єкт-суб'єктної взаємодії, формування спільних поглядів в процесі трудового виховання на виховання, ціннісне ставлення до праці, установлення взаєморозуміння. Формами роботи на цьому етапі було обрано дискусії (проблемні кола), модеративні семінари, під час яких віддавалася перевага активним методам роботи – колективним творчим справам, полілогам, інтерактивним методам тощо.

Емоції, на думку О. Леонтьєва, є необхідною умовою будь-

якої діяльності, зокрема праці, вони, виконуючи функцію «внутрішніх сигналів», порушують «рівнозначність орієнтирів перед суб'єктом, унаслідок чого деякі з них набувають особливого сенсу» [22]. Це є доказом того, що емоційні переживання є підготовчими в становленні ціннісного ставлення до праці.

Необхідність емоційного включення учнів у трудову діяльність для формування позитивного ставлення до неї доводять О. Павлюк, П. Симонов, вивчаючи процес формування емоційного компонента мотивації початкової діяльності школярів [30]. На думку В. Юркевича, який підкреслює важливість емоційного стану під час праці, позитивні емоції та отримання задоволення від процесу й результату трудової діяльності породжують бажання й потребу працювати [42].

На думку С. Рубінштейна, поява емоцій залежить від результату дії і вихідного мотиву діяльності. «Емоційні процеси, пише вчений, набувають позитивного чи негативного характеру залежно від того, чи перебуває дія, яку індивід здійснює, і вплив, якому він піддається, у позитивному чи негативному ставленні до його потреб, інтересів, настановлень. Ставлення індивіда до них і до ходу діяльності, перебіг якої здійснюється відповідно до них чи врозріз з ними, визначає долю його емоцій» [33].

Актуальними для нашого дослідження є думка Г. Костюка, який стверджував, що емоційний компонент як важливий складник ціннісного ставлення знаходиться у взаємозалежності з труднощами. «Почуття породжується самими труднощами, з якими людина зустрічається, успіхами й невдачами, внутрішніми суперечностями між зробленими висновками й новими фактами» [20]. Це доводить безумовну цінність емоціонального проживання молодшими школярами процесу та результатів праці, особливе місце в якому займає подолання труднощів. «Усвідомлення того, що труднощі переборено, пише В. Сухомлинський, дозволяє відчути радість праці, яка незрівняна ні з якими іншими радостями» і є одним з головних джерел будь-якого виду праці. «Радість праці – це краса буття; пізнаючи цю красу, дитина переживає почуття

власного достоїнства. Краса – не тільки те, що одержує дитина, але насамперед те, що вона створює» [37].

«Почуття радості, – як писав В. Сухомлинський, – доступно лише тому, хто вміє напружувати сили, знає, що таке піт й утома. Дитинство не повинне бути постійним святом: якщо немає трудової напруги, посиленої для дітей, для дитини залишиться недоступним щастя праці. Вища педагогічна мудрість трудового виховання полягає в тім, щоб затвердити в дитячому серці народне ставлення до праці» [37, с. 3].

Виходячи з викладеного вище, створення ситуації емоційного проживання радості праці розуміється необхідною умовою формування в молодших школярів ціннісного ставлення до праці. Бо праця як засіб розумового виховання є:

- вагомою підтримкою любові до навчання, до знання (навчання – головна праця дітей молодшого шкільного віку, якщо вони люблять працю, то вони люблять і навчатися);

- праця сприяє вихованню любові до людей, до природи, до всього живого і прекрасного (якщо не трудитися на користь людям, для краси, природи, як можна їх любити?);

- виховання працею сприяє розвитку індивідуальних схильностей (кожна дитина з численних видів праці обирає працю до душі, у процесі якої здобуває максимальний розвиток);

- трудове виховання є важливою підготовкою до усвідомленого вибору професії (у різноманітні праці кожна дитина знайде те, що їй до душі, те, що приносить особливу радість);

- виховання в праці й працею формує характер дитини (волю, відповідальність, цілеспрямованість, самостійність, ретельність тощо).

На нашу думку підвищення ефективності процесу трудового виховання молодших школярів зумовлено значною мірою його спрямованістю на загальнолюдські цінності та моральні якості, зокрема цінність праці, наповненість працею, «прикладом» працелюбства, «прикладом» самостійності, наполегливості, відповідального та організованого ставлення до праці.

«Власне соціальне середовище не забезпечує позитивний результат, воно стає виховним чинником лише у випадку активної взаємодії із середовищем дитини як суб'єкта» – стверджує Н. Щуркова [41], наголошуючи на необхідності активного включення дитини в соціальне середовище. Важливим, на думку автора, є питання якісного змісту соціального середовища, яке здебільшого залежить від знань, професійних умінь педагога, який вирішує проблему «вибору ціннісних характеристик соціуму, у якому розгортається діяльність групи та окремої людини», зокрема визначає місце цінності праці серед інших загальнолюдських цінностей.

Цікавою методикою яку можна запропонувати учням молодшого шкільного віку можуть бути заняття «Двоє братів – Умійко та Невмійко», «Два дерева», та інші схожі за змістом вправи в основі яких лежить праця, а з іншого боку – безділля. До таких занять можна залучати не лише дітей, а й батьків та вчителів. Правила такі: кожний учасник цього заняття отримує картку, на якій протягом 7-10 хвилин необхідно запропонувати корисну працю для сучасного школяра, довести її необхідність та пояснити організацію. Після заповнення картки всі учасники необхідно пересуватися по аудиторії й за певним сигналом знаходили собі пару. Обмінюватися картками та думками.

Комплекс ігор можна продовжувати серію ігрових проєктів, у яких дитина та її батьки зможуть проявити себе єдиною командою.

Побудова циклу занять проєкту «Про професії» повинен відповідати всім вимогам до організації проєктного навчання. Кожне заняття є власне проєкт, який присвячений одній з професій. Структура заняття мала дві основні частини: інформаційну, яка включала кілька актуалізуючих пізнавальних видів роботи (перегляд фільмів або презентацій про професію, діалоги, полілоги, розповіді, роботу з літературними текстами), і продуктивну, яка будувалась згідно з традиційними етапами колективного творчого проєкту.

Успішність виконання проєкту буде забезпечуватися вдалими

оволодінням технологією проектної діяльності вчителями, їхньою вмілою організацією діяльності дітей, різноманітністю матеріального забезпечення (пошук необхідної інформації у відповідній літературі та у мережі Інтернет, створення нових візуальних та аудіальних матеріалів ілюстративного характеру, робота з енциклопедіями, журналами, спеціальною та художньою літературою, тлумачними словниками тощо), у збиранні якого за власною ініціативною, крім педагогів, варто включалися і дітям, і батькам молодших школярів.

Виконання творчих проектів значно розширило знання дітей про назви, зміст, особливості, цінність професій, знаряддя, інструменти праці, продукти виробництва, спеціальний одяг, професійні вміння, видатних людей різних професій. В процесі виконання проектів в учнів зростає творча активність, що свідчить про появу інтересу, допитливості, збільшення вольових проявів і позитивних емоцій від процесу та результату праці. Кожне заняття обов'язково повинне мотивувати до діяльності; навчальний блок, у процесі якого відбувалося формування в молодших школярів певних трудових знань чи вмінь; колективну творчу працю; та обов'язково підведення підсумків заходу, уроку чи заняття. В процесі підведення підсумків необхідно зафіксувати з учнями почуття насолоди, задоволення, радості від своєї праці та щоб дитина доводила її значущість і продуктивність тим, що результат діяльності був важливим, необхідним та корисним.

Надзвичайно дієва форм роботи з учнями молодшого шкільного віку є екскурсії («Професія – моїх батьків»). Екскурсії варто проводити один – два рази на місяць, залежно від кількості дітей у класі. Батьки кожного учня в класі можуть обирати зручний для себе час екскурсії та місце її проведення, яке могло бути місцем роботи будь-якого члена родини. Напередодні екскурсії батькам важливо зустрітися з вчителем, з метою допомоги в організації та проведенні запланованого заходу.

Найчастіше доказом результативності обраних форм і методів роботи є післядія, під час якої діти емоційно розповідають про

побачене, зроблене на екскурсії, переказують факти, які їх здивували, часто діти дискутують про важкість, цікавість, цінність побаченої праці, а іноді планують обрати таку професію в дорослому житті. Усе це доводить позитивність і необхідність такої форми роботи, як екскурсія.

Ми вважаємо однією з цікавих форм роботи з дітьми молодшого шкільного віку яку ми рекомендуємо використовувати є «Центр повноважень», її запропонувала А. Данілян. «Центр повноважень», це форма роботи спрямована на організацію й проведення традиційних виховних заходів, свят, ранків, концертів, змагань, конкурсів тощо. Мета «Центру повноважень» – делегування молодшим школярам організаційних повноважень у підготовці й проведенні різних видів роботи в навчально-виховному процесі школи.

Робота молодших школярів в «Центрі повноважень», зазвичай передбачає наявність знань про зміст роботи (діяльності) якою дитина буде займатися, розуміння її цінності, необхідних комунікативних, організаційних, рефлексивних умінь, а також умінь «діяти», планувати, доводити дію до кінця, що безумовно вагомо у формуванні ціннісного ставлення до праці.

Термін «делегування» (утворено від лат. *delegatus, delegare*), що має значення «відправляти», «назначати» й означає дію керівників з розподілу та передачі завдань і повноважень особі, яка бере на себе відповідальність за їхнє виконання [14]. «Відповідальність є наслідком повноважень, це їх природний наслідок, по суті двійник, і там, де здійснюються повноваження, виникає відповідальність», зазначає А. Файоль [39].

Виходячи з цього визначення, однією з передумов процесу делегування є формування в людини необхідних якостей керівника, майбутнього лідера. Тому, виконуючи ці завдання, варто значну частину запланованих школою заходів дати проводити дітям, за власним бажанням, індивідуально або добровільно утвореними групами, обираючи собі ролі, функції. Педагоги можуть давати поради, координувати разом з батьками, та надавати необхідну

допомогу дітям за їхнім проханням.

В своїй роботі з дітьми молодшого шкільного віку використовували «Центру повноважень». Функція його полягала в унаочненні – афішуванні запланованого закладу, переліку необхідних функцій та ролей, змісті підготовки; контроль за процесом підготовки, який здійснювався й фіксувався керівником «Центру повноважень»; консультуванні, яке проводилось протягом підготовчого етапу; оцінці якості роботи кожного учасника, у якому протягом деякого встановленого часу брали участь усі бажаючі.

Об'єктом повноважень може бути сценарна робота, підготовка декорацій та костюмів своїми руками, створення власного епізоду, проведення репетицій та самого свята. Метою такої роботи є формування в дітей комплексу необхідних моральних якостей (самотійність, ініціативність, дисциплінованість, організованість, відповідальність) та умінь (*наприклад*: уміння керувати, організовувати, долати труднощі, розвиток уміння взаємодіяти та розподіляти обов'язки в групі).

Поряд з цим, велике значення для формування позитивних мотивів у молодших школярів є створення експериментального майданчику під назвою «Добродійник», – це шкільний майданчик виготовлення різних корисних речей для воїнів госпіталю, ветеранів, особам з особливими потребами, дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування, хворим, тим, хто перебуває на військовій службі чи у місцях позбавлення волі.

Зазначимо, що для учнів молодшого шкільного віку трудове виховання має особливе значення. Саме в цей віковий період закладаються основи ціннісного ставлення до праці, яке позитивно впливає на формування особистісних якостей, розвиває упевненість у собі, забезпечує самовиховання і саморозвиток молодшого школяра.

Література

1. Бех І. Д. Духовна зрілість особистості: мета і засоби досягнення. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік

«Особистість у просторі виховних інновацій» (м. Київ, 18–19 жовтня 2018 р.). – Івано-Франківськ : НАІР, 2018. – С. 9-18.

2. Бех І. Д. Особистість в духовному розвитку: Навчальний посібник / І. Д. Бех – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.

3. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія / І. Д. Бех. – Київ-Чернівці : «Букрек», 2018.

4. Бех І. Д. Праця – головний вихователь школярів : психологічний аспект трудового виховання молодших школярів / І. Д. Бех. – К. : Знання, 1983. – 32 с.

5. Бех І. Д. Компонентна технологія сходження зростаючої особистості до духовних цінностей / І. Д. Бех// Початкова школа : науково методичний журнал. – 2018.– № 1. – С. 5-10.

6. Веремійчик І. М. Уроки трудового навчання в початкових класах : посібник для вчителя. – К. : Педагогічна думка, 2003. – 112 с.

7. Власенко К. О. Виховання ціннісного ставлення до праці у студентів аграрних закладів вищої освіти: дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Каріна Олександрівна Власенко; Національний університет біоресурсів і природокористування України. – Київ, 2018. – 226 с.

8. Гнилицька Н. О. Праця як соціокультурний феномен / Н. О. Гнилицька / Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії : зб. наук. пр. – Запоріжжя : «Вид-во ЗДІА», 2008. – С. 234-252.

9. Голуб Б. А. Основы общей дидактики: учеб. пособие для студ. педвузов. – Москва : Изд. центр ВЛАДОС, 1999.

10. Гриценок Л. І. Трудове виховання в початковій школі: психологічні мішені виховних задач: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. Східноукраїнської організації «Центр педагогічних досліджень». – Харків, 2017. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://iib.iitta.gov.ua/id/eprint/709385>.

11. Гуцан Л. А. Виховання в молодших школярів ціннісного ставлення до праці / Л. А. Гуцан // Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії : зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (20-21 жовтня 2017 р., м. Одеса). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. – С. 90.

12. Гуцан Л. А. Проблема трудового виховання особистості в історичному вимірі / Л. А. Гуцан // Інноваційна педагогіка. Науковий журнал. – Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. – Вип. 10, Т. 1. – С. 167-172

13. Гуцан Л. А. Теоретичне підґрунтя дефініції «ціннісне ставлення до праці» у контексті змісту трудового виховання молодших школярів: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2017 рік «Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал» (м. Київ, 18 квітня 2018 р.). – Івано-Франківськ : НАІР, 2018. – Вип. 6. – С. 89-96.

14. Данієлян А. Ціннісне ставлення молодших школярів до праці / А. Я. Данієлян // Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте : сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. Интернет-конф. – Одесса, 2008. – Т. 2. – С. 12-16.

15. Десятник К. В. Педагогічні умови ефективної взаємодії сім'ї і школи у вихованні духовності молодших школярів / К. В. Десятник // Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Сер. : Педагогіка, психологія і соціологія. – 2013. – № 1. – С. 234-239.

16. Кириченко В. І. Організація партнерської взаємодії навчального закладу і батьків учнів / В. І. Кириченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2013. – Вип. 17(1). – С. 319-326.

17. Коберник О. М. Управління виховним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі : монографія / Олександр Миколайович Коберник. – К. : Наук. світ. – 2003. – 230 с.

18. Коблик В. Виховання в учнів ціннісного ставлення до праці: аналіз стану дослідження. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://revolution.allbest.ru/pedagogics/01000479_0.html.

19. Концепція «Нова Українська школа». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>.

20. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості : зб. наук. пр. / Г. С. Костюк; за ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад. шк., 1989. – 608 с.

21. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : монографія / Т. В. Кравченко. – К. : Фенікс, 2009. – 416 с.

22. Леонт'єв А. Н. Мотивы и эмоции / А. Н. Леонт'єв. – М. : МГУ, 1972. – 39 с.

23. Лук'яненко М. Розвиток ціннісної сфери молодшого школяра / М. Лук'яненко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: збірник наукових праць, Серія 12 : Психологічні науки. – 2018. – Вип. 7. – С. 120-126.

24. Морін О. Л. Трудове виховання учнів початкових класів у процесі вивчення навчальних предметів / О. Л. Морін // Інноваціна педагогіка. Науковий журнал. – Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. – Вип. 9, Т. 1. – С. 129-133.

25. Морін О. Л. Трудове виховання молодших школярів у закладах загальної середньої освіти / О. Л. Морін // Освітній дискурс : збірник наукових праць / Голов. ред. О. П. Кивлюк. – Київ : «Видавництво «Гілея», 2019. – Вип. 10(1-2): гуманітарні науки. – С. 83-92.

26. Мудрик А. М. Концепція «сродної» праці Г. Сковороди: соціально-філософський аналіз: Автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / А. М. Мудрик; Київ. Нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – К., 2001. – 19 с.

27. Нова українська школа: поради для вчителя. / Під ред. Н.М. Бібік. – К. : ТОВ «Видав. дім «Плеяди», 2017.

28. Охріменко З. В. Виховання ціннісного ставлення молодших школярів до праці у сім'ї як педагогічна проблема / З. В. Охріменко / Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2016 рік.– Івано-Франківськ : НАІР, 2017. – Вип. 5. – С. 189.

29. Охріменко З. В. Виховання ціннісного ставлення до праці молодших школярів у процесі взаємодії батьків та вчителів / З. В. Охріменко // Virtus: Scientific Journal. СРМ «ASF» (Канада, Монреаль), 2019. – Вип. 31. – С. 115-118.

30. Павлюк О. І. Формирование эмоционального компонента мотивации учебной деятельности школьников : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / О. И. Павлюк. – М., 1984. – 24 с.

31. Педагогіка: підруч. для студ. пед. ін-тів / [за ред. М.Д. Ярмаченка]. – К.: Вища шк., 1986. – 539 с.

32. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко. – К. : Науковий світ, 2007. – 274 с.
33. Рубинштейн С. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 322 с.
34. Соціологія: короткий енциклопедичний словник. / В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко; за ред. В. І. Волович. – К. : Український Центр духовної культури, 1998. – С. 35.
35. Стаднік Н. Взаємодія сім'ї і школи: сутність, принципи, напрями, способи реалізації / Н. Стаднік // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік. – Івано-Франківськ : НАІР, 2014. – Вип. 4. – С. 231-234.
36. Стеценко Н. М. Дитяча ручна праця як засіб формування творчої особистості: історична ретроспектива / Н. М. Стеценко // Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 64. – С. 74-79.
37. Сухомлинський В. Романтика сільськогосподарського труда / В. А. Сухомлинський // Учительская газета, 1954. – 7 августа.
38. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1988. – 304 с.
39. Управление – это наука и искусство / А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – М. : Республика, 1992. – 351 с.
40. Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у поза-шкільних навчальних закладах : монографія. / А. Е. Бойко, А. В. Корнієнко, О. В. Литовченко, О. І. Любич, В. В. Мачуський; За ред. В. В. Мачуського. – К. : ТОВ «Задруга», 2017. – 220 с.
41. Щуркова Н. Педагогическая технология / Н. Щуркова. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 224 с.
42. Юркевич В. С. Особенности познавательной потребности и саморегуляции у старших подростков / В. С. Юркевич // Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания. – М., 1984. – С. 66-76.
43. Dearing, E., Kreider, H., & Weiss, H. B. (2014). Family factors and the educational success of children. In W. Jeynes (Ed.), *Increased family involvement in school predicts improved child-teacher relationships and feelings about school for low-income children* (pp. 232-260). New York: Routledge.
44. Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2019). Evaluate programs of partnership: Critical considerations. In J. L. Epstein et al. *School, family, and community partnerships: Your handbook for action, fourth edition*. (pp. 323-359). Thousand Oaks, CA: Corwin.
45. Epstein, L. Joyce (2010). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. Theory and Overview* (pp. 317-374). New York, NY: Routledge.
46. Jeynes, W. H. (2018). A practical model for school leaders to encourage parental involvement and parental engagement. *School Leadership & Management*, 38, 147-163.
47. Lokshyna, O., Shparyk, O., & Dzhurylo, A. (2015). The European Vector of School Education Content Transformations in Ukraine (Європейський вектор в контексті трансформацій шкільної освіти в Україні). *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(30), Issue: 59. 7-10.

48. Wang, C., Hatzigianni, M., Shahaian, A., Murray, E., & Harrison, L. J. (2016). The combined effects of teacher-child and peer relationships on children's social-emotional adjustment. *Journal of School Psychology, 59*, 1-11.
49. Willemsse, T. M. Thompson, I., Vanderlinde, R. & Mutton, T. (2018). Family-school partnerships: a challenge for teacher education. *Journal of Education for Teaching, 44:3*, 252-257.

8. ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ ТА ЙОГО ВИХОВАННЯ В ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ДОБРОДІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

І. Білецька, Г. Коберник, В. Коблик

Важливою складовою сучасного змісту виховання дітей і молоді є формування в них ціннісного ставлення до праці, яке передбачає усвідомлення ними соціальної значущості праці та розвинену потребу в трудовій активності.

Незаперечною є думка про те, що для значної частини учнів закладів загальної середньої освіти стали характерними індиферентне та негативне ставлення до трудової діяльності, небажання проявляти трудову активність і прагнути до створення матеріальних цінностей. А це обумовлює важливість та необхідність дослідження проблеми виховання в учнів ціннісного ставлення до праці.

Історико-педагогічний аналіз стану розробленості проблеми в науковій літературі засвідчив, що традиційно у педагогічній науці дослідження, які стосувалися виховання в особистості, що зростає, ціннісного ставлення до праці, відображалися як категорія «трудове виховання» (Г. Кершенштейнер, Б. Мельниченко, Ф. Рискін, М. Рябухін, К. Ушинський та ін.). Тому виховання в підлітків ціннісного ставлення до праці розглядалося крізь призму їхнього трудового виховання.

У результаті аналізу наукових джерел встановлено, що протягом ХХ століття науковці досить активно досліджували проблему трудового виховання учнів різних вікових груп, прагнули, враховуючи різні суспільно-економічні та політичні чинники, окреслити ефективні педагогічні умови вдосконалення процесу формування ціннісного ставлення до праці особистості (А. Вихрущ, Н. Калиниченко, Г. Левченко, І. Матюша, В. Назаренко, В. Оржеховська, А. Пашинський, В. Савченко, В. Салієнко, І. Ткаченко, Ю. Туранов, В. Шутяк та ін.).

Від початку 90-х років ХХ століття вагомий внесок у

становлення і розвиток теорії та методики трудового виховання зробили такі дослідники: О. Биковська, Я. Кепша, Ю. Коломієць, І. Косик, М. Левківський, Л. Оршанський, С. Павх, А. Рацул та ін.

Останнім часом ця проблема досліджується не так активно (Ю. Бєлов, В. Бордун, Н. Слюсаренко, А. Терещук та ін.), як у 70-і та 80-і роки ХХ століття. Знаходимо лише окремі публікації з цієї проблематики, зокрема статті співробітників Лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Для розкриття змісту ціннісного ставлення до праці як категорії теорії і методики виховання проаналізуємо і охарактеризуємо такі поняття: «ціннісне ставлення до праці» та «виховання ціннісного ставлення до праці».

Ціннісне ставлення до праці трактується нами як особистісне утворення, яке характеризує місце трудової діяльності в загальній системі цінностей індивіда та проявляється в його спрямованості на активну предметно-перетворювальну працю, бажанні сумлінно та відповідально працювати, в усвідомленні соціальної значущості праці як обов'язку і духовної потреби, у повазі до людей праці, творчому ставленні до трудової діяльності.

Виховання ціннісного ставлення до праці – цілеспрямований і систематично здійснюваний процес формування в учнів такого особистісного утворення, яке характеризує місце трудової діяльності в загальній системі цінностей індивіда та проявляється в його бажанні сумлінно, відповідально та активно проводити позаурочну добродійну трудову діяльність, що є безкорисливою, добровільною та корисною для інших людей [2, с. 137–146].

Унаслідок аналізу психофізіологічних характеристик учнів підліткового віку варто виокремити особливості виховання в них ціннісного ставлення до праці: у підлітковому віці активно формується система ціннісних орієнтацій; відбувається становлення самосвідомості, що є провідною передумовою становлення і розвитку образу Я (Я-концепції) особистості; відбуваються докорінні зміни у змісті та співвідношенні основних мотиваційних тенденцій особистості підлітка; відбувається

розвиток самопізнання, прагнення до дорослості; найважливішими цінностями стають ефективність і компетентність (Е. Еріксон); закладається ставлення до праці; провідною для підлітків стає комунікативна та різнобічна суспільно корисна праця; досить інтенсивно відбувається процес набуття досвіду соціальної взаємодії на основі прагнення підлітка знайти своє місце в системі суспільних зв'язків; центром розвитку стає особистісне самовизначення, а центром життєвої ситуації, навколо якого починає обертатися вся їхня діяльність, є інтереси та вибір життєвого шляху [4, с. 82].

У наукових джерелах вихованість постає як результат виховання (І. Зверєва, Л. Коваль, Г. Нікіфоров, Д. Ніколенко, Л. Проколієнко, П. Фролов та ін.).

Вихованість ціннісного ставлення до праці розглядається нами як результат цілеспрямованого і систематично здійснюваного процесу формування в підлітків такого особистісного утворення, яке характеризує місце трудової діяльності в загальній системі цінностей індивіда та проявляється в його бажанні сумлінно, відповідально та активно проводити позаурочну добродійну трудову діяльність, що є безкорисливою та добровільною для інших людей.

У результаті аналізу наукових джерел визначено такі *критерії* вихованості ціннісного ставлення в підлітків до праці: емоційно-мотиваційний, когнітивний та діяльнісно-практичний.

Емоційно-мотиваційний критерій включає такі показники: усвідомлення підлітками праці як особистісної та суспільної цінності, емоційну налаштованість вихованця на добродійну трудову діяльність, схильність до щирого співчуття, співпереживання, наполегливість, вияв волі в організації добродійної трудової діяльності, задоволеність від її результатів, потребу в наданні допомоги нужденним та у здійсненні добродіяння, бажання приносити користь іншим, стійкий інтерес до добродійної трудової діяльності, саморегуляцію, самоконтроль емоційних станів у процесі праці.

Когнітивний критерій відображає засвоєння найважливіших знань про працю, їх глибину, прагнення узагальнювати й аналізувати матеріал, давати оцінку трудовій діяльності. Тому показниками когнітивного критерію нами визначено: розуміння підлітками значення праці в процесі особистісного становлення та розвитку суспільства; наявність знань про сутність праці як цінності, їх обізнаність з видами добродійної трудової діяльності, змістом добродійності, поінформованість про певні способи виконання трудових операцій та здійснення добродіяння шляхом праці.

Обрано такі показники вихованості ціннісного ставлення до праці за *діяльнісно-практичним критерієм*: упевненість у собі, практичний досвід здійснення різної за змістом добродійної трудової діяльності, здатність долати труднощі у праці, прагнення довести до завершення трудову справу, уміння приймати самостійні рішення та відповідати за них, здатність проявляти трудову активність [4, с. 183–190].

Нами пропонуються такі *рівні* вихованості досліджуваного особистісного утворення: високий (активно-творчий), середній (емоційно-усвідомлений) та низький (індиферентно-репродуктивний).

Високому (активно-творчому) рівню вихованості ціннісного ставлення до праці притаманні повні і глибокі знання підлітків про працю як особистісну і суспільну цінність; самостійні оцінні судження, які відзначаються обґрунтованістю; адекватні емоційні та поведінкові реакції під час виконання добродійної трудової діяльності, яскраво виражені емпатійні якості. У повсякденному житті підлітки характеризуються вмотивованим та творчим ставленням до добродійної трудової діяльності. Вони завжди готові і здатні надати допомогу іншим людям, які потребують цього. З великим інтересом і бажанням виконують трудові справи, які є корисними для суспільства та окремих людей.

Середній (емоційно-усвідомлений) рівень вихованості ціннісного ставлення до праці характеризується наявністю у

підлітків належного діапазону знань про працю як особистісну і суспільну цінність. Однак ці знання недостатньо стійкі, не усвідомлені на особистісному рівні, тому емоційне ставлення у таких підлітків до добродійної трудової діяльності в основному інтуїтивне, вони не здатні емоційно реагувати на результати добродіяльності, не проявляють особливого інтересу до її здійснення. Водночас спостерігається прагнення до оволодіння знаннями про цю цінність, розуміння її суті, бажання самостійно розібратися і дати оцінку добродійній діяльності інших людей. У таких підлітків не завжди сформовані необхідні трудові вміння і навички, трудова активність носить несистемний характер; вони беруть участь у добродійній трудовій діяльності з метою одержання винагороди або похвали, діють лише за вказівкою педагога.

Для *низького* (індиферентно-репродуктивного) рівня вихованості ціннісного ставлення до праці є властивими незначне знання змісту ціннісного ставлення до праці та добродійної трудової діяльності; емоційна індиферентність сприймання; невідповідність умінь та навичок наявним знанням; репродуктивний характер добродійної трудової діяльності. Учням, які перебувають на найнижчій межі цього рівня, характерна повна байдужість до здійснення добродійної трудової діяльності. Вони беруть участь у ній лише під впливом педагога, у них не проявляються суттєві ознаки і прояви добродійності, обмежені сфери її прикладання.

Для проведення експерименту обрано методи та методики, що відповідають визначеним критеріям і показникам для дослідження проявів підлітками ціннісного ставлення до праці, серед яких: спостереження, бесіда з учнями, вчителями і батьками, аналіз результатів добродійної діяльності учнів; методика ранжування цінностей М. Рокича; опитувальник, побудований за методикою незакінчених речень (Л. Сакса і В. Леві); авторські анкети, зокрема «Праця як особистісна і суспільна цінність» та ін.

Аналіз результатів діагностування підлітків за емоційно-мотиваційним критерієм засвідчив, що і в контрольній, і в

експериментальній групі прослідковується здебільшого середній рівень вихованості в учнів ціннісного ставлення до праці (в ЕГ – 42,1 %, у КГ – 43,3 %). Майже третину школярів віднесено до низького рівня вихованості ціннісного ставлення до праці за цим критерієм (відповідно, в ЕГ – 32,3 % учнів та у КГ – 33,0 %). Таким чином, підлітки не проявляють особливого інтересу до добродійної трудової діяльності, не виявляють особливого задоволення та радості під час її здійснення.

Якщо говорити про результати діагностування підлітків за когнітивним критерієм, то зазначимо, що підлітки як контрольної, так і експериментальної групи мають середній рівень вихованості ціннісного ставлення до праці за цим критерієм (КГ – 43,8 %, ЕГ – 43,7 %). Підлітків із низьким рівнем вихованості виявлено у КГ – 32,7 %, в ЕГ – 31,3 %. Це доводить, що для більшості підлітків характерні не завжди ґрунтовні і повні знання про добродійну трудову діяльність, її види та способи включення до праці в позаурочній роботі.

Результати дослідження за діяльнісно-практичним критерієм свідчать, що більшість підлітків як контрольної, так і експериментальної групи мають середній рівень вихованості (КГ – 42,1 %, ЕГ – 43,2 %). Третину учнів віднесено до низького рівня вихованості цього особистісного утворення.

У загальному за всіма критеріями підлітки розподілилися таким чином: високий (активно-творчий) рівень характерний для 24,7 % учнів КГ і 25,5 % ЕГ, середній (емоційно-усвідомлений) – 43,1 % КГ і 43,0 % ЕГ, низький (індиферентно-репродуктивний) – 32,2 % КГ і 31,4 % ЕГ. Отже, можемо констатувати, що у підлітків і контрольної, і експериментальної групи спостерігаються близькі у відсотках результати діагностування.

Отримані під час констатувального експерименту матеріали та їх аналіз дозволили виявити гендерні особливості у вихованості ціннісного ставлення до праці. Встановлено, що дівчатка мають дещо вищі результати, і пояснюється це, на нашу думку, тим, що дівчатка будь-якого віку мають цілеспрямоване прагнення до

самовдосконалення. Вони зазвичай чуйніші, милосердніші, толерантніші. Дівчаткам від природи властива необхідність оберігати, турбуватись про інших, що, звичайно, є наслідком материнського інстинкту.

Нами також встановлено певні відмінності у результатах діагностування підлітків сільських і міських шкіл. Підлітки сільських шкіл характеризуються дещо вищим рівнем вихованості означеного особистісного утворення, і це можна пояснити їхньою систематичною участю у трудовій діяльності з дитинства, зокрема, наданням допомоги батькам по господарству, у сільськогосподарських роботах. Для міських підлітків трудова діяльність є епізодичним явищем, їхня фізична праця обмежується тільки самообслуговуванням і наданням допомоги батькам удома.

Таким чином, підлітки й експериментальної, і контрольної групи мають здебільшого низький та середній рівень вихованості ціннісного ставлення до праці. Такі результати можна пояснити, насамперед, загальною соціально-економічною ситуацією у країні, коли учні спостерігають культ грошей, а не праці; відсутністю цілеспрямованого процесу трудового виховання учнів та системи їхнього залучення до суспільно корисної праці; особливостями життя деяких родин, певними сімейними традиціями, коли діти з раннього віку не залучаються до посильної фізичної праці. Підлітків не завжди привчають турбуватися про молодших, надавати допомогу старшим, особам з особливими потребами тощо. Вони не усвідомлюють, що трудова діяльність є необхідним атрибутом не тільки матеріального, а й духовного життя людини, важливим засобом, що дає змогу розвиватися фізично і набувати певного життєвого досвіду у процесі діяльності. Тому трудова діяльність різних видів, у тому числі й добродійна, суттєво не впливає на виховання ціннісного ставлення до праці у підлітків, на розвиток у молодого покоління переконання, що праця – найвища цінність.

У результаті аналізу наукових джерел та проведеного констатувального етапу експерименту встановлено, що існує

необхідність в оптимізації процесу виховання ціннісного ставлення до праці в учнів підліткового віку, яку розглядаємо як вибір найбільш вдалої за певних обставин моделі, змісту та педагогічних умов.

При створенні моделі виходили з того, що процес виховання ціннісного ставлення до праці повинен бути спеціально організованим, цілеспрямованим та керованим і базуватися на розроблених методологічних підходах, принципах виховання, змісті, педагогічних умовах та етапах.

Модель виховання ціннісного ставлення до праці в учнів підліткового віку у позаурочній добродійній діяльності характеризується органічною єдністю таких її блоків: цільового (мета, завдання), методологічного (науково-педагогічні підходи, принципи, суб'єкти виховання), змістового (зміст позаурочної добродійної діяльності, педагогічні умови), процесуально-технологічного (форми організація добродійної діяльності; методи виховання; засоби виховання) та діагностико-результативного (критерії, показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до праці у підлітків) (рис.).

На основі аналізу наукових джерел та результатів констатувального етапу дослідження визначено педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до праці в підлітків у процесі добродійної діяльності, яку розглядаємо як специфічний вид розумово-вольової дії, необхідна складова діяльності людини, яка відіграє важливу роль у морально-психічному та культурному розвитку особистості. Це – свідома, оцінювана дія, акт морального, культурного самовизначення людини, у якому вона утверджує себе як особистість у своєму ставленні до навколишньої дійсності.

До педагогічних умов нами віднесено: цілеспрямована позитивна мотивація та стимулювання учнів до здійснення позаурочної добродійної трудової діяльності; поглиблення і розширення знань учнів, необхідних для виконання трудових завдань добродійного змісту; систематичне і планомірне залучення підлітків до різних видів позаурочної добродійної діяльності

відповідно до віку та інтересів.

Перша педагогічна умова визначається як цілеспрямована позитивна мотивація та стимулювання учнів на необхідність здійснення позаурочної добродійної трудової діяльності. Її реалізація забезпечувалася класними керівниками шляхом проведення циклу виховних бесід на тему «Добродійність – важлива ознака патріота і громадянина», виховних годин на тему «Підтримка воїнів ООС», «Долоні»; заняття-гри «Добродійність – норма життя людини», якими передбачалася робота із тлумачним словником, обговорення у групах завдань-ситуацій тощо. Застосовуючи методи бесіди, розповіді, навіювання та переконування, класні керівники прагнули, аби підлітки усвідомили значущість добродіяння, зрозуміли важливість добродійних справ у житті суспільства та окремої людини.

Значний мотиваційний вплив на підлітків мали зустрічі з воїнами ООС, волонтерами, керівниками і співробітниками дитячих притулків, центрів соціально-психологічної реабілітації дітей з особливими потребами, дитячих садків тощо. Під час спілкування з учнями вони переконували їх у необхідності надання допомоги певним групам дітей, літнім людям та військовим. Велике значення для формування позитивних мотивів підлітків мало створення в експериментальних школах підліткових клубів «Добротворець», шкільних фабрик із виготовлення дитячих іграшок та новорічних прикрас, проведення ярмарок благодійності тощо.

На основі даних теоретичних положень доведено необхідність поєднання як морального, так і матеріального стимулювання добродійної трудової діяльності.

Зокрема, моральне стимулювання передбачало словесне відзначення значущості індивідуальної участі підлітка в добродійних акціях на шкільних лінійках.

Важливими стимулювальним засобом для учнів стали усні та письмові подяки з боку бійців і командирів військових частин, яким надавали допомогу школярі.



Рис. Модель виховання в підлітків ціннісного ставлення до праці у добродійній діяльності

На адресу учнів надходили вітання і слова вдячності від волонтерських організацій, дитячих притулків, дитячих закладів освіти тощо.

Неодноразово в місцевих засобах масової інформації, зокрема на телебаченні «Умань», «Сатурн», «Ятрань», у місцевих газетах розповідали про добродійні справи учнів, висловлювали їм вдячність за їхню трудову діяльність. Про це знали всі учні в школі, населеному пункті, учнів хвалили, висловлювали слова високої оцінки. Це був досить важливий моральний стимул.

Матеріальне стимулювання учнів здійснювалося шляхом нагородження за активну добродійну діяльність преміями з боку органів місцевого самоврядування, цінними подарунками, новорічними цукерками тощо.

Друга педагогічна умова реалізувалася під час проведення циклу «Уроків доброти і милосердя», де класні керівники розповідали підліткам про історію благодійної діяльності в Україні, про відомих меценатів, які жертвували своїми заощадженими на підтримку обездолених людей, на розвиток освіти і культури. Під час таких виховних уроків учні поглиблювали свої знання доброти і милосердя, добродійність та її види, способи прояву добродійності тощо.

Значні можливості для поповнення знань підлітків про добродійну трудову діяльність мали уроки трудового навчання та позаурочна робота з цього предмета. У процесі вивчення різних розділів програми хлопці і дівчата оволодівали знаннями про основи матеріалознавства, технології проектування та виготовлення виробів. Специфікою уроків трудового навчання та позаурочної роботи в експериментальних школах було розроблення творчих проектів, які мали суспільну цінність. Учні виготовляли такі об'єкти проектування, які потім передавалися до закладів дошкільної освіти, будинків престарілих, шкіл-інтернатів, бійцям зони ООС, а саме: підставка під гарячий посуд із термостійкими з'єднаннями; підставка під горнятко; кухонна дощечка; підставка для випалювача; брелок; об'ємна м'яка іграшка; рамка для фото;

листівка; іграшкові меблі; декоративний свічник; макет транспортного засобу; вирощені кімнатні рослини.

Третя педагогічна умова здійснювалася шляхом органічного поєднання індивідуальних, групових та колективних форм добродійної роботи.

Під час організації добродійної діяльності до індивідуальних форм віднесено одноосібне надання допомоги всім, хто її потребує. Така допомога найчастіше проявляється тоді, коли учень самостійно виявляє бажання надати допомогу іншим людям, з великим інтересом і бажанням виконує трудові справи, які є корисними для суспільства та окремих людей;

Індивідуальна добродійна робота включає не лише сам факт участі особистості в діяльності, а й підготовку до неї. Адже будь-який вид добродійної діяльності передбачає й певну підготовчу роботу. В усіх випадках вихователь надає вихованцю не лише суто технологічну допомогу, а й пояснює значущість його роботи, допомагає визначити основні цілі та етапи здійснення добродіяння.

Групова форма організації добродійної трудової діяльності передбачає такі принципи добору вихованців до групи, як наявність інтересу до змісту (а нерідко – й характеру, атмосфери) її діяльності, врахування вихователем відповідності індивідуальних особливостей учнів певні форми організації їхньої діяльності.

В школах можуть знайти активне застосування такі групові форми організації позаурочної добродійної діяльності: різноманітні трудові ланки, бригади, загони, команди тощо.

Ланка – це об'єднання кількох учнів, як правило, 3–10 осіб для здійснення невеликої за змістом і характером трудової добродійної діяльності. У ланки можуть об'єднуватися підлітки за спільними інтересами, місцем проживання тощо, які надають допомогу окремим людям з їхньої вулиці, будинку та ін.

Бригада – це кооперація праці 10–30, а то й більше учнів, що виконують загальне трудове завдання, колективно відповідають за результат роботи і забезпечують кінцевий варіант діяльності.

Окремою бригадою можуть бути учні певного класу, які розділяються на ланки.

Так, у рамках благодійного марафону «Краплина тепла», що був організований у Городецькій ЗОШ, бригади, а це були окремі класи, збирали теплі речі для воїнів АТО, зокрема для бійців 92-ої механізованої бригади, яка базується на північно-східному кордоні України.

Загони – це групи учнів, які об'єднувалися з кількох класів для здійснення добродійної діяльності. Прикладами загонів можуть бути волонтерські об'єднання учнів для розв'язання певних завдань. Можна навести приклад одного із таких загонів, зокрема «Милосердя», який здійснює свою волонтерську діяльність в Уманському НВК «ЗОШ I–III ступенів № 7 – колегіум». На рахунку загону багато добрих справ:

- надання допомоги інформаційно-побутового характеру самотнім людям похилого віку спільно з медичними сестрами патронажної служби міського Товариства Червоного Хреста;
- допомога дітям-сиротам, дітям-інвалідам, що перебувають на лікуванні в дитячій лікарні, під керівництвом викладачів-педіатрів;
- благодійна матеріальна допомога у вигляді одягу, взуття, продуктів харчування малозабезпеченим родинам міста;
- розважальні концертні програми, українські вечорниці для самотніх людей, інвалідів війни і праці міського будинку ветеранів, учнів школи-інтернату;
- догляд за людьми похилого віку та хворими в міському будинку ветеранів війни та праці спільно з медичними працівниками будинку ветеранів;
- активна участь у Всеукраїнських благодійних акціях «Милосердя» до Всесвітнього Дня людей похилого віку, Міжнародного дня інвалідів.

Загін «Милосердя» тісно співпрацює з міським Товариством Червоного Хреста та міським товариством інвалідів «Віра», де отримує адреси людей, які потребують допомоги.

Команда (організація) – це об'єднання однодумців, які керуються спільною метою діяльності. Серед команд можна виділити «Серце Воїна» – це проект некомерційної організації Healing War Scars, основним завданням якого є надання допомоги людям, які пережили війну / бойові дії в Україні. Команда «Серце воїна» стала партнером соціального проекту «Переможці». Він присвячений ветеранам АТО, волонтерам і параолімпійцям, котрі втратили частини тіла, проте не втратили силу духу.

Групові і колективні форми організації добродійної діяльності, як засвідчило проведене нами дослідження, мають здійснюватися за такими важливими кроками:

- відвідати літню людину – просто прийти і поспілкуватися: по-людськи, без акцентування уваги на проблемах. Розповісти щось хороше, поділитися радістю;
- подарувати емоції – погуляти з літньою людиною, провести йому екскурсію, зводити на захід (концерт, кіно, виставу);
- купити потрібні ліки та гігієнічні засоби – високі комунальні тарифи і низька пенсія ставлять стареньких на межу виживання. Коштів на нормальну їжу, не кажучи вже про ліки і товари першої необхідності, у них не завжди вистачає;
- привезти подарунки до свят – а до подарунків обов'язково докласти красиві листівки або дитячі малюнки;
- допомогти з ремонтом або прибиранням.

Колективна форма організації добродійної діяльності передбачає постановку і прийняття всіма членами колективу спільної мети, об'єднання зусиль усього колективу від мети діяльності до її реалізації. Вона передбачає: розподіл праці та обов'язків; співробітництво та товариську взаємодопомогу; залучення всіх членів до спільної праці, контролю, обліку та керування; турботу всіх про успіхи кожного і турботу кожного, за загальний успіх колективної справи. Це головні принципи життєдіяльності колективу.

До колективних форм організації добродійної діяльності варто віднести загальношкільні ярмарки допомоги воїнам АТО, волонтерські акції, трудові десанти тощо.

Головною метою проведення різних добродійних акцій є залучення колективу підлітків до розв'язання проблем представників соціально незахищених категорій населення через організацію та проведення соціально значущої діяльності. Основними завданнями акції є: формування громадської та соціальної активності учнів; сприяння вихованню у дітей почуття милосердя та толерантності; формування шанобливого ставлення до ветеранів, учасників Другої світової війни, воїнів АТО та людей похилого віку й осіб з особливими потребами; залучення підлітків до розширення кола спілкування представників соціально незахищених категорій населення.

Волонтерська робота підлітків спрямована, як правило, на найболючіші проблеми, що існують в українському суспільстві. Типові види діяльності волонтерів у соціальній сфері – це догляд за хворими, людьми похилого віку та інвалідами, які перебувають удома або у спеціалізованих установах, допомога у догляді за хворими, робота з дітьми в дитячих садках, школах-інтернатах, групах подовженого дня, допомога представникам етнічних меншин шляхом консультивання та відповідного супровіду, допомога безпритульним, збір коштів тощо.

Найважливішою рисою волонтерства є: турбота про людей. Адже співчуття, моральна підтримка, допомога, піклування сприяють формуванню важливої для людського суспільства атмосфери – взаємопідтримки. Для виховної роботи це важливий ресурс, який допомагає створювати безпечне середовище для існування та розвитку кожного члена суспільства. Найважливіші виховними характеристики волонтерства такі:

– рушійним механізмом волонтерства є людський фактор, який вище схеми взаємовідносин «ти – мені, я – тобі». Для волонтерів характерними є формули: «я – тобі, ти – мені» та «я – усім»;

– солідарність і гуманна корисливість. Люди добровільно жертвують своїм часом заради встановлення взаємодовіри та причетності, що робить їх зацікавленими у благополуччі інших;

– духовна якість і громадянська чесноти волонтерів. Адже значення волонтерства полягає не лише в тому, що роблять через любов та співчуття до інших, а й у тому, як це впливає на людину, яка надає добровільну допомогу, – «ми те, що ми робимо для інших»;

– багате джерело людського досвіду. Під «людським досвідом» розуміють досвід, який набуває людина в процесі взаємодії з іншими людьми, соціальними групами, державою: милосердя, толерантність, солідарність, співробітництво, подолання конфліктів, лобювання, емоційні й соціальні зв'язки, захист від небезпечного впливу тощо. Можливість ділитися, обговорювати, переймати більш ефективні форми, методи – це можливість напрацьовувати та вдосконалювати цей неформальний суспільний фонд умінь та навичок встановлення й підтримки стосунків;

– нові інтелектуальні ресурси. Волонтери – це не лише виконавці програм, але й джерело нових ідей, нового життєвого досвіду;

– участь і відповідальність як суть активної громадянської позиції. громадянськість, взаємодовіра, солідарність і відповідальність, підкріплені соціальними відносинами, які базуються на схожих світоглядних установах і спільності обов'язків, є взаємодоповнюваними цінностями;

– етичний стандарт, який обумовлює якість людських взаємостосунків;

– забезпечення надійної платформи для відновлення зв'язків між людьми. Відомо, що людей завжди розділяли багатство, культура, релігія, етнічне походження, вік, стать. Волонтерство ж може бути одним із найголовніших засобів примирення та відновлення розділеного суспільства, оскільки ця діяльність здійснюється без дискримінації за певними ознаками;

– нове бачення соціальної діяльності. Воно полягає в новому ставленні до зайнятості в галузі соціального захисту. Людина, яка бере участь у волонтерських програмах, отримує повну ясність у мотивації своєї праці. Первинною для неї є вже не компенсація за працю, а результат – допомога, розв'язання проблеми тощо, а для руху в цілому – охоплення всього спектра суспільних проблем.

Міжнародною експертною групою з питань волонтерства в 1999 р. було визначені чотири типи волонтерської діяльності, а саме:

- взаємодопомога та самодопомога;
- філантропія та послуги іншим людям;
- участь або громадянський обов'язок;
- рекламно-пропагандистська діяльність або проведення кампаній.

Підлітків-волонтерів можна залучати до надання допомоги інвалідам війни, праці, хворим тощо. Адже коли вони працюють на користь інших, у них формуються такі якості, як товарицькість, доброзичливість, усвідомлюються обов'язки щодо інших, виникають високі гуманні та громадянські почуття. Турботливість про інших є ефективним засобом виховання ціннісного ставлення до праці, стимулом трудової активності.

У наш час майже у кожному населеному пункті є заклади, куди можна спрямовувати допомогу: будинки пристарілих, дитячі будинки, садочки до співпраці з якими потрібно залучати підлітків. І не лише старших школярів, а й підлітків 5–7 класів, щоб вони ще з раннього віку могли пересвідчитись, що і їхня праця, хай і не значна (догляд за кімнатними рослинами, читання газет для стареньких і книг для дітлахів, виготовлення іграшок і святкових прикрас та ін.), може приносити користь і радість іншим людям.

В школах з підлітками 5–9 класів можуть бути реалізовані такі види добродіянь: «Квітують сади», «Зростаємо ми – зростають дерева», «Підгодує птахів узимку» (5–6 клас); «Прикрасимо шкільний коридор», «Чистий спортивний майданчик», «Чисті

вулиці, якими я ходжу», «Великодній кошик» (7 клас); «Пам'ятаємо і не забудемо тих, хто захищав і береже для нас. мирне небо», «Чисті клумби на шкільному подвір'ї», «Турбота про братів наших менших», «Майстерня дядечка Дятла» (8 клас); «Живий струмок», «Посади деревце», «Наш двір – наша турбота», «Врятуймо бездомних собак» (9 клас) тощо. Характер добродіянь передбачав як колективну форму співпраці, так і роботу у групах.

Варто зазначити, що задля проведення трудових акцій «Квітують сади» та «Зростаємо ми – зростають дерева» важливо було об'єднати зусилля підлітків, попереднього підготуватися. Завдання підлітків полягало у спільному збереженні навколишньої дійсності. Для цього дітей було розділено на групи по троє дітей, де кожен виконував частину спільної справи: принести воду, полити дерева та квітники, обірвати бур'янці. Залучення підлітків до таких видів добродіяльності акумулювало їхні зусилля до співпраці у позитивному та доброзичливому режимі. Зазначимо, що під час колективної добродійної роботи підлітки частіше стали прислухатися до порад один одного, із власної ініціативи надавали допомогу, проявляли дружелюбність і старанність.

Відзначимо виховну цінність практичної роботи «Майстерня дядечка Дятла», яка відбувалася у три етапи: проектувальний, практичний, підсумковий. Під час проектувального етапу підлітки підібрали матеріали, вибрали час роботи, шукали місця для годівниць, шпаківень, що позитивно вплинуло на розвиток бажання добродіяти разом з однокласниками. Практичний етап визначався безпосередньою добродійною діяльністю, створенням ситуації успіху, що позитивно вплинуло на дитячі взаємини, що набули більшої динамічності, емоційності, а школярі набули навички культури взаємодії у групі однокласників, вчилися аналізувати та знаходити вихід із ситуацій-суперечок.

З поміж цікавих форм дитячих добродійних організацій варто виокремити «Школу Добра», організовану з 2010 року у Родниківській ЗОШ І-ІІІ ст., що на Уманщині. Школа базується на ідеях гуманної педагогіки, яку сповідували прогресивні педагоги

минулого, а наразі гуманна педагогіка поступово переростає в педагогіку «Добра». Усі виховні справи, які проводяться в цій школі, спрямовані на формування гуманістичних ціннісних орієнтацій, виховання в учнів ціннісного ставлення до інших людей та трудової діяльності. Підлітки та старшокласники створили загони милосердя, надають посильну допомогу всім людям, які її потребують. Наприклад, у вересні всі підлітки школи та їх добровільні помічники проводять операцію «Урожай» – надають допомогу людям похилого віку зібрати урожай на городах. А у січні – жодну оселю не оминули з Різдвяними привітаннями, під час яких обдаровували піснями та виробами, які ж вони виготовили. Весною учні упорядковували присадибні земельні ділянки людей, що потребували такої допомоги.

З метою активного залучення підлітків до позаурочної добродійної діяльності в школах доречно застосовувати технологію колективних творчих справ, автором якої є І. Іванов. В основу цієї технології покладено ідею про розвідування підлітками тих соціально значущих справ, у яких вони можуть взяти участь, обговорення, планування роботи і реалізацію корисної добродійної діяльності. Це дало змогу зосередити увагу учнів на необхідності самим здійснювати пошук та організацію корисної позаурочної діяльності учнів. Тому самі підлітки дедалі частіше ставали організаторами нових позаурочних видів добродійної діяльності [1, с. 143].

Таким чином, залучаючи підлітків до позаурочної добродійної діяльності, що спрямована на виховання в них ціннісного ставлення до праці, доречно враховувати три особливості.

Перша з них – це спеціальний виховальний і навчальний характер добродійної діяльності. Її організація визначається не лише суспільними потребами, а й виховними цілями. Ця особливість визначає основний напрям вивчення її з позиції педагогіки, тобто виявлення чинників, за яких ця діяльність оптимально здійснює свої виховні функції.

Друга особливість – своєрідність її змісту. Він визначається потребами не лише суспільства, а й самих дітей. Це, насамперед притаманні дітям потреби у грі, русі, пізнанні, спілкуванні. Причому ці потреби на окремих вікових етапах розвитку дітей змінюються. Своєрідність змісту добродійної діяльності учнів значною мірою визначається рівнем розвитку їхніх фізичних і духовних сил, їх меншими можливостями у порівнянні з дорослими.

Третя особливість добродійної праці – її інтенсивний розвиток по мірі росту вихованців. На різних вікових етапах у ній проявляється різний рівень розвитку фізичних, інтелектуальних і моральних якостей учнів. Формування цих якостей у школяра потребує послідовної перебудови обставин їхньої суспільно корисної діяльності.

Організуючи колективну, групову або індивідуальну позаурочну добродійну діяльність підлітків, педагоги мають використовувати її як засіб формування ціннісного ставлення до праці, інших людей, взаємин між суб'єктами такої діяльності.

Формувальний етап експерименту показав, що завдяки впровадження визначених нами педагогічних умов відбулися суттєві зміни (табл.).

Так, високий рівень вихованості ціннісного ставлення до праці в підлітків в експериментальній групі переважає контрольну групу на 13,7 %. Низький рівень зменшився на 15,4 %.

В експериментальних групах динаміка рівнів вихованості в підлітків ціннісного ставлення до праці, порівняно із констатувальним етапом, така: високий зріс на 16,3 %; середній зріс на 1,3 %; а низький зменшився на 17,6 %. У контрольних групах суттєвої позитивної динаміки не виявлено.

Таким чином, результати проведеного дослідження показали позитивну динаміку рівнів вихованості ціннісного ставлення до праці в підлітків експериментальних шкіл, що підтвердило ефективність обґрунтованих нами педагогічних умов.

**Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до праці в
підлітків
у позаурочній добродійній діяльності (у %)**

Рівні	КГ – 264 підлітки			ЕГ – 252 підлітки		
	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Динаміка	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент	Динаміка
Низький	32,2	29,3	-2,9	31,5	13,9	-17,6
Середній	43,1	42,6	-0,5	43,0	44,3	+1,3
Високий	24,7	28,1	+3,4	25,5	41,8	+16,3

Достовірність одержаних результатів формувального етапу експерименту підтверджено шляхом використання критерію Пірсона (χ^2), що доводить статистичну обґрунтованість результатів і їх залежність від визначених педагогічних умов.

Література

1. Иванов Г. П. Энциклопедия коллективных творческих дел // Г. П. Иванов. – Москва: Педагогика, - 1989. – С. 143.
2. Коблик В. О. Виховання в учнів ціннісного ставлення до праці: аналіз стану дослідження // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. - 2016. - Вип. 54. С. 137–146.
3. Коблик В. О. Особливості виховання в підлітків ціннісного ставлення до праці // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2017. - Вип. 2, ч.2. С. 60–70.
4. Матвієнко О. В. Особливості виховання гуманних відносин у дітей молодшого шкільного віку // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: наук. зб. Київ: Науковий світ, - 2003. - Вип. 3. С. 183–190.
5. Філософський словник // за ред. В. І. Шинкарука. 2-ге вид. Київ: Голов. ред. УРЕ, - 1986. С. [4].
6. Rokeach M. The nature of human values. // New York: Free Press, - 1973.

9. ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Г. Волошина, П. Волошин, Н. Дудник

У системі людських цінностей важливого значення набуває ціннісне ставлення до природи. Як доводять вчені (О. Сухомлинська, Г. Тарасенко, В. Оржеховська, О. Мягченко), цей перспективний напрям буде розвиватися: стрімкий розвиток екології і реалії сьогодення передбачають глибоке розуміння сутності природи, осягнення її духовних вимірів.

Вивчення стану розробки в педагогічній теорії і практиці проблеми виховання в учнів ціннісного ставлення до природи у сучасних екологічних умовах засвідчило, що, на думку науковців і педагогів, ця проблема є однією з найактуальніших.

Вітчизняні і зарубіжні вчені розглядали окремі компоненти ціннісного ставлення до природи й педагогічні умови його виховання в дошкільників (Л. Безрукова, Н. Кондратьєва, С. Ніколаєва), школярів (О. Александрова, З. Андрієвська, Т. Баранова, І. Зверєв, Г. Костецька, В. Ніколіна, Г. Пустовіт, І. Суравегіна) і студентів вищих педагогічних закладів освіти (Н. Андрієнко, В. Єрошенко, Л. Реут).

Беззаперечно, ціннісне ставлення до природи формується у процесі екологічного виховання і виявляється у таких ознаках: усвідомленні функцій природи в житті людини та її самоцінності; почутті власної причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них; здатності особистості гармонійно співіснувати з природою; поводитися компетентно, екологічно безпечно; критичній оцінці споживацько-утилітарного ставлення до природи, яке призводить до порушення природної рівноваги, появи екологічної кризи; вміння протистояти проявам такого ставлення доступними способами; активній участі у практичних природоохоронних заходах: здійсненні природоохоронної

діяльності з власної ініціативи; посиленому екологічному просвітництві.

Про рівень сформованості означених понять засвідчує:

- усвідомлення краси природи як унікального явища в житті людини;
- пізнавального інтересу до краси природи;
- дбайливого ставлення до природи в традиціях українського народу.

Отже, екологічне виховання школярів нерозривно пов'язане з естетичним і моральним ставленням особистості. А процес екологічного виховання передбачає комплексну дію на становлення у школярів ціннісного ставлення до природи у порівнянні екологічних, моральних і естетичних компонентів. Милування природою завжди породжує потребу виявити своє захоплення. Однією з форм такого виявлення є просте емоційне судження, імпульсивне і нерозгорнуте, до якого здатні майже всі діти.

Переконання у великому виховному впливі краси взагалі і, перш за все прекрасної природи, виніс зі своєї вчительської діяльності В. Сухомлинський. Він стверджував: «Важливу мету всієї системи виховання я бачив в тому, щоб школа навчила людину жити в світі прекрасного, щоб він не міг жити без краси, щоб краса світу творила красу в ньому самому» [4, с.172].

Саме ціннісне ставлення до природи В. Сухомлинський розглядав як одну з основних рис людини майбутнього. Він закликав вчителів пам'ятати, що природа – не лише джерело матеріальних благ і здоров'я, але й джерело творчого натхнення, духовного розвитку людини, її емоційного життя і культури. «Гадаємо, – писав В.Сухомлинський, – що школа майбутнього повинна найповніше використовувати для гармонійного розвитку людини все, що дає природа і що може зробити людина для того, щоб природа служила їй. Уже через це ми повинні берегти і поповнювати природні багатства, які маємо» [4].

Ціннісне ставлення до природи і мистецтва є одним з складних практично – духовних основ життя суспільства. Воно

формується всією історією суспільства, яка нерозривно пов'язана з природою, і на кожному щаблі суспільного розвитку набуває риси окремої епохи.

З одного боку, ціннісне ставлення нерозривно пов'язане з природою, яка виступає об'єктом праці і пізнання, умовою і джерелом різної творчої активності особистості. Зовні (природні) явища визначають всі елементи такого ставлення: зміст і структуру естетичного сприйняття, предметний зміст почуттів і думок, спрямованість вольових зусиль, мети творчих спрямовань і ціннісних орієнтацій. З іншого боку, таке ставлення обумовлене рівнями розвитку органів чуття й емоційної сфери особистості, здатністю сприймати, переживати і осмислювати красу навколишнього світу, примножувати і зберігати його естетичні якості, розпізнавати їх в мистецтві і відображати в художній творчості.

Говорячи про виховання ціннісного ставлення до природи у молодших школярів, насамперед маємо дбати про те, щоб розвивати їхню емоційну сферу, тобто вчити дивитися і бачити, отримувати емоційне задоволення від споглядання самих об'єктів і предметів природи. Закономірною особливістю такого ставлення є нерозривний зв'язок в ньому відображення і естетичної оцінки об'єктів. Різноманітна мотивація естетичної оцінки природи і мистецтва. Її породжують зовнішні предмети, з якими взаємодіють люди. В той же час естетичні погляди на природу і мистецтво обумовлені психічними станами, особистими смаками, потребами в діях, спрямованих на пізнання світу. Вони залежать від виховання. Керуючись естетичною оцінкою природних якостей зовнішнього середовища, люди діють відповідним чином.

В оцінці і дії виражаються усвідомлення реальної і особистої цінності ландшафтів і пейзажного мистецтва, міри, якою керується учень в своїй поведінці, його турбота про природу, про загальні і особисті інтереси, розуміння яких формує школа. Здатність естетично ставитись до навколишнього світу проявляються і

формується в основних видах діяльності: в праці, пізнанні і спілкуванні.

Вона визначена об'єктивно – проявами краси природи, а також суб'єктивно-чуттєво-емоційним відгуком школярів. Учня властиво радіти постійному оновленню середовища. Їх цікавлять і хвилюють природні форми, гра кольору і світла, контрастні поєднання природних явищ, їх просторова різноплановість і багато інших якостей.

Різноманітність прекрасного в реальному світі породжує багатство духовних рухів.

У різноманітній діяльності виникає і розкривається свідоме проникнення в прекрасні сторони природи. В ньому виражають себе загальна активність психіки, потреба в примноженні краси природи, художньо-творча спрямованість особистості.

Вся система виховання ціннісного ставлення до природи спрямована на те, щоб збудити в дитині почуття прекрасного, навчити її дивитися і бачити прекрасне в природі. Вирішенню означених завдань сприяє безпосереднє спілкування з природою та через мистецтво.

Пізнання естетичних явищ дійсності і мистецтва облагороджує життя школярів. Воно допомагає виробленню життєвих позицій. З іншої сторони, ускладнення різних напрямів естетичного виховання супроводжується їх взаємопроникненням. На базі співпадаючих моментів всіх таких напрямів поступово формується загальна основа естетичних ставлень школярів до дійсності і мистецтва. Різноманітний вплив виховання на почуття, думки і волю учнів в кінці виробляється синтезований, комплексний підхід, що характеризує естетичну діяльність особистостей в природі.

Почуття прекрасного завжди знаходило своє вираження, практичне вираження в людській діяльності. Милування красою природи, здатність зрозуміти її мову, знайти в ній співзвуччя не тільки своїм почуттям, а й духовному життю та ідеалам свого часу

стали найбагатшим джерелом творчості композиторів, письменників, художників.

Краса природи продовжувала хвилювати людство в усі часи. Розуміння прекрасного, яке складається під впливом природи, знаходило своє вираження в ремеслах, в побуті, в прикладному мистецтві – національних костюмах, орнаментах, вишивках, де чудово переплітались в малюнках і яскравому колориті фарб мотиви рідної природи. Далеко не всі люди спроможні проникати у світ краси й насолоджуватись нею. Щоб відкрити очі на цей світ і поселити в їх душах радість, потрібна допомога вихователів, вчителів у школі.

Багато залежить і від нас з вами, щоб діти справді відчували щастя спілкування з найчарівнішою, найзмістовнішою книгою на землі – рідною природою. Прикро, але треба сказати, що багато дітей, особливо міських, знайомляться з природою тільки через підручник. «Конвалія, ромашка, кульбаба для них – це просто «квітка», а ясен, липа, клен – просто «дерево», усе, що зеленіє під ногами, якась трава. Поки діти малі, дайте їм можливість відчутти прохолоду ранкової зорі, тишу літнього вечора, теплоту літнього дощу, запах перегрітої соснової хвої, пахощі скошеної трави і прив'ялого листя в осінньому парку; побачити як піднімається сонце, як розпускається мак, як хвилюється неозоре пшеничне поле...» [5, с.40].

Краса природи невичерпна. Особливо близька дітям жива краса квітів. В.О. Сухомлинський, звертаючись до вчителів писав: «Вихователі, виводьте своїх дітей на природу, показуйте їм квіти степів, луків, лісів. Відкривайте їм очі на це невичерпне джерело прекрасного. В польових та лісових квітах не тільки краса природи, а й багатство рідної мови. Свою творчу душу, свою фантазію і любов вклав народ в назви квітів і трав, в казки та легенди про них» [5, с.47].

Все це зміцнює наші зв'язки з рідною землею, наповнює фізичним змістом почуття любові до неї, яке так важко передати словами. Так, природа – добрий і могутній вихователь.

Природа має величезний виховний вплив на розвиток молодої душі, з яким важко змагатися впливу педагога. У чому ж цей вплив? Нас вражає і захоплює вічна молодість природи, її спокійна й мінлива краса, її гармонія, вічний рух, доцільність форм, кольорів, ритму...

Все у природі перебуває в дивній гармонії. З давніх–давен мислителі, поети і художники зазначали, що між явищами природи і станом людини є зв'язок, який ми не завжди усвідомлюємо. Природа впливає на душевний стан завжди. Це допомагає людині глибше проникнути у свій власний духовний світ, пробуджує естетичні почуття, моральні переживання.

Безпосереднє сприйняття природи і ціннісне ставлення до неї за допомогою мистецтва упродовж всієї історії людства формувало в людей почуття прекрасного і естетичний смак, тобто розуміння краси й здатність насолоджуватися красою, а також потреба в такій насолоді і в універсальній творчості краси. Природа давала форми не тільки для її особистого відтворення, але і для художнього створення буття людей. Вона тисячами ниток впліталась в творчу діяльність, стаючи сутнісною ланкою в духовному житті всіх без виключення народів, що населяють землю. Деякі вчені впадали в односторонність, коли говорили про вплив людини на природу, про її перетворення, змінні, замовчуючи вплив природи на людину, суспільство, не розкриваючи тих важливих обставин, що ставлення людини до природи є їх взаємовідношення, взаємовідображення, взаєморозкриття. Форми такого союзу змінювались в різні епохи. Природа суттєво впливає на хід всього історичного розвитку. Щоб стати з віком на одному рівні, школа повинна сьогодні організувати навчання, коли кожен предмет викладається не сам по собі, а в органічному зв'язку з іншими, в єдності з природою і практикою її засвоєння.

Мистецтво збагачує творчі зв'язки з природою. Все, у що проникає зір художника, думки і почуття письменника, тонкий слух композитора перетворюється в привабливі образи художніх творів.

Вони відкривають шляхи творчого перетворення дійсності, вносять в життя дітей естетичний ідеал.

Мистецтво, яке справедливо називається світом прекрасного, завжди було образним відображенням дійсності – природи, суспільства, людини. На всіх вікових етапах виховання підростаючого покоління воно виступало як особлива форма діяльності, в якій відбувається становлення людини, укріплення її духовності, розвиток творчих здібностей, розвиток образного мислення та мовлення. Мистецтво, найбільш яскраво і образно розкриваючи людині світ реально існуючої краси, формує переконання особистості, навчає гуманізму, прагне допомогти їй знайти такі засоби взаємодії з навколишнім світом, які б відповідали високим та гуманним цілям. Найвище призначення мистецтва – це гармонійна єдність людини з історією, з суспільством, з природою.

Здійснюючи виховний вплив на людину, мистецтво вчить її бачити життя крізь призму образності. Природа виступає в очах митця як художній досконалий твір мистецтва. Всесвіт стає музичною поезією, художньою галереєю. Адже у творах мистецтва естетична оцінка природи досягає найвищого ступеня.

Мистецтво як яскравий неординарний спосіб вираження світосприймання і світобачення допомагає людині зрозуміти естетичні моменти буття у природі і стає в один ряд з провідними сферами людської діяльності. Мистецтво, спираючись на розвинене художнє мислення, оперує реальними образами і надає можливість проаналізувати всі найскладніші, найтонші грані дійсності, прояви естетичного в природі, усвідомити, вибудувати своє до них ставлення, чуттєво співставити з ними свої морально-естетичні ідеали. Воно здатне виконувати як евристичну, так і комунікативну функцію.

Евристична функція полягає не тільки в передачі авторських думок і відчужень, авторського бачення світу глядачу, слухачу. У кожному випадку окрема особистість відкриває для себе як зовнішні форми природних естетичних об'єктів, так і суб'єктивний

світ образів, почуттів. Евристична функція мистецтва виступає і як стимул до дії, розвиває творчі здібності, уяву, фантазію. Комунікативна – орієнтована на передачу не тільки ідей, думок художника, музиканта, поета окремим людям, сучасникам, а й досвіду, який набутий людством, прийдешнім поколінням. У людини виникає унікальна можливість прилучення до духовних цінностей Всесвіту.

Але художньо-творчі прагнення властиві не тільки великим майстрам. Мало знайдеться людей, у яких під впливом природи не виникають «души прекрасные порывы», потреба в творчості. Особливо емоційно сприймають і оцінюють природу, як ми вже відзначали, молодші школярі. Поглиблюючи чуттєво-емоційні зв'язки з природою, звернення до мистецтва збагачує розуміння прекрасного, примножує турботу про природу, бажання зберегти її красу і багатство для нових поколінь людей. Образ прекрасної природи складає невід'ємну частину особистого і колективного естетичного ідеалу. Він формується під впливом різноманітної матеріальної і духовної діяльності, свідомого ставлення до реального середовища і його відображення в мистецтві.

Красу і дивовижність природи митець перетворює в красу і дивовижність мистецтва. Кожний вид мистецтва, маючи свою специфіку, виражає складні аспекти ціннісно-естетичного ставлення до природи. Розглянемо образ природи у різних видах мистецтва.

У скульптурі з давніх часів існував анімалістичний жанр (пластичне зображення тварин), у декоративно-прикладному мистецтві природа знаходила своєрідне художнє відображення в килимах, орнаментах, вишивках, мініатюрних виробленнях із скла, дерева, а також у розписах. Природа знаходить різноманітне відображення і в архітектурі: у ландшафтній художній творчості, тобто садово-парковому мистецтві, в зеленому убранні інтер'єрів. Сади і парки, що створювалися у різних країнах світу, починаючи з часів вісячих садів Семіраміди у Вавилоні, художньо відтворюючи весь світ у мініатюрі, складали прекрасний образ Всесвіту,

виражали ідею вічного оновлення природи, були розраховані не тільки на милування, а й глибокі роздуми про сенс життя.

Таке ж значення має мистецтво складання букетів (ікебана). Японці вважають, що букет прекрасний тільки тоді, коли несе у собі інформацію про народження та продовження життя, тобто має потрібну форму і зміст.

Образ природи звучить і в музиці. З усіх видів мистецтва музика має найбільшу силу впливу на людину, безпосередньо звертаючись до її душі, внутрішнього світу, настрою. Там, де закінчуються слова, починається музика – ця натхненна, найінтимніша, найчарівніша і універсальна з усіх мов, за допомогою якої можна опинитися в найдивовижнішому та чудодійному світі краси і натхнення. Сприймаючи красу музики, ми починаємо сприймати красу людської душі. Музика розкриває нам світ фантазування, викликає до життя нові душевні стимули, збуджує душу й одвічне невтомне прагнення до краси, до ідеалу.

Прилучення дітей до освоєння художнього образу природи, втіленого у мистецтві є дійовим засобом формування ціннісно-естетичного ставлення до природи. Але для того, щоб мистецтво реалізувало своє гуманістичне призначення, формувало ціннісне ставлення до природи, необхідно, щоб воно було зрозумілим дітям, сприяло виявленню якомога більше зв'язків між природою та мистецтвом, яке віддзеркалило її художній образ. Сприймання природи як і сприймання образів мистецтва – це не тільки зоровий або слуховий акт. Сприймання природи людиною залежить і від її характеру, вихованості, моральних якостей. Людям жорстоким і черствим природа не відкриває своєї краси і своїх таємниць. Той, хто любить життя, знайде цікаве для себе навіть у тому, що для інших здається буденним.

Значущість художньої літератури в зображенні природної краси полягає у здатності емоційно об'єднувати різноманітні сторони природи і виражати засобами слова гармонію світу в русі. Сила літературного мистецтва в зображенні природи полягає ще і в тому, що краса світу об'єднується з почуттями поета, прозаїка, в

яких вона відобразилася і одухотворилася, повертає внутрішній світ людини до джерел творчості.

Українські майстри слова мають здатність не тільки натхненно відтворювати картини природи, а й глибоко розкривати духовні зв'язки між природою і людиною.

Літературний образ природи має безпосередній зв'язок із живописом, який з усіх форм і видів мистецтва найповніше відтворює красу природи, бо вміщує у собі художню виразність, форму, перспективу, колір та світло. І завдання художників завжди полягало у тому, щоб відтворити в єдності і красі всю різноманітність і різнобарвність світу. У художників загострене почуття природи, вони не просто розуміють красу форми, а й помічають глибокі й тонкі кольорові сполучення, нюанси, гармонію. Природа в образотворчому мистецтві передає живописну стихію і колорит світу.

Українські майстри слова мають здатність не тільки натхненно відтворювати картини природи, а й глибоко розкривати духовні зв'язки між природою і людиною.

Прекрасне в природі – це краса реального життя. Мистецтво за своїм призначенням – відтворення навколишньої дійсності художніми засобами. Художник показує світ через призму своїх ідеалів, тобто передає в конкретно – чуттєвих образах своє ставлення до нього.

Через те, ні формою, ні змістом мистецтво не тотожне відображеним життєвим фактом (інакше воно було б звичайною копією навколишньої дійсності і втратило б для нас значення). Отже, зрозуміло, що краса художнього твору відрізняється від краси явищ природи. Керівництво виховання у школярів ціннісного ставлення до природи полягає в цілеспрямованому виборі певних форм і методів впливу на дітей, визначенні шляхів ознайомлення їх з прекрасним. Особливу увагу треба приділити 1 -2 класам оскільки в цих дітей ще не сформовано естетичних потреб і запитів, немає досвіду і знань для того, щоб самостійно оцінити красу природи, її явищ.

Краса природи позбавлена морального начала. Отже, створюється ілюзія, що виховання засобами природи зв'язане з мораллю тільки тоді, коли мова йде про бережне ставлення до неї, про формування трудових навичок тощо. Насправді вміння бачити красу, зазнавати насолоди від неї зумовлене моральним обличчям людини, а не є наслідком тренуваності її органів чуття.

Через те, розкриваючи красу природи, треба одночасно виховувати риси гуманізму, людяності, доброти.

Як повинен працювати вчитель, щоб любов учнів до природи була невід'ємна від піклування про неї, від прагнення перетворювати навколишній світ за законами краси?

Виховання ціннісного ставлення до природи не може бути зведене до окремих заходів, потрібно розробити цілеспрямовану систему роботи, продумати не тільки її зміст і форми, а стимули, що підтримували б інтерес, сприяли закріпленню сприйнятого, перетворенню його на звичку, потребу, на рису характеру.

Завдання педагогів на початковому етапі виховання полягає в зборі даних про сприйняття та розуміння природи і мистецтва, в становленні загальності, різних її переходів, ставлень до цих явищ. На основі зібраних даних виясняються шляхи педагогічного керівництва формуванням ціннісних ставлень школярів. Вияснення загальних об'єктивних основ формування таких ставлень до природи здійснюється шляхом зіставлення умов і шляхів формування таких ставлень у вихованців. З допомогою спостережень, бесід, аналізу реальних життєвих ситуацій, неважких експериментів встановлюється різниця в розумінні природи і образів мистецтва учнями. Вивчаються уміння і цінності, орієнтири школярів, їх естетичний зв'язок з природою і мистецтвом. Визначаються зміст і способи діяльності серед природи, особисто художньої творчості, а також естетичні здібності, які проявляються у взаємозв'язку з природою і в пізнанні мистецтва.

Все це допомагає правильно вибрати початкові засоби, прийоми і методи виховання естетичних ставлень школярів до природи.

Дуже важливо також показати, що звуки, кольори, досконалість форм є красивими саме тому, що вони значущі для людини, для задоволення її потреб, для творчої діяльності, для збагачення почуттів. Тільки за цієї умови можна сформуванати в дитини певне ставлення до природи.

Природа через музику і чарівність слова глибше осмислюється нами як вічна і невід'ємна частина людського життя. Привчати потрібно дітей слухати вірші про природу, це надзвичайно впливає на їхній естетичний розвиток. Треба починати з малого: наблизити дитину до природи, щоб вона була з нею в постійному контакті. Її пізнання і естетичний вплив добре впливають на розвиток і формування особистості дитини. Природа – це великий вчитель і вихователь людини. Прекрасне в природі облагороджує людину, викликає у нього глибокі естетичні почуття. Різнобарвний світ живої природи – це «відкрита книга» перед очима дітей, незвичайно цікава, велична, інтригуюча.

Наше завдання – зблизити дітей з природою з перших же років навчання в школі, допомогти їм побачити в навколишньому світі прекрасне, сприйняти більше живих, глибоко хвилюючих їх образів і вражень, які відкривають світ великих почуттів і думок, навчити їх естетично сприймати явища і життя природи, зробити їх її дослідниками, захисниками, друзями.

Знайомство дітей з природою, вивчення її – це в той же час і пробудження поетичних вражень. Дитина не тільки спостерігає за природою; контактуючи з нею, входячи в неї з усіма своїми почуттями, пізнаючи її, відчуваючи, емоційно сприймаючи, вона відчуває і естетичне переживання, радість.

Спілкування дітей з природою збагачує їх поетичними образами, вони самі бачать, відчувають, пізнають. Піклуючись про рослини, птахів, тварин; спостерігаючи за ними, діти бачать, як пробуджується життя в рослинах, які вони посадили, як розбухають бруньки, як з'являються перші листочки на деревах, які вони оберігали зимою від морозів, як виростають пташенята в птахів, які вони з нетерпінням чекали і зустрічали навесні, як з'являються

перші квіти, посаджені їхніми руками, – все це приносить дітям радість, хвилювання. Близьке знайомство з тваринами, піклування про них, чи не прививають дитині взагалі любов до живих істот, чи не роблять її більш гуманною, чи не наповнюють дитяче життя відчуттям радості від свідомо зробленого нею добра? Турбота про ліс, птахів, підкормлювання їх в зимовий час, встановлення для них годівничок – хіба все це пройде безслідно, не викличе безкорисливих, добрих, естетичних почуттів? Ці гуманні почуття потрібно пробуджувати з дитинства, щоб не зачерствіли серця.

Але, як показують дослідження вчених і власний досвід, дітей необхідно вчити сприймати навколишній світ природи. Споглядаючи природу за допомогою органів чуття, діти диференціюють її естетичні властивості: розмаїття форм, кольорів, звуків, знаків, асиметрію, пропорційність, ритм тощо. Через це так важливо, починаючи з раннього дитинства поглиблювати та загострювати сенсорне сприймання школярів. Але сприймання учнями природи – це не просто емоційно забарвлений відгук на дію її естетичних властивостей. Емоційне ставлення, яке переживається дитиною при зустрічі з природою, набуває цінності лише в тому випадку, якщо вона підходить до оцінки природи, виходячи з категорії прекрасного. Враховуючи те, що в результаті цілеспрямованої дії на сферу емоцій школярів окремі епізодичні реакції на природну красу повинні переростати у стійкі емоційні стани, закріплюючись у почуттях, і з часом перетворюючись в емоційну рису особистості, необхідно викликати у дітей переживання природної краси. Без цього виховний вплив на їхню емоційну сферу неможливий. Адже запас конкретно чуттєвих вражень створює можливість переходу до набуття знань у науково-логічній формі. Знання повинні пройти через переживання. Без цього не може виникнути інтерес і потреба спілкування з явищами і предметами природи.

Для глибшого емоційного знайомства дітей з художнім відображенням природи в художній літературі необхідно проводити з учнями екскурсії в природу. Як показує досвід, під час

перших екскурсій школі реагують тільки на найяскравіше, оригінальне в природі, на те, що кидається у вічі при першій зустрічі, шукають у навколишньому пейзажі відкрити красу. Звідси емоційне захоплення, одержане за такого спостереження, буде ситуативним, неглибоким, на рівні імпульсу. Отже, необхідно після отримання школярами насолоди від першого загального враження від зустрічі з природою, вчити концентрувати їхню увагу на окремих об'єктах і явищах, допомогти ретельніше вдивлятися у навколишній світ.

Дітей також необхідно вчити сприйманню кольорів природи, диференціювати кольори і відтінки, знаходити контрастні, гармонійні, нюансові сполучення кольорів у навколишньому пейзажі, помічати зміну кольорів природних об'єктів залежно від освітлення. Наприклад, розглядаючи листя дерев школярам необхідно вказати на відтінки зеленого від найсвітлішого до найтемнішого: береза, акація, верба, тополя, ялина, черемуха, бузок, липа, клен. Також необхідно вчити дітей вслухатися у звуки природи, розуміти і оцінювати «музику» природи у різні пори року. Учитель має відкривати дітям своєрідність і неповторність звукової палітри кожної пори року. Так, наприклад, під час осінніх екскурсій до лісу школярі вслухаються в музику осені – шелест листя під ногами, прощальні крики журавлів. Зимою – поскрипування снігу, дерев, звуки заметілі. Музика весни – це шепіт весняних струмочків, радісний спів птахів.

Важливого значення набуває і організація сприймання запахів природи. Вдихаючи аромати квітів, дерев, плодів, скошеної трави, діти вчаться їх не тільки розрізняти, а й робити відповідні висновки.

Отже, у процесі активного сенсорного сприймання природи в умовах мобілізації уяви у школярів складається необхідний асоціативний образ природи. Вони поступово вчаться не тільки пасивно вдивлятися і вслухатися у світ природи, але й насолоджуватися блакитним небом, тендітними квітами,

переживати, дивлячись на зламану гілку чи безпомічну маленьку тваринку.

Пізнання естетичних явищ дійсності і мистецтва облагороджує життя школярів. Воно допомагає виробленню життєвих позицій.

Для того, щоб літературні твори сприймалися школярами на достатньому емоційному рівні, необхідно показати дітям, що художній образ природи можна створити за допомогою слова (художній твір), за допомогою кольору (живопис) і звука (музика). Нами розроблені орієнтовні уроки з літературного читання (2-4 клас), на яких використовувався синтез мистецтв (слово, живопис, музика).

Як відомо, творча уява кожного школяра має індивідуальний характер. В одних вона розвинена сильніше, в інших слабше. У процесі сприймання ліричних творів в одних школярів виникає яскравіша уява, збагачена емоціями, інші бачать лише події, в їхній уяві виникають невиразні образи, бліді картини. Адже твори художньої літератури даються людині не відразу, як полотно художника. Картини, намальовані автором за допомогою слів і речень, проходять у певній послідовності. Читач повинен спиратися на пам'ять, щоб зберегти і пов'язати попереднє з наступним. Тому важливого значення в освітньому процесі мають уроки, на яких матеріал, пов'язаний з природою, аналізується так, щоб художнє слово картина і музичний твір склали єдине ціле. Пропонуємо орієнтовну схему аналізу творів. Запитання у ній розподілені на три групи відповідно до специфіки «мови» кожного виду мистецтва.

Головна мета – досягнення того, щоб діти зуміли зрозуміти, оцінити в естетичних судженнях те загальне, що пов'язує схожі твори в одне ціле, а також, щоб школярі відчували «живий зв'язок між художнім образом і самою природою». Аналіз творів можна уявити у вигляді схеми. Питання, які вона містить розбиті на три групи відповідно до специфіки «мови» кожного із видів мистецтва. Щоб не було дубляжу питань, які є загальними для аналізу

літературних, художніх і музичних пейзажів, вони були виділені в схемі як проміжні.

1. Подобається твір чи ні? Чому?
2. Де і коли ви бачили (чули) подібну картину природи? Який настрій був тоді у вас? Що ви відчували? Чому?
3. Придивіться, прислухайтеся в твір, що в ньому зображено? Який стан, явище природи майстер зобразив в своєму пейзажі?
4. Як, за допомогою чого зображена природа в творі.
5. Що спільного між всіма цими творами? Що їх об'єднує? Що вони всі зображають? Яке почуття, настрій передають нам через свої твори поет? художник? композитор? Як ви гадаєте, люблять вони природу? Що говорять про це?

Схема аналізу творів мистецтва

Література	Живопис	Музика
<p>Якими словами письменник зображує кольори природи, її звуки, запахи, рух у природі?</p> <p>Які слова вам сподобалися найбільше?</p> <p>Які слова, на ваш погляд, найяскравіше передають настрій письменника, нав'язаний такою картиною природи?</p> <p>Які почуття хотів виразити автор?</p> <p>Вслухайтесь у ритм вірша: який він – плавний, спокійний?</p> <p>Чому поет вибрав саме цей ритм? Пов'яжіть це з образом природи.</p> <p>Чи подобається твір?</p>	<p>Які кольори і відтінки використовує в картині художник?</p> <p>Які кольори домінують? Який з них, на ваш погляд, створює основний настрій картини?</p> <p>Чому художник використовує саме ці фарби?</p> <p>Вдивіться у пейзаж – багато в ньому світла чи ні? Як це впливає на характер картини?</p> <p>Що, на ваш погляд, є домінуючим, головним об'єктом у зображенні? Як це підкреслюється другорядними деталями?</p> <p>Який настрій викликає пейзаж? Чому?</p>	<p>Які картини природи виникають у вашій уяві при прослуховуванні музики?</p> <p>Що в ній допомагає уявити саме ці образи?</p> <p>Який характер мелодії? Темп? Ритм? Характер для створення образу природи?</p> <p>Чи чули ви звуки природи в музиці? Якщо так, то які?</p> <p>Які інструменти передають їх?</p> <p>Чому автор вибрав саме ці інструменти?</p> <p>Як, на ваш погляд, композитор ставиться до природи? У чому це виражається?</p>

<p>Де і коли ви бачили подібну картину природи? Який настрій був у вас тоді? Що відчували? Чому? Вдивіться, вслухайтесь у твір. Що в ньому зображено? Який стан, явище природи автор зобразив у своєму пейзажі? Як і за допомогою чого зображена природа у творі? Що спільного між усіма цими творами? Що їх об'єднує?</p>	<p>Що, на ваш погляд, схвилювало художника в природі найбільше? За допомогою чого це передано в картині?</p>	
--	--	--

Організоване таким чином знайомство молодших школярів з пейзажем в мистецтві значно зміцнить і збагатить емоційно-чуттєве засвоєння дітьми природи, сприятиме вихованню ціннісного ставлення до навколишнього світу.

Одним із прийомів збагачення зв'язків між природою і мистецтвом в діях і свідомості учнів є робота над творами, описами реальних картин. Спостереження за природою, на думку школярів, пробуджує бажання глибше вчитуватись в художні описи, виховують любов до природи, до її краси.

Але необхідно мати на увазі, що поглиблення ставлень до природи і пейзажу проходить не автоматично. Учні з великим інтересом ставляться до тем природних замальовок, в яких закарбована близька і знайома їм природа, але з'являються і несприймання до образів менш знайомого змісту

У такому випадку засобами і прийомами стануть пізнавальні завдання, завдання, спрямовані на порівняння природи і пейзажу, складання розповідей, випуск рукописних журналів, колективних

суджень способів оволодіння художнім мисленням, читання та обговорення книг про творчість письменників і художників та інші.

Окрім того, необхідно практикувати виконання творчих робіт як усного, так письмового характеру. Всі творчі завдання можна розподілити на три групи: літературно-творчі, образотворчі і чуттєво-предметна діяльність з природним матеріалом, музична творчість. Всі групи завдань тісно пов'язані між собою темами і образами даних творчих робіт. Види завдань в кожній групі можна об'єднати в умовну схему:

Види творчих завдань

Літературно-творчі роботи	Образотворча і чуттєво-предметна діяльність	Музична творчість
<p>Складіть розповідь на _____ тему</p> <p>Напишіть твір на тему _____</p> <p>Придумайте казку про _____</p> <p>Складіть вірш про _____</p> <p>—</p> <p>Н-д:</p> <p>1) складіть розповідь на тему «Моє улюблене дерево восени»</p> <p>2) напишіть твір «Фарби, звуки, аромат літа»</p> <p>3) складіть казку про сніжинку</p> <p>4) складіть вірш про квітучу весну пору.</p>	<p>До своїх розповідей, творів, казок, віршів намалюйте малюнки, виготуйте аплікації, витинанки, складіть мозаїку, виконайте орнамент в смужці; виконайте роботу з природних матеріалів.</p> <p>1 а) виконайте малюнок чи аплікацію на тему: «Осіннє дерево»</p> <p>2 а) складіть мозаїку «Гриб», «Яблуко»</p> <p>3 а) виготовте витинанки на теми: «Сніжинка», «Морозні візерунки»</p> <p>4 а) намалюйте квітучий садок, виконайте колаж на тему «У весняному садку»</p>	<p>Придумайте мелодію до пропонованого тексту, оберіть мелодію до власних віршів, складіть мелодію-характеристику до даного образу.</p> <p>1 б) придумайте мелодію до слів «Облетіло з дерев листя»</p> <p>2 б) складіть мелодії - характеристики образам «Літній дощ», «Сонце зійшло»</p> <p>3 б) складіть мелодію до образів: «Сніжинка танцює», «Сніжинка повільно опускається на землю»</p> <p>4 б) доберіть мелодію до свого вірша.</p>

Отже, прилучення дітей до освоєння художнього образу

природи, втіленого у мистецтві, є дійовим засобом формування ціннісно-естетичного ставлення до природи. Для того, щоб мистецтво реалізувало своє гуманістичне призначення, формувало ціннісне ставлення до природи, необхідно, щоб воно було зрозумілим дітям, сприяло виявленню якомога більше зв'язків між природою та мистецтвом, яке віддзеркалило її художній образ.

Література

1. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості /Іван Дмитрович Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С.124-129.
2. Баленок В.С. Естетичне і природа: Питання естетичного ставлення людини до дійсності / В.С.Баленок – К.: Мистецтво, 2003. – 194с.
3. Жупанін С.І. Педагогічні основи формування в молодших школярів художнього образу природи / С.І.Жупанін – К.: Мистецтво, 2003. – 194с.
4. Сухомлинський В.О. Про виховання / В.О. Сухомлинський – К.: Рад. школа, 1973. – 172 с.
5. Сухомлинський В.О. Батьківщина в серці / В.О. Сухомлинський – К.: Рад.школа, 1979. –123 с.

10. ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СТВОРЕННЯ СІМ'Ї В ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Л. Канішевська, Н. Шелест

Кризові явища в сучасному українському суспільстві призвели до деформації соціальних і моральних цінностей, що зумовило посилення цілої низки негативних явищ, серед яких: знецінення інституту сім'ї, втрата престижу сімейного способу життя; поширення консенсуальних шлюбів; збільшення осіб шлюбного віку, які не укладають шлюб; відсутність потреби молодих сімей мати в шлюбі дітей; збільшення кількості розлучень, внаслідок чого зростає кількість неповних сімей, чисельність позашлюбних дітей, масове поширення соціального сирітства.

Сучасна молодь не поспішає вступати в законні шлюбні стосунки. Це обумовлюється низкою негативних факторів: свободою сексуальних стосунків; небажанням молодих людей брати певні зобов'язання перед шлюбним партнером і майбутніми дітьми; негативним досвідом сімейних стосунків батьків тощо. Таким чином, пріоритетним напрямом педагогічної науки є проблема виховання сімейних цінностей, сформованих на основі національно-культурної спадщини українського суспільства; посилення орієнтації студентської молоді на шлюб та відповідальне батьківство.

Юнацький вік – сприятливий для формування ціннісного ставлення до створення сім'ї, оскільки є вирішальним етапом становлення світогляду; визначається активним привласненням суспільних норм і функцій, можливістю їх якісного усвідомлення [2, с. 7]; визначенням свого місця в житті, здійсненням професійного вибору; статевого дозрівання й пошуку партнера в інтимній сфері, оволодінням соціальними ролями, тобто юнак формується як суспільний суб'єкт [5, с. 81].

У державних документах – Сімейному Кодексі України (2002), Державній цільовій соціальній програмі підтримки сім'ї до

2016 (2013), Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2013); Постанові Верховної ради України «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Сімейна політика України – цілі та завдання» (2015), Рекомендаціях парламентських слухань на тему: «Інститут сім'ї в Україні: стан, проблеми та шляхи їх вирішення» (2011) зазначено, що першочерговим завданням державної сімейної політики має стати формування у молоді прагнення мати повну сім'ю, запровадження системи особистих і суспільних ціннісних орієнтацій на сімейний спосіб життя.

Вагомий внесок у розробку проблеми підготовки молоді до сімейного життя зробили класики педагогічної думки (Г. Ващенко, Я. Коменський, А. Макаренко, І. Песталоцці, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.).

Проблема готовності молоді до створення сім'ї досліджується у різних аспектах, серед яких: морально-педагогічна підготовка молоді до сімейного життя (Т. Алексєєнко, А. Барбінова, О. Безкоровайна, Л. Гончар, Л. Канішевська, А. Карасевич, Т. Кравченко, В. Постовий, О. Хромова, Л. Яценко та ін.); теорія та практика дошлюбної підготовки молоді (О. Кізь, В. Кравець та ін.).

Опрацювання філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних наукових джерел дало змогу уточнити сутність поняття *«ціннісне ставлення до створення сім'ї»* як складне особистісне утворення, яке визначається мотивацією до сімейного способу життя та відповідального батьківства як усвідомленої потреби, прийняттям пріоритету подружнього життя та виявляється у спрямованості особистості на створення сім'ї на основі моральних цінностей [18, с. 55].

Головними завданнями формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді є

- а) поглиблення знань здобувачів вищої освіти щодо своїх прав і обов'язків як членів сім'ї;
- б) розширення знань студентів щодо сутності та функцій сучасної української сім'ї;

в) формування у студентів уявлень про педагогічний потенціал сім'ї, формування усвідомленого батьківства та материнства;

г) сприяння усвідомленню студентською молоддю важливості моральних цінностей (любові, дружби, вірності, взаємодопомоги, взаємоповаги) як основи сім'ї;

д) формування у студентів культури виявлення почуттів, вміння їх контролювати;

е) ознайомлення студентів з типовими причинами конфліктів, що можуть виникати у молодій сім'ї;

є) озброєння студентів теоретичними знаннями, необхідними у сімейному побуті;

ж) сприяння виробленню навичок прийняття рішень у складних ситуаціях [18, с. 64–65].

Таким чином, сучасні заклади вищої освіти покликані організовувати спеціальну роботу з формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентській молоді.

Значний потенціал щодо формування ціннісного ставлення до створення сім'ї має у студентській молоді має позааудиторна діяльність.

По-перше, залучення здобувачів вищої освіти у різноманітну позааудиторну діяльність, дає можливість розширити коло їх спілкування (організовувати зустрічі з викладачами відповідного профілю (лікарями, психологами, юристами, педагогами) з проблеми формування ціннісного ставлення до створення сім'ї. По-друге, здійснювати систематичний моніторинг рівнів сформованості ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді. По-третє, використовувати різноманітні форми і методи формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів.

Оскільки під час навчання в закладі вищої освіти студенти можуть створювати сім'ї, розглянемо сутність поняття «студентська сім'я».

Дослідники В. Балцевич, С. Бурова, А. Воднева під студентською сім'єю розуміють таку сім'ю, в якій обидва подружжя – студенти денного відділення закладу вищої освіти, тобто гомогенна (однорідна) за соціальним статусом чоловіка та жінки. Це молода сім'я, в якій подружжю не більше 28 років, а стаж сімейного життя не перевищує 5 років [15, с. 7].

Науковці О. Посвістак [12], О. Русин [12], О. Скоромна [13] стверджують, що студентські сім'ї характеризуються високим ступенем згуртованості, яка заснована на належності молодого подружжя до однієї соціально-демографічної групи, для якої характерною є специфічна субкультура та спосіб життя, спільність інтересів.

На думку О. Скоромної, сімейні студенти більш самостійні, виявляють відповідальне ставлення до навчання, прагнуть досягти успіхів у професійній діяльності. Дослідниця стверджує, що сімейний стан позитивно впливає на ціннісні орієнтації здобувача вищої освіти, сприяє розвитку інтелектуальних і соціальних потреб [13, с. 36].

Виокремлено чинники, що впливають на формування у студентської молоді ціннісного ставлення до створення сім'ї: економічне становище, соціальна незахищеність молоді сім'ї; стиль сімейного життя в батьківській родині, взаємин між батьками та іншими членами сім'ї, сімейні традиції, розподіл сімейних ролей та їх виконання; рівень освіченості (у тому числі в питаннях сімейно-шлюбних стосунків); рівень сформованості шлюбно-сімейних домагань; статеві відмінності; мотивація до вступу у шлюб; приклад друзів, оточення, суспільна думка тощо [6; 7; 8; 19].

Формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді визначається комплексом педагогічних умов.

Під педагогічними умовами розуміємо «етапи педагогічної системи, що діють і забезпечують досягнення поставленої мети» [3, с. 237]. Досягти бажаного результату можливо лише у випадку інтеграції визначених нами педагогічних умов формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді у

позааудиторній діяльності, а саме: розробка та впровадження у позааудиторну діяльність закладів вищої освіти авторської програми наставника студентської групи «Я – майбутній сім'янин»; використання педагогічного потенціалу традицій українського народу щодо формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у здобувачів вищої освіти; методична підготовка наставників студентських груп до формування ціннісного ставлення до створення сім'ї [17].

Схарактеризуємо педагогічні умови формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентській молоді у позааудиторній діяльності.

Розробка та впровадження у позааудиторну діяльність закладу вищої освіти авторської програми наставника студентської групи «Я – майбутній сім'янин». Основні завдання програми:

- формування у студентів пріоритету подружнього життя, усвідомленої мотивації на створення сім'ї;
- поглиблення знань про сутність та функції сучасної сім'ї;
- сприяння усвідомленню моральних цінностей (любви, дружби, вірності, взаємодопомоги, взаємоповаги як основи сім'ї);
- поглиблення знань про негативні наслідки ранніх інтимних стосунків;
- поглиблення знань щодо основ ведення домашнього господарства та планування сімейного бюджету;
- ознайомлення з типологією і причинами виникнення подружніх конфліктів та конструктивними шляхами їх розв'язання.

Наведемо тематику годин наставника студентської групи:

1 курс. «Розмова про любов», «Дружба, закоханість, любов», «Ще раз про любов», «Нерозділене кохання», «Ранні дошлюбні відносини та їх негативні наслідки», «Сексуальний потяг, закоханість чи справжнє кохання», «Про дівочу гордість та чоловічу гідність», «Мужність та жіночність», «Культура інтимно-особистісних відносин між статями», «Роль та сутність інституту сім'ї та шлюбу», «Роль та значення сім'ї в сучасному українському

суспільстві. Демографічний стан в Україні», «Законодавство України про сім'ю та шлюбно-родинні стосунки».

2 курс. «Сучасна сім'я: форми, типи, функції», «Сім'я та громадянський шлюб: «за» та «проти», «Готовність до шлюбу», «Проблема вибору шлюбного партнера», «Моя майбутня сім'я», «Сімейні цінності», «Сучасна студентська сім'я, її специфіка», «Перші кроки молодої сім'ї», «Планування сім'ї», «Роль родичів у життєдіяльності молодої сім'ї», «Сімейні традиції та їх роль у зміцненні сім'ї», «Подружні конфлікти: причини виникнення та шляхи подолання».

3 курс. «Життєві цикли сім'ї. Кризові етапи в сімейних відносинах», «Причини розлучень молодих сімей. Діти та розлучення», «Збереження та зміцнення репродуктивного здоров'я молоді», «Відповідальне материнство» (заняття для дівчат), «Відповідальне батьківство» (заняття для хлопців), «Батьківська любов як умова усвідомленого батьківства», «Народження та виховання дітей в сім'ї», «Жіночі секрети» (заняття для дівчат), «Шлях до серця чоловіка» (заняття для дівчат), «Стилі сімейного виховання», «Сімейне дозвілля», «Найважливіше – погода в домі, все інше – метушня». «Бюджет молодої сім'ї. Як витратити гроші?», «Сімейне господарювання».

Реалізуючи авторську програму «Я – майбутній сім'янин» використовували метод проектів. Так, обговоренню мотивів вступу молоді до шлюбу, аналізу уявлень студентів щодо ідеального обранця (обраниці) було присвячено презентацію творчого проекту «Сучасні форми шлюбу».

Попередній етап роботи передбачав підготовку студентськими творчими групами наступних творчих проектів:

Перша творча група – офіційний (zareєстрований) шлюб.

Друга творча група – церковний шлюб або вінчання.

Третя творча група – «громадянський» або «пробний» шлюб.

Увагу студентів було зацентровано на тому, що на сучасному етапі розвитку суспільства розрізняють наступні форми шлюбу: офіційний, церковний, громадянський чи незареєстрований,

фіктивний, тимчасовий, полігінія, поліандрія, груповий, одностатевий, гостьовий.

Так, наприклад, представники першої творчої групи серед умов укладання офіційного шлюбу назвали: досягнення шлюбного віку, можливе укладання шлюбу в 16 років (за умови наявних поважних причин та дозволу органів місцевого самоврядування), взаємна добровільна згода чоловіка та жінки, що вступають у шлюб; можливість укладання шлюбного контракту.

Серед обставин, що перешкоджають укладанню шлюбу було названо: наявність зареєстрованого шлюбу; наявність близької спорідненості; фіктивний шлюб; недієздатність одного з молодят внаслідок психічного розладу.

Також було обговорено права та обов'язки подружжя, що вступають в офіційний шлюб: право на вільний вибір занять, професії, місця проживання; спільне вирішення питань сімейного життя; рівні права на майно; обов'язок будувати взаємини на основі взаємодопомоги і взаємоповаги; сприяння добробуту і зміцненню сім'ї; обов'язок піклуватися та виховувати своїх дітей.

Характеризуючи церковний шлюб або вінчання, представники другої творчої групи звернули увагу на духовний аспект християнського шлюбу.

Було зазначено, що центральним моментом таїнства є покладання на голову молодят вінців, які є символом царювання.

Представники творчої групи зазначили, що сенс цієї символіки двоякий: по-перше, людина – цар усього творіння, і їй дається честь і слава; по-друге, кожна християнська родина – це домашня церква, і їй в зазначений момент відкривається шлях в Царство Боже.

Було зазначено, що вінець – це також і символ мучеництва, тому шлюб – не тільки радість, але й спільні труднощі.

Представники цієї творчої групи також зазначили, що церковна форма шлюбу не є юридично законною. Було зацентровано, що до вінчання не допускаються особи, пов'язані кровними узами спорідненості.

Третя творча група студентів готувала проект «Громадянський» або «пробний» шлюб».

У ході виступу студенти виявили деякі особливості «громадянського» або «пробного» шлюбу: можливість одного або двох з «подружжя» перебувати в зареєстрованому шлюбі; відсутність спільно нажитого майна; незахищеність перед законом; неможливість укладання шлюбного контракту.

Наприкінці презентації творчих проектів студенти дійшли до висновку про те, що яку б форму шлюбу вони не обрали у майбутньому, головне – бути відповідальним за іншу людину [18, с. 122–123].

Наведемо основний зміст деяких годин наставника студентської групи, які проводилися під час проведення формувального етапу експерименту.

Моделюванню студентами образу майбутньої сім'ї, її складу, взаємостосунків було присвячено годину наставника «Моя майбутня сім'я».

На початку заняття студентам було запропоновано вправу «Моя майбутня сім'я», суть якої полягала в тому, щоб намалювати ромашку із сімома пелюстками. В середині ромашки було написано: «Моя майбутня сім'я». Потім на першій пелюстці студенти мали перерахувати членів своєї майбутньої сім'ї; на другій – бажані риси характеру, які мають бути притаманні їхній другій половині; на третій – сформулювати правила, які б хотіли мати у своїй майбутній родині; на четвертій – потреби, які хотіли б виконувати у своїй майбутній родині; на п'ятій – обов'язки, які хотіли б виконувати у своїй майбутній родині; на шостій – чим вони будуть керуватися при вихованні дітей; на останній, сьомій пелюстці написали, що вони очікують від своїх батьків і батьків чоловіка (дружини) [11, с. 178].

Після обговорення виконаного завдання студентам було запропоновано відповісти на запитання: «Що робить сім'ю щасливою?»

У процесі обговорення студенти дійшли до висновку, що складовими щасливої сім'ї є взаємостосунки подружжя, які будуються на коханні, дружбі, довірі, взаєморозумінні, взаємоповазі, взаємодопомозі, злагоді, вірності. Саме у такій сім'ї всі її члени будуть почуватися комфортно.

З метою розвитку у студентів ціннісного ставлення до сім'ї було проведено вправу «Родинний альбом» [1]. Студентів було розподілено на підгрупи. Кожна підгрупа мала намалювати малюнки: «Якою я уявляю свою майбутню сім'ю», «Сім'я на відпочинку».

Потім студенти презентували малюнки та складали їх в родинний альбом.

На цьому ж занятті студентам було запропоновано кілька порад щодо досягнення злагоди в сім'ї, розроблені А. Алад'їним, Л. Смагіною [11, с. 178–179], суть яких полягала у тому, щоб:

- поважати себе та свого чоловіка (жінку);
- не накопичувати взаємні образи, відразу реагувати на них;
- не робити зауважень жінці / чоловікові у присутності сторонніх людей;
- виявляти довіру та повагу один до одного;
- не вважати себе в усьому правим і найрозумнішим;
- виключити закиди, що стосуються інтимної сфери, оскільки вони боляче сприймаються партнером;
- не намагатися робити з чоловіка (дружини) «власного психологічного двійника» [11, с. 178–179]; сприяти виявленню взаємоповаги, взаємодопомоги.

Наставником студентської групи було наголошено на тому, що важливо враховувати думку майбутнього чоловіка (дружини), виявляти увагу і повагу, завжди оберігати почуття власної гідності дружини (чоловіка).

Далі студенти обговорювали правила хорошого тону для чоловіків і дружин, розроблені А. Алад'їним, Л. Смагіною [11, с. 178].

Так, зміст правил хорошого тону для чоловіків полягав у тому, щоб:

- дякувати за обід;
- подавати пальто;
- звертати увагу на сукні та зачіски дружини;
- подавати руку в транспорті;
- у присутності дружини не обговорювати достоїнств інших жінок;
- радитися з жінкою з важливих питань;
- сприяти професійному та особистісному зростанню дружини [1, с. 180].

Наведемо правила хорошого тону для дружин:

- готуйте для свого чоловіка смачні та улюблені страви;
- поважайте свого чоловіка, радьтеся з ним;
- ніколи не порівнюйте свого чоловіка з іншими;
- сприяйте його професійному зростанню та саморозвитку;
- будьте стримані, не сперечайтесь через дрібниці [11, с. 180].

Після обговорення цих правил, студентам було запропоновано для обговорення «Формулу сімейного благополуччя», яка складається з таких складових: любов подружжя, любов батьків і дітей, любов до рідної домівки – «3Л»; відкритість для зовнішнього світу, відповідальність за сімейну злагоду – «2В»; талант жити «сімейним колом», терпіння, терпимість – «3Т»; працелюбність – «П». Отже, формулою сімейного благополуччя є: $СБ = 3Л + 2В + 3Т = П + 2Ч$ [11, с. 178].

Мета години наставника «Перші кроки молодій сім'ї» – формування готовності до переживання сімейних труднощів; ознайомлення студентів з типовими причинами конфліктів, що можуть виникати в молодій сім'ї; сприяння виробленню навичок прийняття рішень в складних ситуаціях сімейного життя.

На початку заняття куратором студентської групи було зазначено, що у процесі побудови сімейного щастя молоде подружжя стикається з різними проблемами і проходить певні стадії розвитку: молоді шлюби – від 0 до 5 років; середні шлюби –

від 6 до 10 років; зрілі шлюби – від 11 до 25 років; літні шлюби – від 25 та більше.

Перші роки сімейного життя для молодого подружжя – це період звикання, пристосування, зміни звичного способу життя, що склався у них до шлюбу. У цей період молодій подружній парі необхідно прийняти безліч рішень з найрізноманітніших питань:

- набути досвіду взаємодії у вирішенні питань організації побуту сім'ї;
- узгодити подружні ролі;
- встановити психологічну та просторову дистанцію з біологічними сім'ями;
- вирішити питання щодо матеріального забезпечення сім'ї;
- створювати інтимність у взаєминах;
- враховувати питання кар'єри кожного з подружжя;
- можливість народження першої дитини [11, с. 97].

Вчені зазначають, що на перші п'ять років сімейного життя доводиться два кризових періоди – адаптація до умов спільного життя та народження першої дитини. Саме в цей період конфлікти в молодій сім'ї можуть виникати з різних причин [11, с. 99].

Отже, молодятам необхідно спроектувати своє майбутнє сімейне життя, тобто узгодити сімейний уклад, визначити матеріально-побутові умови.

Потім студентам було запропоновано ділову гру «Сімейні труднощі молодої сім'ї».

У процесі гри студенти мали уявити, які сімейні труднощі можуть зустрітися їм в перші місяці сімейного життя, обговорити їх та записати в стовпчик. Потім необхідно було самостійно проранжувати перелік уявних труднощів, які загрожують сімейному щастю молодої сім'ї.

Наведемо приклад: «матеріальні труднощі», «відсутність власного житла», «необхідність обмежити спілкування з друзями (подругами)», «несправедливий розподіл обов'язків в сім'ї», «невміння раціонально планувати бюджет сім'ї», «необхідність

віддавати гроші в загальний бюджет»; «втручання батьків, родичів», «розбіжність з питань догляду та виховання дитини».

Потім студентам було запропоновано ділову гру «Весільні гроші» [16, с. 131].

Студентам необхідно було уявити собі, що молодята отримали в подарунок від гостей на весіллі дві з половиною тисячі доларів. Їм потрібно було на ці дві з половиною тисячу доларів купити найнеобхідніше в свою однокімнатну квартиру. Наведемо порядок товарів і цін: 1) пилосос – 200 доларів; 2) крісло-ліжка – 350 доларів; 3) будильник – 20 доларів; 4) DVD-програвач – 150 доларів; 5) сковорода – 30 доларів; 6) килим – 200 доларів;

7) сервіз чайний – 50 доларів; 8) віник – 5 доларів; 9) телевізор – 450 доларів; 10) набір ложок, виделок, ножів – 70 доларів; 11) набір каструль – 150 доларів; 12) журнальній столик – 100 доларів; 13) чашка з блюдцем – 5 доларів; 14) келихи – 30 доларів; 15) ваза для квітів – 15 доларів; 16) комп'ютер – 550 доларів; 17) шафа – 800 доларів; 18) диван – 480 доларів; 19) чайник – 35 доларів; 20) праска – 45 доларів; 21) люстра – 120 доларів; 22) стіл обідній – 170 доларів; 23) дзеркало – 50 доларів; 24) холодильник – 800 доларів; 25) тарілки – 5 доларів; 26) дошка для прасування – 35 доларів; 27) стілець – 50 доларів [16, с. 131].

При оцінці виконання завдання враховували практичність.

У процесі гри ми використовували правила дискусії, які допомагали підтримувати розмову й не зводити її до з'ясування міжособистісних стосунків у групі, а саме:

- повністю вислуховувати один одного, по черзі висловлювати власну думку;
- виявляти поважне ставлення до точки зору іншого;
- висловлювати протилежній стороні не образи й звинувачення, а критичні зауваження [4, с. 52].

Наприкінці заняття студентам було запропоновано змодельовати та програти суперечливі ситуації. Наведемо приклади деяких з них:

Ситуація 1.

Ви вирішили купити меблі на кухню, але ваші смаки не збігаються: він хоче купити меблі «під дерево»; вона – яскраві кольорові меблі.

Ситуація 2.

Сьогодні вам необхідно випрати білизну, купити продукти і приготувати обід, помити посуд та підлогу, забрати взуття з ремонту, купити дитяче харчування, вітаміни для дитини. Запропонуйте порядок дружніх і узгоджених дій для чоловіка і дружини.

Ситуація 3.

Чоловік вечорами грає в комп'ютерні ігри. Дружина займається побутовими проблемами. Спробуйте зробити так, щоб чоловік перестав весь вільний час проводити за комп'ютером [18, с. 153–154].

Таким чином, здійснення студентами морального вибору надавало їм можливість співвіднести різні варіанти вирішення проблеми з власним досвідом.

На заняттях із студентами дієвими виявилися різноманітні методи: переконання, приклад, привчання, дискусії, вправи, створення та аналіз виховуючих ситуацій, мозковий штурм, ділові ігри («Сімейні цінності», «Сімейні труднощі молодій сім'ї», «Весільні гроші»), імітаційна гра «Соціум» тощо. Дієвими виявилися такі форми, як бесіди («Ще раз про любов», «Дружба, закоханість, любов», «Нерозділене кохання», «Про дівочу гордість та чоловічу гідність», «Мужність і жіночність», «Законодавство України про сім'ю та шлюбно-родинні стосунки», «Сучасна студентська сім'я, її специфіка», «Відповідальне батьківство» (заняття для юнаків), «Відповідальне материнство» (заняття для дівчат)) та ін.; дискусії («Ранні дошлюбні відносини та їх наслідки», «Сім'я та громадянський шлюб: «за» та «проти», «Проблема вибору шлюбного партнера», «Сімейні цінності» та ін.), заняття з елементами тренінгу («Моя майбутня сім'я», «Готовність до шлюбу», «Подружні конфлікти: причини виникнення та шляхи подолання», «Перші кроки молодій сім'ї»); проектна діяльність

(«Сучасні форми шлюбу»), презентації, інсценування, вирішення проблемних ситуацій, створення тематичних творчих робіт, робота в малих групах, обговорення, зустрічі з фахівцями: лікарем-гінекологом, лікарем-урологом; вечори поезії («Усе розпочинається з любові», «Історія двох сердець»); літературна подорож «Святе й величне слово – Мамо»; розважальний вечір-конкурс «Під знаком Купідона»; колективний перегляд та обговорення фільмів: «Мамо» (Д. Аронофскі), «Щасливі разом» (Д. Реднор), «Валентин та Валентино» (Г. Натансон), «Твої, мої, наші» (Р. Госнелл), «Крамаер проти Крамера» (Р. Бентон), «Одного разу двадцять років тому» (Ю. Єгоров), «Мій хлопчик» (К. Вайц, П. Вайц) та застосуванням прийомів: «обмін думками», емпатійні, рефлексивні, діалогічні тощо [17, с. 11].

Наступна педагогічна умова – *використання педагогічного потенціалу традицій українського народу щодо формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді.*

У процесі реалізації цієї педагогічної умови використовували такі форми роботи, як-от: виховні години «Родина, рід, які слова святі, вони потрібні кожному в житті», «Таїнство вінчання», літературно-музичний спектакль «Весільні обряди українського народу», використання українських прислів'їв про сім'ю та сімейні стосунки, проведення Андріївських вечорниць, рольових ігор «Сватання», «Дівич вечор» тощо.

Мета виховної години «Родина, рід, які слова св'яті, вони потрібні в кожному житті» – сприяти підготовці студентської молоді до створення сім'ї на основі народних традицій.

У процесі проведення виховної години підкреслювали, що традиційна українська родина є «першою школою національного виховання, світлицею моральних чеснот, формування пошани до народних звичаїв, традицій» [14, с. 182].

Український народ вважав, що в щасливій родині стосунки між подружжям складаються на основі взаємної любові, поваги, довіри, турботи, подружній вірності, взаєморозуміння, взаємодопомоги, рівноправності, духовної спільності,

співробітництва, єдності поглядів на виховання дітей. Про такі сім'ї в народі кажуть: «Живуть між собою, як пара голубів» [14, с. 182].

Далі було зазначено, що створенню сім'ї передувало сватання. Було інсценізовано звичай сватання.

Проведення музично-літературного спектаклю «Весільні обряди українського народу» мало на меті: поглибити знання студентів про весільні обряди українського народу та його погляди на шлюб та родину.

Студенти інсценували весільні обряди українського народу, які існували в данину, і виконуються дотепер, а саме: сватання, викуп сорочки, рушник, коровай, викуп, благословення, вінчання, обручки, свічки наречених, вінчальний вінець, вино, зв'язування рук наречених, весільні забави; виконували весільні пісні.

Слід зазначити, що нами використовувалися елементи фольклору. Наприклад, під час виконання вправи «Українські прислів'я про сім'ю, сімейні стосунки».

Під час проведення вправи студентів було розподілено на дві групи. Кожна з груп отримувала на плакатах перелік українських прислів'їв щодо ставлення українського народу до сім'ї, сімейних відносин.

Першій групі було запропоновано наступні прислів'я: «В дружній родині і стіни допомагають»; «В сім'ю, де лад, щастя дорогу не забуває»; «В хорошій сім'ї хороші діти ростуть»; «Скрізь добре, але вдома краще»; «Дерево тримається корінням, а людина сім'єю»; «Дім зігриває не піч, а любов і згода»; «Сім'я дає людині путівку в життя» [9].

Другій групі було запропоновано наступні прислів'я: «Без сім'ї немає щастя на Землі»; «Людина без сім'ї, що дерево без плодів»; «Серце матері гріє краще сонця»; «Сім'я – опора щастя», «Сім'ї, де допомагають один одному, біди не страшні», «Батька з матір'ю шанувати – горя не знати», «Нема добра, коли між своїми ворожнеча» [9].

Студенти пояснювали зміст запропонованих прислів'їв.

Потім студентам було запропоновано завдання з'єднати відповідні частини прислів'їв:

Живуть між собою..... куди чоловік, туди й жінка.

Нема кращого друга,... коли у чоловіка з жінкою лад.

Не потрібен і клад,... як вірна дружина.

Куди голка, туди й нитка, як риба з водою.

Чоловік із жінкою – ... удвох.

У недружній родині... добра не буває.

У сім'ї дружать – ... що борошно з водою.

Добре і «Ох».... живуть і не тужать.

Отже, реалізація педагогічної умови – використання педагогічного потенціалу традицій українського народу щодо формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів сприяло поглибленню знань студентів щодо традицій та звичаїв українського народу на шлюб та родину; прагнення налагоджувати сімейні стосунки і розвивати їх на основі моральних цінностей (любові, дружби, вірності, взаємодопомоги, взаємоповаги) [18, с. 163–164].

Наступна педагогічна умова – методична підготовка наставників студентських груп до формування ціннісного ставлення до створення сім'ї.

Провідну роль у формуванні ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів відіграє наставник студентської групи.

Пристаємо до думку П. Попко, що основними напрямками діяльності наставника студентської групи з формування ціннісного ставлення до створення сім'ї є: а) робота куратора в студентській групі в рамках кураторських годин; б) індивідуальна робота куратора зі студентами; 3) робота куратора з батьками [10, с. 5]. Дослідник стверджує, що перший напрям – робота куратора в студентській групі в рамках годин наставника.

Основними заходами щодо реалізації даного напрямку роботи наставника студентської групи є: 1) ознайомлення студентів із

законодавством про шлюб і сім'ю; 2) проведення лекцій, бесід, диспутів із проблем підготовки студентської молоді до сімейного життя; 3) колективний перегляд та обговорення кінофільмів і вистав з даної тематики; 4) запрошення фахівців відповідного профілю (юристів, педагогів, психологів, лікарів); 5) проведення циклів лекцій та інформаційних годин з метою формування відповідального ставлення до батьківства у студентської молоді; 6) організація вечорів поезії з метою формування і вдосконалення морального аспекту сімейного виховання [10, с. 6–7].

Другий напрям – індивідуальна робота наставника студентської групи зі студентами.

Основними заходами щодо реалізації цього напрямку роботи наставника студентської групи є: 1) облік багатодітних, малозабезпечених сімей студентів та надання їм допомоги; 2) клопотання перед адміністрацією закладу вищої освіти про надання матеріальної допомоги матерям-одиначкам з числа студентів; 3) відвідування студентів, які проживають у гуртожитку; 4) проведення систематичної діагностики стану здоров'я студентів; визначення найбільш сприятливого режиму дня, праці та відпочинку для кожного студента; 5) залучення студентів у творчі та спортивні клуби, заходи, що проводяться в рамках «днів здоров'я».

Третій напрям – індивідуальна робота куратора з батьками, яка передбачає: 1) проведення батьківських зборів групи, зборів батьків із запрошенням студентів; 2) індивідуальна робота з батьками з питань успішності, поведінки їхніх дітей, сімейного виховання; 3) робота з неблагополучними сім'ями [10, с. 5–9].

У формуванні ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді важлива роль належить емоційно-позитивній мотивації наставника студентської групи, усвідомлення актуальності цього аспекту професійної діяльності, бажання ефективно здійснювати її, володіння формами і методами формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів [18, с. 132–133].

Нами було розроблено програму семінару для наставників студентських груп «Формуємо ціннісне ставлення до створення сім'ї у студентської молоді», метою якого було підготувати наставників студентських груп до формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді.

Завдання семінару «Формуємо ціннісне ставлення до створення сім'ї у студентської молоді»:

- охарактеризувати напрями роботи наставника студентської групи з формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді;

- ознайомити наставників студентських груп з діагностичним інструментарієм вивчення рівнів сформованості ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді;

- оптимізувати форми і методи формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів;

- ознайомити наставників студентських груп з педагогічними умовами формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді у позааудиторній діяльності;

- сприяти формуванню суб'єкт-суб'єктних взаємин викладачів і студентів [20, с. 420].

У рамках проведення семінару для наставників студентських груп було впроваджено лекції: «Теоретичні аспекти проблеми формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді», «Напрями роботи куратора студентської групи з формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді»; заняття-практикуми («Діагностика рівнів сформованості ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів», «Оптимізація форм і методів формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді», «Змістове і методичне забезпечення процесу формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів у позааудиторній діяльності») [20, с. 88–89].

Проведення семінару «Формуємо ціннісне ставлення до створення сім'ї у студентської молоді» сприяло підвищенню рівня готовності наставників студентських груп до формування

ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів, що виявляється у: підвищенні емоційно-позитивної мотивації щодо формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді; поглибленні знань наставників студентських груп про сутність ціннісного ставлення до створення сім'ї; оволодінні наставниками студентських груп діагностичними методиками щодо вимірювання рівнів сформованості ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів; формами і методами формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді [18, с. 7].

У процесі реалізації педагогічних умов формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентської молоді використовувався комплекс форм, як-от: бесіда, дискусія, заняття з елементами тренінгу, вирішення проблемних ситуацій, створення тематичних творчих робіт, круглий стіл, конкурс, тематична зустріч, відеопрезентація, проектна діяльність, інсценування, робота в малих групах, колективний перегляд та обговорення фільмів, проведення вечорниць, святкування релігійно-обрядових свят, проведення конкурсу на краще знання українських прислів'їв про сім'ю та сімейні стосунки, виховних годин, рольових ігор, літературно-музичного спектаклю «Весільні обряди українського народу» тощо; сукупність методів: розповідь, пояснення, бесіда, переконування, приклад, привчання, вправління, педагогічна вимога, суспільна думка, мозковий штурм, ділова, імітаційна гра тощо.

Література

1. Виховуємо сімейні цінності у вихованців шкіл-інтернатів: метод. посіб. / Л. В. Канішевська, С. О. Свириденко, Л. В. Кузьменко, О. Б. Бернадська, Л. Р. Карпушевська, А. І. Грітччина, О. С. Ляшук; за заг. ред. д. п. н., проф. Л. В. Канішевської. – Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. – 176 с.

2. Канішевська Л. В. Формування цінностей сімейного життя старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів. / Л. В. Канішевська. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та молоді: зб. наук. праць. Академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання, 2014. – Вип. 18. – Кн. 1. – С. 297–305.

3. Канішевська Л. В. Педагогічні умови формування цінностей сімейного життя старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів. / Л. В. Канішевська. // Теоретико-

методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Національна академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання, 2015. – Вип. 19. Кн. 1. – С. 246–256.

4. Канішевська Л. В. Усвідомлення соціальної ролі «майбутній сім'янин» як одна з педагогічних умов виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів. / Л. В. Канішевська // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2011. – Вип. 8. – С. 48–54.

5. Канішевська Л. В. Дослідження проблеми формування цінностей сімейного життя у старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів / Л. В. Канішевська. // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол. : С. М. Ніколаєнко (відп. ред.) та ін. – К. : Міленіум, 2016. – Вип. 253. – С. 63–67.

6. Кляпець О. Я. Психологічні чинники вибору молодою людиною цивільного шлюбу : дис. ... канд. психол. наук. / О. Я. Кляпець. – Київ, 2004. – Ін-т соц. та політ психології АПН України. – Київ. – 178 с.

7. Куц В. А. Социально-психологические различия между мужчинами и женщинами в ценностно-мотивационных аспектах становления брачных отношений : дисс. ... канд. пед. наук. / В. А. Куц. – Москва, 1978. – 185 с.

8. Левицька Т Чинники впливу на рівень підготовленості молоді до створення сім'ї. / Т. Левицька. // Соціальна психологія і соціальна робота, 2009. – № 4. – С. 181–189.

9. Мудрі приказки та прелів'я про родину, народ та людей... [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://pustunchik.ua/ua/online-school/literature/prislivya>

10. Организация работы куратора студенческой группы по семейному воспитанию учащейся молодежи в высшем учебном заведении [Текст] : методические рекомендации для высших учебных заведений / П. И. Попко. Барановичи : РИО БарГУ, 2008. 27 [5] с.

11. Подготовка учащихся к семейной жизни: пособие для педагогов общего среднего образования / А. А. Аладьин, Л. И. Смагина, А. С. Чернявская, Т. П. Елисеева. – Минск : Национальный институт образования, 2012. – 200 с.

12. Посвістак О. Проблеми та переваги сучасної студентської сім'ї. / О. Посвістак, О. Русин. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, Національної академії Державної прикордонної служби України, 2016. – № 2. [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.irbis-nbu.gov.ua/.../cgirbis_64.exe?

13. Скоромна О. П. Студентська сім'я як об'єкт соціально-педагогічної діяльності. / О. П. Скоромна. // Соціальна педагогіка : теорія і практика, 2013. – № 3. – С. 32–38.

14. Соціально-педагогічна діяльність вищих навчальних закладів щодо формування сімейних цінностей у студентської молоді : навчально-методичний посібник / за заг. ред. д-ра іст. наук, проф. О. А. Удода. – Суми : Сумський державний університет, 2014. – 198 с.

15. Студенческая семья : состояние, проблемы, перспективы. / В. А. Балцевич, С. Н. Бурова, А. К. Воднева и др. – Минск : Университетское, 1991. – 104 с.

16. Формирование готовности студенческой молодежи к семейной жизни: учеб.-метод. пособие. [Н. И. Олифирович и др.]. – Минск : БГПУ, 2008. – 175 с.

17. Шелест Н. А. Формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання»/ Н. А. Шелест. – Національний університет біоресурсів і

природокористування України, Київ, 2018, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2018 – 20 с.

18. Шелест. Н. А. Формування ціннісного ставлення до створення сім'ї у студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання»/ Шелест Надія Анатоліївна. – Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ, 2018, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2018 – 280 с.

19. Шнайдер Л. Б. Психология семейных отношений : курс лекцій. / Л. Б. Шнайдер. – Москва : ЭКСМО – Пресс, 2000. – 512 с.

21. Shelest N. A. Practical aspects of realization problem for value attitude formation in the making a family by agriculture students. / N. A. Shelest. // World scientific extent: Collection of scientific articles, 2017. – P. 419–422.

ЗМІСТ

Передмова.....	3
1. Ціннісна детермінація особистісної саморегуляції в гуманістичній парадигмі виховання.....	5
2. Ціннісна парадигма змісту виховання в сучасних закладах освіти.....	24
3. Формування цінності життя в підлітків.....	32
4. Ціннісне ставлення до людини в загальній стратегії виховання особистості.....	76
5. Інноваційні методи виховання в учнів ціннісного ставлення до людей.....	95
6. Виховання в підлітків ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я.....	120
7. Виховання в учнів молодшого шкільного віку ціннісного ставлення до праці.....	142
8. Ціннісне ставлення до праці та його виховання в підлітків у процесі добродійної діяльності.....	163
9. Виховання в учнів ціннісного ставлення до природи засобами мистецтва.....	184
10.Формування у студентської молоді ціннісного ставлення до створення сім'ї в позааудиторній діяльності.....	203

**ВИХОВАННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ:
ЦІННІСНИЙ ВИМІР**

Монографія

Видається в авторській редакції

Підписано до друку 09.12.2019 р. формат 60×84/16.

Папір офсетний. Ум. друк. арк. 12,96

Тираж 100 прим. Замовлення № 361

Видавничо-поліграфічний центр «Візаві»

20300, м. Умань, вул. Садова, 2

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 2521 від 08.06.2006.

тел. (04744) 4-64-88, 4-67-77, (067) 104-64-88

vizavi-print/jimdo.com

e-mail: vizavisadova@gmail.com