**Міністерство освіти і науки України**

**Рівненський державний гуманітарний університет**

**Нечипорук Любов Іванівна**

На правах рукопису

УДК 37.013.42: 37.03.034

# Соціально-педагогічні засади виховання моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти

13.00.05 – соціальна педагогіка

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Карпенчук Світлана Григорівна

Рівне-2009

## ЗМІСТ


**ВСТУП** ……..... 3

**РОЗДІЛ І** **Теоретико-методологічні засади процесу виховання моральної культури старшокласників у контексті ноосферної освіти** …….. 11

1.1. Виховання моральної культури старшокласників як важлива соціально-педагогічна проблема: історичний аналіз…….……..... 11

1.2. Ноосферна освіта як педагогічна парадигма…..…….. 37

1.3. Практична реалізація проблеми ноосферної освіти в умовах сучасної педагогічної практики……..……...… 60

Висновки до першого розділу ……..... 78

**РОЗДІЛ ІІ** **Технологія виховання моральної культури старшокласників в умовах ноосферної освіти** ……..… 79

2.1. Організаційно-технологічна модель процесу виховання моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти……..... 79-

2.2. Виховання культури морального мислення старшокласників в умовах ноосферної освіти…….…..... 96

2.3. Діалогічна культура як важлива складова моральної культури старшокласників ……..... 120

2.4. Творча життєдіяльність як педагогічна умова прояву сформованості моральної культури старшокласників…… 144

2.5. Узагальнені результати дослідження…….……..... 167

Висновки до другого розділу…….…….……..... 181

**ВИСНОВКИ**……..…….. 183

**ДОДАТКИ**…….... 187

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**……..... 232

# ВСТУП

**Актуальність теми.** Соціально-економічні та духовно-культурні перетворення початку XXI століття актуалізували ідею гуманізму, звернення до проблем людини та людства, взаємовідносин «людина-суспільство-природа». Все очевиднішим є твердження, що глобальна цивілізаційна криза обумовлена, перш за все, девальвацією духовно-моральних цінностей суспільства. Тому найважливішим завданням сучасної цивілізації у контексті глобальних проблем людства є виховання людини, моральна культура якої в повній мірі відповідала би гуманістичним запитам XXI століття, людини, здатної орієнтуватися у складній соціокультурній ситуації, будувати взаємовідносини на основі співробітництва, взаєморозуміння, толерантності, людяності.

Освітня політика України також зумовлена цивілізаційними процесами, про що свідчить ряд прийнятих на державному рівні освітніх документів. Так, Національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) проголосила основною метою набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних відносин, формування потреби та вміння жити в громадянському суспільстві, духовності, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури, толерантності, високої моральності, бережного ставлення до природи тощо. Від того, наскільки освітня практика країни буде відповідати новим соціальним вимогам, вирішальним чином залежать перспективи інтеграції її із загальносвітовим цивілізаційним поступом на основі стратегії стійкого розвитку, проголошеної Конференцією ООН в Йоганнесбурзі (2002).

У соціально-педагогічній теорії та практиці утверджується ідея розвитку цілісного світобачення, виховання в підростаючого покоління почуття причетності до всього, що відбувається на планеті, та моральної відповідальності за наслідки діяльності щодо природи, суспільства, самого себе, що є вихідними положеннями концепції ноосфери В.Вернадського [84; 85]. Виховання моральної культури особистості в контексті ідей ноосферної концепції означає формування комплексу моральних зв’язків, які об’єднують людину із її середовищем – природним, соціальним і з самим собою.

Проблема морального аспекту буття людини у ставленні до інших людей, природи, самого себе – основоположні ідеї ноосферної концепції – була в центрі уваги мислителів всіх епох. Філософські ідеї античної епохи: єдність, внутрішня співзвучність мікрокосму-людини природній гармонії макрокосму-Всесвіту заклали основи ноосферного світорозуміння (Аристотель [23]; Сократ [281]), напрацювання філософсько-педагогічної думки Відродження збагатили концепцію єдності світу і людини ідеями гуманізму, дослідження Я.А.Коменського [195], Й.Песталоцці [22], Г.С.Сковороди [320], П.Юркевича [400] виокремили пріоритетне значення виховання моральних якостей особистості як соціальної цінності, зосередили увагу на небезпеці формування технократичного мислення; пошук нових моральних засад взаємодії людини, суспільства і природи виокремлюються в працях вчених ХХ ст.: К.Вентцеля [80], В.О.Сухомлинського [343], Л.Н.Толстого [350], К.Д.Ушинського [357], Р.Штайнера [398] та ін.

Основоположними засадами ноосферної концепції стали позиції вчення М.А.Бердяєва [35], Тейяра де Шардена [346], К.Е.Ціолковського [378] та ін. Аспекти ноосферної проблематики розглядаються в дослідженнях зарубіжних вчених: концепції глибинної екології, планетарної етики, етики «благоговіння перед життям» тощо (Г. Йонас [164], А.Печчеї [278], А.Швейцер [387] та ін.).

Філософські основи концепції ноосфери розглядаються у дослідженнях російських вчених А.М.Буровського [69], А.Г.Бусигіна [71], І.А.Дмитрієвської [133], В.П.Казначеєва [167], М.М.Моєсеєва [250], О.І.Субетто [340], А.Д.Урсула [356] та ін. На вирізненні ноосферного шляху людства як шляху духовного становлення особистості грунтуються і погляди сучасних українських вчених-філософів: Т.Г.Аболіної [3], В.П.Андрущенка [12], М.Т.Братерської-Дронь [62], Г.І.Гальченко [101], Г.В.Горпенко [111], В.Корсака [202], Л.Д.Леутської [226], В.В.Надурака [257], М.І.Романенка [298], К.Ситника [319], С.О.Черепанової [379]; розгляд сучасного стану загальноцивілізаційної культури як культури ноосфери простежується в культурологічних дослідженнях А.К.Солодкої [329], В.В.Шишина [395]; соціально-педагогічний аспект виховання моральних якостей особистості виокремлюється в працях І.С.Булах, Р.Х.Вайноли [331], Вербця В.В. [81], А.Й.Капської [172],

О.Г.Карпенко [331], А.В.Мудрика [255], Н.М.Лавриченко, Д.І.Пащенко, Ю.Д.Руденко [301], Л.О.Савенкової; екологічну складову моральної культури розглядають Т.Т.Андрєєва [15], Г.В.Бєлєнька, В.С.Крисаченко [212], С.Г.Лебідь [221], М.О.Колесник [192], Б.Т.Ліхачов [228]; сутність, проблеми змісту, засобів ноосферної освіти розв'язують педагогічні дослідження І.Б.Багатової [30], С.А.Іванова [155], М.М.Курика [219], О.М.Панкрушиної [277] та ін.

В цілому аналіз досліджень свідчить про те, що в науці склалися теоретичні передумови вирішення проблеми виховання моральної культури ноосферної особистості, обґрунтовані її поняття, чинники. Водночас у соціально-педагогічній практиці відсутнє глибоке практичне дослідження виховання моральних якостей особистості в умовах сучасних соціальних змін – становлення ноосферного суспільства. Саме ноосферна освітня парадигма має такі соціально значущі практичні напрацювання: засоби, форми, методи соціально-виховного впливу, спрямовані на введення випускника школи в сучасний загальноцивілізаційний простір на основі оволодіння принципами соціальної взаємодії між людьми, людиною і природою, вироблення здатності корегувати свої соціальні дії гуманістичною мірою моральності. Ноосферна освіта обґрунтовується як педагогічна парадигма, завданнями якої є формування системи знань про світ як про цілісну систему й усвідомлення свого місця в ньому, творчого, гуманістичного характеру поводження й діяльності, спрямованих на гармонію відносин людини з оточуючим світом, почуття моральної відповідальності за його розвиток, активно-творчу позицію у світі. Тобто, у центрі уваги ноосферної освіти знаходиться процес формування тих соціальних механізмів, які допоможуть старшокласнику зробити правильний моральний вибір і перетворити ноосферні світоглядні ідеї в моральні цінності, що визначатимуть його індивідуальну повсякденну поведінку.

Виокремлення вікової групи старшокласників обумовлено тим, що саме старший шкільний вік як період морального самовизначення (за Л.І.Божович [50], І.С.Коном [197] ) обумовлює їх соціально-моральну життєву позицію і є підґрунтям подальшого особистісного й духовно-морального становлення. Нині цей процес ускладнюється інтенсивними і кардинальним змінами в житті суспільства, великим

потоком різнорідної інформації та зростанням проявів аморальності в соціальному середовищі, необхідністю освоєння нового соціокультурного простору – розширенням сфери життєдіяльності до планетарного масштабу. Актуальність дослідження обумовлюється також протиріччями між:

– необхідністю нагальної гармонізації стосунків людини із природою, суспільством, із самим собою, і практикою морального самовизначення молодої людини, яка виходить із стін школи із відсутністю почуття співрозмірності, погодженості, взаємодоповненості моральних основ життя окремої особистості, суспільства, природи;

– соціальною потребою суспільства в морально активній особистості і спрямованістю освіти на підготовку конкурентноспроможної, а не гуманної особистості.

Отже, очевидна суспільна значущість проблеми, потреба пошуку нових соціально-педагогічних технологій процесу виховання моральної культури в сучасному освітньому просторі й обумовили вибір нами теми дисертаційного дослідження **«Соціально-педагогічні засади виховання моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти».**

**Зв'язок роботи з науковим програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження входить до плану науково-дослідницької роботи кафедри теорії та методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету «Прогресивна ідея в контексті сучасної педагогічної науки і практики». Тема затверджена Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол №5 від 28.12.2004р.) та узгоджена Радою з координації наукових досліджень в Україні у галузі педагогіки йпсихології АПН України (протокол №2 від 27.02.2007р.)

**Мета дослідження** полягає у теоретико-методичному обгрунтуванні та експериментальній перевірці соціально-педагогічної технології виховання моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти.

Відповідно до мети дослідження визначено його основні **завдання:**

1. Проаналізувати проблему виховання моральної культури старшокласників

в історії педагогічної науки, в контексті сучасних освітньо-виховних парадигм та соціально-педагогічної практики;

2. Визначити особливості ноосферної освіти як педагогічної парадигми;

3. Обгрунтувати організаційно-технологічну модель виховання моральної культури старшокласників на ноосферній основі;

4. Розробити та експериментально перевірити ефективність технологічної моделі виховання моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти;

5. Розробити методичне забезпечення процесу виховання моральної культури старшокласників в контексті ноосферної освіти у площині діяльності загальноосвітніх навчальних закладів.

**Об'єктом дослідження** є процес морального виховання старшокласників.

**Предметом дослідження** є соціально-педагогічні засади та технології процесу виховання моральної культури старшокласників в умовах ноосферної освіти.

**Методологічну основу дослідження** становлять: законодавча база та державні документи «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст.; концептуальні положення ідеї єдності людини-суспільства-природи, положення про взаємозумовленість соціальних явищ та педагогічної дійсності, їх дослідження в конкретно-історичних умовах; ідеї діалектичного розвитку особистості в результаті включення її у різноманітні види діяльності; філософські й соціально-педагогічні положення про розвиток особистості у відкритому соціальному середовищі, про соціальну зумовленість процесів формування моральної культури особистості.

**Теоретичну основу дослідження** складають: праці, що ґрунтуються на філософських ідеях ноосфери (А.К.Адамов, В.І.Вернадський, І.В.Дмітрієвська та ін.); дослідження, що висвітлюють загальні соціально-педагогічні підходи до навчання і виховання підростаючого покоління (Є.В.Бондаревська, А.Й.Капська, І.Звереєва, І.С.Кон, Б.Т.Лихачов, А.В.Мудрик, Д.І.Фельдштейн та ін.); теорії соціалізації особистості на основі активного прилучення її до соціалізуючої діяльності (І.С.Кон, Д.І.Фельдштейн, та ін.); соціально-педагогічний аспект

ноосферної освіти (А.М.Буровський, С.А.Іванов, Н.В.Маслова, Г.П.Сікорська та ін.); дослідження, присвячені розгляду формування моральних якостей особистості (Б.Г.Ананьєв, І.Д.Бех, Л.І.Божович, В.О.Сухомлинський та ін.).

На різних етапах експериментальної роботи використано комплекс **методів дослідження:** *теоретичні:* історико-логічний аналіз філософських, методологічних, психолого-педагогічних джерел для виявлення прогресивних тенденцій формування моральної культури особистості; методи експертних оцінок, вивчення документів керівних органів освіти, навчальних програм; хронологічний, ретроспективний, системно-структурний та порівняльний аналіз морального змісту освітньо-виховної діяльності; узагальнення традиційного й новаторського досвіду формування моральних якостей школярів; *емпіричні:* педагогічне спостереження, анкетування та тестування, інтерв'ювання, опитування, бесіда, контент-аналіз різних видів творчих робіт для визначення та перевірки ефективності запропонованої технології формування моральної культури старшокласників; *педагогічний експеримент* для оцінки сформованості моральних якостей старшокласників та практичної реалізації технології виховання на основі вирізнених засобів ноосферної освіти; методи *математичної статистики* для якісної та кількісної математичної обробки результатів дослідження.

**Експериментальна база дослідження.** Дисертаційне дослідження здійснювалося на базі Рівненського міського колегіуму, НВК школи-ліцею № 2 м.Рівне, Бугринського агротехнічного ліцею (Рівненська обл.), Новаківської. ЗОШ 1-ІІІ ступеня (Полтавська обл.), Датинської ЗОШ І-ІІІ ступеня (Волинська обл.). Всього дослідженням було охоплено 814 учнів та 86 педагогів цих навчальних закладів.

**Наукова новизна й теоретичне значення** отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* розроблено модель та технології виховання моральної культури старшокласників з урахуванням ноосферного вчення в соціально-педагогічній теорії і практиці;

– *обгрунтовано* соціально-педагогічні критерії та показники, що характеризують

рівні сформованості моральної культури випускника школи на ноосферній основі;

– *уточнено* соціально-педагогічні умови ефективного розвитку моральної культури старшокласників в умовах ноосферної освіти;

– *подальшого розвитку* набули засоби соціально-педагогічного виховного впливу, що забезпечують розвиток моральної культури старшокласників.

**Практична значущість одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що *розроблено* технологію соціально-виховного впливу на формування когнітивного, афективного та діяльнісного компонентів моральної культури старшокласників, *експериментально перевірено* ефективність соціально-педагогічних умов та засобів, що забезпечують процес виховання моральної культури на ноосферних ідеях; *обґрунтувано* критерії ноосферної спрямованості професійної діяльності педагога; *систематизовано* та здійснено подальшу розробку методик виховання моральної культури школярів; *розроблено* науково-методичний спецкурс «Людина і ноосфера», науково-методичні рекомендації «Моральна культура старшокласників в контексті ноосферної освіти» для соціальних педагогів, вчителів, вихователів щодо їх втілення в освітньо-виховний процес загальноосвітніх закладів.

**Впровадження результатів дослідження.** Положення, висновки й рекомендації, сформульовані на основі дослідницьких матеріалів, апробовано і впроваджено в навчально-виховний процес Рівненського міського колегіуму (довідка № 318 від 03.11.2008 р.), НВК школи-ліцею № 2 м.Рівне (довідка № 319 від 03.11.2008 р.), Бугринського агротехнічного ліцею (Рівненської обл.) (довідка № 239 від 05.11. 2008 р.), Новаківської ЗОШ 1-ІІІ ступеня (Полтавська обл.) (довідка № 112 від 19.09.2008 р.), Датинської ЗОШ І-ІІІ ступеня (Волинська обл.) (довідка № 54 від 17.11.2008 р.).

**Апробація результатів дослідження**: Основні теоретичні положення і результати дослідження доповідалися на наукових конференціях різного рівня: *міжнародній:* «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології» (Рівне, 2007 р.); *всеукраїнських:* «Духовно-творчий потенціал студентської молоді: психолого-педагогічні проблеми формування та реалізації» (Рівне, 2006 р.),

«Проблеми освіти в суспільстві ноосферної епохи (освіта сталого розвитку)» (Київ, 2007 р.), «Теорія і практика сучасного природознавства» (Херсон, 2007р.), «Стан і перспективи розвитку духовної культури особистості в умовах розгортання глобалізаційних процесів» (Рівне, 2007 р.), «Педагогічне мислення в контексті теоретико-методичної спадщини А.С.Макаренка і сучасної педагогіки» (Рівне, 2008 р.), «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Суми, 2008 р.), регіональному семінарі «Гуманна педагогіка – основа і сутність ноосферної освіти» (Рівне, 2006 р.), на *науково-практичних конференціях* професорсько-викладацького складу Рівненського державного гуманітарного університету (Рівне, 2002-2006 рр.).

**Публікації:** Основний зміст дисертаційного дослідження висвітлено в 10 одноосібних друкованих працях, з них публікацій у виданнях, затверджених ВАК України – 6, 1 – навчально-методичне видання. Результати дослідження оприлюднено в 3 доповідях на наукових конференціях.

# РОЗДІЛ І

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ НООСФЕРНОЇ ОСВІТИ

## 1.1. Виховання моральної культури старшокласників як важлива соціально-педагогічна проблема: історичний аналіз

Культура (від лат. «*cultura* – оброблення, обробка, удосконалювання, освіта, виховання) – специфічний спосіб організації й розвитку людської життєдіяльності, що проявляється у продуктах матеріальної та духовної праці, в системі соціальних норм і установ, у сукупності ставлень людини до природи, інших людей (спільнот) та самого себе [323]. Як система створених людиною цінностей вона поділяється на культуру матеріальну і духовну. Провідним структурним компонентом культури є мораль (лат. *moralis* – моральний, від *mos (moris*) – звичай, закон) – особлива система поглядів, норм, оцінок, що регулюють поведінку людей, форма суспільної свідомості [323, с. 399]. Переломлення норм, принципів моралі через внутрішній психологічний світ людини, їх синтетична єдність і реалізація у моральній життєдіяльності є моральною культурою особистості [141, с. 149]. Культура суспільства і моральна культура – взаємопов'язані феномени: культура є базисним соціокультурним, духовно-ціннісним середовищем розвитку моральної культури особистості, забезпечує цілісність її формування як способу духовно-практичного освоєння світу.

Як засвідчують дослідження, в сучасних філософських та психолого-педагогічних напрацюваннях немає чіткого тлумачення поняття «моральна культура». Узагальнюючи праці вчених різних напрямів, присвячених проблемі формування моральної культури, вирізнено низку положень, що характеризують її суть: процес поетапного оволодіння принципами і нормами існуючої моралі (Г.Г.Акмамбетов, Р.А.Арцишевський) [8; 27]; рівень засвоєння існуючих у суспільстві моральних цінностей та прилучення їх до моральних аспектів діяльності, міра особистісного морального розвитку (В.Вичев, Б.Т.Лихачев, В.О.Лозовий,

N.I.Smelser) [93; 228; 141; 417]; гармонія моральної свідомості, цінностей та моральних аспектів поведінки (А.І.Арнольдов, А.М.Багаутдинов, Л.Карпова, А.І.Титаренко) [25; 177; 347]; тлумачення моральної культури як моральної діяльності, де рівень засвоєння моральних цінностей, норм, принципів проявляється у ставленні до природи, інших, до самого себе (В.С.Біблер, Г.Гусейнов, С.М.Іконнікова, І.С.Мар'єнко, І.Ф.Надольний, Д.І.Фельдштейн та ін.) [41; 119; 160; 238; 266; 358]. Хоча в тлумаченнях спостерігаються певні розбіжності, всі вони зводяться до розуміння моральної культури як складного соціального феномену, що інтегрує усі аспекти суспільного й індивідуального життя, відкритої, цілісної, багатозначної і поліфункціональної системи. Моральна культура охоплює культуру етичного мислення (здатність до морального судження, уміння користуватися етичними знаннями, застосовувати моральні норми до певних ситуацій і ін.), культуру почуттів (здатність людини до морального «резонансу», співчуття, співпереживання), культуру поведінки **(**конкретний спосіб втілення в моральну практику почуттів і прагнень, рівень їх перетворення в повсякденну норму вчинку, етикет, що регламентує форму, манери поведінки особистості у суспільстві) [323, с. 221].

Термін «моральна культура» з'явився тільки наприкінці XIX ст., проте вся історія культури є шляхом розвитку тих моральних понять, категорій, принципів, що складають її основу в нинішніх умовах. У всі віки вона проявлялася у розумінні, ставленні та діях щодо Природи, суспільства і стосовно самого себе:

– до навколишньої природи – як рівень усвідомлення відповідального ставлення до середовища проживання;

– до іншої людини – як моральне усвідомлення взаємозв'язків людей, від якого залежить рівень культури міжособистісних, міждержавних, міжетнічних відносин тощо;

– до самого себе – як позитивне ставлення до набуття знань, стійких моральних принципів, самовиховання, самопізнання, підтримка доброго здоров'я тощо.

Тисячоліття розвитку суспільства напрацювало засоби формування якостей моральної культури (засоби виховання – набір явищ, об'єктів, предметів оточуючої

дійсності, досягнень духовної і матеріальної культури свого народу і народів світу, конкретні явища чи форми, види діяльності, предмети, що використовуються в процесі реалізації процесу виховання, все, що сприяє вихованню програмованих якостей особистості) [60, с. 437]. Ми прослідковуємо їх вирізнення в процесі морального виховання у різні історичні періоди. Наприклад, для Сократа таким засобом був маєвтичний діалог [280], для М.Шелера – знання, ціннісний образ певної особистості, яким «захоплюються» [416]. Г.Ноль засобами морального виховання називав здібності, духовне планування, волю до самоздійснення, життєві переживання й спогади [413], О.Ф.Больнов – антропологічний час та простір, герменевтику педагогічної діяльності тощо [54]. Як засоби формування моральної культури К.О.Абульханова-Славська, В.Д.Шадриков вирізняють освітнє середовище, різні види діяльності, зміст, методики, технології, способи організації цієї діяльності [5], Н.Є.Щуркова вважає, що і «… радість, смуток, страх, праця, совість, розуміння і т.д. (почуття)… стають засобами духовного розвитку людини» [399, с. 118].

Моральна культура знаходила своє вираження у культурі всіх історичних етапів розвитку людини, в тих формах суспільної свідомості, які були домінуючими на певному етапі її розвитку – міфологічному, теологічному. науковому, філософському. Вже на ранніх етапах розвитку людства, в первісному суспільстві, починає утверджуватися і розгалужуватися система моральної регуляції життя – звичаї та заборони як основа моральних відносин та моральної діяльності. У відносинах між природою і суспільством переважала гармонія, обумовлена залежністю людини від сил природи (*гармонія* – від грецьк. *зв'язок, злагодженість* – внутрішня і зовнішня упорядкованість, цілісність явищ і процесів) [363, с. 92-93].

Власне мораль як особливий суспільний феномен і притаманні їй форми нормативної регуляції почали вирізнятися в епоху античності. У культурі цього періоду вирізняється моральність, поступово трансформуючись у домінуючий спосіб людської орієнтації в житті (*моральність:* 1) етичне поняття, яке в загальноприйнятому розумінні є синонімом моралі; 2) ознака волі до діяння і самого діяння відповідно до принципів і норм моралі) [361, с. 402]. Найдавніша моральна заповідь, що дійшла до нас із тих часів – «золоте правило»: людина не повинна

чинити іншим того, чого не бажає для себе. Ставши визнаною моральною нормою, воно ввійшло не тільки в повсякденне життя і культуру, але і у філософію, у суспільну свідомість в цілому. До «золотого правила» зверталися мудреці Сходу, Греції, згодом воно звучить в Нагорній проповіді із вуст Ісуса Христа, знаходить обґрунтування в Євангелії від св. Матвія: «Тож усе, чого тільки бажаєте, щоб чинили вам люди, те саме чиніть їм і ви» [144, с. 12].

Думка про людину як мікрокосмос, що втілює в собі всі природні, космічні енергії і стихії – макрокосмосу, проходить через усю тогочасну світову культуру і відображається в західному і східному мисленні майже однаково. Вчення Давнього Сходу – Індії та Китаю – брахманізму, буддизму, конфуціанства також визначають уже власне етичну проблематику, вирізняючи її з космологічного погляду на світ. Древні східні філософи вважали, що сенс буття Людини – пізнання самої себе, а значить, і всіх законів Всесвіту, використання цього знання на створення навкруги і всередині себе гармонії й краси, що є основоположним і у ноосферній філософії. Подібний погляд ми знаходимо і у вченні Конфуція (551-479 рр. до н.е.), де вирізняються необхідність усвідомлення особистої відповідальності кожної людини за стан справ у Піднебесній [58; 359]. Філософське вчення Давньої Греції – натурфілософія (від лат. *natura* – природа і філософія) – система умоглядних уявлень про природу, що розроблялася в епоху початкового розвитку природознавства) внесла значний вклад у розвиток моральної проблематики, актуальної й понині [361, с. 415]. Мислителями того часу обгрунтовано основи моральної свідомості, моральних почуттів, моральних стосунків та моральної діяльності, що є складниками моральної культури особистості. Принцип єдності людини і світу (основоположний принцип ноосферного підходу) відображений в поглядах філософів Стародавньої Греції і Риму як найважливіша моральна норма поводження людини. Космос вважався живим, мав розум і душу, був своєрідним універсальним зразком, що породжував подібний до нього тип людського існування – гармонійну відповідність Універсуму (лат. *unsversum* – світ, всесвіт – філософський термін для позначення об'єктивності світу як цілісності, що перебуває у постійному саморусі, й кожна частинка якого є лише ланкою в нескінченому ланцюгу розвитку матерії) [363, с. 70]. Представники школи стоїцизму (Зенон (333-262 рр. до н.е.), Сенека (біля 5 рр. до н.е.-65 р. н.е.) і ін.), вважали, що моральність

повинна обов'язково виходити із пізнання життя природи, оскільки внутрішня сутність людини має бути співзвучна природній гармонії, яка існує в світі [311]. Такої ж думки дотримувався Геракліт (близько 544-483 рр. до н. е.). Людина – частина Космосу (мікрокосм), її моральна діяльність має бути спрямована на пізнання його законів, щоб не діяти всупереч їм – стверджував філософ [224].

Формування моральних знань, що є основою моральної свідомості, було однією із провідних тем моральної філософії Платона (427-347 рр. до н.е.), Сократа (469-399 рр. до н.е.) [280; 281; 161]. Розглядаючи моральність, доброчесність як установку розуму, Сократ доповнює принцип «жити у згоді із природою» принципом «людина повинна жити у згоді із власною природою», займатися своїм моральним самовдосконаленням як моральним піднесенням розуму до такого рівня, коли в ньому гармонійно поєднуються знання і моральність, утворюючи вищу, на його погляд, доброчесність – мудрість. Провідним засобом виховання такої мудрості у Сократа був діалог (сократівський діалог). Ідея самопізнання та самовдосконалення розглядалася і Демокрітом (близько 460-370 рр. до н.е.), софістами (софісту Протагору належить вислів «Людина – міра всіх речей») і втілилася в ще одній сократівській формулі: «Пізнай самого себе». Пізніше вона знайшла своє відображення і в поглядах Аристотеля (384-322 рр. до н.е.) [23]. Філософ особливо підкреслював значення синтезу у моральному світосприйнятті: моральні знання, їх особистісно-ціннісне усвідомлення і реальне втілення в діяльнісну практику людини у вигляді її моральних якостей. Він вважав, що «вірно спрямований розум є погодженим із рухом почуттів», оскільки «швидше вірно спрямований рух почуттів, а не розум, започатковує доброчесність» [23, с. 375]. Такий підхід згодом став провідним педагогічним принципом виховання моральної культури особистості (афективний аспект). Отже, вже на ранніх стадіях розвитку культури людство усвідомлює необхідність дотримання моральних принципів – у стосунках з природою, іншими, самим собою – виховання, що в подальшому історичному розвитку буде тлумачитися як ноосферне.

Проте вже в епоху середньовіччя відбувається певна трансформація основ моральної культури особистості. Виокремлюється теоцентрична моральна концепція християнства – грунтується на тому, що Бог – єдина творча сила, найвище благо і моральний Абсолют [293]. Моральна свідомість середньовічної людини

переорієнтовується на антропоцентризм (грецьк. *antropos* – людина і лат. *centrum* – осереддя, центр – принцип вчень, де людина є центром Всесвіту і найвищою метою всіх подій, що відбуваються у світі) [323, с. 31]. Відносини із Природою переходять на пріоритетне виокремлення людини, а космос, Земля пропагуються як створені Богом для неї. Значних змін зазнає й інший компонент моральної культури – моральні стосунки. Ієрархізованість середньовічного суспільства вирізнило такий критерій моральних відносин, як етикет. Основним моральними принципами стали честь (рицаря, дворянина), вірність (сюзерену, Богу), обов'язок. Набуває іншого звучання проблема свободи особистості – не свобода пристосування до ритму космосу, як в античному світі, а свобода морального самовдосконалення, духовного зростання, орієнтованого на досягнення ідеалу – Бога (Северин Боецій (480-526 рр.), Абеляр (1079-1142), Августин Патріарх Фотій (820-897), Аврелій (Блаженний) (354-430 рр.) та ін.). Такі ідеї пропагував і Фома Аквінський (1225-1274 рр.). Він вирізняв моральні принципи: мудрість, відвагу, поміркість і справедливість, і обов'язково – віру, надію, любов як основу моральної свідомості. Важливим є його тлумачення про свободу волі, без якої неможлива відповідальність людини за свої моральні вчинки [293]. Слід відзначити, що саме в цей час така форма релігійного обряду, як сповідь, започаткувала один із найважливіших засобів морального самовдосконалення – рефлексію (від лат. *reflexio* – обернення назад – (1) роздум, самоспостереження, самопізнаня; (2) у філософії – форма теоретичної діяльності людини, спрямована на осмислення своїх власних дій), та катарсис (лат. *katarsis* – очищення, осяяння: у психології, естетиці використовують для позначення сутності естетичних переживань) [323, с. 557].

Виокремлюється моральна думка українців часів Київської Русі. Вона збагачується напрацюваннями філософії та релігійної моралі тогочасної Європи. Відомості про моральні пошуки княжої доби знаходимо в пам'ятках писемності: «Повість минулих літ», «Слово про Закон і Благодать» Іларіона, «Ізборники Святослава», «Повчання Володимира Мономаха» та ін. [162; 293; 374]. В центрі їх роздумів – людина, яка повинна прагнути до досягнення ідеалу (Бога), усвідомлення сенсу свого життя та свого місця в ньому. У стосунках із природою їй відводилася активна роль – явища природи упорядковуються не тільки Богом, а й людиною, яка забезпечує зв'язок Творця із створеним ним світом. Школа Київської Русі втілювала

принципи народної та християнської моралі, засобами морального виховання були повчання, житія святих тощо.

Епоха Відродження (XIV-XVI ст.) приносить із собою обмеження впливу церкви в суспільстві та вирізняє людину як центрального об'єкта і суб'єкта моральних стосунків. Відбувається остаточний перехід від теоцентричного до антропоцентричного розуміння світу. Антропоцентризм Відродження відрізнявся від антропоцентризму християнства тим, що шлях єднання з Богом пропагувався не як сходження Божої благодаті як нагороди за аскетизм, а як активна творча діяльність особистості, що перетворює світ і саму себе. Це змінило і моральне ставлення до Природи – природа стала засобом досягнення мети: людина може її підкорювати, перетворювати з метою самоствердження. Людина розуміється як вільний, сповнений гідності творець свого земного життя і одночасно продовження Універсуму – розпочинається епоха людини, спроможної до творення свого індивідуально-морального світу на принципах гуманізму (від лат. *humanus* – людський – визнання цінності людини як особистості, її права на необмежений розвиток і безперервний вияв своїх здібностей) [362]. Серед філософів цього часу, які пропагували гуманні моральні принципи, виокремлюються Нікколо ді Бернардо Макіавеллі (1469-1527), Френсіс Бекон (1561-1626) Піко делла Мірандоли (1463-1495 рр.) та ін.

Гуманізм епохи Відродження проявлявся і у поглядах на навчання та виховання підростаючого покоління. До нинішнього часу не втратили значущості гуманістичні педагогічні погляди Вітторіо де Фельтре (1378-1446), реалізовані ним в «Будинку радості» – школі, де пропагувалася ідеї самовдосконалення, любові до інших людей. Нові погляди щодо морального виховання підростаючого покоління знаходимо в працях Томаса Мора (1478-1535), у творах італійського мислителя Томазо Кампанелли (1568-1639), у діяльності педагогів-гуманістів Франсуа Рабле (1494-1553), Еразма Роттердамського (1466-1536), Мішеля Монтеня (1533-1592) [266]. Саме у XVIII ст. «...виховання постало як всесильний засіб морального виховання людини» – стверджує Култаєва М.Д. [216].

На таких позиціях перебувала і філософська та педагогічна думка України того часу. Наприклад, Ісайя Косинський (?-1640) вважав, що світ живої і неживої природи створений Богом для людини, тому відносини з нею мають ґрунтуватися на

основі принципу задоволення її потреб. Важливе значення має його ідея самовдосконалення: ніхто не пізнає Бога, доки не пізнає, насамперед, самого себе. Він вперше наголосив на внутрішній (духовній) і зовнішній (тілесній) культурі людини. Підтримку ідеї самовдосконалення Косинського знаходимо в працях ігумена Віталія (XVII ст., м. Дубно) [27]. Отже, моральна культура епохи Відродження виокремлюється як історично сформована система, що визнає цінність людини як особистості, її права на свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей, вважає благо людини моральним критерієм, а принципи рівності, людяності – бажаною нормою моральних стосунків між людьми.

Період Нового часу (XVII-XIX ст.) характеризується кардинальною зміною поглядів на формування моральної культури людини – емпіризм і раціоналізм стає підґрунтям моральної діяльності та моральних стосунків. Така «…абсолютизація досягнень тогочасної науки, передусім, математики і механіки, перенесення їх законів на всі явища та процеси привели до створення так званої механістичної картини світу», – констатує Р.А.Арцишевський [27]. У філософії цей напрямок здобув назву натуралістичної етики (лат. *natura* – природа – методологічний принцип обґрунтування моральності, що полягає у прагненні пояснити її на основі вічної і незмінної природи, побудова етичних теорій на даних і методах природничих наук [322, с. 207]. Таку позицію займали Т.Гоббс (1588-1679), Д.Дідро (1713-1784), К.А.Гельвецій (1715-1771), П.А.Гольбах (1723-1789). Подібні погляди знаходимо також у вченні Спінози (1632-1677), який вважав, що щастя людини полягає в практичному оволодінні й підкоренні природи за допомогою знань. Моральні стосунки можливі лише між людьми, все інше можна руйнувати чи перетворювати задля їх блага [335]. Саме такий підхід до виховання людського розуму з того часу став переломним у формуванні моральної культури людини: він уможливив дисгармонію в контексті людина і Світ, оскільки людський розум виокремився як надприродна сила, спроможна втручатися у сфери природного й соціального середовища, що порушує моральний закон цілісності системи людина-природа. Основою моральної свідомості став механістичний, раціоналістичний світогляд, що, по-суті, є панівним і понині. Ця проблема хвилювала німецького філософа Г.В.Лейбніца (1646-1716), який вважав, що могутній розум має так перетворювати природу, щоб весь час бути з нею в гармонії. Його теорія монадності

(весь світ складається з монад – першоелементів буття, тому людина єдина з природою і Космосом) і в нинішніх умовах є актуальною у контексті формування розуміння єдності всього живого на Землі. Подібний погляд ми знаходимо і в педагогічних ідеях Я.А.Коменського (1594-1670), – зосередив увагу на небезпеці надання переваги знанням перед вихованням моральних якостей. «…Відклавши вбік дерево життя, ми безладно прагнемо лише одного дерева пізнання», – зазначав він [195, с. 32]. Майже через всі твори Коменського проходить думка про відповідність процесу виховання культурним (соціальним) вимогам: «…щоб увесь рід людський прийшов до культури», причому до культури всебічної: «всебічна культура духу вимагає, щоб усі люди мали знання про майбутнє життя, надихалися мрією про нього та прямими шляхами були спрямовані до нього; були навчені мудро вирішувати справи земного життя так, щоб і в ньому все було надійно; навчалися так іти шляхом одностайності, щоб не могли розходитися один з одним на шкоду собі ні в земних, ні у вічних шляхах і вміли приводити до згоди інших; і врешті, були сповнені старанності в прагненні до того, щоб слова та дії перебували у злагоді [194, с. 108]. Як провідні засоби виховання педагог вирізняє книгу, релігійне наставляння, сім'ю (мікросередовище) тощо. Окрім сприятливих соціальних умов, належне моральне виховання забезпечить, за Я.А.Коменським, прилучення юнацтва до діяльності – продуктивної чи дозвіллєвої.

Подібні тлумачення ми простежуємо у педагогічній діяльності Ж.-Ж.Руссо (1712-1778). Він виокремлює такі складники моральної культури: моральні стосунки, що ґрунтуються на емоційній спільності індивідів (уможливлює подолання морального відчуження між людьми) та моральну діяльність на основі принципу гуманності щодо Природи, стосовно інших людей, самого себе. Найефективнішими засобами виховання вчений вважав природне і соціальне середовище: екскурсії в природу, споглядання природних явищ, приклад, повчання тощо. Моральне виховання юнаків 15-18 років, на його думку, має ґрунтуватися на знаннях суспільних відносин; засобами такого виховання є вивчення історії, життєписів, бесіди, спостереження краси природи, вправляння у різноманітній діяльності тощо [302].

Аналогічні думки знаходимо у педагогічних творах Дж.Локка (1632-1704), який вважав людство колективним суб'єктом культури, тому моральні стосунки

мають ґрунтуватися на милосерді та терпимості, які стосуються й віри (віротерпимість), що згодом стало основою формування такого складника моральної культури людини ноосферного суспільства, як толерантність (від лат. *терпіння* – терпимість до різних думок, неупереджене ставлення до людей і подій, стійкість до багатоманіття світу, етнічних, соціальних, культурних і світоглядних відмінностей) [323, с. 351]. Педагог був прихильником пріоритетності морального виховання перед розумовим, вважаючи, що людина, яка не має гарних духовних початків, вивчаючи науки, стає ще мізернішою. Головним виховним засобом він вважав життєве середовище [229].

На становлення основ моральної культури особистості того часу великий вплив мали педагогічні погляди Й.Песталоцці (1746-1827). Моральне виховання він вважав сферою соціального становлення особистості, в результаті якого відбувається інтеріоризація культурних цінностей (від. лат. *interior* – внутрішній – перехід зовнішнього знання у внутрішній, суб'єктивний світ, розкриття діяльнісних здібностей людини, «звеличення серця» як центру духовного життя, самовизначення і саморозвиток її «за зразком етичного ідеалу» [323, с. 238]. На його думку, це формує такі соціальні якості, як доброчесний характер, стійкість у життєвих негараздах і співчутливе ставлення до інших. Його тлумачення, що розум повинен бути моральним, практичні вміння – розумними, мова – і моральною, і розумною – перегукуються із основоположними принципами ноосферного виховання [22; 128]. Цінним є обґрунтування педагогом засобів формування такої цілісності, основними серед них ми вирізняємо соціальну педагогічну підтримку й супровід.

А.Дістервег (1790-1866) доповнив принцип природовідповідності, вирізнений Я.А.Коменським, принципом культуровідповідності, що є основоположним підґрунтям нашого дослідження. «Все людство, кожен народ, кожне покоління і т.д. завжди перебуває на певному рівні культури як спадщини, залишеної предками, як результат історії і всіх чинників, що впливали на неї», – зазначає він [130, с. 228.]. Стан культури в той чи інший момент повинен, на його думку, розглядатися як «природне явище» і як чинник формування моральних якостей особистості. Головним у вихованні молоді, вважав він, має бути виховання любові до всього людства і до свого народу. Ідеї морального вдосконалення людини пропагували Й.Ф.Гербарт (1746-1841), В.Гумбольт (1767-1835), І.Г.Гердер (1744-1803) (німецьке

Просвітництво).

У процесі дослідження ми особливу увагу зосередили на філософських поглядах І.Канта (1724-1804). Заслуговує уваги вирізнення вченим світоглядних параметрів, що визначають загальну орієнтацію людини у світі й слугують основою її моральної свідомості (випереджуюче мислення):

1. Що я можу знати? (теоретико-пізнавальне питання);
2. Що я повинен робити? (практичне й етичне питання, йдеться про свідомий вибір людиною життєвого шляху, поведінки);
3. На що я можу надіятися? (прогностичність мислення).

Він обґрунтував моральне завдання людини – інтелектуальне й моральне самовдосконалення [168, с. 18]. Виховну діяльність І.Кант розглядає як засіб підготовки до такого морального самовдосконалення: «Виховати, – значить, виховати особистість ..., яка вільно діє, може зберегти саму себе і стати членом суспільства, має внутрішні цінності у власних очах», – вважав учений [169, с. 459]. Подібні погляди ми знаходимо у Г.Гегеля (1770-1831). Йому ж належить тлумачення моральної свідомості: «...дійсна моральна свідомість є свідомість, що здійснює вчинки...» [103, с. 331]. Сам термін «культура» означає у Гегеля освіту (Bildung) індивіда, його вивищення до рівня «знання» [102].

Для української етичної думки цього періоду притаманне звернення до таких ціннісних моральних категорій, як «добро» і «зло». «милосердя», «любов», що знайшло своє відображення в творах Г.С.Сковороди (1722-1794). Філософія серця, гуманістичне і морально-етичне розуміння людини співзвучні у нього з ідеями внутрішньої єдності духовних засад розвитку людства: «Щаслив, кто сопрягъ сродную себе частную должность с общею. Сія есть истинная жизнь» [320, с. 101]. Особливу увагу Сковорода приділяв такому складнику моральної культури, як моральна свідомість – розширення свідомості (від мікрокосмосу (людини) до макрокосмосу (Всесвіту, «обительного мира») і символьного світу (біблія, міфологія тощо), що приводить до відчуття вічного, всесвітнього, «осягнення первоначала», другого, духовного народження, й розглядається ним як усвідомлення власного місця у Бутті [320, с. 491]. При цьому філософ наголошував, що інтелектуальне, духовне й моральне зростання творчої особистості здійснюється на засадах добра, а розум і серце мають бути урівноваженими (принцип *автаркії* – гармонії). Сковорода

був першим європейським мислителем, хто усвідомив суперечність між науково-технічним і моральним прогресом: «…измѢрили море, землю, воздухъ и небеса и обеспокоили брюхо зѢмное ради металловъ, размежѢвали планеты, доискались в лунѢ гор, рекъ и городовъ, нашли закомлектныхъ миров несчетное множество, строим непонятные машины, засыпаемъ бѢздны, воспящаемъ и привлекаемъ стремления воднія, что денно новія опыты и дікия изобрѢтения. Боже мой, чего не умѢемъ, чего мы не можем! Но то горе, что при всемъ томъ кажеться, что чегось великаго недостает…». [320, с. 31]. Філософ розумів, що цим «великим» є відчуття духовної єдності із природою, світом (принцип кордоцентризму (від лат. *kordos* – серце) – розуміння дійсності не стільки мисленням, скільки серцем (почуттями, «душею») [361].

Практичну реалізацію філософської «ідеї серця» Г.С.Сковороди простежуємо в творчому доробку філософа і педагога П.Д.Юркевича (1826-1874). В його педагогічних працях відобразилися глибокі філософські погляди на важливість завдань морально-духовного виховання особистості. Він одним із перших українських педагогів вирізнив морально-духовний напрямок як домінанту, що пов’язує воєдино всі педагогічні науки. Змістом його антропології (від лат. *antropo* – людина, і *locos* – судження – зведення всіх явищ суспільного життя до властивостей людської природи) є «філософія серця» – філософська система, в центрі якої вчення про «серце» як символ внутрішнього світу людських переживань [363]. Філософ стверджував, що мислення не вичерпує всієї повноти духовного життя, і «…світ як система явищ, життєдайних, повних краси і знаменитості, існує й відкривається найперше для глибокого серця, і звідси вже – для розуміючого мислення» [400, с.297]. Ми вирізнили його ідеї, аналогічні нашому дослідженню: виховання має бути спрямованим на розвиток особистості у всій різноманітності її проявів, найважливіша із яких – внутрішня моральна свобода і прагнення до морального самовдосконалення; в розвитку юнака повинні перебувати у гармонійному поєднанні біологічні, соціальні і духовні складники, знання тільки тоді засвоюються людиною і можуть стати діяльною силою її морального світу, коли зігріті її переживаннями, почуттями («падуть на серце»). Серед засобів, що сприяють моральному становленню людини, П.Д.Юркевич виокремлює такі соціальні чинники, як релігію, сім’ю, суспільство, педагогічну позицію вихователя,

національні традиції, турботу про здоров'я тощо. Отже, в епоху Нового часу як основні критерії моральної культури виокремлюються практичний розум, освіченість, культура спілкування. Ставлення до знання й пізнавальної діяльності зазнало змін: на задній план відходить моральний сенс пізнання світу і людини в ньому, дотримання моральних норм усвідомлюється на прагматичній основі.

Важливою віхою в осмисленні мети, форм та засобів морального виховання, критеріїв моральної культури особистості стало XIX ст. У цей період загострюються суперечливі погляди щодо взаємовідношень Людина і Світ, Людина і Людина, наукова думка все частіше звертає увагу на єдність науки і моралі, що було притаманне лише античності. О.Гумбольдту (1769-1859), природодослідніку, належить провідна роль у розробці системного та еволюційного підходу до розуміння розвитку людства. «Він ввів у науковий обіг поняття «сфера життя» та «сфера розуму», від яких залишався один крок до сучасних вчень про біосферу та ноосферу», – зазначає Романенко М.І. [299]. Педагогічно значущими є також погляди філософа-просвітителя І.Ф.Шіллера (1759-1805) про почуттєво-емоційне освоєння людиною оточуючого світу, що проявляється у процесах естетичного світосприйняття і розуміння краси природи, людей, їх взаємовідносин і діяльності, у створенні духовних і матеріальних цінностей. Він обґрунтовує культурне просвітництво й синтетичну дію творів мистецтва в якості засобів морально-естетичного розвитку як окремої особистості, так і «справедливої перебудови світу» в цілому [393, с. 213]. А в середині XIX ст. з'являється такий напрямок в етичній думці, як еволюційний (біосоціальний), що сприймався як революція всієї системи моралі (Г.Спенсер (1820-1903), П.О.Кропоткін (1842-1921) та ін.). Г.Спенсер розглядав моральність з точки зору дії законів органічного життя та його еволюції (саморозкриття етичних начал добра в людині є біологічно визначеними), а справжньою моральнісною поведінкою вважав таку, яка веде до стану суспільної гармонії та солідарності між членами суспільства [334, с. 104]. Подібні ідеї щодо єдності світу людини і природи висловлює П.О.Кропоткін., проте, на відміну від Спенсера, зосереджує увагу на соціальному аспекті процесу формування моральної культури, вважаючи провідним у її структурі моральні відносини як основу консолідації суспільства. Він вважав, що вчителем людини, починаючи із древності, була природа, тваринний світ: «Моральне начало у людині є нічим іншим, як

подальшим розвитком інстинкту спілкування, притаманного всім живим істотам і всьому живому у природі» – вважав він [213, с. 137].

Пошук нових культурних засад взаємодії людини, суспільства і природи виокремлюються і в педагогічних працях Л.М.Толстого (1828-1910). В основу моральної культури людини він поклав критерій моральних стосунків, що ґрунтуються на етиці ненасилля (сукупність моральних і етичних уявлень, згідно яких моральні цілі, насамперед, соціальна справедливість, можуть бути досягнуті лише ненасильницьким методами) [350, с. 211]. Взаємини між людьми повинні ґрунтуватися, – зазначав він, – на визнанні рівності і святості кожного людського життя. Засобами такого виховання Л.Толстой вважав християнське вчення, моральну досконаліть батьків, вільний прояв дитиною своїх бажань, педагогічне співробітництво, спілкування із землею, рослинами, тваринами, працю. На ідеях «педагогіки ненасилля» Л.Толстого ґрунтується принцип «неруйнівної поведінки» ноосферної педагогіки.

Українська педагогіка цього періоду також значну увагу приділяє моральному вихованню людини. У цьому контексті виокремлюються погляди О.В.Духновича (1803-1865). Високий рівень моральної культури особистості, на його думку, полягає у вихованні людяності, людинолюбства. «Настанови прямий кінець або прямий напрямок хай буде людство, або, як мовиться, людськість, людинолюбство…, – писав педагог, – оскільки людство в цивільному житті є найбільша доброчесність…» [139, с. 518]. Засобами такого виховання він вважав сім'ю, рідну школу, релігію, приклади дорослих, заохочення та покарання. Подібну думку простежуємо у М.П.Драгоманова (1841-1895). Метою виховання, на його думку, має бути виховання гуманної, національно свідомої людини, яка «очиститься від старозаконної ненависті до чужих і освітиться світлом вселюдського спрямування до поступу» [214].

Проблема моральної культури особистості є однією із провідних у педагогічній спадщині К.Д.Ушинському (1824-1871). Моральне виховання, вважав він, має розвивати в дитині гуманність, почуття національної і особистісної гідності, відповідальність, чесність. Педагог вирізнив цінності моральної культури – вселюдські, національні, народні, релігійні, і наголосив на засобах виховання

морального світу школяра, оскільки «…вплив моральний є головним завданням виховання, значно важливішим, ніж розвиток розуму». «Наповнення голови пізнаннями і роз'яснення кожному його особистісних інтересів», – зазначав він, – «...здійснюється не лише школою, а й кількома великими вихователями – природою, життям, наукою і релігією», й спрямоване на гармонійне життя в «рядах» свого народу і суспільства. [357, с. 561]. Окрім того, засобами виховання, за К.Д.Ушинським, є також педагогічний такт і переконання учителя, вплив батьків і старших людей, правильний режим, фізична праця тощо. Аналогічні тлумачення виокремлюються у педагогічній спадщині М.І.Демкова (1859-1939), який писав: «Просвѣщенный человѣкъ не тотъ, у кого много несвязныхъ познаній или таких, которыя составляютъ одну какую-нибудь специальность, а тотъ, кто чрезъ научныя познанія развилъ въ себе высшія понятія, которыя опредѣляютъ человеческую жизнь ея отношеніяхъ ко всему окружающему, т.е., къ природѣ и обществу» [125, с. 419-420].

Аналіз вирізнених думок засвідчує, що для XIX століття характерне активне формування основ теорії і практики морального виховання. Як провідні вирізняються цілі, пов'язані із вихованням людини-християнина, яка прагне до внутрішнього духовно-морального самовдосконалення, і людини-громадянина, яка вважає своїм обов'язком служіння державі, народу. Нову модель, у якій людина є центром і основою реальності – як універсальна форма «саморозкриття» сенсу буття – запропонувала філософія екзистенціалізму поч. XX ст. **(**вчення, основним завданням якого є встановлення змісту людського існування, безпосередньо даного індивіду як переживання свого «буття у світі», через яке відкривається буття світу) [206] – А.Камю, С.К'єркегор, Г.Марсель, Ж.-П.Сартр, М.Хайдеггер К.Ясперс та ін. [220; 238; 307; 371; 406]. Для нашого дослідження філософія екзистенціалізму є методологічною основою, оскільки в центрі її –проблема життєдіяльності особистості в суспільстві, яке переживає глибоку кризу, причина якої – наслідки науково-технічної революції. Її представники окреслюють механізми вирізнення сенсу людського життя: так, К.Ясперс вважає, що «…кожна людина повинна чітко розуміти, яка її позиція і в імя чого вона діє» [408, с.239], Г.Марсель вбачає цей шлях у відновленні автентичного зв'язку із буттям за допомогою формування

почуття благоговіння перед усім живим, усвідомлення єдності макро- і мікрокосмосу [238]. В цьому контексті не можна не виокремити напрям науково-філософської думки кінця XIX-поч. XX ст. – російський Космізм. У низці його найвідоміших представників вирізняються М.О.Бердяєв (1874-1948) В.С.Соловйов (1853-1900), П.О.Флоренський (1882-1937), К.Е.Ціолковський (1857-1935), О.Л.Чижевський (1897-1964) [35; 327; 364; 378; 381]. У їх концепціях людина виокремлюється, насамперед, як істота моральна, яка є частиною людства, пізнає і творить культуру – загальнолюдський принцип існування роду людського. Моральні взаємостосунки з іншими, на думку М.Бердяєва, мають «перейти від роздрібленості до цілісності, від гурту до особистості – до так званої «соборної свідомості», оскільки, згідно їх поглядів, суб'єктом планетарної й космічної перетворюючої дії повинна бути не одна людина, а все людство, єдність усіх поколінь [35]. Без морального ставлення до природи, без діяльної турботи і відповідальності за її майбутнє, як, наприклад, вважав В.Соловйов, неможлива моральна організація людського буття взагалі [326]. Тобто, провідним принципом розвитку Всесвіту в працях російських космістів виокремлюється ідея цілісності, що охоплює всю сутність людини в її постійному розвитку, русі й діяльності, враховуючи систему виховання й навчання. Ці погляди є методологічним обґрунтуванням проблеми, пов’язаної із ноосферною освітою, і наближають нас до розуміння поняття «ноосфера», «ноосферне виховання», «ноосферна освіта», оскільки йдеться про цілісний взаємозв’язок людини і світу на основі культури, зокрема, моральної. Саме ж поняття «ноосфера» пов’язане з діяльністю французьких вчених Тейяра де Шардена (1881-1955) та Е.Леруа (1870-1954), їх концепція отримала назву еволюційно-космічного християнства**.** Тейяр де Шарден здійснив комплексний узагальнюючий аналіз місця людини на планеті та в Космосі, дійшовши висновку: на кінцевому етапі своєї еволюції біосфера перетворюється у сферу розуму. «Ноосфера, – писав він у творі «Феномені людини», – прагне стати однією замкненою системою, де кожний компонент зокрема бачить, відчуває, бажає, страждає так само, як і всі інші, і одночасно з ними» [346]. Слід зауважити, що Шарден обмежувався сферою ідеальної єдності людей, не вписуючи її в контекст

природного життя на Землі. «Таке надто ідеалізоване тлумачення ноосфери, хоча й відіграло важливу роль у становленні ноосферного світогляду, не могло бути покладено в основу розробки світоглядних засад конкретних проектів трансформації людського суспільства. А саме в цьому напрямі поступово еволюціонувала еколого-ноосферна думка, намагаючись перевести загальнотеоретичні положення в більш наближені до практичної діяльності концептуальні чи навіть операційно-інструментальні форми» – обмірковує цю проблему Романенко М.І. [298].

Саме у концепції ноосфери В.І.Вернадського **(**1863-1945**)** – вченого-натураліста та філософа, узагальнено шлях еволюції планети як єдиного космічного, геологічного, біогенного і антропогенного процесу, передбачено практичні шляхи гармонійного розвитку людини і природи; розкрито величезну перетворюючу роль людської думки, науки, її зростаючий вплив на природне середовище. Людина, за визначенням В.І.Вернадського, стає геологічною (планетарною) силою, і як «….житель планети може – повинна – мислити й діяти в новому аспекті, не тільки в аспекті окремої особистості, сім'ї чи роду, держави чи їх союзів, але і в планетарному аспекті» [85, с. 15]. Звідси така увага в його працях до ідеї особистості, ролі культури моральної людської діяльності в будівництві майбутнього, оскільки основною умовою збереження життя на Землі вчений вважав усвідомлення людиною могутності свого розуму та моральної відповідальності за дії цього розуму як основи подальшого розвиток цивілізації [9; 82; 83; 84; 85; 86]. Моральна відповідальність у його концепції – один із провідних моральних принципів буття людини в ноосфері. Однак ці його ідеї виявилася передчасними і не знайшли широкої підтримки у період, що аналізується. Проблема не актуалізувалася аж до середини XX ст.

Проте окремі аспекти моральної культури особистості в контексті ноосферних ідей активно розроблялися тогочасною філософською та психолого-педагогічною світовою думкою, оскільки в цей період стало очевидним, що ставлення людини до світу визначається рівнем духовно-морального розвитку особистості, тими моральними цінностями, яким вона віддає перевагу. Опираючись на філософські напрацювання гуманістичної етики (І.Левін, У.Файт) [290], етики прагматизму (Ч.С.Пірс, В.Джемс, Д.Дьюї) [139], педагогічна наука того часу розробляє нові концепції формування моральної культури особистості, де основна увага

приділялася таким її аспектам, як ставлення до природи, взаємостосункам, проблемам самотворення особистості, що відповідають принципам становлення людини моральної у концепції В.І.Вернадського. Зокрема, питання про соціальну адаптацію до кризових чинників суспільного життя розглядає педагогіка Дж. Дьюї (1859-1852). Завдання культури й освіти, згідно його поглядів, полягає у тому, щоб не просто пристосовуватися до життя, а засобами особистої активності, зусилллями змінити його на краще, що є особливо актуальним для суспільства поч. XXI ст. у вирішенні проблем подолання кризових ситуацій планети. Зосереджуємо увагу й на його тлумаченні про важливість формування «випереджальної свідомості», здатності людини бути готовою до зустрічі із «невідомим», «незвичним», бачення перспективи, що є основою ноосферного мислення [140].

У першій половині XX ст. заявила про себе нова педагогічна технологія «Йєна-план» Петера Петерсена (1884-1952), де вперше на високому рівні зроблено спробу поєднати розумове, фізичне й моральне виховання однією, спільною метою – виховати ціннісну моральну позицію особистості, що грунтується на відповідальності перед Природою і суспільством за свою моральну поведінку [118]. Важливим внеском у розвиток педагогічних, ідей, спрямованих на формування високих моральних якостей учнів, у тому числі й старшокласників, є досвід антропософської школи Р.Штайнера (1861-1925). Вже на початку XX ст. Р. Штайнер констатував небезпеку для духовного здоров'я людини всезростаючої індустріалізації життя. Тому в основі його діяльності – спрямованість на реалізацію потреби школяра («потреби серця»), що полягає у пізнанні й «усвідомленні власної людяності», формування планетарного мислення, виховання людей, орієнтованих на навколишній світ, здатних приймати усвідомлені рішення і брати на себе відповідальність за їх результати (основні положення ноосферного виховання). Навчання повинно впливати не тільки на інтелект, – вважав він, але й на всю людину в цілому. Інтелект – лише одна із складових цілісної особистості, а будь-яке порушення рівноваги приводить до одностороннього розвитку школяра, до різних хвороб – стверджував педагог. Особлива увага в школі приділялася проблемам старшого шкільного віку – передбачалося сформувати у старшокласників відповідальність за свої вчинки, проявляти увагу до слабших, терпимість (толерантність) до іншого світогляду й стилю життя. Педагогами вальфдорських

шкіл напрацьовані засоби такого виховання: моральне судження (філософський пошук ідеального), приклад, твори мистецтва, організація освітнього простору, що уможливлює набуття соціального досвіду тощо [398; 418].

Педагогів цього періоду хвилює розрив між когнітивним розвитком і формуванням моральної сфери людини, який С.Нілл (1883-1973) (Англія) назвав трагедією епохи. У школі Самерхілл, яку він очолював, основна увага надавалася формуванню саме емоційної культури вихованців як важливої соціальної якості людини моральної. У якості засобів використовувалися твори мистецтва, хореографія, учнівське самоуправління тощо [118]. Його погляди перегукуються із ідеями французького педагога С.Френе (1896-1966), зокрема, щодо формування моральної свідомості. Педагог вважав, що особливу небезпеку для людства складає технократичне мислення, а науково-технічний прогрес приховує у собі загрозу катастроф, екологічних криз тощо. С.Френе обґрунтував провідну функцію школи: у вихованні людини майбутнього як морального, повноцінного члена суспільства, готоворго до творчої діяльності на основі отриманих знань. Він виокремлює і засоби досягнення цієї мети: педагогіка успіху, організація учнівського самоврядування тощо [368].

Важливим для нас є досвід Г.Вінекена (1875-1964), зокрема,аспект його педагогічної діяльності, пов'язаний із формуванням культури юності. «Юнацтво повинно стати особливою необхідною частиною нашого народу. Це означає збагачення сучасного і звільнення майбутнього життя», – вважав він [118, с. 67]. Як засіб реалізації цієї мети педагог виокремлював спеціально створене середовище «культури юності», що надавало життєвого зв'язку з культурою, суспільством, можливість природного, безпосередньо молодіжного життя. Виховання висококультурної людини, за Вінекеном, – це підготовка її до соціального життя, але не в професійному плані, а як людину із високим інтелектуальним рівнем, духовним багатством і моральними доброчесностями, соціально активну, з розвинутим почуттям власної гідності. В якості найважливішого засобу педагог вирізняє естетичне виховання – «ґрунт» нової етики», з якої виникне вся духовна діяльність молоді. Подібний погляд на формування моральної культури на ноосферній основі ми знаходимо у педагогічній діяльності М. Монтессорі (1870-1952). Її погляди ґрунтуються на теорії, згідно якої людина виконує в природі

перетворювальну роль і повинна осмислити своє космічне завдання, усвідомити єдність людства перед небезпеками соціальних негараздів, вселенських катастроф, побудувавши єдине, гармонійне суспільство. Тому виховання, на її думку, повинно формувати в школяра цілісну картину світу, сприяти усвідомленню відповідальності за перетворення, що здійснює людство на Землі та в Космосі. Засобами формування такого світогляду є: ознайомлення з навколишнім світом, культурою людства, спеціально сформоване середовище, своєрідна «духовна екологія» тощо [251].

Ідентичними основним положенням ноосферної освіти є ідеї ідеї ноосфери й екології духу К.М.Вентцеля (1857-1947), виокремлені як «релігія творчого життя» – тлумачаться як «…творче життєрозуміння, життєвідчуття і життєустремління» духовно вільної людини, що має безліч форм індивідуального вираження. Він стверджував, що, оскільки людина – частина Космосу, то і повинна виховуватися як громадянин Всесвіту. Актуальними є і його позиції щодо впровадження в освітній процес альтернативних теорій, концепцій науки, філософії, релігії, оскільки це сприяє формуванню критичного, цілісного мислення й уможливлює сприйняття людиною себе у взаємозв'язках із оточуючим світом (світ, за Вентцелем – єдина, цілісна і взаємопов'язана система: Людина-Людство-Природа-Космос) та усвідомлення необхідності турботи про оточуючий світ [80].

Українські педагоги початку ХХ ст. також приділяли особливу увагу питанням формування моральної культури особистості, що в певній мірі перегукуються з ідеями ноосферної освіти. Зокрема, виокремлюється національна система освіти вченого-педагога Г.Ващенка (1876-1967), його християнська мораль як основа моральної культури особистості [79]. Ми зосередили увагу на таких позиціях Г.Ващенка:

- відповідність розуму людини її моральним діям і вчинкам (зауважує, що є багато людей, які, хоч і виокремлюються високим розумовим розвитком, а діють все ж таки аморально й навіть використовують знання на зло іншим);
- формування світогляду як явища загальнолюдського, планетарного;
- орієнтація на християнський моральний ідеал, формування культури волі, почуттів.

Це вимагає, на його думу, задіяння соціальних засобів: відповідна організація оточення та життя самої дитини, приклад старших тощо. Особливу увагу педагог

зосереджував на синтетичному мисленні, наголошуючи, що такий стиль мислення властивий юнацькому віку й характеризується інтересом до філософських питань та розвитком спроможності до широких узагальнень. «Такої особливості юнацького мислення не повинна забувати школа: вона мусить так добирати навчальний матеріал, щоб він давав змогу для широких узагальнень і створення цілісного світогляду», – така позиція Г.Ващенка не втрачає актуальності й понині [79, с. 154].

Основні принципи, цінності моральної культури радянської школи 20-30-их р.р. ХХ ст. формувалися на ідеології комуністичної партії. Проте і в цих умовах з гуманістичних позицій плідно розробляються ідеї виховання особистості в педагогічних працях С.Т.Шацького, А.С.Макаренка, В.М.Сороки-Росинського. А.С.Макаренко (1888-1939**)**, враховуючи соціальний чинник виховання у синтезі із природовідповідним, був прихильником розв'язання найактуальніших проблем соціального життя на основі пізнання людини в проявах її розуму, почуттів і волі: «Головне в житті не саме знання, а та гармонія, яка получається, коли знання добре відкладені в душі, та філософія, яка визначає людину, її світогляд» [232, с. 107]. Аналіз педагогічного досвіду А.С.Макаренка уможливлює виокремлення засобів, що забезпечують реалізацію цілей виховання. Це проективні методики, методика паралельної дії, педагогічна операція, театралізація, педагогічна вимога, громадянська думка, ситуативні методики, засоби, що забезпечують процес стимулювання до різних видів діяльності та самовиховання тощо, і ефективно реалізуються у процесі виховання старшокласників [176].

Проблеми морального становлення особистості у вітчизняній психології 20-40-их р.р. ХХ ст. розглядалися в контексті поведінки й діяльності як провідних у системі моральної культури. Важливе значення для психолого-педагогічної науки мають тлумачення Л.С.Виготського (1896-1934), який вважав, що школа повинна «пронизати і укутати життя тисячами соціальних зв'язків», що сприяло б виробленню морального характеру, соціалізації особистості – освоєнню нею соціальних норм діяльності [88; 89]. У цьому контексті Б.Г.Ананьєвим (1907-1972) розглядає соціальну активність особистості як здатність до перетворюючої й комунікативної діяльності, що характеризує спроможність людини до перетворення власного середовища розвитку [11; 12]. Подібний погляд простежуємо у працях С.Л.Рубінштейна (1889-1960) – вказував, що суб'єкт у своїх діях, в актах творчої

самодіяльності не тільки вирізняється й проявляється – він у них твориться і визначається, спрямованістю його діяльності можна формувати і його самого, а соціокультурне середовище є джерелом для такого розвитку [299]. Виокремлюються тлумачення А.Н.Леонтьєва, Д.Н.Узнадзе, В.Франкла про моральний сенс життєтворчості особистості [225; 366] (основою життя людини, на їх думку, є моральний світогляд, завдяки якому відбувається процес осмислення й переоцінки важливих компонентів життєдіяльності в площині часу і життєвого простору), ідеї теорії морального розвитку особистості американського психолога Л.Кольберга, – вважав, що еволюція моральної свідомості дитини відбувається паралельно її розумовому розвитку і є процесом інтеріоризації індивідом основних культурних правил соціальної дії. Його стадіальна модель морального розвитку особистості вирізняє рівні її морального становлення. Заслуговує на увагу посткостконвенційний рівень (4-5 стадії – період ранньої юності і старші), коли критерієм морального вибору є саме загальнолюдські моральні цінності [415].

Моральною парадигмою, що справила значний вплив на становлення основних понять моральної культури ХХ ст., стала «етика благоговіння перед життям» А.Швейцера (1875-1965), в основі якої правило: «Я є життя, яке хоче жити, я є життя серед життів, які хочуть жити». Вчений пов’язав невідворотність переходу до нової системи світогляду з моральним падінням культури як основи світогляду індустріального суспільства, що зневажає елементарні моральні норми збереження життя [386, с. 277]. Його етика стверджує безмежну відповідальність за все живе, оскільки «добро є те, що сприяє збереженню життя, а зло – те, що знищує життя», для моральної людини будь-яке життя священне – вважає він. В її основі – перехід від домінування й монологу до партнерства й діалогу, нове розуміння особистісних моральних якостей (зміна уявлень про мужність і героїзм, агресивність тощо), принцип діяльнісного милосердя і ненасилля, що є підґрунтям такого складника моральної культури, як моральна діяльність [387].

З ІІ пол. ХХ ст. у психології та педагогіці заявила про себе гуманістична парадигма. З’явилися психологічні й педагогічні школи, що зосереджували увагу на внутрішньому світі людини, її свободі, творчості, індивідуальності. Значний вплив на формування ціннісних критеріїв моральної культури особистості зробила гуманістична психологічна школа (Р.Бернс. Е.Еріксон, А.Маслоу, К.Роджерс,) та її

ідеї самореалізації, самоактуалізації. [36; 408; 241; 296]. У цей час поняття «моральна культура» розглядалося на рівні повсякденної свідомості, фрагментально, і не претендувало на чітке наукове обґрунтування, природа була винесена за межі духовних інтересів людини, що хвилювало багатьх вчених. В цьому контексті виокремлюється позиція англійського дослідника Дж.Хакслі, автора концепції «еволюційного гуманізму», для якого найважливішою проблемою XX століття є саме втрата зв'язку людини з природою [234]. Проте і в цей період в педагогіці пропагуються ідеї, аналогічні ноосферній освіті. В.О.Сухомлинський (1918-1970) першим із українських (і радянських) педагогів цього періоду започаткував розгляд процесу формування моральної культури як педагогічної проблеми. Саме він поставив моральне виховання як першочергове у підготовці школяра до життя: «Я вбачаю одне із найважливіших виховних завдань у тому, щоб утвердити в кожній людині доброту і сердечність, співчуття до всього живого, в чому втілена краса і велич життя» [343, с. 187]. Педагог вирізняє такі етапи формування моральної культури особистості:

- розвиток інтересу до моральної культури, її проблем, цінностей;
- осмислення сутності моральних цінностей і виникнення позитивного інтересу до них (опора на позитивне);
- розвиток спроможності сприймати себе в інших;
- усвідомлення себе суб’єктом морального росту, приведення себе у відповідність з нормами моральної культури; формування потреби до саморозвитку.

Вищий рівень моральної культури, на його думку, пов’язаний із перетворенням школяра в суб’єкта історичної і моральної дії на основі самоорієнтації, вільного вибору моральних цінностей, внутрішньої потреби до саморозвитку. Природу він вважав джерелом поповнення і розвитку духовних сил, естетичним засобом, який комплексно впливає на особистість. «Уроки мислення серед природи», які проходили в Павлиській школі, у доступній емоційній формі знайомили дітей з предметами і явищами навколишнього світу, розкривали причини й наслідки, зв’язки й залежності, закладали фундамент творчості, інтелектуальної широти, естетичного смаку. Пізнання довкілля для В.О.Сухомлинського було лише першим етапом, основна мета його педагогічної концепції полягала у вихованні такого ж всезагального ставлення до світу. Важливе значення має його тлумачення

такої моральної якості, як культура бажань. «Виховання культури бажань …визначається тим, наскільки мудра гармонія встановилася у житті між задоволенням матеріальних потреб і становленням, розвитком, задоволеністю потреб духовних» [344]. У нинішніх умовах цей досвід осмислюється як такий, що ґрунтується на ноосферній основі. Педагог вирізняє і засоби такого виховання: слово, виховання прикладом, організація діяльності, створення спеціальних педагогічних ситуацій тощо. Слід зауважити, що значна частина моральних заповідей В.О.Сухомлинського спрямована як поради школярам старшого шкільного віку [380].

Актуальність формування моральної культури суспільства та особистості активізувалися в ІІ пол. ХХ ст. Тоді в рамках вирішення глобальних проблем, що тільки народжувалися, Римським клубом були проведені дослідження, які виявили вкрай негативні наслідки науково-технічної революції. «Справжня проблема людського виду на цій стадії еволюції полягає в тому, що він нездатний в культурному відношенні йти в ногу й повністю пристосуватися до тих змін, які ж сам і вніс у цей світ», – заявив від імені членів Римського клубу Печчії А., і зазначив: «…у зв’язку з цим головним завданням людства є удосконалення своєї якості, тобто людської культури всередині його самого...» (моральної культури особистості) [278, с. 183-184]. Як бачимо, людство усвідомило необхідність формування людини із моральними якостями: загальнолюдською свідомістю, планетарним мисленням та моральною відповідальністю за власні дії – актуалізувалися ідеї ноосферної концепції В.І.Вернадського. На основі Маніфестів Римського клубу були розроблені аспекти нового гуманізму: розуміння єдності людства, безумовне прагнення до справедливості щодо всіх форм життя, нетерпимість до насилля, толерантність. Таке усвідомлення високої значущості моральної культури для подальшого цивілізаційного розвитку людства стало в останній третині ХХ ст. основою для філософських і психолого-педагогічних досліджень. Ідеї єдності і цілісності світу, що є ключовими ноосферного вчення, активно розроблялися вченими того часу. Так, М.Я.Данилевський, Е.Ейлер, А.Тойнобі наголошували на цілісності культурно-історичного розвитку людства, на мозаїчності етнокультурної картини світу і її гармонійної єдності [121; 349]. В цей час виокремлюється положення М.М.Бахтіна про людину як унікального носія

культури, що вступає у взаємодію з іншими культурами і творить себе у процесі цієї взаємодії. Процес такого діалогу забезпечує діалогічне мислення, оскільки діалог культур потребує «перекладу» суджень однієї культури на іншу, з однієї культурної логіки на іншу, погодженість своїх суджень із цінностями іншого і т.д. Таке мислення М.М.Бахтін називає «співпричетним мисленням» на противагу мисленню абстрактному [32]. Такої ж думки дотримується В.С.Біблер: «Без цього внутрішнього мікросоціуму спілкування з іншими людьми буде неморальним», – вважає він [42, с. 8].

Зважаючи на визнанні якостей моральної культури особистості як вирішальних у збереженні життя на Землі та умови подальшої еволюції людства, у другій половині ХХ ст активізуються і дослідження її аспектів. У працях Л.М.Архангельського, Л.Б.Волченко, А.А.Гусейнова, О.Г.Дробницького, Л.Н.Когана і ін. був закладений фундамент для системного аналізу понять моральної культури [26; 119; 137; 189]. Багато авторів тлумачили її в контексті моральної свідомості, а з 80-их рр. розглядали також в аспекті проблем духовності. Дослідження С.Ф.Анісімова, А.І.Арнольдова, В.С.Біблера сприяли виокремленню суттєвих зв’язків між поняттями моральність, духовність, культура [24; 40].

Девальвація моральних цінностей, що ґрунтувалися на комуністичній ідеології, наростання кризи всього радянського суспільства спонукали радянську школу 80-их рр. ХХ ст. шукати нові ціннісні моральні основи формування моральної культури. В психолого-педагогічних дослідженнях цього періоду критерієм і показником моральної культури особистості визнається її інтегративна характеристика: інтелектуальна зрілість (Л.П.Гримак, Е.А.Климов, Р.С.Немов) [115; 186; 261], соціально-моральна зрілість (І.С.Кон, А.О.Кошелєва) [107], наявність соціокультурної і етнокультурної ідентифікації (Г.М.Андрєєва) [16]. Важливі тенденції морального виховання проявилися в цей період у творчій практиці вчителів, що об’єдналися на грунті «педагогіки співробітництва» (Ш.О.Амонашвілі, І.П.Іванов, Є.Н.Ільїн, В.Ф.Шаталов, М.П.Щетинін і ін.) [10; 382]. Слід зазначити, що особлива увага вчених зосереджується на проблемі становлення школярів юнацького віку. На думку І.С.Кона, Г.М.Андрєєвої, така категорія молоді є соціальною групою, яка перебуває перед ситуацією вибору подальшого життєвого шляху, соціально-культурному самовизначенні [16; 197]. У 80-ті рр.

виокремлюється екологічна освіта як самостійний компонент загальної освіти. Її провідними принципами стають єдність інтелектуального й емоційного сприйняття природного середовища і практичної діяльності щодо його збереження, хоча слід зазначити, що екологічна культура в цей час ще не вирізняється із контексту суто когнітивних завдань і не розглядається в контексті моральної культури особистості.

У 90-их р.р. низка вчених (В.П.Зінченко, Е.І.Ісаєв, В.І.Слободчиков і ін.) розглядають моральну культуру як аспект культурного становлення особистості в конкретній культурі суспільства. В якості провідних складників вони виокремлювали процес формування рефлексивної свідомості школяра, його культурне самотворення й духовне самовдосконалення [149; 322]. З культуроцентриських позицій розглядаються також проблема формування моральної культури особистості О.В.Бондаревською, О.В.Заславською та ін.

В 90-ті рр. екологічній освіті у зв'язку із поглибленням загальноцивілізаційної екологічної кризи стали приділяти пріоритетне місце як чиннику вирішення проблем оточуючого середовища. Подальші дослідження вчених світу (екологічна етика, глибинна екологія та ін.) окреслили ті проблеми, які суто екологічна освіта подолати не в змозі – постало завдання пріоритету виховання моральної культури людини на основі екологічної свідомості як моральної системи відношень людини в соціосфері. Стрижнем її є спрямованість особистості на підтримку соціальної стабільності, життя, планети. «Людство підійшло до тієї межі, коли все залежить від самої особистості, і тільки від неї. І тому суспільство повинно допомогти формуванню нової людини, яка б мала такі основні якості: бути Людиною, мати любов та повагу до всіх форм і проявів життя, що поєднується із здатністю до критичного, реалістичного мислення та глибоко осмисленої практичної дії», – стверджує Е.Фромм [370, с. 192]. На таких принципах ґрунтується «етика відповідальності» (Г.Йонас), де пропонується трансформація кантівського категоричного імперативу в імператив новий, адекватний новому характеру людської діяльності: «чини так, щоб наслідки твоєї діяльності узгоджувалися з продовженням автентичного життя на Землі» [164, с. 27]. В цьому контексті актуальними стають також ідеї «етики ненасилля» Емерсона, Г.Торо, «глобальної етики» Ф.Даллямяра та ін. [120]. Доходимо висновку, що наростання гострих кризових проблем людства сприяло перенесенню моральних норм у сферу взаємодії

природи й суспільства, зосередженню уваги на морально-особистісному аспекті процесу розвитку моральної свідомості, її провідній ролі в збереженні світу, на екологічній культурі як її основі. Виходячи з цього, Рада Європи розробила Кодекс виховних цінностей як критеріїв освітньо-виховної діяльності шкіл об'єднаної Європи щодо формування моральної культури громадянина XXI століття. Пріоритетними виокремлені такі моральні аспекти: самопізнання та самовдосконалення, моральна відповідальність за свої вчинки; діалогічне спілкування на основі поваги, довіри, розуміння; усвідомлення себе частинкою Природи, визнання за обов'язок збереження й відновлення природного середовища і ін. [408]. Переорієнтація освіти на засади планетарного мислення викладена також в концепції глобальної освіти (М.Войтайлик, Б.Г.Вульфсон, В.М.Данильченко, В.В.Кочетков, А.С.Панарін, Роберт Хенві та ін.), положення якої перегукуються із ідеями ноосферного виховання [95; 99; 412]. У педагогічній науці зарубіжжя широко обговорюється концепція «інтеркультурної освіти», основою якої також є ноосферні моральні цінності: сприйняття світу як єдиної системи альтернативних форм існування культури, мови, поглядів [105; 156].

Як бачимо, історичний екскурс у минуле світової культури виявляє важливу особливість її розвитку – постійно взаємодіючи з культурою, нерівномірно розвиваючись в різні історичні епохи, моральна культура стала її моральним втіленням – критерієм морального ставлення до природи, інших і самого себе. В основу моральної культури людини XXI століття світова спільнота прагне втілити моральні судження про природу й людину як гаранта збереження життя на Землі та формування почуття моральної відповідальності за свою діяльність на планеті, що є основоположним у ноосферному вченні.

### 1.2. Ноосферна освіта як педагогічна парадигма

Зосереджуючи увагу на парадигмальному підході до розв'язання виокремлених нами експериментальних завдань, ми виходимо з того, що парадигма (з грецьк. – *приклад, взірець*) – це система основних наукових досягнень, на основі яких організується дослідницька діяльність, визнані вченими зразки вирішення наукових проблем [323]. Вивчаючи теоретичні засади нової парадигми, пов'язаної із

проблемами ноосфери, ми передбачали виокремити її аналоги в контексті уже існуючих соціально-педагогічних парадигм, пов'язати споріднені аспекти кожної із них у такий спосіб, аби технологія нововведення, передбачена нами, не сприймалася як революційне перетворення щодо теорії й педагогічної практики, а гармонійно інтегрувалася в традиційну систему загальноосвітнього закладу, зберігаючи властивості парадигми.

Основоположні ідеї культурологічної парадигми освіти аналогізуються із ноосферною на основі ідеї формування в людини здатності до культурного саморозвитку й самовизначення в світі культурних цінностей [56]. Прихильники цієї парадигми (І.Д.Бех, О.В.Бондаревська, А.П.Валицька, І.І.Ісаєв, Н.Б.Крилова, Є.М.Ямбург та ін.) виокремлюють особистісно орієнтоване навчання й виховання, що уможливлює гармонію загальнолюдської, національної й особистісної культури [38; 39; 56; 74; 210]. Йдеться не про суму знань і ерудицію, а про фундаментальні якості моральної свідомості особистості, що уможливлюють свободу орієнтації й вибору власної моральної позиції, про особистісну моральну культуру людини XXI століття. Культуротворча школа, як і ноосферна, забезпечує вихованця розумінням соціокультурної ситуації, формує здатність адекватно орієнтуватися в ній, зміст і структура її освітньо-виховного процесу є соціально-педагогічним засобом пізнання світового й вітчизняного соціокультурного простору, його історії й сучасності в контексті культуровідповідності освіти. В культурологічній концепції, як і в ноосферній, засобом існування людини в суспільстві є діалог культур, діалог із культурою, культурна рефлексія, що грунтуються на визнанні за представниками різних народів права на власну життєву й моральну позицію, як «всезагальна єдність особистостей», – зазначають Т.І.Киреєва, Е.К.Киреєва [179, с. 226-229]. Саме на принципах культурологічної парадигми, – важає О.В.Бондаревська, – ґрунтується ноосферна парадигма освіти. Вона вирізняє і її відмінність: «Нова – коеволюційна парадигма, в якій надзвичайно важливо знати міру межі людської дії, яка пропонує більш глибоку прогностику… суперечливих результатів людської діяльності і створення «захисних» систем проти її негативних результатів – причому не тільки «поза», але й «всередині» самої людини, в її культурно-особистісній основі – …починає створюватися в рамках культуроцентричної парадигми виховання» [57]. Проте, опираючись на досягнення культурологічної парадигми освіти, ноосферна

парадигма вирізняє в якості пізнання не тільки історію розвитку цивілізаційних культур, а й Природу, Землю, Всесвіт, інформаційно-енергетичний простір і орієнтує випускника школи не тільки на життя в сучасному культурному просторі, а й спонукає до прогнозування наслідків його життєдіяльності для майбутніх поколінь.

У сучасній педагогічній теорії виокремлюється теологічна парадигма. Моральна культура особистості прихильниками цього соціально-педагогічного напряму розглядається як моральне зростання від пізнання свого внутрішнього світу до єднання, злиття з Богом (Р.Ассаджолі, Б.С.Братусь, С.Л.Братченко, О.Вишневський, В.П.Зінченко, В.В.Знаков, В.А.Слободчиков, Є.Н.Ісаєв та ін.) [28; 63 ;64; 93; 149; 151; 321]. Духовна еволюція людини сприймається як її внутрішній розвиток, перехід від рівня особистості до індивідуальності, до рівня Універсуму, й проявляється в усвідомленні сенсу свого життя, відчутті духовної єдності з Універсумом (Богом, Творцем), що перекликається з ідеями ноосферної концепції Тейяра де Шардена, філософів-космістів [346]. З погляду християнської моралі, проблеми особистісного буття можуть бути вирішені лише в рамках «соборності», єдності. Такий стан єдності людства В.Соловйов назвав Боголюдством, В.І.Вернадський – «планетарною спільністю». Єдність поглядів простежується і щодо розуміння діяльності як одухотвореної, піднесеної, спрямованої на творення життя, його гармонізацію. Погляд християнської релігії щодо екологічного виховання є також тотожним із положеннями ноосферної педагогіки. «Одним із основних принципів ставлення Церкви до питань екології є принцип єдності і цілісності створеного Богом світу. Природа є дім, у якому людина не власник, а лише управитель, храм, де вона – священик, що служить єдиному Творцю. Руйнування цього дому – це виклик, кинутий не тільки творінню Бога, а й самому Господу», – вважає священник О.Гостєв [112]. Церква за тисячолітню історію напрацювала низку ефективних засобів, що забезпечують цілісний вплив на моральний світ людини (молитва, сповідь, покаяння та ін.). Серед них вирізняється психологічний механізм катарсису як складної трансформації духовного стану людини, за якої загальнолюдські цінності не тільки «очищають», «ускладнюють» і «підносять» людину, але й стають глибоко особистими [271]. Ноосферна освіта також опирається на катарсичний принцип формування ноосферних моральних

цінностей (REAL-методика Н.В.Маслової). На думку Т.Г.Кисельової, релігійний погляд на людину «...спроможний стати ціннісною основою нового, ноосферного, світогляду, який у якості вихідних даних бере за основу християнське походження розуміння людини – будь-якої людини на Землі – як самоцінної величини, вільної й рівноправної, створеної за образом і подобою Божою, ставить конкретні вимоги до соціального життя, що ґрунтуються на ідеї гідності людини як богоподібної істоти. Тільки за такої умови можна наповнити людським змістом ті ноосферні процеси, що відбуваються нині», – вважає вона [184].

Синергетична парадигма – ще один крок до розуміння феномену людини у всіх її багатопланових проявах, до розкриття механізмів морального входження людини в Буття, до нового діалогу людини з іншими людьми, з Природою, із самим собою [258; 287]. Споріднює її з ноосферним підходом до розгляду людини і світу погляд на єдність, гармонію й цілісний зв'язок людини, природи і Космосу, глобального за своїми масштабами розуміння єдності всього існуючого, що є основоположним і у ноосферній парадигмі. Відкритість системи «людина» щодо світу, підсистемою якого вона є, визначає необхідність розглядати динаміку її розвитку як процес набуття якісно нових, емерджентних якостей, росту самосвідомості й різноманітності форм активності через діяльність, самоактуалізацію [90]. В педагогічній науці саме такий погляд на суть людини як не тільки біосоціальної істоти, а й як ноосферно-космічного феномену, задіяний у ноосферній парадигмі освіти. Синергетики ввели в науку такий термін, як коеволюція – гармонійний співрозвиток суспільства, планети, Всесвіту, що є основоположним у ноосферній педагогіці. Згідно їх тлумачень, людина не просто розвивається, еволюціонує у середовищі, вона, як частинка цілого, еволюціонує разом із всім, з чим пов'язана – природою. Космосом, Всесвітом – коеволюціонує. Моральну культуру представники синергетичного напряму розглядають як таку, що повинна коеволюціонувати в оточенні певного природного і культурного цілого – релігії, науки, мистецтва тощо. Однак, уже протягом кількох століть спостерігається відставання темпів моральної еволюції від еволюції науки, техніки. Система усталених моральних цінностей, ідеалів, принципів вже не спроможна адаптуватися до змін у матеріальній культурі, звідси – моральна дезадптація, антигуманність, спрямованість на матеріальні блага тощо (О.К.Адамов, О.М.Князева,

С.П.Курдюмов, С.В.Кульневич, Н.М.Таланчук) [7; 187]. Як представники ноосферної парадигми, так і синергетичної особливу увагу зосереджують на цілісному мисленні, яке забезпечує півкулевий зв'язок (синтез лівої і правої півкуль головного мозку). На такій позиції ґрунтуються й погляди прихильників концепції біоадекватного мислення, що виокремлюється в ноосферній педагогічній парадигмі (Н.В.Маслова) [240]. Згідно поглядів Н.В.Маслової, М.В.Антоненко, значущість такого науково-теоретичного ноосферного синтезу характеризується усвідомленням місця й ролі людини в системі Людина-Природа-Суспільство; розумінням того, що наука в минулому переоцінювала значення і роль логічного (раціонального) мислення; прагненням до цілісного мислення, до реалізації цілісних форм людської діяльності, в якій основоположну роль починають відігравати моральні принципи. Людина є при цьому стає відкритою гармонійною системою, характерними особливостями її є толерантність, діалогічність у світоставленні [21; 240]. Особливу увагу синергетична парадигма приділяє розгляду морального мислення, яке уможливлює самооцінку власних думок, ідей, прогнозованих перспектив, пов’язаних із сенсом життя, усвідомлення того, що моральне мислення має завжди відігравати оцінювально-корегуючу роль у світосприйнятті і світорозумінні.

У нинішніх умовах як одна із провідних виокремлюється екологічна парадигма, започаткована у 80-ті рр. ХХ ст. Метою екологічного виховання є формування екологічної культури (складник моральної культури особистості) як особистісно-ціннісного ставлення до природи, усвідомлення себе її частинкою, відповідальності за наслідки дій щодо неї. Екоетика, енвайроментальна етика як напрями екологічної парадигми вирізняють саме моральну культуру людини як визначальну у стосунках із природою, і орієнтовані на перегляд ціннісних основ техногенної цивілізації та обмеження технологічного перетворення природи (Б.Коллікот, Р.Тейлор, Ю.Харгроув і ін.). Проблемам формування екологічної свідомості на нинішньому етапі розвитку людства присвячені напрацювання Д.В.Афіногенова, Г.Бейтсона, В.Е.Борейка, В.Н.Васильєвої, А.А.Горелова, В.Л.Деркача, С.Д.Дерябо, М.М.Кисельова, В.А.Кобилянського, К.В.Корсака, С.М.Кравченка, В.С.Крисаченка, А.В.Толстоухова, В.А.Ясвіна та ін. [76; 127; 183; 188; 202; 204; 205; 212].

Важливе значення для формування моральної культури має такий напрям

екологічної парадигми, як екологія людини (І.Г.Єрмаков, В.В.Козак, М.В.Курик, Б.Т.Лихачов, О.М.Микитюк та ін) [143; 191; 228; 246]. «Екологія людини – це екологія триєдиного: біологічного, фізичного тіла, екологія психосоматики особистості та індивідуальної свідомості, духовного «я», яке усвідомлює себе духовно-соціальною особистістю», – так визначають її В.В.Козак, М.В.Курик [191, с. 22-23]. Це тлумачення перегукується із висновками В.І.Вернадського про дуальну сутність людини, яка здійснює свою діяльність як у духовному, так і в матеріальному (фізичному) світі. Екологію особистості й моральну культуру Б.Т.Лихачов розглядає як єдність відповідно розвинутих свідомості та емоційно-психічних станів. «Ядром такої свідомості є особливим чином орієнтована розумова аналітико-синтезуюча здатність людини, що гарантує науково обґрунтоване її входження в природу, життя суспільства, забезпечує їх збереження», – вважає він й виокремлює її складники: естетичний (забезпечує пізнання природи у всій її природній і естетичній цілісності), уява (психологічний процес передбачення наслідків втручання в життя природи і суспільства), відчуття (свідомо-безсвідоме прагнення до єднання з природою), поведінка (воля як здатність до відмови від дій у випадку можливості непередбачених наслідків) [228]. Екологічна парадигма напрацювала значне методологічне підґрунтя для інтегрування предметів, поєднаних єдиною логікою – природопізнання й природозбереження. Проте чи достатньо тільки екологічної парадигми для подальшого еволюційного, духовного розвитку людства, адже сучасні реалії примушують шукати методи максимально цілісного розуміння дійсності? Адже для екологічної парадигми існують у цьому контексті об’єктивні обмеження: відсутня можливість пояснення еволюції культур, цивілізацій, діалогу культур, обмежене прилучення естетики й інших невербальних засобів світосприйняття тощо. У цьому контексті ноосферна освіта є більш глобальною, вона спроможна поєднати в собі різні форми освоєння дійсності й у найбільшій мірі відповідає вимогам сучасного суспільства – синтез методологічних принципів для неї глибоко органічний. На думку С.Г.Смирнова, вона не є протиставленням екологічній, еволюційно-синергетичній, теологічній парадигмам, а вбирає в себе їх, синтезує як аспекти відображення ноосферної реальності [324].

Ми поділяємо погляди Ф.І.Гіренка, М.М.Моєсеєва, М.І.Романенка, А.Д.Урсула, Г.І.Швебе, В.К.Яришкіна та ін., що ціннісно-змістовою основою нової

парадигми існування людства і взаємозв'язку її з Природою і Космосом – ноосферної – є саме екологічна парадигма [106; 107; 250, 251; 385]. В якості її основи М.М.Моєсеєв вводить поняття «екологічний імператив» – об'єктивно необхідний моральний соціально-антропологічний принцип, що є імперативом коеволюції людини, природи й суспільства.

Оскільки соціалізація випускника сучасної школи відбувається у культурі суспільства, що переходить на ноосферний шлях розвитку, то зосередимо увагу на поняттях «культура» й «ноосфера» в контексті сучасних досліджень. Якщо брати до уваги широке визначення ноосфери й культури, то, на думку М.Ю.Шишина, О.Орлової, легко прослідковується їх тотожність, оскільки культура синтезує все те, що створено людьми у вигляді матеріальних артефактів, сукупності цінностей і норм, різних форм комунікації, способів і технологій поведінки й трансляції соціально значущої інформації тощо. Ноосфера ж, за загальноприйнятим визначенням, – «все те, що створено розумом людини, сфера діяльності людського розуму й техніки, взаємодії людини й природи, де розумна людська діяльність стає визначальним чинником розвитку» [395]. У такий спосіб, зважаючи на певну специфіку, ноосфера й культура визначаються як таке, що створено руками й розумом людини. Тому правомірно поставити питання, – наголошує М.Ю.Шишин, – про синтез культури й ноосферного розвитку як єдиної ноосферної концепції культури [394]. Отже, ноосферна культура в сучасних дослідженнях розглядається як закономірний історичний цивілізаційний етап еволюційного поступу людства, як стан розвитку сучасної матеріальної й духовної культури. Виходячи із цього тлумачення та опираючись на праці О.К.Адамова, В.С.Данилової, В.П.Казначеєва, М.М.Мойсеєва, Ю.В.Олейнікова, А.Л.Самсонова, С.Семенової, А.Д.Урсула, І.Т.Фролова, ми розглядаємо культуру ноосфери як системотвірний чинник становлення моральної культури особистості, що розвивається й існує у відповідності із принципами і закономірностями розвитку загальнолюдської культури [7; 123; 167: 250; 270; 305; 310; 356: 369]. У дослідженнях ми виокремлюємо й суперечливі тлумачення поняття «ноосфера» та шляхи становлення ноосферного суспільства: низка вчених вирізняють її інформаційну основу (як сферу поширення всіх видів інформації, єдине інформаційне поле) – В.П.Казначеєв, В.Н.Сагатовський, Є.А.Спірін, Т.Г.Тюріна, Т.Ф.Яркіна та ін.) [167; 303; 352; 404], як

утопію та негативний прояв людського розуму (техносферу) (М.М.Кисельов, Т.М.Титаренко та ін. [183; 348]. Однак сучасний розвиток суспільства вчені вважають уже неможливим без урахування ноосферної орієнтації, оскільки вона суттєво змінює роль й місце людини на планеті й у космосі, й наголошують на формуванні моральної відповідальності розуму як чинника збереження життя.

Завдання виховання моральної культури особистості, що проявляється у гармонійних стосунках із самим собою, природою, суспільством, покликана розв'язати ноосферна освіта – природовідповідне навчання й виховання цілісного мислення особистості, спрямоване на розвиток цілісного світогляду, екологічної свідомості і її духовно-моральної сфери, озброєння її ефективним інструментом для самостійного вибору свого місця в системі Природа–Суспільство, вміння ставити цілі, вибирати морально допустимі засоби їх досягнення й бачити наслідки своєї діяльності (за Н.В.Масловою) [240]. Розгляд ноосферної освіти як самостійного напряму розвитку педагогічної теорії й практики пов'язаний із працями сучасних філософів А.М.Буровського, А.Г.Бусигіна, Б.Г.Ржабека, С.Г.Смірнова, О.І.Субетто та ін. [69; 71; 291; 292; 324; 341]. Головна стратегічна мета ноосферної освіти – виховання ноосферної особистості, духовні інтереси якої домінують над споживацькими, людини гармонійної й цілісної, яка усвідомлює себе частинкою вселенського життя, вписує себе в її закони, усвідомлює відповідальність за свої вчинки перед суспільством і природою, свою причетність до еволюції життя, володіє почуттям моральної цінності, естетичного смаку, розвинутим моральним мисленням (за Л.С.Болотовою) [53]. Нова модель освіти вимагає повернення знанню, як основі людського благополуччя, морального змісту – наука повинна стати основою раціональної організації Землі, створити умови для переходу до коеволюції, співрозвитку людини й природи, різних країн і народів (ідея гармонії людини й природи). Над втіленням цієї ідеї працюють також українські вчені. На думку В.П.Андрущенка, «…людство, зрештою, підійшло до усвідомлення себе не лише як частини природи, соціальних відносин чи культури, а й як продукту універсальної ноосферної цілісності з домінуючим духовним началом (стрижнем), на основі якого розгортається життєдіяльність кожного індивіда, здійснюється його доля. Шлях до людини, таким чином, проходить через її духовне зростання, результатом якого має стати внутрішнє розуміння її» [13]. В.О.Огнев'юк

виокремлює в цьому контексті нагальні завдання української освіти: орієнтація на пізнання людини в єдності природного, суспільного, індивідуального й духовного, «…адже осмислення ролі й місця людини у природі й космосі, що, як і людина, є також самоорганізованими системами, сприятиме пізнанню сутнісних основ їх буття у Всесвіті» [268]. Як вважає С.А.Черепанова, саме на ноосферних принципах побудови сучасної української школи має відбуватися реформування освітньої системи України, стратегічною метою якої повинно бути «становлення творчо-гуманітарного (планетарно-космічного) типу особистості як цілісного суб'єкта культури» [379]. Проблему становлення ноосферної освіти М.В.Курик також розглядає як стратегічний інструмент соціально-екологічного розвитку українського суспільства [218; 219]. Саме моральні якості особистості є вирішальними, вважають українські вчені, у подальшому поступі людства. «Моральні ноосферні цінності сприяють становленню ноосферного світогляду й світопереживання, органічно втілюють всі якості морального ідеалу й вищої загальнолюдської цінності – прагнення до гармонійного розвитку людини, суспільства й природи», – наголошує Л.Д.Леутська [226]. Екологічний аспект моральної культури людини ноосфери розглядає І.Грабовська [113].

В умовах соціального оновлення суспільства на етапі переходу до ноосферного розвитку особливо важливим є те, наскільки молода людина підготовлена до свідомої активної і творчої діяльності в культурі ноосфери. На думку Л.П.Буєвої, І.С.Кона, А.В.Мудрика [66; 196; 255], саме якості моральної культури особистості, сформованої на ноосферних цінностях, уможливлюють передбачення й вирішення завдань, які не мали аналогів в досвіді минулих поколінь, і є соціально значущими як для неї самої, так і для суспільства, в яке вона інтегрується, соціалізується в ньому (соціалізація (від. лат. *socialis* – суспільний) – формування здатності особистості до життєдіяльності в суспільстві на основі засвоєння соціальних цінностей і способів соціально-позитивної поведінки) [362]. Враховуючи це, А.В.Мудрик вирізняє такі якості людини XXI ст., що є необхідними для соціалізації у ноосферному суспільстві:

• усвідомлення себе громадянином Всесвіту;

• розуміння планетарних процесів, що відбуваються, й наявних глобальних проблем;

• усвідомлення зв’язку ноосфери й життєдіяльності людських спільнот;

• наявність почуття причетності до природи й соціуму як її складника;

• прагнення до формування в собі особистісної відповідальності за ноосферу як середовища і як продукту людської життєдіяльності;

• усвідомлення себе як суб’єкта, що творить ноосферу, розумно використовує, береже й відтворює її [255, с. 151].

Виходячи із цього, моральна культура старшокласника в контексті ноосферної освіти розглядається вченими як рівень розуміння універсальних законів розвитку Всесвіту, моральних норм, принципів, ноосферних моральних цінностей і практичного втілення їх у поведінку, що проявляється у ставленні до інших людей, природи, себе самого в цілях, життєвих планах, ціннісних орієнтаціях на основі моральної потреби у самовдосконаленні та усвідомленій відповідальності за збереження життя на Землі. Опираючись на дослідження Н.В.Антоненко, Н.В.Маслової, І.Н.Шванєвої та ін., ми вирізняємо засоби ноосферної освіти, до яких належать усі форми освітньої діяльності, спрямовані на формування в учнів знань і уявлень про світ як про цілісну систему; на усвідомлення єдності людини, природи і людства, забезпечення їх знаннями про людину та про діяльність щодо світу (природи, суспільства, Космосу), уміннями вирішення глобальних, локальних і індивідуальних проблем [21; 240; 354; 358].

Багаточисельні сучасні соціально-педагогічні дослідження обґрунтовують моральну культуру людини у єдності трьох її провідних компонентів: когнітивного (світорозуміння), афективного (світоставлення) й діяльнісного (моральне поводження). Як на наш погляд, вони є загальноприйнятими й для сучасного освітньо-виховного процесу, в тому числі й в контексті виховання старшокласників.

Когнітивний компонент синтезує моральні знання особистості про моральні поняття, норми, принципи, ідеали, цінності, моральні якості, й орієнтований на формування власної системи моральних цінностей, морального мислення.

Афективний (емоційно-ціннісний) компонент – сукупність індивідуально значущих цінностей (ціннісна орієнтація) особистості у формі ціннісних орієнтацій, соціально-орієнтованого типу комунікації – на особистісно-соціальному рівні забезпечує екстернальну спрямованість свідомості, емпатію, толерантність, емоційний відгук.

Діяльнісний компонент характеризує готовність і здатність до самостійної й морально відповідальної поведінки, усвідомлення особистісної відповідальності як визначальної моральної домінанти.

Системні закономірності процесу формування моральної культури старшокласників на ноосферних ідеях в контексті вирізнених компонентів прослідковуються в сучасних дослідженнях. Заслуговує на увагу алгоритм процесу формування моральної культури особистості в контексті ноосферної освіти Н.В.Маслової.: ноосферна освіта → ноосферне мислення → ноосферний розвиток → ноосферна методологія → ноосферний світогляд → ноосферна свідомість → духовність [239, с. 326]. І.В.Дмітрієвська розглядає її становлення як етап формування ноосферної свідомості (знань, цінностей, переконань) ноосферної поведінки й ноосферної діяльності, при цьому наголошуючи на посиленні ролі ноосферного компонента у соціально-педагогічній діяльності сучасної школи як засобу її формування [133]. Ноосферну свідомість вчені виокремлюють як складну, саморегулятивну систему, що ґрунтується на синтезі моральних знань про людину, світ, природу, усвідомленні цінності Життя, Людини, Гармонії, моральному ноосферному мисленні і сприяє вирішенню завдань взаємовідносин із Природою, іншими людьми, самим собою (синтез когнітивного й афективного компонентів моральної культури) (В.А.Ігнатова, В.Г.Віненко, І.Кондрашин, В.Межжирин, П.Фрейре та ін.) [90; 157; 199; 243; 367].

Серед досліджень, автори яких зосереджують увагу саме на формуванні ноосферної свідомості, вирізняються напрацювання В.Спартіна, який виокремлює провідні її складники: наукова свідомість – готовність вирізняти межі своєї компетентності, отримувати й переосмислювати знання, застосовувати їх у життєвій практиці; феноменологічна – ставлення до всіх природних і соціальних об’єктів (і до планети) як до живих організмів; екологічна – розуміння органічної єдності світу й неможливість звершення дії в одному компоненті системи без впливу на інші, усвідомлення руйнівних наслідків вторгнення у складні системи; гуманістична – розуміння цінностей кожної культури, кожної особистості і кожного природного організму, бережне ставлення до тваринного й рослинного світу, живої й неживої природи; вселенська (глобальна) – розуміння взаємозв’язку регіональних і глобальних проблем, готовність до дій з метою їх подолання; самовизначення

особистості як ноосферної людини – єдність знання, переконань і життєвої практики, розуміння відповідальності за світ живої й неживої природи [333]. Такий підхід, як на наш погляд, уможливлює оновлення системи соціально-педагогічної діяльності загальноосвітнього навчального закладу та процес формування моральної культури старшокласників.

За Г.С.Смирновим, ноосферна свідомість тлумачиться як «єдність екологічної глобальної загальнолюдської й культурної свідомості цивілізованого людства» [324, с. 134]. Її формування, згідно його поглядів, рухається від екологічної до ноосферної, планетарної свідомості, тому, ознайомлюючи старшокласника із системою понять про цивілізаційну культуру, слід забезпечити процес його самопізнання, осмислення своїх потреб, мотивів, способів діяльності в планетарному соціальному середовищі, враховувати характерну якість ноосфери – «воістино загальнолюдську спільність» (за В.І.Вернадським), яка об'єднує нації, виступає структурним стрижнем цілісної системи моральної культури, визначає її спрямованість. [85, с. 145]. Таке планетарне мислення стає для сучасного людства життєво важливою необхідністю і є основою моральної культури особистості епохи ноосфери. Як засіб її реалізації вирізняється процес інкультурації особистості – введення у систему її ціннісно-сенсових орієнтирів і оціночних критеріїв історичного соціального досвіду колективної життєдіяльності людства, технологій соціальної комунікації. У цьому ж контексті реалізується процес формування національної свідомості старшокласників **(**інтегрального особистісного утворення, що складається із знань про культуру свого народу, національні ідеали, традиції, інтереси) як критерій культурної ідентифікації (встановлення духовного взаємозв’язку між собою і своїм народом, переживання почуття приналежності до національної культури) через механізм інтеріоризації (прийняття в якості своїх) її цінностей, вибір і здійснення культуровідповідного способу життя. Оскільки загальнолюдська культура є системою, а національні культури – її складниками, то звідси випливає орієнтація старшокласника на розуміння єдності національного й загальнолюдського – ігнорування національного, як і ігнорування будь-якого компонента системи, веде до ентропії системи і її неминучої загибелі [25; 301; 304].

В якості провідної домінанти ноосферної моральної свідомості вирізняється екологічна свідомість – сукупність уявлень про взаємозв’язок у системі «людина-природа», ставлення до природи, а також сформованість відповідних стратегій і технологій взаємодії з нею [127]. Найсуттєвішим моментом у вихованні екологічної свідомості старшокласників, згідно міркувань учених, є переорієнтація їх свідомості в іншу площину – з природоспоживацької в природозберігаючу. Цьому може слугувати, як і підтверджують їх дослідження, подолання екокультурного перекосу щодо пріоритету людини над природою й прищеплення нового бачення світу, коли і людина, і природа сприймалися би у тісному зв'язку і в залежності одне від одного [183]. На цій основі у старшокласника формується ставлення до природи в аналогії із ставленням до самого себе як істоти природної – принцип природовідповідності **(**якщо я руйную природу, то я руйную самого себе, оскільки я є частинкою Природи – принцип неруйнівної поведінки). Цей взаємозв’язок чітко відтворив Л.Б.Герасименко [104] (рис. 1.1).

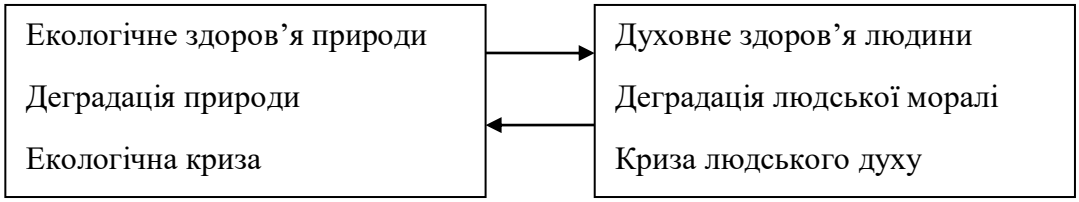



Рис.1.1. Взаємозв’язок природних процесів і процесів морального розвитку людини

Зрозуміло, що людина з екологічним мисленням правильно розумітиме своє місце й еволюційну роль у природі, виконуватиме біосферну функцію підтримки «запасу рівноваги» природних систем. Природний компонент моральності цієї людини буде співвідноситися із її ставленням до природи: моральне все, що сприяє виконанню людиною його біосферної функції, аморальне все, що цьому суперечить (за В.Спартіним) [333]. Такої ж думки дотримується А.Г.Бусигін – ноосферним мисленням вважає синтетичне мислення, що ґрунтується на екологічній основі [71]. Отже, ноосферна освіта, як стверджує Н.В.Маслова, спрямована на формування «цілісного, гармонійного, екологічно здорового типу мислення». Це той тип мислення, що може дати людині цілісну картину світу і стати інструментом вирішення глобальних проблем сучасного світу [240, с.257]. Таке мислення здатне

вирішувати проблеми загальнолюдського характеру, оскільки «…ідея морального інтелекту, який поєднує моральний розум і розумну емоцію, має здатність ігнорувати простоту рішень во ім'я складності людських проблем і співзвучна принципу духовності» – вважає С.Б.Кримський [209].

Такий підхід, на думку Д.Й.Фельдштейна, вимагає і відповідних засобів: викладання знань «…за проблемним, а не за дисциплінарним принципом, оскільки ….людина об'єктивно поставлена перед новим рубежем свого історичного розвитку, що потребує осмислення його в рамках планетарного цілісного процесу. … А це потребує: а) структурування нових програм навчання, які орієнтовані не тільки на поглиблене розуміння предмета, але й на осмислення розвитку цих явищ в системі взаємодії з іншими; б) нове ставлення до системи моральної взаємодії на всіх рівнях і у всіх формах – від міжособистісних до взаємодії суспільства з природою» [358]. В якості засобів, що сприяють такому викладу знань, А.М.Буровський пропонує епістеми – проблемно-пізнавальні теми. «Виховання людини, яка мислить системно, інтегрально, образно, логічно – людини із розвинутою уявою, що поєднує раціональне й поетичне – це завдання вирішується за допомогою епістем, які у згорнутому вигляді мають в собі величезну інформацію», – вважає вчений [69]. Як опорні епістеми він пропонує такі: вода, повітря, земля, вогонь, війна, хвороби, організм; любов, Бог, віра; зміна, взаємозв'язок, різноманітність, що охоплюють весь арсенал проблематики, пов'язаної із суперсистемою «Людина».

Як засіб формування ноосферного мислення В.С.Лисенко [227] пропонує введення в навчально-виховний процес школи основ герменевтики (від грецьк. *ερμηνεύειν* – тлумачити) – наука, що займається визначенням правил інтерпретації текстів [363, с. 101]. За В.Ділтеєм, розуміння власного внутрішнього світу досягається за допомогою інтроспекції (від лат. *introspecto* – вдивлятися, дивитися всередину), самоспостереження, а розуміння іншого («чужого») світу потребує співпереживання, «вчуття», «учування», розуміння) [129; 108, с. 135]. У сучасній науковій літературі підкреслюється, що саме через розуміння уможливлюється за зовнішніми проявами «побачити невидиме» – суб'єктивні сенси, цінності, відношення, переживання, почуття. Важливим є дотримання принципу «герменевтичного кола» – єдність цілого пояснюється через розуміння окремих частин, а сенс кожної окремої частини осягається в контексті цілого [100; 294]

Оскільки людство вступило в новий етап свого розвитку – інформаційний, що, за В.І.Вернадським, є одним із критеріїв ноосферного суспільства як єдиного інформаційного простору, то дослідження Л.С.Болотової, Е.Д.Додонова, Т.Н.Романченка вирізняють інформаційне середовище як важливий засіб формування моральної культури випускника сучасної школи [53; 134; 297]. Його роль полягає у прилученні поняття «інформація» до системи ціннісних моральних орієнтацій, знань, умінь і навичок оперування чужою інформацією, моральної адаптації до змін і характеру сучасної віртуальної комунікації, вміння створювати інформаційні продукти і нести моральну відповідальність за їх наслідки.

Афективний компонент моральної культури особистості опирається на універсальні моральні ноосферні цінності: Життя, Істину, Добро, Совість, Віру, Чесність, Творчість, Співпереживання, Любов як способи гармонійного поєднання людини із закономірними основами природи, Всесвіту (Н.В.Масловою). Статус ноосферних цінностей як загальнолюдських обумовлений тим, що вони визначають змістове й сенсотвірне ядро буття людини, кінцеві цілі її існування, космопланетарні функції, перебувають поза національними, політичними, релігійними й іншими рамками, забезпечуючи її загальнородову ідентифікацію (В.С.Данилова, А.В.Дмитрієв, Н.Г.Набіуліна, В.О.Огневюк, М.П.Шилов, М.М.Ямко і ін.) [123; 256; 268; 401]. Психолого-педагогічний аспект проблеми формування ноосферних ціннісних орієнтацій полягає в тому, щоб в процесі цілеспрямованого впливу вони стали предметом усвідомлення й переживання їх як потреб, спонукаючи до реалізації їх у життєдіяльності. Як засіб, що сприяє процесу інтеріоризації ноосферних цінностей, І.М.Карпенко, О.В.Киричук, В.Є.Сергеева [173; 181; 312] вирізняють психологічний механізм катарсису [173, с. 180; 312]. Катарсичне пізнання передбачає: входження особистості в область найглибших ідей і широких зв’язків зі всім світом і людством; підготовку до багатьох варіантів, програм життя й діяльності у ноосферному соціумі; готовність бути справжнім суб’єктом свого життя й діяльності (за В.Є.Сергеєвою). В соціально-педагогічній діяльності школи це відображається в цілеспрямованому, послідовному моделюванні ефекту катарсису, створенні педагогічних ситуацій контрастного емоційного впливу, зіставленні різних світоглядних поглядів, моральних принципів, емоційних переживань тощо.

У якості засобів, що сприяють формуванню афективного компоненту

моральної культури ноосферної особистості, А.П.Валицька, О.І.Субетто, Н.Є.Щуркова вирізняють красу та гармонію [75; 340; 399]. Краса поряд із Добром, Істиною є складником тріади цінностей, що уособлюють фундаментальні основи буття. критерій естетичної оцінки, судження про явища світу. Естетична культура як складник моральної культури особистості – це складна інтегративна якість, що проявляється у здатності і вмінні емоційно сприймати, усвідомлювати й оцінювати явища життя та мистецтва, прекрасне і потворне, трагічне і комічне і т.д., а також перетворювати природу, оточуючий світ і себе за законами краси. Краса лежить в основі гармонії (від грецьк. *harmonia* – зв'язок, стрункість, співрозмірність частин, протилежність хаосу, відповідність, логічність, рівновага, погодженість), яка орієнтує на осмислення світу й людини з позиції їх внутрішнього зв'язку, впорядкованості, взаємодії) [362, с. 92]. Усвідомлення й відчуття гармонії в навчально-виховному процесі школи досягається шляхом осмислення старшокласниками наслідків різного роду їх взаємодії із собою, іншими людьми, природою, через уміння побудувати конструктивний діалог, спроектувати наслідки своїх дій, вчинків щодо оточуючого світу в сфері загальнолюдських стосунків, стосунків природа-людина, що ведуть до гармонії чи до дисгармонії (основоположна ідея ноосферної концепції В.І.Вернадського). Таку гармонізацію індивідуальних, етнокультурних та вселюдських форм буття забезпечує діалог, що є всезагальним засобом оптимальної організації і управління на всіх рівнях розвитку життєдіяльності на Землі – від біологічного рівня до соціального і особистісного. В дослідженні виокремлені діалог культур (адекватне сприйняття, розуміння, позитивне ставлення й оцінка представників груп, народів, їх стилю життя, морального світу, взаємного прийняття цінностей і норм). Дослідження І.В.Дмитрієвської пропонують універсумний діалог як діалог із собою, іншими, природою, Всесвітом, Вічністю, Істиною, Красою, що вільно торкається всього існуючого. Це – категорія для визначення спів-знаннєвого обміну матерією, енергією, інформацією, що і створює простір Всесвіту, – вважає вона. Універсумний діалог – передумова ноосферного. Його ознаки: творчий, а не руйнівний статус; основною його сенсотвірною моделлю є «вживання» (ототожнення із думками і почуттями співбесідника) [132, с. 24-25]. Діалог культур в навчально-виховному процесі є інваріантом ноосферного діалогу й застосовується для відображення

багатоетнічної природи українського й світового суспільства – йдеться про культуру взаєморозуміння як інтегровану особистісну характеристику, що синтезує якості особистості, необхідні для адекватного сприйняття, розуміння, позитивного ставлення й оцінки представників груп, народів, їх стилю життя, морального світу, взаємного прийняття цінностей і норм. До механізмів формування культури такого взаєморозуміння належать:

- пізнання й розуміння людьми одне одного – ідентифікація, емпатія (виконана за іншого інтроспекція або здатність відчувати, бачити, вирізняти, відтворювати й діяльнісно реагувати на почуття й переживання інших людей, проникати в афективні стани, прилучатися до емоційного життя іншого);
- розуміння самого себе (саморефлексія); формування емоційного ставлення до людини (атракція); прогнозування поведінки партнера по спілкуванню (казуальна атрибуція).

Показником спрямованості особистості на діалогічний стиль спілкування є толерантність (терпимість до різних думок, неупереджене ставлення до людей і подій; у широкому значенні – стійкість до багатоманіття світу, етнічних, соціальних, культурних і світоглядних відмінностей) [333]. Виховання толерантності нині набуває планетарного значення як умова функціонування громадянського суспільства, виживання всіх і кожного в умовах глобальних криз та загрози знищення життя на планеті, безумовна необхідність, вимога ноосферного становлення цивілізації. Вчені (О.Г.Асмолов, С.Л.Братченко, В.О.Лекторський, Д.В.Зінов'єв, Ріердон Бетті та ін.) вирізняють такі критерії й показники толерантної особистості: соціальне сприйняття партнерів, суб'єктів, інтерес до особливостей одне одного, готовність прийняти іншого таким, який він є; визнання рівності партнерів, відмова від домінування й насилля, усвідомлення багатоманітності людської культури, норм, вірувань, звичаїв, традицій, світоглядних позицій, вміння слухати й вислуховувати іншого, здатність до емпатії (співчуття, співпереживання), до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій, готовність до практичної взаємодії на основі згоди, але з урахуванням як власних інтересів, так і інтересів партнера, з правом відстоювати ці інтереси [29; 64; 150; 295]. Толерантність проявляється у комунікативній культурі – зовнішньому прояві моральної культури старшокласників, і є умовою досягнення гармонії з собою і оточуючою дійсністю,

повноцінного особистісного буття і розвитку людини в суспільстві [235].

Діалогічний стиль співжиття ноосферного суспільства ґрунтується на емоційній культурі, адже розвиток особистості в цілому відбувається в діалогічному емоційному контакті із іншими, собою, природою (Т.С.Кириленко, Е.Л.Носенко, Н.Є.Разенкова, М.Яновська, D.Coleman та ін.) [180; 265; 289; 402; 407]. Вирізнення емоційної культури як складника моральної почалося зовсім недавно, проте про єдність афекту й інтелекту говорив ще Л.С.Виготський [89, с. 231], а у 60-ті роки XX ст. В.О.Сухомлинський вперше ввів у педагогіку такі поняття, як «емоційна культура», «емоційна зіркість». Емоційна культура ноосферної особистості як компонент моральної розглядаються І.Н.Шваневою в якості показника гармонійної єдності людини, планети, Космосу, прагнення до збереження душевного здоров'я, гармонійного світовідчуття й оптимального рівня життєзабезпечуючих особистісних емоційних реакцій [383]. Як засіб формування емоційної культури Г.П.Сікорська пропонує ввести у освітній простір школи курси аутогностики (комплексна дисципліна, що забезпечує учнів знаннями про фізіологію й психологію кожного як індивідуальності і як людини – родової істоти), оскільки «аутогностика допоможе пізнати … свою психофізіологічну специфіку, вибирати відповідну стратегію й технологію самонавчання, зміст своєї освіти й стратегію побудови своїх життєвих програм», – вважає вона [315]. Як засоби формування такого розуміння вирізняються біоадекватні освітні технології, механізми релаксації й рефлексії, різноманітні форми здоров'язберігаючої діяльності, спрямовані на формування здорового стилю життя, що є невід'ємною рисою ноосферної особистості. Такої ж думки дотримується В.Спартін: «… ноосферна особистість не може не турбуватися про підтримку високого рівня свого здоров'я, але це означає, що вона повинна прагнути до того, щоб і безпосереднє середовище її існування було здоровим – екологічно, соціально, морально» [333]. Здоров'я й гармонія є певною мірою тотожними категоріями і взаємодоповнюють одне одного, дозволяючи глибше оцінити зв'язок здоров'я людини, глобального здоров'я людства, гармонії, краси і творчості в ноосферному суспільстві (за А.І.Субетто).

Гармонійне поєднання внутрішніх і зовнішніх якостей особистості, знання про природу людини, вміння й навички спілкування, етично допустимого в конкретній стуації, здатність організовувати свою поведінку, вміння формулювати свої бажання

і вимоги, з повагою ставитися до себе та інших В.Каппоні, Т.Новак, С.Стаут вирізняють як асертивність (від англ. *assert* – наполягати на своєму, відстоювати свої права), що розуміється як природність і незалежність від зовнішніх впливів і оцінок, здатність самостійно регулювати власну поведінку і відповідати за неї [171; 337]. Такий рівень усвідомлення себе, своїх моральних якостей, здатність враховувати свій внутрішній стан, індивідуальні особливості у спілкуванні, поведінці, вміння займати певну моральну позицію у зовнішньому діалозі формується, насамперед, у діалозі із самим собою на основі рефлексії: відбувається усвідомлення старшокласником себе як індивідуальності. «Якщо особистість – це визначеність позиції людини у відношеннях із іншими, то індивідуальність – це визначення власної позиції в житті, визначеність внутрішнього стану. Якщо особистість проявляється у зустрічі із іншими людьми, то індивідуальність – це зустріч із самим собою, із собою як Іншим…. Тому індивідуальність вимагає тотальної рефлексії всього свого життя, … вироблення критичного ставлення до способу свого життя, індивідуальність – це завжди внутрішній діалог людини із самим собою, вихід в унікальну справжність самого себе», – вважають В.І.Слободчиков і Є.І.Ісаєв [321].

Моральна свідомість (сформована система моральних знань, морального мислення, моральних цінностей, моральних почуттів (емпатії, толерантності і ін.), моральних переконань) проявляється у моральному ставленні в процесі взаємодії старшокласника з оточуючим. Така визначеність моральної свідомості розглядається як сформованість ціннісної моральної позиції (моральна орієнтація, суб'єктивна активність і відповідальність особистості за свій вибір, показник моральної зрілості особистості, що визначає характер всієї її життєдіяльності) (О.О.Бодальов, Л.П.Буєва, О.М.Леонтьєв, Б.Ф.Ломов, В.М.Мясищев і ін.) [48; 65; 225]. Завдяки сформованій моральній позиції людина здобуває загальну моральну орієнтацію в соціальній дійсності, готовність до розумного вибору, здійснення тих чи інших суспільно позитивних вчинків, здатність до вибіркового сприйняття моральних цінностей і прогнозованої лінії поведінки. Ми вирізнили моральну позицію, що ґрунтується на ноосферній основі, як соціально обумовлену систему моральних понять, що мотивує сенс особистої позиції в житті суспільства, держави,

світу, відчуття власної сутності, своєї місії в соціальній системі минулого й сьогодення, розуміння себе як життєдіяльнісної частини живої природи [231]. Сформувати таку позицію – це значить допомогти старшокласнику піднятися на такий рівень моральної культури у світосприйнятті і світоставленні, який би сприяв його гармонійному розвитку у відповідності із законами розвитку Природи й суспільства.

На основі сформованої моральної позиції відбувається саморегуляція діяльності (форма взаємодії особистості з оточуючим світом, самим собою, здатність людини свідомо вирішувати передбачені завдання, здійснювати вільний вибір рішень, стверджувати своєю діяльністю ті чи інші моральні цінності) [363, с. 146]. В цьому контексті вирізняється ноосферна діяльність – процес перетворення природи, суспільства й особистості, спрямований на збереження й примноження життя на Землі і в Космосі як цілісності, як системної єдності (за І.В.Дмитрієвською, А.Н.Портновим, Г.С.Смірновим) [133]. Оскільки моральний аспект пронизує всі форми діяльності, то це уможливлює вирізнення моральної діяльності – інтегративного, відносно самостійного виду людської активності, взаємовідносин людини зі світом, яка свідомо здійснюється за моральними мотивами, морально виправданими засобами і спрямована на досягнення моральної цілі – загального блага, вільного цілісного розвитку особистості, суспільства, природи. Оскільки юнацький вік – найважливіший у соціальному розвитку людини, йому притаманне прагнення проникнути у суть явищ природи й суспільного життя, то прилучення старшокласників до такої діяльності відіграє визначальну роль у їх самоствердженні (І.Д.Бех, Л.С.Виготський, І.С.Кон, Д.Й.Фельдштейн та ін.), є засобом самовизначення й самореалізації, самоактуалізації (центральний феномен юнацького віку) як освоєння соціального простору (Л.І.Божович, E.N.Erikson, І.С.Кон, К.Обуховський, Ф.Райс і ін.) [50; 408; 197]. Визначальним компонентом структури моральної діяльності є моральна ціль, яка надає їй моральної спрямованості, та моральна активність – одна із форм соціальної активності, що займає провідне місце серед інших її форм і визначається як таке діяльне моральне ставлення людини до природи, інших людей, до самої себе, в якому вона є активним носієм і провідником моральних цінностей (норм, принципів, ідеалів), здатною до стійкої моральної поведінки і самовдосконалення, відповідального ставлення до

прийняття моральних рішень тощо. Однак у літературі це поняття зустрічається рідко. Один із небагатьох дослідників цього феномену Н.Д.Зотов моральну активність розглядає «…як специфічну активність свідомості й волі, спрямовану на практичну реалізацію моральних вимог суспільства» [152, с. 128]. Моральна активність особистості в контексті ноосферного суспільства – це здатність творити суспільно значущі перетворення у світі на основі ноосферних моральних цінностей, самореалізація як біопсихосоціальної істоти. В процесі вирішення завдань морального вибору, під час ціннісного осмислення й перетворення дійсності відбувається творче проектування й розвиток моральних відносин, їх нових якостей, а відтак – і нових цінностей. «В кінцевому результаті – це створення не тільки нових цінностей, а й нового суб'єкта відносин – самого себе», – вважає О.П.Зубець [153, с. 31]. Отже, творчість у моральному бутті розкривається, насамперед, як самотворчість, самотворення людиною себе як відкритої, незавершеної системи, здатної до набуття нових моральних потенцій, орієнтованої на безперервний пошук і моральне вдосконалення. Вона проявляється у культурі життєтворчості: вмінні й високій майстерності творчої побудови свого життя, розвиненій самосвідомості, володінні технологією програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту в ноосферній культурі. Такий процес набуття старшокласником соціальної зрілості збільшує роль власних, внутрішніх регуляторів активності й зменшення ролі регуляторів зовнішніх (Л.І.Анциферова, О.Г.Асмолов, Б.С.Братусь, П.Я.Гальперін, С.В.Нілова, В.О.Ядов і ін.) [29; 63; 263; 338].. Проявом моральної активності є самовиховання – важливий показник моральної культури особистості, вища духовно-практична здатність до програмування та регулювання поведінки та діяльності, спосіб вияву індивідуальності людини, її розвитку, власного самоздійснення, самоаналізу (В.С.Данилова, І.Г.Єрмаков, С.Г.Карпенчук, А.В.Мудрик, В.Ф.Сафіна ін.) [123; 143; 172; 175; 255]. У контексті життєтворчості виокремлюються акмеологічні засоби (акмеологія **(**від *akme* – у перекл. з гр. *вершина, розквіт*) – галузь науки, яка досліджує умови, закономірності, проблеми набуття найвищого рівня розвитку людини в процесі її життєвого шляху, максимальне вдосконалення як вершину у розвитку особистості) [108]. Вони обумовлюють досягнення старшокласником

моральної досконалості – духовного рівня моральної культури на основі процесу моделювання життєтворчості й реалізації себе в соціумі [17; 61; 274].

В основі положення про самовиховання, саморозвиток особистості в теорії ноосфери вирізняються принципи системності, синергетичності, невизначеності (синергетичний підхід) [259]. На думку Є.Є.Вахромова, самовизначення меж власного розвитку, його вершини необхідний у зв'язку із існуванням «трансцендентальної мети розвитку для кожної людини і для всього людства» (В.І.Вернадський). Усвідомлення цього можливе лише за наявності високого почуття відповідальності за власне життя, життя близьких, людства в цілому [76; 170].

Одним із визначальних поведінкових новоутворень старшого шкільного віку є відповідальність – моральна категорія, що співвідноситься із проблемою свободи, є єдністю діяльності, оцінки її наслідків і готовності нести відповідальність за них. Оскільки повсякденна поведінка людини є «віртуальною нелінійністю» (перебуванням у біфуркаційних точках морального вибору), то питання про моральну відповідальність особистості за зроблений вибір лінії поведінки із багатьох можливих у кожен момент існування можна ставити тільки тоді, коли молода людина усвідомить це. «Відповідальність і свободу творчої діяльності …можна тільки виховати як моральну якість людського буття, і це є обов'язком школи ХХ1 ст.» – зазначає М.С.Каган [164]. В контексті ноосферної освіти сформованість відповідальності розуміється як розуміння причетності до всього соціально значущого, усвідомлена необхідність, що у сучасних умовах постає відповідальністю людини, яка стала ключовою ланкою еволюції біосфери в ноосферу, відповідальність перед предками і потомками (по суті – перед всім людством у історичній протяжності його існування) (за Б.В.Кортуа, В.Спартіним) [203; 333].

Як засіб реалізації моральної діяльності старшокласника виокремлюється соціокультурна діяльність [66; 77; 184; 278; 308; 373]. В умовах становлення ноосферної цивілізації її осмислення відбувається в ситуації динамічних соціальних змін, що дозволяє формувати у старшокласників соціальну активність,

відповідальність, соціальне самовизначення, прагнення до утвердження особистісної значущості. Участь у такій діяльності сприяє усвідомленню цілей діяльності, спрямованості на творчі способи їх реалізації, розвитку моральної рефлексії тощо, реалізації принципу неруйнівної поведінки щодо інших, природи, самого себе. Як засіб прилучення старшокласників до соціокультурної діяльності вчені вирізняють метод проектів – один із провідних чинників формування й розвитку соціальної компетентності старшокласників Зокрема, виокремлюється соціальне проектування (проект – задум, план про бажане майбутнє, що має реалістичне обґрунтування і конкретний спосіб реалізації) [362]. Проективна діяльність характеризується: потребою старшокласника в соціальній активності, відповідальністю за результати своєї діяльності, почуттям причетності до всіх моментів свого життя, можливістю і здатністю проявляти особистісну ініціативу, розкриттям творчого потенціалу [37; 77; 98; 172 222. Саме така діяльність, на думку О.С.Анісімова, сприяє реалізації творчого перетворення дійсності на основі «моделі гармонійного ноосферного майбутнього», гармонізує діяльність і самопізнання, сприяє самокорекції; старшокласник здатний пройти шлях від локального розуміння до глобальної визначеності себе у ноосферному суспільстві й усвідомити своє призначення у суспільному житті [18].

Синтезуючи погляди вчених, доходимо висновку, що ноосферна освіта орієнтує старшокласника на досягнення такої моральної довершеності, яка полягає у «піднесенні її до загальнолюдських цінностей та ідеалів, досягненні морально-психологічної, духовної рівноваги із соціоприродним середовищем і власним Я [288]. Ми поділяємо твердження Г.М.Бірюкової, що ноосферна особистість є духовною особистістю, оскільки основними її якостями є прагнення до творення, утвердження гармонії із універсумом, до втілення й реалізації у світі вищих цінностей, орієнтація на глобальні еволюційні процеси, що відбуваються на планетарному, універсумному рівні [46]. Як вважає В.П.Андрущенко, «…результатом має стати внутрішнє розуміння духовної тотожності з Великим Космосом, Людством у всіх його цивілізаційних вимірах… усвідомлення людиною своєї «вселюдськості» й «всесвітності», невіддільності власного існування (і лише

завдяки цьому можливого) від існування людства і Космосу як таких» [14]. Складники моральної культури особистості, сформованої на ноосферних цінностях, ми систематизували схематично (додаток А).

Отже, ноосферна освітня парадигма синтезує все позитивне, що є у напрацюваннях інших соціально-педагогічних парадигм, зосереджує увагу на соціальних і природних чинниках розвитку людини, а також на активному її самотворенні [245]. А.Бойко визначає її як планетарно-особистісну, глобально-історичну за своїм значенням. В її основі – освічена людина, озброєна синтезом наукових знань і найновішими культурними досягненнями людства, яка функціонує як активна, вільна, дієва сила, спроможна створити на планеті співтовариство, здатне забезпечити спільний плідний розвиток людини й суспільства [52]. «Вчення академіка В.І.Вернадського ...не має аналогів у просторі наукової думки, а на сьогодні, в умовах суцільної екологізації суспільства, не має й альтернативи» – вважає А.І.Шевченко [388].

Отже, ноосферна освітня парадигма є чіткою системою науково-теоретичних поглядів на процес виховання й навчання високоморальної цілісної особистості. Засоби ноосферної освіти сприяють формуванню в школярів цілісної картини світу, вихованню толерантного ставлення та діалогічного спілкування при вирішенні глобальних, локальних і індивідуальних проблем, самореалізацію в діяльності на основі принципу неруйнівної поведінки [21; 240; 358]. Теоретичний аналіз сучасних соціально-педагогічних досліджень переконливо констатує й фактологічно стверджує необхідність вивчення проблеми ноосферної освіти та впровадження її в педагогічну практику.

### 1.3. Практична реалізація проблеми ноосферної освіти в умовах сучасної педагогічної практики

Сучасне переосмислення напрямів розвитку освіти відбувається в контексті практичних освітніх напрацювань, підпорядкованих формуванню морально зрілої особистості. На цьому наголошується в Доктрині розвитку освіти України в XXI ст., де окреслено такі завдання: «виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних відносин,

формування ... потреби та вміння жити в громадянському суспільстві, духовності, ...моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури» [260]. У Державному стандарті базової та повної середньої освіти (освітня галузь «Суспільствознавство») вирізнено: підготувати учнів до взаємодії з соціальним середовищем, сформувати в них соціалізуючі та комунікативні навички, почуття власної гідності, відповідальність, збагатити досвід емоційно-оціннювальної діяльності, здатності визначати власну активну життєву позицію, робити свідомий вибір, встановлювати особисті цілі [126; 201]. Отже, головним завданням української освіти проголошується виховання саме моральних якостей особистості, що уможливлять соціалізацію випускника школи в полікультурному планетарному просторі – основоположні ідеї концепції ноосферної освіти.

З цією метою у шкільний компонент базового навчального плану сучасної української школи вводяться інтегративні курси, факультативи, за допомогою яких формується гуманістичний світогляд школярів, розглядаються сучасні глобальні проблеми та шляхи їх вирішення на основі діалогічного спілкування, створюються основи для самовизначення і самоорганізації їх життєдіяльності. Про ноосферну спрямованість педагогічної практики засвідчують, насамперед, тенденції розвитку сучасної екологічної освіти. Її методологічні підходи й провідні цілі ґрунтуються на ідеях коеволюції, екогуманізму, збереження біосфери й людської цивілізації. Еколого-ноосферна тематика знаходить відображення у змісті шкільних дисциплін. Наприклад, курс «Основи безпеки життєдіяльності» для 9-11 класів містить поняття «екологічної рівноваги», розглядає питання стану середовища у зв’язку із життєдіяльністю людини, вводиться також поняття «ноосфера» [272]. Проблеми глобальних екологічних криз, функціонування біосфери як глобальної екосистеми розглядаються у підручниках із біології, географії, звертається увага на умови переходу від стихійної взаємодії з природою до свідомо керованої, коеволюційної, тобто, формується усвідомлене ставлення до природоперетворювальної діяльності людини за ноосферними вимогами. У підручниках для старших класів розглядаються і проблеми моральної культури. Світоглядне її тлумачення вирізняється у посібнику для 10 класу «Особа і суспільство» за редакцією Р.А.Арцишевського. Розділ «Моральна культура» знайомить старшокласників із її основними поняттями, цінностями в контексті ноосферних ідей [273]. Отже, як

підтверджують дослідження, спостерігається актуалізація ідей ноосферної концепції В.І.Вернадського, зокрема, зосереджується увага на пріоритетності формування моральних якостей особистості як соціально важливих для суспільства XXI століття.

На основі ідей ноосферної концепції низкою вчених-науковців (Н.Л.Абрамова, А.Дудіна, С.А.Іванов, М.В.Полякова, Г.П.Сікорська, Т.Н.Янкова і ін.) створюється інноваційна структура моделей шкіл ноосферної освіти [4; 138; 154; 316]. Однією із них є модель ноосферного ліцею, розроблена С.А.Івановим [153] (на її основі працюють загальноосвітні школи Росії, Білорусі, Молдови). Вона ґрунтується на ідеї розвитку ноосферного світорозуміння школярів, їх духовно-моральних орієнтирів, і конкретизується в таких завданнях: духовно-моральний розвиток особистості; розвиток екологічної свідомості, що практично реалізується у екологізації вчинків людини; розвиток цілісного світобачення – синтез епістемних (суттєвих) знань: природничих, гуманітарних, релігійних, філософських; розвиток ноосферного мислення, що ґрунтується на провідних ідеях філософії російського космізму і ноосферної етики, регулює стосунки в соціоприродному середовищі; самоактуалізація особистості, інтегрування її в національну і світову культуру, в систему загальнолюдських цінностей; естетичний розвиток; формування культури здорового способу життя.

Перша ноосферна школа була створена в Росії в м. Красноярську в 1989 р. авторським колективом під керівництвом А.М.Буровського. Основою її концепції стало уявлення про необхідність приведення у гармонію світи «Я і світ» і «Я-Світ». Особлива увага педагогів звертається на віковий період 15-18 років, що є актуальним для нашого дослідження, коли школяр визначається в поняттях: «я можу змінити світ», «я можу об’єднатися із іншими для зміни світу» й підходить до розуміння «я можу пізнавати світ, змінити світ, я відповідальний за світ». Інтегровані курси «Глобальні проблеми сучасності», «Основи екології», «Антропологія», «Наша земна куля» відображають взаємозв’язок усіх складників сучасної цивілізації, формують усвідомлення необхідності об’єднувати зусилля людства для виживання як виду. В школі напрацьовані засоби, що сприяють реалізації цієї мети – спецкурси, програми, організація дослідницької роботи школярів тощо. Курси – «Природа й історія», «Історія людини на Землі», «Історія царства тварин», «Природа й культура» – спрямовані на історико-культурне

сприйняття дійсності. Особлива увага зосереджується на організації дослідницької роботи старшокласників, що уможливлює пізнання природної й соціальної дійсності за допомогою різних засобів і з різних аспектів [69].

У системі ноосферних закладів виокремлюється школа-комплекс «Ноосферна школа» № 6 – Івановський державний університет м. Іваново, що діє під керівництвом Г.П.Сікорської [314; 315]. Методологічною основою діяльності цього закладу є ноогуманізм (прагнення до коеволюції людини і природи, утвердження цінності життя у всіх його проявах і відповідальності людини за життя на планеті). Навчально-виховний процес будується за принципом екоцентризму – учень повинен набути досвіду життєдіяльності на основі гармонійного ставлення до природи. Виокремлюються засоби формування таких якостей вихованців: «занурення» в природно-історичне і культурне середовище, введення психолого-педагогічних, культурологічних тренінгів і практикумів, основ логіки, філософії, вивчення в рамках «Людинознавства» вчення В.І.Вернадського про перехід біосфери в ноосферу. В плані навчального закладу вирізняються три цикли дисциплін – культурологічний, людинознавчий і екологічний. Виховний процес у школі побудований за тими ж трьома циклами, що й освітній. В рамках першого – культурологічного – працюють театральна студія, хореографічна студія, дві студії образотворчого мистецтва, музична студія. Людинознавчий цикл вирізняється тренінгами толерантності, самопізнання, зустрічами із ровесниками із інших країн тощо. У вихованні екологічної свідомості важливе місце відводиться спілкуванню школярів із природою, дослідницькій і природоохоронній діяльності. Як засвідчує аналіз досвіду, такий підхід до організації діяльності закладу розширює традиційну систему навчання й виховання школярів, поглиблює її, виводить за нормативні рамки програм предметів, уможливлює взаємозв’язок старшокласників із природою і соціокультурним середовищем на різних рівнях (етнічному, національному, міжнаціональному і планетарному).

Основна ідея моделі школи № 3 м. Берьозовського Свердловської обл. – ноосферна співтворчість, що полягає у спільній творчій діяльності педагогів, учнів і батьків. Освітнє середовище закладу грунтується на принципах інтегрування природничих, гуманітарних, технічних, філософських знань тощо й гармонійно поєднує раціональний і ірраціональний їх компоненти, що сприяє цілісному

(холодинамічному) мисленню. Зміст освіти спрямований на оволодіння учнями базових ноосферних компетенцій: ноосферно-світоглядної, творчо-естетичної, морально-етичної, інформаційно-комунікативної й інтелектуально-когнітивної. З цією метою впроваджені в навчально-виховний процес інтегровані курси: аутогностики (наука і мистецтво самопізнання), герменевтики (наука і мистецтво розуміння), епістемології (теорія пізнання), аксіології (вчення про цінності) і ін. Створені нові структурні підрозділи ліцею: педагогічна асоціація творчого розвитку «Ініціатива», дитячо-дорослі ноосферні співтовариства – модулі [4].

У «Школі ноосферної освіти» ім. Д.Є.Васильєва м.Лісне, (Урал), що працює над впровадженнм ідей ноосферної освіти, створено навчально-дослідну Ноосферну академію. Вона об'єднує 8 навчальних полігонів, Малу академію і наукове учнівське товариство «ЕКО». Вирізняються провідні напрями її діяльності:

- екологічні, духовні, соціально-психологічні аспекти розвитку загальнолюдської культури в контексті ноосферної освіти;
- навчально-дослідна діяльність учнів, інформатизація процесу навчання;
- підтримка розвитку духовного, психічного і фізичного здоров'я школярів.

Учні у відповідності із своїми інтересами й потребами здійснюють вибір діяльності у полігонах, об'єднаних єдиною метою – навчити підростаюче покоління мислити по-новому, перебудувати їх світогляд і поведінку на основі розуміння загальнолюдських цінностей, своєї відповідальності перед майбутніми поколіннями; виховувати екологічну культуру школярів як умову гармонізації взаємовідносин людини з природою.

Робота в обсерваторії допомагає формуванню наукової картини світу, інтересу до проблем збереження цивілізації на Землі. Експериментально-дослідна робота навчального полігону «Ландшафтна архітектура» проводиться на території пришкільної ділянки. На зовнішньому моніторинговому майданчику, який розміщений у зимовому саду школи, старшокласники розв'язують проблеми екологізації середовища шляхом створення фітомоделей (фітоскульптур і мініландшафтів для різних типів інтер'єрів із живих рослин), набувають навичок моделювання екосистем, розвивають свій творчий потенціал, що ґрунтується на естетичному сприйнятті й освоєнні світу. Навчальний полігон «Шкільний музей» тісно співпрацює з міським музеєм, старшокласники входять у раду музею,

виїжджають у фольклорні експедиції, внаслідок чого формується почуття співпричетності до історії свого народу й історії культури людства.

Мета курсу «Витоки» – формування комунікативної культури школярів, прилучення до джерел духовності, моральності й етики. Вирізняються засоби, що сприяють ефективній реалізації мети: тренінги, спільна діяльність учителя й учня, побудована на обміні думками, звернення до життєвого досвіду старшокласників, їх спостережень, висновків і розмірковувань [396].

Моделі впровадження ноосферної освітньої концепції реалізують інші школи Росії: Боровська ноосферна школа Калужської обл., ліцей № 3. м. Єкатеринбурга, Покровська улуська гімназія № 2 (Якутія), гімназія «Талісман» та школа № 890 м.Москви. Працюють так звані ноосферні студії – школа № 16 м.Балашихи Московської обл., школа № 778 м. Москва, школа № 4 м. Вологди і ін.

Теорія В.І.Вернадського про ноосферу стала філософською основою виховної системи «Ноосферної школи» № 26 м. Сарапул (Удмуртія). Методичні основи освітнього процесу цієї школи – методика колективних творчих справ і технологія індивідуального рефлексивного виховання. Значну роботу з проблеми формування ноосферного мислення, розробки соціокультурних програм проводить «Центр ноосферних знань і культури» ім. І.Єфремова. Серед проектів цього Центру – «Школа майбутнього», «Етика ноосфери» (міжнародний еколого-ноосферний проект), «Академія горя й радості» (науково-дослідницький соціологічний проект) тощо.

На ноосферних принципах побудований навчально-виховний процес антропоекологічної школи № 6 м.Новокузнєцка (Росія), метою якого є гармонізація ціннісних моральних орієнтацій старшокласників, вміння проектувати свою життєдіяльність. Основний принцип навчально-вихованої діяльності школи – антропоекологічний **(**А.А.Макареня**)**. У його основі – визнання індивідуальності, самоцінності кожного учня [207; 233]. Навчальні предмети об’єднані в чотири метаосвітні цикли: людина і її життєдіяльність, культура, Земля і Всесвіт – технологія, що дозволяє будувати навчання не на вивченні окремих дисциплін, а на базі дослідження цілісного світу. Для старшокласників розроблені і впроваджені спецкурси «Вступ у антропологію», «Глобальні проблеми ноосфери», «Екологія людини», що сприяють вихованню ціннісного ставлення до природи, Всесвіту,

набуттю соціально важливих навичок – функціональної грамотності, соціальної і загальнокультурної інформованості, сформованості цілісної картини світу, саморефлексії, самовдосконаленню. В концепції ноосферного розвитку гімназії № 8 м. Мінська (Білорусь) також покладені ідеї гармонії та уявлення про людину як результат еволюції Всесвіту.

Інваріантом ноосферної освіти є аерокосмічна освіта (США, країни Європи, Росія, Японія, Китай), що розрахована, в основному, на оволодіння молоддю основами знань про природу, еколого-економічний стан рідного краю, планети, Всесвіту, методи їх дослідження, передбачає виховання почуття обов'язку й моральної відповідальності за удосконалення себе й оточуючого світу, планетарної свідомості. Така система освіти дозволяє формувати молоду людину, яка має космічне мислення (планетарне), високий рівень пізнавальної самостійності і професійного самовизначення, що важливо для старшокласників, хоча й характеризується сцієнтичною спрямованістю.

Ще одним інваріантом ноосферної педагогіки є космічна педагогіка **(**Д.М.Гришин, Г.П.Панаріна**)** [116]. Її мета – формування планетарної свідомості, космічного мислення, синтезу наукових поглядів школярів на будову світу та способів діяльності у ньому. Прикладом реалізації ідей космічної педагогіки є школа «Вільного розвитку», організована в 1993 р. А.В.Хуторським. В її основі – антропокосмічні уявлення, ідеї цілісності світу і ноосферного розвитку. В основі освітнього процесу – супровідне навчання, в ході якого школяр вибудовує свою освітню траєкторію за допомогою когнітивних, креативних організаційно-діяльнісних методів. В школі використовується метод «евристичного занурення» в умовах комбінування класно-урочних занять. Особлива увага звертається на старшокласників, віковою особливістю яких є готовність до філософського осмислення антропокосмічних уявлень про цілісність світу, Всесвіту, ноосферного розвитку в цьому контексті. Для цього в школі організоване середовище «вільного розвитку» як особливий вид спілкування молодої людини із оточуючим світом [284; 373]. Перші спроби побудувати навчальний процес на основі ідей ноосферної освіти зроблені у Великобританії (2001 р.) в Isle of Man College. Ідеї ноосферної педагогіки зацікавили і вчених Оксфордського університету [145].

Широкий інтегрований підхід до розкриття взаємодії суспільства й природи,

що є основою ноосферної освіти, збагачує зміст предметів, виховну роботу в процесі формуванні моральної культури школярів українських шкіл. Педагоги Жовтневої ЗОШ І-ІІІ ст., Октябрської ЗОШІ-ІІІ ст. Балаклейського р-ну та Боровської ЗОШ І-ІІІ ст., Шолудківського ліцею Змієвського р-ну Харківської обл. працюють над активізацією творчого, раціонального і емоційного мислення учнів на основі біоадекватної методики викладання Н.В.Маслової (вчителі В.В.Панченко, В.І.Павленко, Н.О.Демченко, М.В.Половинка та ін.). На уроках фізики, біології, української мови створюються умови для формування цілісного мислення старшокласників, гармонізації та сприйняття світу і себе в ньому [45]. Модель ноосферної школи як простір, де формується людська думка, що не входить у суперечність із навколишнім світом, а перебуває в гармонії та єдності із біосферою Землі, обґрунтовує Бак В., учитель біології ЗОШ № 11 ім. Артема м.Артемівськ Донецької обл. [31]. На ноосферних принципах побудована діяльність гімназії № 2 м. Хмельницька. Навчальний заклад реалізує проблему формування у вихованців планетарної свідомості й розуміння єдності й унікальності життя на Землі, поваги до інших народів, їх культури і моральних цінностей, сприйняття світу як єдності різноманітностей, становлення громадянина світу. Особлива увага приділяється реалізації принципу культуровідповідності – виховання почуття єдності з історією і культурою рідного народу, спроможність випускника школи до інтегрованості в європейський та світовий культурний простір [143].

Спеціалізована школа № 196 м. Києва працює над проблемою формування засад життєвої компетентності, розроблених І.Г.Єрмаковим, що є одним із напрямів ноосферної освіти. Вирізняються ступені діалогової взаємодії, що є ідентичними діалогу у ноосферній освіті: Я і Я, Я і Ми, Я і Суспільство, Я і Природа, Я і Людство, Я і Універсум, Я і Інформація. Серед парадигмальних напрямів виховання у навчально-виховному процесі задіяна й ноосферна концепція В.І.Вернадського [156, с. 49-50]. Як засоби реалізації мети педагогами школи реалізується доброчинна діяльність, прилучення школярів до самоуправління, музейна діяльність тощо. У цьому ж контексті виокремлюється досвід Саксаганського ліцею (м.Кривий Ріг), де запроваджений курс «Філософія життя та філософія здоров'я». Зміст її – навчання навичкам розумного мислення й поводження, а кінцева мета – виховання морально і інтелектуально відповідальних громадян, здатних приймати адекватні моральні

рішення у різних життєвих ситуаціях,спроможних розмірковувати розумно, цілісно, відповідально, що є основою багатьох методик ноосферної освіти.

Слід зауважити, що з кожним роком у вирішенні проблем морального розвитку особистості і суспільства все активнішу участь беруть наукові установи та громадські організації. Наприклад, кафедра теорії й методики позашкільної освіти, що створена в структурі Національного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді, з квітня 2001 року проводить наукові дослідження з проблеми: «Формування ноосферного мислення – імператив позашкільної системи освіти», де обґрунтовується значення біологічної безпеки як однієї з актуальних проблем людства. Застосування вчителями-словесниками елементів біоадекватних методик, що уможливлюють розвиток цілісного мислення учнів, узгодженого із законами світобудови, пропонують учителям-словесникам науковці Л.Кожуховська, Т.Мельник [190; 244].

На принципах системного формування в дітей навичок бережного ставлення до самих себе, до оточуючих і до природи розроблено інтегрований курс «Культура життєвого самовизначення» у київській гімназії № 48, цільова програма «Я – Людина» в Українському коледжі (м.Київ). Школа під керівництвом М.О.Аверіна (Мелітополь) активно працює над втіленням у життя Концепції самоорганізації розвитку особистості учня у навчально-виховному процесі. Своїм завданням учителі вважають підготовку школярів до морального осягнення дійсності, формування у них вміння прийняти вільне моральне рішення, розвиток «таланту доброти» [6].

Великою популярністю користується педагогічна концепція «Школи діалогу культур» (В.Біблер, І.Берлянд, С.Курганов), в основі якої – філософсько-педагогічні ідеї М.М.Бахтіна, Л.С.Виготського [40; 217]. Методологічною основою школи є положення про те, що мислення школяра, зокрема, старшокласника, повинно вступати в діалогічне спілкування з попередніми формами культури (античності, середньовіччя, Нового часу), а також із представниками різних поколінь, які взаємодіють в єдиному часовому просторі, що перегукується із тлумаченням В.І.Вернадського про єдність людства від давніх часів до нинішніх, рівність усіх людей незалежно від расової приналежності, релігійних, культурних, матеріальних відмінностей. Цей діалог досягає мети лише тоді, коли зіткнення різних точок зору, думок, оцінок постійно опирається на внутрішній діалог особистості. Ці два види

діалогу є джерелом творчого саморозвитку особистості, сприяють переорієнтації «від людини освіченої до людини культури». На цих ідеях побудована діяльність Чернігівського обласного педагогічного ліцею для обдарованої сільської молоді. В школі реалізується комплексний педагогічний проект «Культурна поліфонія», метою якого є фундаментальне і всебічне ознайомлення ліцеїстів із процесом духовного становлення людства в його епохальній послідовності і взаємообумовленості: від античного світу до сучасності. Проект передбачає систему спеціальних курсів і творчо-просвітницьких акцій, які дозволяють безпосередньо відчути і зрозуміти розвиток культури європейської цивілізації, його закономірності і протиріччя: проводяться Античні олімпійські ігри, пізнавально-рольові ігри «Подорож античними містами», «Пантеон», «Міфологічний турнір», «Лицарський турнір», «Науковий симпозіум», «Ренесансний вернісаж», «Вечір стародавньої музики» та ін.

Такий важливий аспект ноосферного виховання, як формування толерантності в умовах полікультурного соціуму, покладено в основу діяльності міжнародного дитячого центру «Артек» (АР Крим). Метою його є виховання в школярів почуття цінності культури світу, причетності до неї. Педагогами напрацьований спектр організаційно-педагогічних засобів такої роботи: лекції, бесіди, уроки, виставки, конкурси, робота в клубах, участь у фестивалях. Цікавими є нові форми соціокультурної діяльності – «Кліо-парк», дитячий фестиваль країн Чорноморської співдружності тощо. За допомогою таких засобів виховання, як зазначає О.Грива, організується позитивна творча діяльність дитини, створюються умови, в яких вона може не тільки пізнати, а й відчути культуру конкретного часу і народу [114]. Ідеї глобальної освіти реалізуються в діяльності гімназії ім.Т.Шевченка м.Кіровограда. «Глобально й індивідуально орієнтований навчально-виховний процес дозволяє не тільки забезпечити «індивідуальний дотик», а й, зрештою, успішно плекати українця як громадянина світу, спроможного думати, відчувати та діяти як на локальному, так і на глобальному рівнях», – стверджує директор гімназії В.Громовий [117]. Світоглядні засади діяльності навчального закладу: толерантність до інших поглядів та звичаїв, уміння сприймати українську культуру в контексті культур інших народів і світової культури в цілому, прагнення розуміти світ як сукупність надзвичайно складних соціальних взаємозв’язків, є тотожними основам ноосферної

освітньої парадигми. Система роботи гімназії охоплює широку палітру засобів виховання старшокласника як громадянина світу: соціально-рольова гра «Модель ООН», щорічні тижні національних культур (єврейської, польської, російської та ін.) як діалог культур тощо.

Педагогами українських шкіл напрацьований вагомий досвід виховання екологічної культури школярів, що є складником моральної культури ноосферної особистості. Наприклад, Ольшанська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Миколаївської області працює над проблемою «Екологічне виховання. Від екології довкілля – до екології душі». Метою діяльності педагогічного колективу навчального закладу є формування у школярів розуміння сутності причин та шляхів розв'язання екологічних проблем на глобальному, регіональному, місцевому рівнях, виховання духовного світу учнів, загальнолюдських орієнтирів шляхом вивчення проблем рідного краю; формування екологічної життєвої компетентності. Реалізації мети сприяють форми і методи організації освітнього процесу: робота «екологічної варти», еколого-пошукова робота школярів. Особлива увага звертається на старшокласників: вони прилучаються до організації й проведення дослідницької роботи, екскурсій, подорожей, спостережень, інформаційної роботи, організовують екологічну діяльність із молодшими школярами тощо. У Сєвєродонецькій ЗОШ № 7 Луганської обл. діє екологічне об'єднання «Сосенка». Її підрозділи: зелені патрулі, шкільне лісництво, гуртки юннатів є пропагандистами природоохоронних знань серед своїх однолітків, місцевого населення, приймають участь в озелененні селища, доглядають лісопарки, охороняють рідкісні рослини і тварини.

Активною природоохоронною роботою у м. Кузнецовську Рівненської обл. займаються учні ЗОШ № 3. Екологічне виховання відображено у виховній меті кожного уроку. Значне місце природоохоронній роботі відводиться у позаурочний час. У січні 2007 р. школа займалася великим зимовим обліком птахів, шкільний колектив брав участь у загальноукраїнських екологічних акціях.

Інтерес педагогів-практиків до проблем, пов'язаних із ноосферою освітою, зростає. Низка шкіл Рівненщини також працюють над впровадженням в освітньо-виховний процес ідей і принципів ноосферної освіти. Наприклад, Рівненська українська гімназія працює над проблемою формування у вихованців високого морального рівня стосунків із природою, суспільством, самим собою. У виховній

програмі гімназії виокремлюються такі розділи: «Людина», «Суспільство», «Природа», «Ноосфера».

З метою з'ясування стану проблеми формування моральної культури старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах були проведені бесіди із учителями, заступниками директорів із виховної роботи, проаналізовано плани виховної роботи, проведено анкетування педагогів (84 чол.). На питання «Чи спрямований сучасний навчально-виховний процес школи на формування моральної культури школярів?» «так» відповіли 24%, «ні» – 57%, не дали відповіді – 29%); на питання «Чи застосовуєте Ви аспекти ноосферної освіти у вихованні моральної культури своїх учнів? «так» відповіли 11%, «ні» – 56%, «інколи» – 23%. Рівень моральної культури учнів своїх класів класні керівники, вихователі оцінюють як «високий» – 7%, «достатній» – 15%, «середній» – 46%, «низький» – 32%. Аналіз більшості анкет учителів підтвердив, що вони недостатньо приділяють увагу цьому аспекту виховання – уявлення про виховання моральної культури загальне, про розвиток моральної культури в контексті ноосферної освіти – поверхове. Пропонуємо фрагменти із анкет класних керівників:

- «Звичайно, розумію пріоритетну роль моральної культури, особливо у наш час. Проте якось не вистачає часу на систематичне її виховання. На педагогічних нарадах про цю проблему якщо й говорять, то між іншим» (С.Р.Назарчук, Новаківська ЗОШ ).
- «Роботу щодо формування моральної культури учнів у своєму класі систематично не проводжу. Літературу з цього питання читаю рідко, оскільки її, по суті, зовсім немає» (О.В.Світлова, Датинська ЗОШ ).
- «На годинах спілкування ми говоримо із старшокласникам про виховання чесності, милосердя, толерантності і ін., проте все це у традиційній формі бесід» (П.Р.Омелянчук, Бугринський агротехнічний ліцей).

Педагоги наголошують на актуальності формування моральної культури, моральної відповідальності. На думку директора ЗОШ № 11 м.Рівне Л.В.Поліщук, «… в практиці освітньо-виховного процесу нині недостатньо екологічного виховання. Вимога часу – моральне виховання школяра в контексті принципу відповідальності: я – я зможу – я змушений – від мене залежить – я – Природа – Земля – Всесвіт».

З метою виявлення рівнів сформованості моральної культури старшокласників був проведений констатувальний зріз на основі вирізнених нами часткових й системотвірних критеріїв моральної культури старшокласників. За допомогою часткових вивчали рівні розвитку компонентів моральної культури старшокласника. Часткові критерії когнітивного компонента характеризують рівень моральних знань про природу, суспільство, самого себе (світопізнання, самопізнання), особливості морального мислення (варіативність, ригідність, рефлексія, рівень морального судження) тощо. В якості часткових критеріїв афективного компонента ми розглядали самооцінку, емоційні почуття (емпатія, толерантність, почуття гармонії), діалогічний стиль комунікативної культури. Як часткові критерії діяьнісного компонента вирізнили активність у різних видах моральної діяльності (щодо природи, інших людей, самого себе), моральну спрямованість діяльності, моральну творчість (життєтворчість), проективну культура тощо. Системотвірний компонент є інтегративним показником структурної єдності цих критеріїв і характеризує моральну реалізацію старшокласників в суспільстві. Його критеріями є сформована цілісна картина світу, осмислення моральних життєвих можливостей, які дозволяють ефективно діяти і взаємодіяти у ноосферному суспільстві, почуття моральної відповідальності за діяльність стосовно інших, природи, самого себе. У відповідності із цими критеріями ми вирізнили такі рівні сформованості моральної культури старшокласника:

- *високий рівень* характеризується сформованістю системи ноосферних моральних знань у цілісній картині світу, розумінням соціальної їх значимості в умовах становлення ноосферного суспільства, інтегративністю, нелінійністю, прогностичністю, образністю морального мислення, екологічною його спрямованістю, розвинутою моральною рефлексією; володінням знаннями про емоції, їх проявом на основі внутрішнього широкого спектру моральних соціальних навичок, спрямованістю на сприйняття чужого емоційного досвіду; усвідомленим інтересом до процесу міжособистісного, міжкультурного діалогу, спроможністю до емпатії, толерантності у прийнятті себе, іншого, природи; готовністю особисто приймати участь у вирішенні локальних, регіональних і планетарних проблем;

усвідомленням особистісної відповідальності за цивілізаційні процеси, здатністю вибирати морально виправдані форми самореалізації і самовираження на основі неруйнівної поведінки, готовністю до творчої самореалізації; духовного вдосконалення;

- *достатній рівень* – характеризується сформованістю системи моральних знань, усвідомленням їх соціальної значущості, спроможністю до використання різного роду інформації у моральних судженнях, ситуативним проявом творчості, образності мислення, моральної рефлексії; володінням знаннями про емоції і їх проявом щодо себе, інших, природи на основі вольових зусиль під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників, спроможністю до сприйняття чужого емоційного досвіду; присутністю почуття емпатії, толерантності, комунікативних навичок і ситуативному їх прояву в різних видах діяльності; ситуативним проявом активності у вирішенні проблем інших, вміннями вибирати морально виправдані форми самореалізації і самовираження у світі, вміннями самопроектування;

- *середній рівень* – характеризується фрагментальними знаннями норм загальнолюдської моралі без достатнього усвідомлення їх як соціально значущих, локалізацією в рамках життєво-практичного рівня їх застосування; моральним мисленням, побудованим на раціональному рівні, епізодичним проявом моральної рефлексії; фрагментальним емоційним проявом емпатії, толерантності щодо інших, епізодичною здатністю до сприйняття чужого емоційного досвіду, до емоційного самоконтролю, присутністю комунікативних навичок лише на міжособистісному рівні; здійсненням моральної діяльності під впливом зовнішніх чинників, дотриманням загальноприйнятих (побутових) моральних форм самореалізації і самовираження у світі.

- *низький рівень* – характеризується елементарними моральними знаннями, нерозумінням їх соціальної значущості, моральним мисленням, що грунтується на відтворенні елементарних моральних знань, відсутністю інтересу до моральної рефлексії; бідністю емоційних реакцій, проявом короткочасного емоційного відгуку на проблеми інших, закритістю для нового емоційного досвіду, низьким емоційним самоконтролем; сформованістю комунікативних якостей на побутовому рівні;

схильністю до порушення суспільних норм поведінки, вирізняється пасивністю, байдужістю до проблем інших, відсутністю прагнення до самореалізації і самовдосконалення.

Констатувальний зріз містив блок діагностичних методик, що відображали показники сформованості когнітивного, афективного та регулятивного компонентів моральної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп:

– діагностика рівня моральних знань (понять, принципів, норм тощо): методика незакінчених речень, твори-есе;

– діагностика культури морального мислення: тест виміру рівня ригідності, тест креативності мислення Е.Тунік, контент-аналіз моральних суджень, тест рівня ригідності мислення;

– діагностика комунікативної культури: тест «Риси толерантності», анкета «Моральні якості людини сучасного суспільства і їх прояв у мене», опитувальник емпатійних тенденцій А.Мехрабіна і Н.Епштейна, тест «Труднощі в спілкуванні»;

– діагностика рівнів сформованості емоційної культури: 16-факторний опитувальник Р.Кеттела, анкета «Емоційні якості особистості», тест «Ознаки гармонійної особистості» та «Стиль життя» О.І.Моткова, тест «Ціннісні орієнтації» М.Рокича;

– діагностика моральної діяльності: тест «Моральна спрямованість особистості» О.І. Моткова, тест «Спрямованість моральної діяльності особистості», анкета «Життєве самовизначення» І.Осадчого, анкета «Моральна відповідальність особистості» (додаток С);

Результати опитування виявили такі рівні моральної культури: більшість старшокласників перебувають, в основному, на середньому рівні сформованості моральних знань – 47%. Достатній їх рівень виявили 33%, низький рівень – 13 %. В загальному ними усвідомлюються лише явно виражені взаємозв’язки моральної культури і соціальних явищ та процесів, визначається лише поверховий зв'язок між моральною культурою особистості, природою, суспільством. Лише 7 % респондентів показали високий рівень моральних знань і розуміння їх як складника цілісної картини світу.

Високий рівень морального мислення виявили 3% старшокласників, достатній – 21%, середній – 54%, низький – 22% опитуваних. Респонденти контрольних і експериментальних груп не мали достатнього рівня знань для застосування системного підходу до виявлення взаємозв'язку між моральними, економічними і соціальним процесами, не завжди могли використовувати теоретичні знання під час аналізу процесів і явищ сучасності, мали труднощі в оцінці явищ, подій суспільного життя («так всі вважають», «в газетах так пишуть» тощо). Відзначається слабка орієнтація на соціально значущі цінності. Цим пояснюється і досить низький рівень мобільності мислення: мобільний тип мислення (високий) мають лише 11% респондентів, ригідний і мобільний (середній) – 48%, ригідний (низький) – 41%. Переважна частина респондентів не могла дати рефлексивну оцінку своїх дій і дій інших людей, держави, людства в цілому. Осмисленості підлягали, в основному, лише суто особистісні проблеми. Високий рівень рефлексії виявили лише 6% старшокласників, достатній – 13%, середній – 40%, низький – 41%.

Дещо вищим є рівень комунікативної культури респондентів – високий рівень виявили 14% старшокласників, достатній – 39%, середній рівень – 34%, низький рівень комунікативної культури проявили 13% опитуваних. Старшокласники мають досить високу потребу у спілкуванні, але недостатній рівень сформованості комунікативних вмінь (вербальних і невербальних), толерантного прийняття іншої людини, що є перешкодою для спілкування. Низький рівень поваги до думки іншого показали 40% старшокласників, на діалогічний стиль спілкування налаштовані лише 28% респондентів. Опитування виявило суперечності в очікуванні старшокласниками толерантного ставлення до себе і неспроможністю чи небажанням власного прояву такого ставлення до інших.

Результати констатувального зрізу показали такі рівні сформованості емоційної культури як складника моральної культури старшокласників: високий – 2%, достатній – 22%, середній – 57%, низький – 19%. Респонденти відчувають труднощі в управлінні своїми почуттями й емоціями – 55%, висловленні своїх думок і прагнень – 62%, у вирішенні конфліктних ситуацій – 70%. Це свідчить про несформованість культури розуміння іншого і самого себе, невміння прийняти і

управляти своїми емоціями, що є перешкодою для толерантного прийняття себе, іншого, природи, для діалогічного стилю спілкування на всіх рівнях, у тому числі – планетарному.

Особливу увагу ми звернули на диференціацію ціннісних орієнтацій старшокласників, що є основою їх моральної позиції. Результати опитування за методикою «Ціннісні орієнтації» Рокича М. виявили таке ставлення до моральних цінностей: на перше місце вони поставили здоров'я, друге місце відвели любові, третє місце у шкалі значущості займає щасливе сімейне життя. Серед найбільш значущих цінностей старшокласники експериментальних груп називали також суспільне визнання – 5 місце, респонденти контрольних груп надали йому 4 місце, наявність друзів на 4 місці у експериментальних групах, на 3 – у контрольних. Серед інструментальних цінностей старшокласники поставили на перше місце життєрадісність, що свідчить про недостатнє усвідомлення важливості суспільних проблем, що, в основному, характерно для цього віку, друге місце відвели сміливості у відстоюванні своєї думки (експериментальні групи) та вихованості (контрольні групи). До найменш значущих віднесені дисциплінованість (18 місце), що засвідчує про небажання виконувати вказівки інших, спрямованість до самостійності. Така цінність, як відповідальність, зайняла 13 місце у респондентів експериментальних груп, 14 – у контрольних групах. Серед якостей відповідальної особистості старшокласники вирізнили чесність, порядність, розум, об'єктивну оцінку ситуації, ввічливість, проте лише 7% поєднали відповідальність із свободою, активністю, творчістю. 54% старшокласників не пов'язують її із відповідальністю за інших, природу, що говорить про несформованість уявлень про соціальну значущість цієї моральної якості. Переважна більшість (68%) респондентів вважає, що людина повинна прагнути до змін у самому собі і у світі. Проте свою діяльність щодо природи старшокласники вбачали у її перетворенні з метою користування благами й дарами (47 %), милуватися її красою – 34 %, і лише 18 % планують займатися охороною довкілля. Свою діяльність у суспільстві 18% респондентів бачили як пристосовницьку («не хочу бути білою вороною», «буду як усі»), 23% – оберігати і примножувати суспільне надбання у різних сферах людського життя

(науці, культурі, господарстві тощо), «робити все для того, щоб воно було більш розвинутим і справедливим», «щоб всі люди в ньому були щасливішими» – 27%: Звертає увагу те, що діяльність стосовно інших людей у респондентів спрямовувалася, в основному, на їх вивчення й спілкування, прагнення допомагати іншим висловили 14% старшокласників. Займатися моральним самовдосконаленням прагнули лише 11% старшокласників, спрямованість на задоволення своїх бажань спостерігалася у 49%. Діагностування прояву моральної діяльності старшокласників показали такі результати: високий рівень виявили 2%, достатній – 33% старшокласників, середній рівень – 45 %, низький – 20%, що свідчить про досить низьку соціальну активність, відсутність досвіду самопроектування.

В результаті діагностування у старшокласників виокремлено певні суперечливі тенденції: моральні поняття, що характеризують загальнолюдські цінності (Добро, Краса, Любов тощо) сприймалися, в основному на декларативному рівні, не співвідносилися із реальними життєвими ситуаціями, яскраво виокремилася несформованість почуття особистісної відповідальності за збереження і творення моральних цінностей. Як взаємопов’язаний із цим аспект ми спостерігали у респондентів низьку спрямованість на формування у себе проективних умінь діяльності, способів самореалізації на основі загальнолюдських моральних цінностей. Дослідження також виявило, що не завжди організація позанавчальної, позашкільної роботи уможливлювала процес формування в старшокласників таких якостей, як позитивне прийняття себе, самореалізацію в діяльності, задоволення потреби у самопізнанні, самовдосконаленні. Не в повній мірі використовувалися такі засоби формування якостей моральної культури, як соцікультурна діяльність стосовно оточуючих людей, природи.

В ході аналізу напрацювань педагогічної практики ми доходимо висновку, що провідною умовою формування моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти у школах є комплексний підхід до їх використання. Соціально-педагогічні параметри цього процесу: створення освітньо-виховного середовища, яке позитивно впливає на становлення моральної культури школярів; забезпечення змісту освітньо-виховного процесу комплексом форм, методів, засобів формування моральної культури; використання педагогічного супроводу і педагогічної

підтримки тощо. Проте процес виховання моральної культури особистості в контексті ноосферного вчення ще не отримав достатнього дослідження й висвітлення у педагогічній практиці. Звертає на себе увагу те, що в цілому ноосферна освіта в сучасних умовах має переважно сциєнтичну спрямованість. В розробці її теорії і практики спостерігається переоцінка ролі знань в освітньому процесі і досить незначна увага приділена виховному аспекту, що суперечить ідеям ноосферної концепції В.І.Вернадського, на що звертають увагу О.М.Панкрушина, А.І.Субетто та ін. [277; 342]. Це перегукується із тлумаченням В.Спартіна, що ноосферна школа повинна навчити, насамперед, основам соціальної взаємодії людини із світом, і в такий спосіб допомогти у майбутньому діяти у природному й соціальному середовищі, а знання мають бути засобом, а не метою підготовки школяра до життя.

Проблемою є також методика реалізації змісту носферної освітньої парадигми в педагогічній практиці: якщо у школах вже достатньо апробовано викладання знань про закони розвитку природи й суспільства, то формування системи знань про закони взаємодії суспільства, людини й природи як цілісної системи, яка коеволюціонує, фактично відсутні; не вводяться поняття, що орієнтують на усвідомлення взаємозв’язку моральної культури окремої людини і глобальних проблем людства XXI ст. Очевидна суспільна значущість проблеми в контексті сучасних ноосферних реалій обумовлюють розробку й реалізацію соціально-педагогічної технології, що грунтується саме на виховному аспекті формування моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти.

**Висновки до першого розділу**

Аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури дозволив дійти висновку щодо складності, багатоаспектності проблеми виховання моральної культури особистості, що є фундаментальною, цілісною й інтегративною характеристикою людини. Дослідження підтвердило наявність єдиної концептуальної лінії, що проходить із минулого у сучасність – античні, середньовічні й більш пізні уявлення про взаємозв’язок людини й природи та

необхідність їх взаємопогодженого існування на моральних засадах, що узагальнилася в ноосферній концепції еволюційно-космічного християнства Е.Леруа, Тейяра де Шардена та концепції ноосфери В.І.Вернадського. Ці ідеї стали підгрунтям нового погляду на значення моральної культури особистості як передумови гармонізації відносин людини із довколишнім середовищем.

Аналіз сучасних філософсько-педагогічних досліджень засвідчує актуалізацію ідей ноосферної концепції в період глобальних цивілізаційних криз. Зокрема, зосереджується увага на формуванні моральної культури особистості як основи коеволюційного розвитку в системі людина-суспільство-природа, що стало основоположним у контексті ноосферної освіти. Вокремлено засоби ноосферної освіти, що уможливлюють виховання моральних якостей старшокласника: основи герменевтики, аутогностики, діалог культур, ноосферний і універсумний діалог, соціально-психологічні тренінги, соціокультурна діяльність, життєтворчість тощо. Однак, як на наш погляд, вони ще не знайшли системного втілення у педагогічній практиці, що і обумовлює актуальність пошуку соціально-педагогічних технологій практичної реалізації ноосферних ідей в навчально-виховному процесі сучасного загальноосвітнього навчального закладу.

# РОЗДІЛ ІІ

# ТЕХНОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ НООСФЕРНОЇ ОСВІТИ

## 2.1. Організаційно-технологічна модель процесу виховання моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти

Програмуючи основні підходи до формування моральної культури старшокласника в умовах сучасного загальноосвітнього навчального закладу на засадах ноосферної освіти, ми синтезували прогресивні ідеї, вирізнені нами в процесі історико-теоретичного аналізу та вивчення досвіду педагогічної практики. Провідним у контексті нашого дослідження є тлумачення сучасної антропології – людина є єдністю трьох сутностей: природної, соціокультурної і духовної, тобто, людина – істота цілісна (за Е.Мореном) [252]. Тому основа моделі випускника загальноосвітнього навчального закладу, на яку ми орієнтуємося, ґрунтується на синтезі трьох взаємопов'язаних компонентів:

- природного: сприйняття себе як істоти, що узагальнює в собі складники Всесвіту, істоти мислячої – володіє синтезом знань і цілісним світобаченням;
- соціального: розвинене почуття власної відповідальності за рішення глобальних питань, що стосуються кожного мешканця Землі, толерантність (гуманістичний, діалогічний, ненасильницький) тип взаємин між людьми, природою;
- духовного: орієнтація на вищий рівень досконалості як в соціокультурній, так і в духовній сферах діяльності, прагнення до інтелектуальної, професійної, естетичної творчості.

Опорними компонентами процесу нашого дослідження є такі поняття: моральна культура, ноосферна освіта, ноосферне виховання, моральне мислення, комунікативна культура, емоційна культура, діалог культур, соціокультурна діяльність, життєтворчість тощо.

Процес формування моральної культури забезпечує ноосферне виховання – педагогічно керований процес морального формування, соціальної адаптації та

творчої самореалізації особистості, в ході якого відбувається гармонійне входження в світ Природи, суспільства (адаптовано згідно тлумачень М.М.Моєсеєва, Г.П.Сікорської). Експериментальна модель дослідження ґрунтується на тлумаченні педагогічної технології як інтегрованого системотвірного механізму, що забезпечує програмування освітньо-виховних цілей у певній ієрархічній послідовності з орієнтацією на досконалий кінцевий результат (за С.Г.Карпенчук) [174] й передбачає поетапне програмування цілей – таксономію, – започатковане американськими вченими Б.Блумом і Д.Кратволом (від грецьк. *taxic* – послідовне розміщення, і *homos* – закон – класифікація і систематизація об'єктів на основі природного взаємозв'язку, використання для опису об'єктів категорії, розміщені послідовно, за зростаючою складністю) [108]. На цьому підґрунті ми запрограмували цілі, що, на наш погляд, забезпечують виховання старшокласника в контексті мети нашого дослідження на рівні когнітивного, афективного, регулятивного компонентів моральної культури.

Когнітивний компонент передбачає формування в старшокласників цілісної картини світу в реаліях сучасності, системи знань про людину і Всесвіт, про ноосферні моральні цінності: йдеться про розуміння законів співіснування Природи й суспільства, існування геологічних систем, окремих видів живих організмів і життя в цілому, що сприяє діяльності людини щодо природи, суспільства й стосовно самої себе розумно, передбачливо, не спричиняючи шкоди; екологічна спрямованість морального мислення; варіативність, інтегративність, прогностичність, нелінійність, здатність до моральної рефлексії (табл. 2.1).

*Таблиця 2.1*

**Категорії виховних цілей когнітивного компонента моральної культури**

| **Основні категорії виховних цілей** | **Узагальнені чинники виховних цілей** |
|---|---|
| *ЗНАННЯ* | |
| Трансформація і відтворення інформації, що сприймається, на творчому рівні сприйняття, в контексті різних галузей знань, починаючи від конкретних фактів і завершуючи цілісними теоріями. Знання про Буття, природу, інших і самого себе. | Вживання термінології, пов'язаної із творчим оволодінням знань про ноосферу, Природу, Людину (коевоюція природи і Людини, планетарне мислення, толерантність, основні поняття, норми, правила моральної культури, творче (образне) сприйняття світу, інших і самого себе на основі набутих знань. |

*Продовження таблиці 2.1*

| | |
|---|---|
| *РОЗУМІННЯ* | |
| Творче перетворення (трансляція) матеріалу із раціональної форми та репродуктивних видів засвоєних знань у творчу (у творчий процес), технологічна інтерпретація (моделювання, зосередження на вищих моральних проблемах існування, поєднання образу світу з моральними законами. | Творче розуміння і переосмислення фактологічного матеріалу, образна інтерпретація словесної інформації, відкрита пізнавальна позиція, багатоваріантність оцінок подій та явищ, їх інтерпретація, уявний опис майбутніх наслідків діяльності. |
| *АНАЛІЗ* | |
| Розвиток ноосферного світобачення та розуміння на науковій основі, оскільки аналіз є методом наукового пізнання – вичленення частин цілого, виявлення взаємозв'язків між ними, усвідомлення принципів організації системи людина-Природа; готовність використовувати різні способи аналізу явищ (вільний перехід до різних типів мислення) | Оцінка значущості діяльності на планетарному рівні, здатність мислити в категоріях можливісного, розвинута моральна рефлексія, саморефлексія. |
| *СИНТЕЗ* | |
| Потреба до синтезу знань у контексті Людина і Світ, прагнення пізнати закони розвитку та роль людини в ньому. Сприйняття навколишнього світу (природи, суспільства) як синтетичних явищ, систем, технологій, уміння комбінувати елементи, щоб одержати ціле, яке містить новизну. | Творча діяльність пізнавального характеру, експериментальна робота, розв'язання проблем на основі знань із різних галузей; здатність синтезувати. Розуміння відмінностей, їх взаємодоповнення і взаємозбагачення як запорука гармонійної цілісності людського світу.. |
| *ОЦІНКА* | |
| Ціннісна оцінка буття – усвідомлення людиною її внутрібуттєвого статусу. Оцінювання знання про те чи інше явища, твердження, міркування, дослідження проявляється у порівнянні з цінністю Буття, Природи, Життя. | Моральна оцінка проблем, явищ, фактів, подій, відповідних висновків про значущість того чи іншого продукту діяльності, вчинків, поведінкових норм; уміння створювати ситуації оцінювального характеру. |
| *ЗАСТОСУВАННЯ* | |
| Творче використання знання в конкретних умовах і нових ситуаціях. Переведення пізнаних закономірностей і потреб нового світосприйняття у моральну поведінку. | Використання норм, понять і правил у нестандартних умовах діяльності. Вибір стратегії саморозвитку як фундаментальної якості життя, здійснення себе за всезагальними суспільними законами розвитку. |

Ноосферні моральні норми поводження на основі діалогу культур, толерантність як важлива характерна якість міжособистісної культури спілкування, особистісне Я в контексті ноосферного світосприйняття, почуття єдності, цінності всього живого на планеті – характерні ознаки афективного компонента моральної культури старшокласника (табл. 2.2).

*Таблиця 2.2*

**Категорії виховних цілей афективного компонента моральної культури**

| Основні категорії виховних цілей | Приклади узагальнених чинників виховних цілей |
|---|---|
| *ЕМОЦІЙНЕ СПРИЙНЯТТЯ* | |
| Сприйняття та відповідне реагування (перцепція) на ті чи інші прояви емоційних станів Природи, інших і самого себе. Уміння відчувати прекрасне у природі, людському середовищі оцінювати в,ласні творчі досягнення тощо. | Розуміння цінності Буття, іншої людини, самого себе. Творча самореалізація в процесі розв'язання проблем, пов'язаних із комунікативною сферою на основі співпереживання, відчуття прекрасного в різних видах мистецтва, в довкіллі, сприйняття власного життєвого шляху як процесу творчої життєдіяльності, самовдосконалення. |
| *РЕАГУВАННЯ (ЕМОЦІЙНИЙ ВІДГУК)* | |
| Активні прояви, пов'язані із внутрішніми почуттями, викликані сприйняттям емоційних станів інших. Уміння на емпатійному рівні реагувати на ці прояви. Переживання життєвого обов'язку, почуття співпричетності до долі людства. | Гуманне ставлення до оточуючого, чуйність, доброта, справедливість у ставленні до інших, вимогливість до себе і інших щодо реалізації моральних норм поведінки, уміння конструювати взаємостосунки з довкіллям, іншими, самим собою. Вміння регулювати своїми емоціями. |
| *ЗАСВОЄННЯ ТА ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ* | |
| Внутрішня потреба до самозбереження людства через самозміну і самозбереження себе, | Прагнення до становлення себе як реального співавтора буття, до діалогічного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, собою на основі толерантності, емпатії. |
| *МАНІПУЛЯЦІЯ* | |
| Моральний прояв вербальної та невербальної поведінки. | Навички мовленнєвої культури, письма, невербальне спілкування, що супроводжує норми морального етикету. |

Оскільки афективна сфера є емоційно-ціннісною, мотиваційною, то вона виконує функцію формування соціальних та духовних потреб діалогічного спілкування із іншими, природою, самим собою. Моральні якості, що характеризують когнітивний та афективний компоненти моральної культури особистості, є основою формування моральної свідомості і визначають становлення ціннісної ноосферної моральної позиції.

Регулятивний компонент моральної культури грунтується на:

- нормативній моральній регуляції (поводження щодо оточуючого світу природи, суспільства й стосовно самих себе), передумовою якої є вироблення, засвоєння й реалізація світоглядних ноосферних норм, перетворення пізнаних закономірностей і потреб нового світосприйняття і світоставлення в конкретні види

соціокультурної діяльності;

▪ зовнішніх та внутрішніх чинниках соціальної регуляції людини (до зовнішніх належать соціальні: моральні, правові норми, засоби координації та контролю поведінки, до внутрішніх: переосмислення у свідомості старшокласника зовнішніх чинників, пов'язаних із емоціями, переживаннями, формування ставлення до зовнішніх регуляторів поведінки). При цьому ми враховували те, що ефективність дії зовнішніх чинників досягається у тому випадку, якщо вони переломлюються через призму внутрішнього стану старшокласника (думка, почуття, воля) (табл. 2.3).

*Таблиця 2.3*

**Категорії виховних цілей регулятивного компонента моральної культури**

| **Основні категорії виховних цілей** | **Приклади узагальнених чинників виховних цілей** |
|---|---|
| *РЕГУЛЯЦІЯ* | |
| Результативна моральна діяльність: самоорганізація, організація здорового способу життя, спрямованість на самозміну і самозбереження, здійснення себе за ноосферними моральними законами розвитку. | Розуміння необхідності оволодіння знаннями, уміннями та навичками особистісної регуляції, аналіз, синтез регулятивних процесів, навички регулювання стосунків у ситуаціях конфліктного характеру. |
| *ТВОРЧА САМОРЕГУЛЯЦІЯ* | |
| Реалізація світоглядних ноосферних моральних норм як морально-духовних особистісних принципів. | Творче моделювання процесу життєдіяльності, прогнозування, уміння одержувати реальну інформацію про досягнуті творчі результати (діагностика); оцінка відповідності реальних результатів програмованим; уміння користуватися методами саморегуляції. |
| *ТВОРЧА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ* | |
| Діяльність щодо інших (соціокультурна діяльність), природи, самого себе на основі принципу неруйнівної поведінки, спрямованість на досягнення вищого рівня моральної культури (духовного), що ґрунтується на активізації механізмів саморегуляції, самоактуалізації. Усвідомлення своєї особистої відповідальності за подальше самовдосконалення (моральне і фізичне) як головного критерію існування Буття. | Моральна потреба до розв’язання моральних конфліктів на основі толерантного відношення, орієнтації на розвиток (саморозвиток) своїх здібностей, умінь та навичок, готовність до творчого самовизначення, самооцінки, самовдосконалення; самоаналізу морального саморозвитку. |

У такий спосіб ми передбачаємо реалізувати мету ноосферного виховання, що полягає у формуванні людини високої моральної культури, яка свідомо й вільно

будує своє життя на основі моральних цінностей, що мають загальнолюдську ноосферну перспективу. Оскільки в центрі уваги – процес формування моральної культури старшокласника, якому належить відігравати важливу роль у життєдіяльності суспільства, планети, то вона має випливати із основоположного підґрунтя – моделі людини Всесвіту, провідними характеристиками якої є:

- синтетичне (планетарне) глобальне мислення;
- цілісне сприйняття довкілля та людини як його невід'ємної частини та вищої цінності; екологічна поведінка (в основі – принцип неруйнівної поведінки), що забезпечує збереження на Землі природи та людини у їх взаємодії;
- гуманістичний (ненасильницький, толерантний, емпатійний) стиль взаємин між людьми;
- почуття власної відповідальності за рішення глобальних проблем стосовно кожного мешканця Землі; творча самореалізація в сфері життєдіяльності із природою, суспільством, самовдосконалення (за А.В Мудриком, І.Г.Єрмаковим).

Саме на цій основі ми спроектували модель сформованості моральної культури випускника ноосферного загальносвітнього навчального закладу (рис. 2.1). З неї випливає, що випускник школи – морально і соціально зріла, емоційно й інтелектуально розвинута особистість, якій притаманні:

- осмислене сприйняття єдності усього живого, усвідомлення себе як складника ноосфери і своєї відповідальності за подальший еволюційний розвиток суспільства, Природи і самого себе;
- прагнення до морального пізнання себе у контексті оточуючого світу, до усвідомлення моральної основи своїх вчинків; варіативне, прогностичне мислення;
- спроможність до діалогу із оточуючим світом, самим собою на основі емпатії і толерантності, усвідомлення своїх почуттів, потреби адекватного їх виявлення, усвідомлений вибір стилю свого життя й відповідальність за його наслідки; сприйняття свободи як сукупності можливостей морального вибору, здатність до життєтворчості (уміння передбачати мету, способи діяльності, їх корекцію, прогнозування результатів тощо). Соціально-педагогічні умови організації процесу виховання моральної культури ґрунтуються на вирізненні критеріїв і діагностуванні рівнів моральної культури старшокласників, планування на цій основі цільової програми впливу на моральний розвиток особистості та ін.

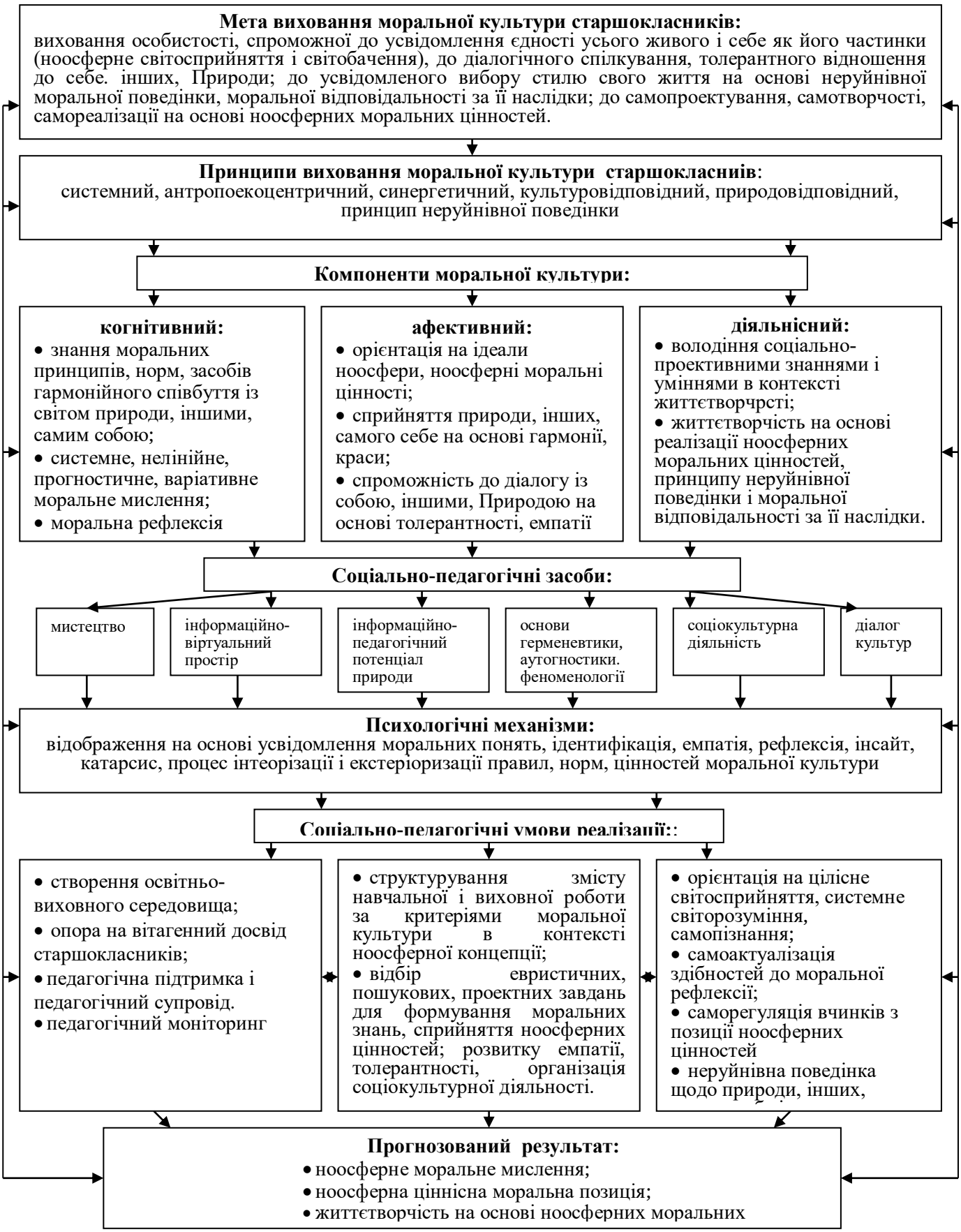



Рис. 2.1. Організаційно-технологічна модель виховання моральної культури старшокласників

У цьому контексті дидактико-методичні умови уможливлюють відбір змісту навчально-виховного процесу і системно-технологічної його організації у вигляді засобів, форм і методів. Акмеологічні умови сприяють реалізації процесу поетапної самореалізації старшокласників у соціокультурній та життєтворчій діяльності і актуалізують здібності до моральної діяльності і морального самовдосконалення згідно ноосферних моральних цінностей. У результаті об'єктивна ноосферна реальність засвоюється старшокласником в єдності моральних засад, що сприяє успішному інтегруванню в соціум на основі активної моральної ноосферної позиції. Йдеться про орієнтацію на моральні загальнолюдські цінності, що стануть суб'єктними якостями і визначатимуть міру свободи, гуманності, духовності, життєтворчості особистості – людина моральної культури – гуманна, творча, вільна, духовна особистість (за О.В.Бондаревською) [55; 57].

Досліджуючи кожен із виокремлених аспектів процесу формування моральної культури старшокласника, ми зосередили увагу, насамперед, на удосконаленні моделі загальноосвітнього закладу з урахуванням теоретико-методичних засад ноосферної освіти. При цьому опиралися на положення Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 р., № 522 «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» [284]. Модель загальноосвітнього закладу, програмована нами, ґрунтується на синтезі наукових знань про людину – антропологічний методологічний підхід – і спрямована на забезпечення старшокласника знаннями, уміннями та навичками соціалізації у суспільстві шляхом програмування цілей у сфері зовнішнього та внутрішнього світу школяра на ноосферній основі, формування потреби до самореалізації в суспільстві в умовах мікро- і макросередовища (культуровідповідний підхід) (структуру діяльності експериментального закладу ілюструємо на основі школи-ліцею № 2 м. Рівне (додаток Б).

Школа в контексті нашого дослідження є комплексом, що характеризується різноманітністю центрів виховання, які забезпечують безперервність процесу формування моральної культури учнівської молоді (додаток В). Робота кафедр та пізнавально-інтелектуального центру «Ерудит», екологічного центру «Дивосвіт», спортивно-оздоровчого центру «Геракл», Центру діалогу культур, центру «Гармонія», творчого центру «Місто майстрів» спрямована на створення таких

умов, що уможливлюють розвиток особистісних потреб, схильностей, здібностей старшокласника, та сприяє формуванню його ноосферної моральної позиції. З метою реалізації програмованих цілей ми передбачали:

- створення освітньо-виховного середовища, що позитивно впливає на формування моральної культури школярів, та забезпечення педагогічного супроводу й педагогічної підтримки старшокласників;
- забезпечення навчального закладу методичним матеріалом, пов'язаним із формуванням моральної культури школяра засобами ноосферної освіти;
- систематизацію діагностичного матеріалу з метою вивчення рівнів розвитку моральної культури старшокласника, здійснення педагогічного моніторингу тощо;
- прилучення учнів до досліджень та оцінки соціального й екологічного стану населеного пункту й регіону, наслідків руйнівного поводження людини з довкіллям, іншими людьми, самим собою;
- навчання саморефлексії та рефлексії поведінки й стосунків з іншими людьми, природою (тренінги) тощо;
- проведення науково-теоретичних семінарів, конференцій тощо.

Освітньо-виховне середовище ми характеризуємо як особистісно значущу сферу, в умовах якої реалізується індивідуальне моральне самовираження, уможливлюється виховна взаємодія суб'єктів середовища, багатоманітність і варіативність суб'єктних ролей, що забезпечують становлення моральної культури старшокласника. Ми також врахували такі умови, як соціально-педагогічний супровід і педагогічна підтримка школяра у виховному процесі – йдеться про активізацію зусиль учнів з метою оволодіння моральними знаннями, цінностями й орієнтацію на них у ситуаціях вибору певного варіанту вчинку, дії, стану тощо із опорою на процес актуалізації (задіяння) вітагенного (життєвого) досвіду (за А.С.Бєлкіним) [33; 246]. Завдання педагогічної підтримки й супроводу в контексті ноосферної освіти ми деталізували на основі таблиці (табл. 2.4). Оскільки старшокласник розглядається нами як самоорганізуюча система, основними якостями якої є відкритість, нерівноважність, нелінійність, динамізм тощо, то це потребує врахування педагогом впливу на старшокласника таких чинників, як спонтанність, наявність біфуркаційних станів (інсайт, катарсис), варіативність мислення, вітагенний досвід тощо [90].

*Таблиця 2.4*

**Завдання педагогічної підтримки і супроводу в контексті ноосферної освіти**

| Дії педагога | | Дії учня |
|---|---|---|
| **I** | **II** | **III** |
| діагностика особистісного розвитку старшокласників, виявлення їх життєвих, екзистенційних проблем | стимулювання саморозвитку | формування мотивів самовиховання й саморозвитку: усвідомлення важливості процесу самовдосконалення людини, її самопізнання й самовизначення, проектування роботи над собою, опанування способами самопізнання, рефлексії. |
| створення (разом із школярами) культуровідповідного середовища їх життєдіяльності, в якому можливе вирішення цих проблем, організація колективної й індивідуальної життєтворчості, навчання технологіям самотворення. | створення умов для моральної саморегуляції | здійснення моральної оцінки подій на основі вже сформованих норм відношень і поведінки (навички саморефлексії). |
| педагогічна підтримка в ціннісно-змістовому самовизначенні й позитивній самозміні свого особистісного стилю життя і життєвого середовища; | подолання психологічних бар'єрів | прояв вольових зусиль у досягненні цілей своєї діяльності; |
| забезпечення педагогічної допомоги у мобілізації ресурсів школяра для прояву активності у досягненні своїх цілей. | створення умов для моральної діяльності | застосування і вдосконалення знань, умінь і навичок діалогічного спілкування, комунікативності, самопроектування життєвих цілей у життєтворчості. |

Як і в процесі будь-якої педагогічної діяльності, так і в діяльності ноосферного закладу провідна роль належить учителю. Складові його професійної підготовки та реалізації її в умовах ноосферного навчального закладу ми відобразили в таблиці (табл. 2.5).

Однією з інваріантних характеристик виховної діяльності педагога в ноосферній школі є сугестивність – здатність впливати на емоційну сферу школяра, уміння створювати позитивну для їх самопочуття й настрою емоційну атмосферу [275].

Важливою характеристикою педагога є здатність до педагогічної рефлексії й допомоги старшокласникам в осмисленні того, що відбувається з ними у процесі їх життєдіяльності (вміння «зупинити» ситуацію, всебічно проаналізувати її тощо).

*Таблиця 2.5*

**Характеристика діяльності педагога в умовах ноосферного закладу**

| **Складові підготовки** | **Практичні дії:** |
|---|---|
| Теоретична підготовка педагога | – усвідомлення необхідності зміни цивілізаційної світоглядної парадигми, значення освіти у нинішній час і прийняття нових ноосферних освітніх цілей;<br>– сформоване цілісне бачення світу і нових моральних цінностей по відношенню до всього живого на планеті;<br>– розуміння змісту ноосферного знання, виховання. |
| Практична підготовка педагога | – розроблення власної стратегії засвоєння учнями знань про ноосферу як цілісну систему і про людину як її частину, вирізнення ноосферних моральних пріоритетів в освітній діяльності;<br>– вирізнення із змісту освіти і виховання знань, які здатні бути орієнтовним підґрунтям неруйнівної поведінки у світі природи, суспільстві, принципу ноосферного розвитку, інтегрування їх в загальну систему моральної культури особистості;<br>– розроблення навчально-виховних матеріалів на основі ноосферного підходу;<br>– володіння методикою творчого саморозвитку. |
| Організаційна діяльність | – розроблення технології підготовки педагогів, яка повинна мати рефлексивно-пошуковий характер щодо ноосферної освіти, виховання моральної культури;<br>– організація вивчення літературних джерел – підготовка доповідей, рефератів, повідомлень, вивчення педагогічного досвіду ноосферних шкіл;<br>– педагогічна рефлексія, цілепокладання;<br>– організація спільної пошуково-дослідницької діяльності – розробка учбово-виховних матеріалів, здійснення педагогічного експерименту,<br>– спільний пошук цінностей, норм і законів ноосферного розвитку, їх дослідження в конкретних видах діяльності, у спілкуванні. |

Вибір конкретних засобів формування моральної культури старшокласників обумовлений соціально-психологічними характеристиками експериментальної вікової групи, специфікою освітньо-виховного простору школи як цілісної системи. Ми вирізнили такі змістові блоки:

- блок засобів формування когнітивного компоненту моральної культури – засоби, що уможливлюють синтез знань про ноосферу, природу, моральні закони, принципи, поняття, знання про культури народів світу, себе, якості і ознаки особистості високої моральної культури, культуру мислення, моральну рефлексію, саморефлексію, що реалізуються у різних формах пізнавальної діяльності. У базових навчальних курсах введена обов’язкова ноосферна компонента. У змістовому наповненні освітньо-виховного процесу ми опиралися на навчальні курси,

орієнтовані на формування цілісного уявлення про сучасну картину світу, інтегрування знань у цілісну систему (дослідницькі лабораторії, МАН, спецкурс «Людина і ноосфера» (додаток Д), інформаційний центр школи, пізнавальна проективна діяльність тощо). Оскільки ноосферний рівень розвитку цивілізації характеризується як інформаційний, ми в якості засобу формування системи моральних знань вирізнили інформаційне середовище (Інтернет, ЗМІ, рекламу тощо);

- блок засобів формування емоційно-ціннісної культури особистості (афективний компонент) спрямований на становлення ціннісної ноосферної моральної позиції, здатності до емпатії, комунікативної взаємодії на основі діалогічного підходу, позитивного самосприйняття. Як провідний засіб у цьому контексті виокремлюється діалог культур. Універсумний і ноосферний діалог апробуються як феномен ставлення до світу, вирізняються підвищеною моральною мотивацією й спрямовані на формування усвідомлення свого місця в Універсумі. Як інваріант універсумного діалогу розглядається сократівський діалог. Досягнення ноосферного ідеалу – коеволюції людини, суспільства та природи – реалізується на основі введення природи у сферу моральної дії. Тому в якості соціально-педагогічного засобу нами вирізнено інформаційно-педагогічний потенціал природи (врахували положення теорії інформаційних полів (В.П.Казначеєв, Т.Г.Тюріна, Т.Ф.Яркіна), вчення про значення зовнішніх умов у процесі розвитку особистості (А.В.Мудрик, А.Й.Капська, С.С.Пальчевський). Тобто, природне середовище сприймається як джерело інформації, об’єкт творчого перетворення та естетичних переживань, умова духовного розвитку, чинник здоров’язбереження людини (Б.Т.Лихачов, В.О.Сухомлинський, А.Швейцер, В.А.Ясвін та і ін.).

Як універсалій культури, що акумулює історично здобутий соціальний досвід, у системі якого старшокласник оцінює, переживає внутрішній і зовнішній світ, цілісно осмислює різні явища, факти, процеси, апробує різні види діяльності, систему ціннісних орієнтацій, ми виокремили гру. Ігровий процес уможливлює альтернативну поведінку школяра щодо оточуючого світу, створює безліч непередбачених ситуацій, схем, позицій, можливостей, збільшує рівень свободи, розширює функціональне поле соціальної системи – рольові, ділові, психологічні ігри та ін. (синегретичний підхід) **[**159**].**

Поділяючи тлумачення М.С.Кагана, R.Steinera, які вважають виховний вплив мистецтва важливим чинником гармонізації соціуму й особистості в переломні моменти існування цивілізаційної культури, ми розглядаємо також мистецтво (графіку, живопис, музику, театр, хореографію тощо) як засіб формування цілісного й гармонійного образу світу; шоудидактику (використання методів театралізації, екранної культури тощо), що забезпечують педагогічно спрямований процес морально-естетичного розвитку старшокласників через стимулювання творчих (креативних) проявів (А.П.Єршова, В.М.Букатов) [142];

- блок засобів формування культури моральної діяльності, спрямований на створення умов для самореалізації, самоактуалізації старшокласників, прояву моральності у різних видах діяльності. Ми опиралися на акмеологію, що забезпечує осмислення й прогнозування старшокласником майбутнього як процесу морального вдосконалення та досягнення соціального статусу в ноосферному соціальному середовищі. Проективна діяльність – одна із провідних у нашому дослідженні**.** Вона забезпечує активізацію морального мислення, реалізацію творчого потенціалу школярів, формування моральних якостей співбуттєвої діяльності.

У якості засобів формування моральної культури ми вирізнили також педагогічний моніторинг – систему постійних систематичних спостережень за процесом морального становлення особистості школяра. Він орієнтований на відслідковування змін у індивідуальній й колективній моральній діяльності впродовж певного проміжку часу, слугує систематичному забезпеченню інформацією суб’єктів процесу виховання, необхідних для оцінки існуючих і планування майбутніх виховних дій, прогнозування змін моральних якостей старшокласників.

Психологічні механізми, що слугують формуванню моральної культури старшокласників, виокремлені на основі аналізу досліджень О.С.Анісімова, Б.С.Братуся, Л.С.Виготського, П.Я.Гальперіна, А.Н.Леонтьєва, С.Л.Рубінштейна, І.Н.Шванєвої і ін.: механізм відображення, усвідомлення моральних понять, норм на основі ідентифікації, механізм породження (творення) через емпатію, рефлексію, інсайт, катарсис, процес інтеріоризації і екстеріоризації правил, норм, цінностей моральної культури як взаємоперехід від індивідуальних процесів розвитку (пізнання власної індивідуальності) до соціокультурного (відображення і

породження цінностей культури) та повернення до внутрішнього процесу розвитку (створення образу життя) (за Н.І.Непомнящей) [262]. Особливу увагу приділили катарсичній навчально-виховній діяльності – педагогічно організованій реалізації системи катарсичних подій (думок, переживань, вчинків), що спонукають старшокласника до духовного очищення, морального розвитку, самовдосконалення (за І.М.Карпенком, В.Є.Сергеєвою).

Розроблену нами педагогічну технологію можна обгрунтувати як соціально-педагогічну: вона має соціальну спрямованість, форми роботи, що відповідають національним, загальнолюдським ноосферним цінностям, суспільним цілям і завданням, є підґрунтям для морального збагачення і розвитку особистості, її цілісного світогляду, забезпечує усвідомлення старшокласником себе як частинки природи, людства, формує моральну відповідальність за себе і за все, що відбувається у світі, уможливлює гармонійну взаємодію з оточуючим світом, моральний розвиток, самовдосконалення.

З метою реалізації поставлених завдань було організовано дослідження, що передбачало з'ясування ефективності розробленої нами організаційно-технологічної моделі формування моральної культури старшокласників засобами ноосферної освіти. При цьому методика використання розроблених спецкурсу, тренінгів, уроків та годин спілкування, позакласних і позашкільних заходів виступила як експериментальний чинник, або незалежна змінна, а рівень моральних знань, морального мислення, ставлень, діяльності учнів – як чинник, що змінюється під впливом незалежної змінної. Формою організації педагогічного експерименту був метод експериментальних і контрольних класів: в експериментальних класах вводився експериментальний чинник, а в контрольних – ні. Інші умови, які б впливали на моральні знання, почуття, діяльність учнів, були в експериментальних і контрольних класах однакові. Об'єм вибірки встановлено на основі теореми Бернуллі. Кількість (n) учнів, яких треба обстежити, щоб із ймовірністю $P=0{,}95$ можна було стверджувати, що похибки результатів дослідження не перевищують 5% ($\varepsilon=0{,}05$), знайдено за формулою $n=\frac{t^2pq}{\varepsilon^2}$, де $p = q = 0{,}5$, $t$ визначаємо за таблицею значень функції Лапласа [96, с. 12].

Оскільки $P=F(t)=0{,}95$, то $t = 1{,}96$

$$n = \frac{1{,}96^2 \cdot 0{,}5 \cdot 0{,}5}{0{,}05^2} \approx 384.$$

Відповідно до об'єму вибірки було підібрано 15 експериментальних (401 учень) і 15 контрольних (413 учнів) груп, при цьому враховувалося бажання вчителів брати участь в експериментальній роботі. З метою отримання якнайменшої помилки репрезентативності скористалися випадковим серійним відбором. Тому серед експериментальних були класи сільських і міських шкіл.

Для того, щоб експериментальні і контрольні класи до експерименту були еквівалентні щодо рівня сформованості моральної культури, при їх доборі використовувався метод попарного порівняння. Для цього скористалися результатами анкетування (за методикою М.І.Лук'янової «Критерії сформованості моральної культури старшокласника», адаптованою нами) (додаток С). Опитувальник складається із 5 блоків, що відповідають складникам моральної культури старшокласника. Вирізнені критерії оцінювали самі старшокласники, їх батьки, вчителі, однокласники за 4-бальною шкалою. Результати діагностування відображені в таблиці (табл. 2.6).

Попарно відбиралися класи, в яких кількість відповідних балів була приблизно однаковою. Щоб переконатися в тому, що результати опитування в експериментальних і контрольних класах достатньо подібні, скористалися критерієм $\chi^2$ (критерієм К.Пірсона) [178]. Формулу для обчислення запишемо у вигляді $\chi_{îòð}^2 = \Sigma \frac{(f_e - f_к)^2}{f_к}$ , де $f_e$ – частка учнів, які отримали певні бали в експериментальних класах (у %), $f_к$ – частка учнів, які отримали певні бали в контрольних класах (у %).

Виконані обчислення наведені у таблиці (табл. 2.6). Згідно із таблицею, $\chi^2$ розподілу значення $\chi^2$ з ймовірністю 95% не повинно перевищувати $\chi^2_{krit}$= 7,81 [178, с. 288]. Оскільки знайдені значення при обчисленні $\chi^2_{emp}$ = 2,81, $\chi^2_{emp}$ = 3,13, $\chi^2_{emp}$ = 5,69, $\chi^2_{emp.}$ = 5,27, $\chi^2_{emp.}$ = 2,09 в усіх випадках менше $\chi^2_{krit}$,, то вихідний рівень моральних знань, культури мислення, комунікативної культури, емоційної культури та культури моральної діяльності на початок експерименту в експериментальних і контрольних класах суттєво не відрізнявся.

*Таблиця 2.6*

**Порівняння показників сформованості моральної культури старшокласників в експериментальних і контрольних класах на початок експерименту методом $\chi^2$**

| Компоненти | | Бали: | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | $X^2$ | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **когнітивний** | **моральні знання** | $f_e$ | 1 | 2 | 3 | 7 | 19 | 28 | 18 | 15 | 7 | 0 | 0 | 0 | 14,2 | |
| | | $f_к$ | 1 | 1 | 2 | 9 | 20 | 25 | 19 | 17 | 6 | 0 | 0 | 0 | 14,2 | |
| | | $(f_e - f_к)$ | 0 | 1 | 1 | 4 | 1 | 9 | 1 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | | |
| | | $\frac{(f_e - f_к)^2}{f_к}$ | 0 | 1 | 0,5 | 0,44 | 0,05 | 0,36 | 0,05 | 0,24 | 0,17 | - | - | - | | **$\chi^2_{emp}$=2,87** |
| | **моральне мислення** | $f_e$ | 1 | 3 | 5 | 13 | 18 | 36 | 15 | 6 | 3 | 0 | 0 | 0 | 13,6 | |
| | | $f_к$ | 1 | 3 | 4 | 10 | 16 | 36 | 19 | 7 | 3 | 1 | 0 | 0 | 13,8 | |
| | | $(f_e - f_к)$ | 0 | 0 | 1 | 9 | 4 | 0 | 16 | 1 | 0 | 1 | - | - | | **$\chi^2_{emp}$=3,13** |
| | | $\frac{(f_e - f_к)^2}{f_к}$ | 0 | 0 | 0,25 | 0,9 | 0,25 | 0 | 0,84 | 0,14 | 0 | 1 | - | - | | |
| **Афективний** | **комунікативна** | $f_e$ | 0 | 3 | 5 | 5 | 14 | 20 | 21 | 18 | 12 | 2 | 0 | 0 | 14,5 | |
| | | $f_к$ | 1 | 2 | 4 | 8 | 13 | 24 | 21 | 17 | 9 | 1 | 0 | 0 | 14,3 | |
| | | $(f_e - f_к)$ | 1 | 1 | 1 | 9 | 1 | 16 | 0 | 1 | 9 | 1 | - | - | | **$\chi^2_{emp}$=5,69** |
| | | $\frac{(f_e - f_к)^2}{f_к}$ | 0,5 | 0,25 | 1,13 | 0,08 | 0,67 | 0 | 0,06 | 1 | 1 | - | - | | | |
| | **емоційна культура.** | $f_e$ | 2 | 2 | 7 | 8 | 21 | 36 | 13 | 9 | 2 | 0 | 0 | 0 | 13,6 | |
| | | $f_к$ | 1 | 2 | 6 | 6 | 25 | 33 | 18 | 8 | 1 | 0 | 0 | 0 | 13,7 | |
| | | $(f_e - f_к)$ | 1 | 0 | 1 | 4 | 16 | 9 | 25 | 1 | 1 | - | - | - | | **$\chi^2_{emp}$=5,27** |
| | | $\frac{(f_e - f_к)^2}{f_к}$ | 0 | 0,17 | 0,67 | 0,64 | 0,27 | 1,39 | 0,13 | 1 | - | - | - | | | |
| Діяльнісний | **моральна діяльність** | $f_e$ | 1 | 1 | 6 | 12 | 18 | 27 | 22 | 11 | 1 | 1 | 0 | 0 | 13,8 | |
| | | $f_к$ | 2 | 2 | 6 | 11 | 21 | 27 | 19 | 10 | 1 | 1 | 0 | 0 | 13,7 | **$\chi^2_{emp}$=2,09** |
| | | $(f_e - f_к)$ | 1 | 1 | 0 | 0 | 9 | 0 | 9 | 1 | 0 | 0 | - | - | | |
| | | $\frac{(f_e - f_к)^2}{f_к}$ | 0,5 | 0,5 | 0К | 0,09 | 0,43 | 0 | 0,47 | 0,1 | 0 | 0 | - | - | | |

Детальніше отримані результати констатувального експерименту відображені в таблиці 2.7. Експеримент проводився в НВК «школа-ліцей» № 2 м. Рівне (124 учні, 16 вчителів), Рівненському міському колегіумі (84 учні, 8 вчителів), Бугринскому агротехнічному ліцеї (85 учнів, 11 вчителів), Новаківській ЗОШ І-ІІІ ст. Полтавської обл. (56 учнів, 9 вчителів), Датинській ЗОШ І-ІІІ ст. Волинської обл. (52 учнів, 8 вчителів).

*Таблиця 2.7*

**Рівні сформованості моральної культури старшокласників експериментальних закладів (констатувальний зріз)**

| Рівні | Експериментальні заклади | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | школа-ліцей | | колегіум | | агротехнічн. ліцей | | Новаківська ЗОШ | | Датинська ЗОШ | | всього |
| | чол.. | % | чол.. | % | чол.. | % | чол.. | % | чол.. | % | % |
| **Моральні знання** | | | | | | | | | | | |
| високий | 10 | 8 | 7 | 8 | 6 | 7 | 4 | 7 | 3 | 7 | 7 |
| достатній | 42 | 34 | 29 | 35 | 28 | 33 | 17 | 30 | 17 | 33 | 33 |
| середній | 58 | 47 | 40 | 48 | 42 | 49 | 25 | 45 | 24 | 46 | 47 |
| низький | 14 | 11 | 8 | 9 | 9 | 11 | 10 | 18 | 8 | 15 | 13 |
| **:Культура морального мислення** | | | | | | | | | | | |
| високий | 5 | 4 | 4 | 5 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| достатній | 29 | 23 | 20 | 24 | 17 | 20 | 10 | 18 | 9 | 17 | 21 |
| середній | 71 | 57 | 46 | 55 | 46 | 54 | 29 | 52 | 29 | 56 | 54 |
| низький | 20 | 16 | 14 | 17 | 19 | 22 | 16 | 29 | 13 | 25 | 22 |
| **Комунікативна культура** | | | | | | | | | | | |
| високий | 20 | 16 | 13 | 14 | 13 | 15 | 6 | 11 | 6 | 12 | 14 |
| достатній | 50 | 40 | 34 | 40 | 32 | 38 | 22 | 39 | 19 | 37 | 39 |
| середній | 43 | 35 | 29 | 36 | 30 | 35 | 19 | 34 | 16 | 31 | 34 |
| низький | 11 | 9 | 8 | 10 | 10 | 12 | 9 | 16 | 10 | 20 | 13 |
| **Емоційна культура** | | | | | | | | | | | |
| високий | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| достатній | 29 | 23 | 18 | 21 | 19 | 22 | 12 | 21 | 11 | 21 | 22 |
| середній | 75 | 60 | 49 | 59 | 50 | 59 | 30 | 54 | 29 | 56 | 57 |
| низький | 19 | 15 | 15 | 18 | 15 | 18 | 12 | 21 | 11 | 21 | 19 |
| **Моральна діяльність** | | | | | | | | | | | |
| високий | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| достатній | 46 | 37 | 30 | 36 | 26 | 31 | 16 | 29 | 16 | 31 | 33 |
| середній | 56 | 45 | 40 | 48 | 39 | 46 | 24 | 43 | 23 | 44 | 45 |
| низький | 19 | 15 | 11 | 12 | 18 | 21 | 15 | 27 | 12 | 24 | 20 |

Вчителі, які працювали в експериментальних класах, отримали методичні рекомендації, діагностичний матеріал з методичними вказівками щодо їх використання. Приклади таких розробок з тем подані в додатках, в розділі ІІ. Структура і способи їх використання подані в § 2, § 3, § 4 ІІ розділу.

## 2.2. Виховання культури морального мислення засобами ноосферної освіти

Провідними компонентами ноосферої моральної свідомості є сформована система моральних знань та культура морального мислення (когнітивна сфера моральної культури). Культура морального мислення, що є складником культури мислення людини, тлумачиться як сукупність вироблених людством прийомів, норм

і правил розумових дій, що грунтуються на моральному змісті, у процесі узагальненого й опосередкованого пізнання дійсності, уможливлює самооцінку власних думок, ідей, мотивів, прогнозованих перспектив, пов'язаних із сенсом життя, і є основою для прийняття виважених моральних рішень, що визначають подальшу долю особистості й людства [8].

Під ноосферним моральним мисленням ми розуміємо миследіяльність людини, в основі якої – фундаментальні ідеї ноосфери: всеєдиності, активної еволюції, антропокосмізму, в процесі її різнорідні знання (гуманітарні, природничі, філософські, релігійні) синтезуються в цілісну систему світорозуміння. Ноосферне моральне мислення в соціальному аспекті грунтується на пізнанні соціальної реальності й умінні аналізувати інформацію шляхом її моральної інтерпретації на основі емоційно-особистісних суджень з космічної і планетарної точки зору. Ми опираємося на тлумачення С.Л.Рубінштейна, який відзначав, що таке глибоке розуміння суспільної значущості знання спрямовує почуття людини, тоді вони співвідносяться із розумінням і укоріняються в духовно-моральній сфері особистості і є важливою передумовою формуваня сакрального ставлення до оточуючого світу. Тому метою виховання культури морального мислення ми передбачали формування рефлексивного мислення, змістом якого є осмислення, а результатом – усвідомлення свого буття у світі, потреби старшокласників у пошуку сенсу життя**,** який повинен співпадати із сенсом життя всього людства, випливати з нього і бути з ним тісно пов'язаним, усвідомлення ролі моральної культури у перетворюючій діяльності щодо природи й стосовно самого себе, оскільки ноосферний шлях людства можливий тоді, коли логіка Людини буде погоджена із логікою Природи (за М.М.Моєсеєвим) [249]. Програмуючи засоби виховного впливу, ми передбачали сформувати переконання, що культура думки (синонімом буття людини) уможливлює розуміння того, що моральне мислення має завжди відігравати оцінювально-корегуючу роль у світосприйнятті й світоставленні. Тобто, моральне мислення, згідно нашого дослідження, повинно перебувати в синтезі із науковим мисленням й контролювати загальну культуру розумової діяльності.

Оскільки основою ноосферного морального мислення є система моральних знань, то ми на цьому етапі формування моральної культури старшокласників прагнули досягти моральної грамотності: розуміння моральних понять, законів, норм, традицій, правил, що стосуються природи, суспільства, себе самого на етапі становлення ноосферного суспільства.

Ми врахували також вікові особливості старшого шкільного віку, коли багатоманіття суспільних явищ вже набуває систематизованого, узагальненого характеру і відображається в свідомості старшокласника у вигляді понять і цінностей. Це допомагало використовувати їх моральний потенціал, інтелектуальну зрілість, вітагенний досвід, готовність передбачати й вирішувати життєві завдання тощо. При цьому орієнтувалися на такі показники, що характеризують когнітивний компонент моральної культури старшокласників: сформованість цілісної, системної картини світу, усвідомлення єдності розвитку людини, природи і суспільства; здатність до самопізнання; моральна спрямованість інтелекту, варіативність, відповідальне передбачення далеких моральних наслідків діяльності людини (проективність), емоційно-особистісні оцінювальні судження про явища оточуючого життя із позицій екологічного імперативу; гнучкість мислення як здатність до генерування певної кількості раціональних ідей щодо вирішення моральної проблеми чи ситуації, мобільність, самостійність у моральних судженнях, моральна рефлексія. Ми вирізнили умови процесу формування морального мислення:

- збагачення процесу пізнання знаннями із різних джерел пізнання науки, релігії, філософії, культурології, що є основою сприйняття світу і себе в ньому як цілісної системи;
- розвиток навичок мислительної діяльності: аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових моральних відношень між різними явищами оточуючого світу;
- прилучення до процесу мислення емоцій і почуттів, аксіологізація знань.

Реалізацію потреби старшокласників до пізнання світу і себе в ньому уможливили такі етапи:

• зосередження уваги старшокласників на суперечностях, що супроводжують розвиток сучасного суспільства, на невідповідності могутності розуму людства і його моральних проявів (розвиток мотивації щодо пізнання цих суперечностей);

• формування оцінювального ставлення до себе і явищ оточуючого світу на основі моральних суджень тощо.

Програмуючи завдання формувального етапу експерименту, ми виходили з того, що розуміння цілісності і єдності світу має бути сформоване на усвідомленні загальносвітових законів гармонії, погодженості (на основі синергетичного, антропоекологічного, культуровідповідного підходів). Тому засоби виховного впливу виокремили в контексті загальнолюдської та національної культури, освітньо-виховного та медіа-середовища, пов'язавши їх із соціально-педагогічними умовами пізнання світу й самопізнання (рис. 2.2). На початковому етапі ми проектували входження педагога в зону вітагенного досвіду старшокласників (Белкін А.С.) як допомогу у заміні їх життєвих понять про моральні знання, норми, принципи на розуміння їх в контексті ноосферних ідей. Процес сприйняття старшокласниками інформації морального змісту в контексті Людина і Світ ми реалізували на основі пропонованої академіком РАН Н.В.Масловою REAL-методики, що ґрунтується на системі пізнання, розробленої Ж.Піаже [20; 240; 279]. На І етапі сприйняття старшокласниками інформації морального змісту використовувався цикл занять «Загальнолюдські ноосферні моральні цінності». Нами було запропоновано такі ноосферні цінності: Життя, Людина, Земля, Природа, Суспільство, Добро, Правда, Краса, Гармонія, Істина. Структура проведення занять: на початку заняття пропонувалася цитата (підібрані класним керівником, учнями вислови відомих людей, афоризми, прислів'я і ін.) – позитивне тлумачення поняття, в якому коротко, яскраво й зрозуміло подавалася головна думка теми – етап репрезентації інформації. Мета – введення нових моральних знань на основі особистого досвіду і вибору (сенсорно-моторний етап). ІІ етап – сприйняття інформації – забезпечувався процес ознайомлення із історією моральної цінності, що в образній формі розкриває її сутність, ієрархію у моральній свідомості людей.

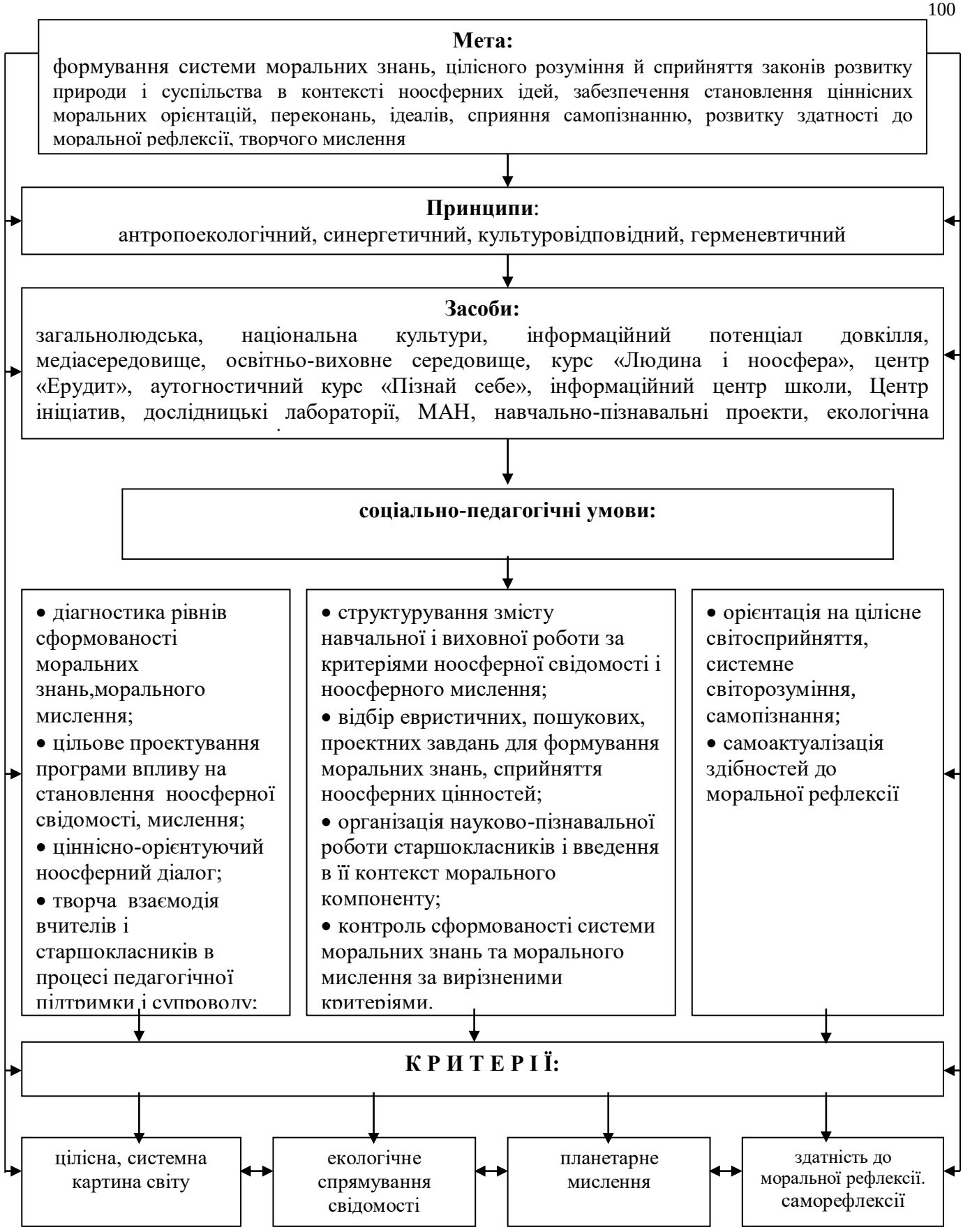



Рис. 2.2. Організаційно-технологічна модель формування когнітивного компоненту моральної культури старшокласника

Спрямовуючи педагогів експериментальних закладів на таку передачу інформації, коли вона має бути особистісно усвідомлена, прожита реально старшокласником (стає особистісно прийнятим знанням), ми запропонували ввести в цей процес механізм катарсису. Катарсичний вплив на старшокласників мали сюжети із історії, цитування літературних творів, міфи, легенди тощо. Оскільки цей етап пов'язаний із чуттєво-образним мисленням, то моральний компонент тут прослідковується найчіткіше – виокремлюється емоційний відгук (що ми й передбачали, програмуючи експеримент).

ІІІ етап – переробка й осмислення інформації (логічний етап). Мета етапу: розуміння інформації через логічне осмислення. Розуміння й прийняття моральної цінності, катарсичне «переживання» її посилювалося й закріплювалося у загальногруповій діяльності (драмогерменетика, рольові ігри, малювання тощо), тести, які пропонували на вибір декілька ситуаційних варіантів поведінки, що дозволяло провести експрес-перевірку засвоєння і сприйняття поняття, які обговорювалося. Оскільки біоадекватна методика є холістичним методом (синтез активізуючих і сугестопедичних методів), спрямованим на візуалізацію інформації, роботу із знаковими системами, то особлива увагу зосереджувалася на візуалізації знань – символьному етапі заняття, коли у школяра відбувається «згортання» чуттєво-логічної інформації шляхом поєднання з певним образом. Ми підводили старшокласників до активного використання символів-архетипів національної і загальнолюдської моральної пам’яті як генетично близьких людині (дерево життя, камінь, гора, зерна пшениці, сонце і ін.), що сприяло усвідомленню єдності і вічності загальнолюдських моральних цінностей, їх значення для морального розвитку людства [72]. Пропонуємо малюнок Наталії Д. (11 кл.), яка у символі-архетипі життєвого шляху передає своє розуміння й прийняття такої моральної цінності як добро, бачення поняття «життя» зображує у вигляді дерева-символу (рис. 2.3). Проведене на цьому етапі занять експрес-тестування виявило такі результати: якщо до їх проведення старшокласники писали: «Добро – це хороша справа» (Олег М.), «Краса – це те, що приємне для очей, приваблює» (Віктор П.), то

після таких занять їх уявлення про ці поняття поглибилися, вони почали поєднуватися із моральними діями людини.

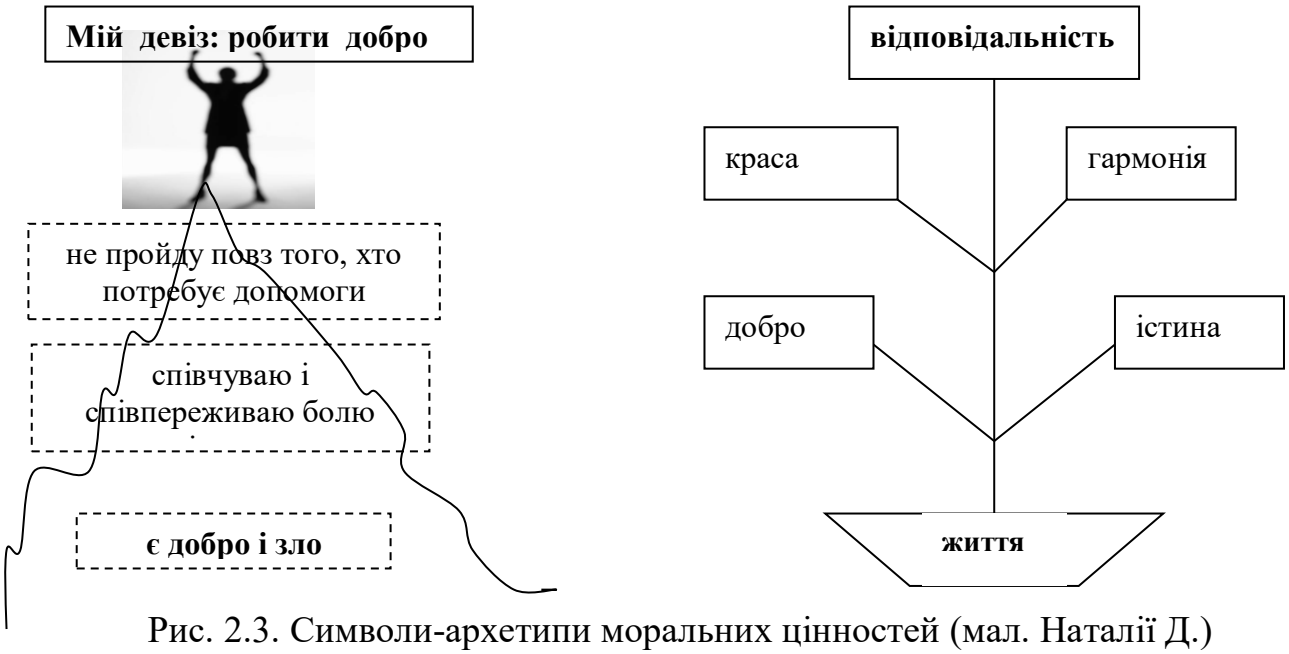



Рис. 2.3. Символи-архетипи моральних цінностей (мал. Наталії Д.)

«Добро – це допомога і підтримка тих, хто цього потребує, це хороше слово, хороший вчинок» (Олег М.), «Краса – це гармонійне поєднання таких рис людини, які показують її внутрішню привабливість, краса слів, вчинків» (Віктор П.).

IV етап – представлення в слові (лінгвістичний етап) – створення казок, віршів, музики. Мета етапу – формування вмінь оперувати отриманими знаннями. Пропонуємо твір-есе Тараса О. «Добро і зло», в якому він висловив своє ставлення до моральних понять, що обговорювалися на занятті: «Коли Всевишній створив світ на Землі, він щедро поклав у Світ Добра і приправив його Злом. Ангели запитали: «Для чого ж людям Зло?» – «Для того, щоб люди, які на собі відчують Зло, не робили його іншим і цінували Добро», – відповів Всевишній. «Не чини іншим того, чого не бажаєш собі», – таку його мудру заповідь несуть люди через тисячі років свого існування. Так вони мають жити і в суспільстві ноосфери – не чинити шкоди не тільки собі й іншим, а й природі, планеті».

V етап – архівування інформації: учням пропонувалося «посидіти в тиші» (практика розслаблення із перенесенням уваги на внутрішні моральні переживання і відчуття), що допомагало внутрішньому «присвоєнню» отриманого морального досвіду. Завдяки такій методиці досягалася мета – спроможність осмислювати зміст,

сенс, значення моральних понять через усвідомлення зв'язків і відношень між предметами, явищами, людьми.

В рамках запропонованого старшокласникам спецкурсу «Людина і ноосфера» (враховано положення, викладені В.В.Клименком) [185]), розкривалися механізми взаємодії людини і природи, людини і суспільства, формувалося уявлення про людину як найвищу цінність ноосфери, її моральні якості, усвідомлення необхідності підпорядкування розуму моральним вимогам ноосферного розвитку, забезпечувалася максимальна самостійність старшокласників у виборі власної етичної позиції на основі ноосферних моральних цінностей (додаток Д). Перший розділ спецкурсу зосереджує увагу школярів на усвідомленні себе як носія цих моральних цінностей. Він складається із низки занять: «Шляхи розвитку людства», «Ноосфера – гармонія людства і природи», «Шляхи пізнання світу, природи, людини», «Призначення людини на Землі», «Етика життя» та ін., що уможливили усвідомлення значущості моральних якостей, необхідних для гармонійної взаємодії людини і світу, сприяли процесу самопізнання в контексті пізнання Природи і Світу, стали початком формування потреби до морального пошуку себе у світі, до синтезу знань про себе і світ.

Активізації моральних пошуків старшокласників (відповіді на моральні питання, пов'язані із становленням ноосферного суспільства) сприяли також домашні завдання у вигляді циклу міні-творів, експрес-опитування рідних, друзів: «У чому головне призначення людини на Землі? У чому призначення розуму людства і розуму окремої людини? Чи народжується людина людиною? У чому проявляється культура людства, культура людини? Чи готовий я до життя у нинішньому суспільстві?». Під час обговорення відповідей ми спостерігали динаміку формування системи моральних знань про Світ, усвідомлення себе у ньому. Наприклад, на початковому етапі проведення занять Олег М. так вирізняв себе із оточуючого світу: «Я – член суспільства». Після проведення таких занять його розуміння себе звучало так: «Я – частинка живої природи, відповідальна за збереження життя». Про ріст рівня моральних знань про себе і світ засвідчує таке: якщо на початку виконання домашніх завдань відповіді ґрунтувалися переважно на думці батьків, інших авторитетних для старшокласників людей, то згодом

спостерігалося переосмислення моральних суджень дорослих, їх корекція, доповнення, що демонструвало підвищення інтелектуально-етичного рівня розвитку старшокласника. Тематика спецкурсу, орієнтована на реалії сучасного суспільного життя, на ті проблеми, які має вирішити людство: або загинути разом із природою, або відшукати шляхи спільної коеволюції – осмислювалася старшокласниками не тільки на основі знань, але й через психологічний механізм особистісного переживання цих знань. Пропонуємо їх бачення якостей людини ноосфери, що є результатом таких занять:

- «Це людина, яка усвідомлює відповідальність за свої вчинки, думки, почуття перед суспільством і Природою» (Ольга А.);
- «Вона гармонійна і цілісна, усвідомлює себе частинкою природи» (Олег М.);
- «Людина ноосфери відчуває гармонію Світу, прагне до гармонії із собою, іншими людьми, Природою, Всесвітом» (Світлана В.);
- «Головним для людини ноосфери є реалізація моральних ідей, які заперечують все, що слугує знищенню життя, і стверджує все, що сприяє його розвитку і підтримці» (Ірина С.).

Ми орієнтували старшокласників на сприйняття морального знання як посередника між світом і ним, як основу для дій у багатоманітті світу [67]. В процесі навчання на уроках математично-природничого циклу вчителі здійснювали еколого-моральну експертизу задумів і результатів вивчених наукових здобутків, їх вплив на біосферу, суспільство, моральний прояв розуму у культурі світу. Як один із найважливіших засобів систематизації знань старшокласників, пов’язаних із проблемою, що досліджується, ми вирізнили метод проектів. Школярі розробляли екологічні проекти «Екологія. Цивілізація. Культура» (11 клас), «Екологія. Світ. Етика.» (10 клас), «Екологія. Світ. Я.» – (9 клас) (школа-ліцей № 2 м.Рівне). Як інваріант пізнавально-дослідницького проекту старшокласники Бугринського агроліцею із вчителями біології А.Р.Левчук та географії В.Ю.Омельчук облаштували екологічну стежку. Розроблення маршруту, дослідження та опис її об’єктів сприяли розвитку пізнавальної мотивації школярів, вмінню аналізувати природні явища та наслідки антропогенного впливу на них. Таким змістом

вирізняються і медіа-проекти. Наприклад, в інформаційному клубі «ІНФО» колегіуму м. Рівне старшокласники на основі отриманих знань про етапи розвитку взаємовідносин природи і суспільства в історії людської цивілізації, особливості сучасного стану цих стосунків і перспективи майбутнього екорозвитку людства в умовах становлення ноосферного суспільства розробляли віртуальні екологічні проекти. За допомогою мультимедійних систем аналізувалися й демонструвалися всі наявні на цей період сценарії екорозвитку: антропоцентричного, біоцентричного, техноцентричного, теоцентричного та ін., вирізнялися найважливіші в моральному відношенні біфуркаційні точки розвитку цивілізації в минулому і сьогоденні, проектувалися віртуальні шляхи виходу людства із цивілізаційної кризи в майбутньому. Така діяльність сприяла розширенню системи знань учнів про моральний прояв розуму у світі людей, природи. Педагоги кафедри природничих дисциплін колегіуму м. Рівне (завкафедрою М.Т.Теличко) реалізують систему розвитку планетарного світогляду на ноосферній основі (додаток Е). Система знань Людина-Людина, Людина-Природа, Людина-Космос формуються педагогами на основі антропоекологічного, синергетичного, культуровідповідного підходів через лекційно-семінарські заняття, проективні методики, дидактичні ігри тощо.

Особливу увагу ми звертали на інтегрування моральних норм, принципів українського народу з моральними нормами культур світу, аналізу їх у контексті ноосферних моральних норм, правил. Цьому сприяли такі форми роботи, як години спілкування «Ієрархія моральних цінностей українців», «Слов'янська і світова міфологія: спільне і відмінне», «Світове дерево як відображення єдності світу», «Моральні заповіді Пересопницького євангеліє», «Світ моральних уявлень і вірувань українців», аукціон народної мудрості, аукціон моральних ідей, засідання проблемних «круглих» столів, де обговорювалися актуальні моральні питання українського суспільства. Наприклад, класним керівником С.П.Овдійчук Новаківської ЗОШ був проведений аукціон моральних ідей: в ігровій формі старшокласниками пропонувалися моральні постулати, принципи, ідеали українців, вироблені віками, які, на їх думку, відповідають моральним вимогам ноосферного суспільства. Ними були систематизовані збірки суджень народної мудрості щодо стосунків людини й природи, моральної відповідальності за свої дії. Рада Мудреців

(вчителі, учні інших класів) обговорювали їх співзвучність із ноосферними моральним вимогами, приймали або відмовляли авторам ідей. Такі форми проведення порівняльного аналізу загальнолюдських (ноосферних) і національних моральних надбань сприяли формуванню цілісної картини знань про моральну культуру світу, рідну культуру, культуру ноосфери, допомагали усвідомити важливість кожної національної культури у становленні загальнолюдської.

З метою закріплення морального компонента в контексті освітньої діяльності ми пропонували старшокласникам проаналізувати низку висловів відомих людей. Обговорюючи судження – «Розуміти, що справедливо, відчувати, що прекрасно, бажати, що добре – ось мета розумного життя» (*Платон)* – старшокласники висловлювалися так: «Людина може бути освіченою, проте не бути мислячою, адже знання не є добрими чи поганими – застосування робить їх такими. Лише морально мисляча людина зможе визначити моральне значення своїх знань» (Максим Ч.). «Ми живемо у світі, де прояв розуму обов'язково має моральне значення. Слід пам'ятати це зажди, коли плануються глобальні проекти людства і повсякденні дії кожної людини» (Оксана М.), проаналізувати вирізнену В.А.Кондратовим ієрархію моральних цінностей людини XXI ст. [200]. У ході таких розмірковувань старшокласники доходили висновку, що на рівні моральної свідомості людина сприймається як провідний складник Всесвіту не стільки тому, що вона істота мисляча, а тому, що мисляча морально – саме це виокремлює її із органічного світу і саме це покладає на неї відповідальність за свої дії.

Опираючись на тлумачення Є.К.Бистрицького, що розуміння «…всезагальності світу не дано інакше, ніж через усвідомлення себе в ньому», особливу увагу на цьому етапі дослідження звернули на самопізнання та самоусвідомлення себе старшокласниками [47**]**. Як засіб поглиблення пізнання себе і свого місця у світі, своїх моральних якостей ми ввели заняття автотренінгу «Пізнай себе». Учням пропонувалися вправи «Я і оточуючий світ», «Чим я відрізняюся від інших?», «Мої потреби і оточуючий світ», «Хто я?», «Що було головним в моєму житті до цього часу?». Ми виходили з того, що, ознайомившись із найважливішими поняттями філософії, соціології, фізіології, етики та естетики, усвідомивши себе як

особистість, індивідуальність, універсум, старшокласники спроможні до усвідомлення цінності людського життя – як власного, так і іншої людини, до розуміння неповторності духовного світу кожного, а отже, його самоцінності та унікальності [158]. Цей процес відбувався на основі моральної рефлексії (саморефлексії) (принцип людського мислення, що сприяє осмисленню й усвідомленню норм поведінки, є предметним розглядом самого знання, аналізу його змісту, методом і джерелом нового знання), розвиток якої був наступним етапом нашої роботи. Такий алгоритм самоусвідомлення запропонував Олег К.: Я є (Ось Я!) тим, хто розпитує про світ → Я – людина → Звідки людина? → Я живу. Для чого живу? → Чому саме ці питання задаю? → Для того, щоб пізнати себе, світ, в якому живу, себе в ньому».

Моральні переконання старшокласників ми також простежували в ході їх морального судження (вербальне вираження рефлексії про відношення сущого і належного) [124]. Рівень їх сформованості визначали за такими критеріями: логічний аналіз моральних знань, думок, суджень, переживання свого ставлення до цього знання, думок (когнітивний і емоційно-особистісний компонент). Ми звертали увагу на і таку важливу ознаку розвитку морального судження рефлексивного рівня, як наявність сумніву, що призупиняє судження – впевненість у правильності вирішення моральної проблеми з’являється тільки після врахування всіх комбінацій перемінних даних, що характеризують моральну ситуацію. Процес формування рефлексії спрямовувався не тільки на уміння систематизації інформації, підведення підсумків, але й на визначення напрямів подальшого особистісного розвитку, на формування вміння мислити мегакогнітивно (у планетарному просторі і часі). Наприклад, таке розуміння планетарного значення діяльності людства Наталія К. висловлює у «зверненні до людства»: «Схаменіться, люди! Своїм ставленням до природи, інших людей, зрештою, до самого себе, ви на шляху до загибелі. Майте хоча б краплину поваги до Землі, яка вас терпить, інакше дітям вашим не буде де жити». Оскільки знання синтезують велику кількість різних понять, законів природи, суспільства та ін., а переконання – тільки ті із них, що стали надбанням внутрішнього світу, розуму і почуттів, то такі моральні переконання, які ми

спостерігаємо у старшокласників, виокремлюємо як новий якісний стан їх моральної свідомості. Динаміку розвитку рефлексивного морального мислення ми відслідковували також за допомогою одного із розділів портфоліо морального самовдосконалення, що будувався як «подвійний щоденник» (додаток Ж). Наводимо фрагмент такого щоденника Тараса К. (табл. 2.8). Така форма розмірковування дозволила старшокласникам пов'язувати прочитане чи почуте із актуальними особистісними моральними проблемами, обгрунтовувати свою думку, співставляти її з думкою інших.

*Таблиця 2.8*

**Фрагмент «подвійного щоденника» Тараса К.**

| Цитата | Мої думки: |
|---|---|
| «Глина, із якої ти виліплений, висохла і огрубіла, і тепер вже ніхто не впізнає художника і музиканта, який жив у тобі колись» *Антуан де Сент-Екзюпері* | Як страшно для людини, коли вона в якийсь час це скаже про себе. Не хочу, щоб мої найкращі якості були заховані під такою глиною. |
| ««Коли людина перестане відчувати себе центром Всесвіту, тоді вона відчує цей центр в собі…, це слугує демонстрацією вищої єдності з усім і всіма» *І.Вернадський.* «Пізнай себе - і ти пізнаєш світ» *Сократ*. | Думки філософів, які жили в різні тисячоліття, говорять про одне і те ж, тільки з різних позицій. Думки людей, що жили у різні тисячоліття, співпадають - моральне пізнання світу вічне. |

На етапі підготовки до самостійного оформлення власних думок старшокласниками ми використовували методику «кластер» (за А.В.Хуторським) [375; 377]. Ефективність її полягає в тому, що в процесі роздумів бере участь і зорова пам'ять, активізується права, творча півкуля мозку (за Н.В.Масловою). Пропонуємо «гроно-кластер» «Відповідальність» Олени М. (10 кл.) (рис. 2.4).

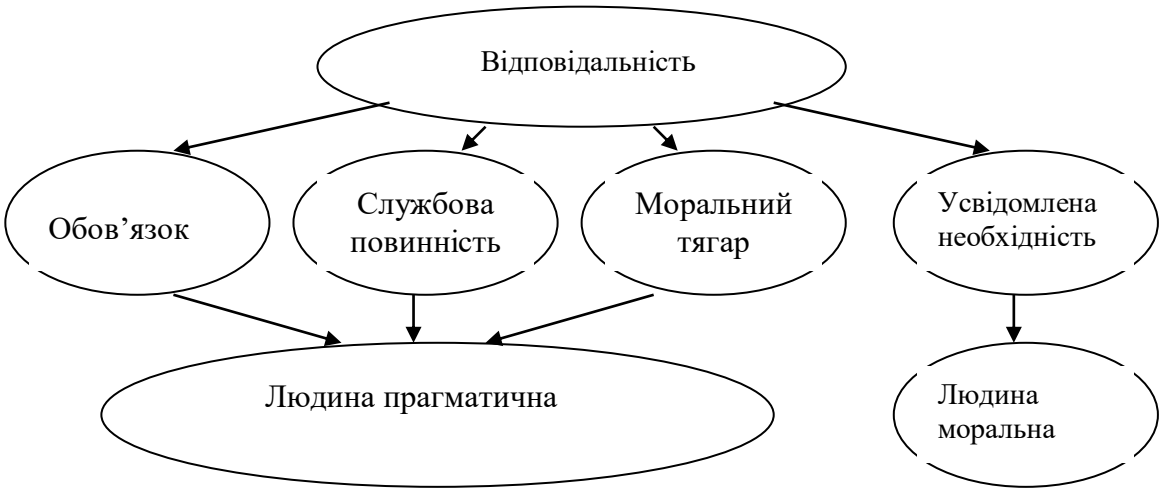



Рис. 2.4. Взаємозв'язки, виокремлені між моральним поняттями (за методикою «кластер»).

Така схема роздумів, як власних, так і закладених в певній інформації, дозволило нам зафіксувати рівень морального судження, логіку і глибину моральних знань, бачення старшокласниками морального взаємозв'язку між ними. Стратегія «кластер» слугує «викликом» уже засвоєним старшокласником знанням і активізацією для подальшого їх поглиблення, резюмуванню, дозволяє подати наочно схему моральних роздумів про явище, поняття чи ідею.

Нами був задіяний і такий метод формування морального мислення, як «ІНСЕРТ» (за А.В.Хуторським – герменевтичний метод) [377]. Робота над текстом морального змісту проводилася за умови дотримання такого ходу розмірковування і графічного їх супроводу: «✓»– вже знаю, «+» – нове, «–» – думав інакше, «?» – є питання, роздуми, ! – думка в подарунок. Пропонуємо фрагмент такого графічного розмірковування Олексія П.: «У світлі принципу енергоінформаційної єдності світу (✓) нам відкривається те, що і по цей день наші сучасники з їх думками, почуттями, психологією сприймають досить важко. Ілюзії підкорення і прагматизму у відношеннях з Матір'ю-Землею не дозволяють нам усвідомити висновок, вже обґрунтований науково, що екосоціальні потрясіння – зворотна реакція планети і (можливо) ближнього космосу на негативи антропогенної активності (–), (+). Це «гнів» планети і її категорична вимога: необхідний новий моральний світогляд, а в практиці – новий стиль життя – ноосферний. Ігнорування законів енергоінформаційної єдності світу може викликати радикальну реакцію (?) Якщо людство не перейде від матеріально-орієнтованого типу цивілізації до орієнтованого духовно, результатом може стати знищення чи виродження (?). «Хомо сапієнс» може так і не відбутися…! (*Колтаков К.Г.*) – за цю думку дякую автору».

Творче моральне мислення старшокласників проявлялося також у складанні сінквейю (вірш із п'яти рядків, де автор висловлює своє моральне бачення і ставлення до проблеми, явища, поняття). Оскільки у такий вірш учні вкладали особистісну моральну оцінку, то основну увагу ми звертали саме на моральний його зміст. Як бачимо, у декількох рядках учні прагнули відтворити своє знання явища, емоційне сприйняття того, про що йдеться – позитивне моральне сприйняття добра (Тарас Н.), життя як складний шлях (Оксана Л.).

Наприклад:

| | |
|---|---|
| Життя | Добро |
| Неповторне, складне | Всеосяжне, життєдайне |
| Учить, карає, проходить | Рятує, зцілює, допомагає |
| Все хоче жити. | Всі прагнуть добра. |
| Надія (Оксана Л.) | Щастя (Тарас Н.) |

Як засіб активізації в процесі морального мислення набутих моральних знань старшокласників про культури світу ми використовували етичний потенціал віртуального дидактичного шоу **(**за А.П.Єршовою): створення анімаційних сюжетів морального змісту із можливістю самостійного вирішення моральної ситуації; виділення кольором, музикою того, що відбувається на екрані, активне використання «сміхової» культури – вирішення моральних проблем шляхом створення фантастичного комічного сюжету [142]. В ході таких занять були використані сюжети із подібними моральним ситуаціями із мультфільмів України, США, Японії, Китаю, Франції, аналізувалися моральне вирішення їх залежно від моральних традицій, норм, звичаїв народів цих країн, порівнювалися етичні системи Сходу і Заходу.

Педагогами експериментальних закладів впроваджувалися альтернативні ситуації – старшокласники вибирали моральні цінності, почуття, вчинки, лінію поведінки із декількох пропонованих варіантів, вникаючи у їх внутрішні зв’язки, вбачаючи за конкретним загальне, що ламало установки дискурсивного мислення: діалоги, полілоги, монологи, дилеми (за Л.Кольбергом). В ході обговорення таких ситуацій опиралися на такі прийоми, як ейдетична редукція (шлях до природної установки людини на зв’язок з людством через «розчищення» свідомості, заповненої установками певних ідеологій, навіювань, що відвертають її від власного морального творення); «зведення в одну точку» – аналіз цінності явища, події через поєднання наукових і ненаукових оцінок, суджень; метод поліфонізації – публічного співроздуму всіх його учасників в ході обговорення проблемної моральної ситуації. Як інваріант методу ейдетичної редукції застосовували метод «відсторонення» – моральне осмислення явища ніби «збоку», як вперше почутого, побаченого, що уможливлює побачити нові, досі невідомі його аспекти (педагог пропонував подивитися на діяльність, життя людства сучасного очима безсмертної істоти,

вихідця із минулого, інопланетянина, наділити рослину, тварину своїми емоціями, переживаннями) (за І.Загашевим) [147]. В основі цих прийомів – спільний пошук істини, різноманітність творчих ситуацій, живе обговорення, що уможливило актуалізацію вітагенного досвіду старшокласників, сприяло усвідомленню необхідності відмови від уже сформованих стереотипів у процесі вирішення моральних проблем.

Аналітичні ситуації, що обговорювалися старшокласниками, дозволили встановити сенс обставин, які склалися в країні, на планеті, пояснити моральні вчинки, дії людей. Ситуації пошуку рішень уможливили ознайомлення із конкретно-історичними прикладами вирішення таких проблем (хрестові походи, ісламська терористична діяльність, створення резервацій для індіанців у США, діяльність Матері Терези, волонтерська діяльність і ін.). Виокремлюючи і співставляючи зміст, суттєві ознаки, «згортаючи» і «розгортаючи» інформацію, старшокласники встановлювали подібність і різницю моральних дій, які ознаками, гранями з'єднані між собою, але різні за значенням і сенсом, за мотиваційним обгрунтуванням (обов'язок-відповідальність, добро-користь тощо). Це вимагало нових знань і умінь у визначенні моральних цілей, рефлексуванні значення цих дій, «вчування» у Я своє і іншого. Наприклад, одне із засідань дискусійного клубу «Діалог» Новаківської ЗОШ було присвячене темі: «Моральні злочини ХХ століття» (11 кл.). Моральними злочинами проти людяності 37% старшокласників назвали війни, геноцид народів, спалення людей в німецьких концтаборах, скинення атомної бомби на Хіросіму й Нагасакі. 12% таким моральним злочином суспільства ХХ століття вважають споживацьке ставлення до природи, знецінення життя людини, заміну моральних цінностей на матеріальні. Були й судження, де дії сучасної політичної еліти української держави молоді люди вважають моральним злочином – вони показують приклад антиморальності, що значно знижує поняття рівня моральної культури у свідомості українців. Під час дискусії висловлювалися власні судження, аналізувалися моральні наслідки тих подій, вимальовувалися моральні портрети особистостей, що були причетні чи самі здійснювали ці вчинки. Пропонуємо окремі судження старшокласників щодо цієї проблеми: «Вдивляючись у вчинки людей, які

проектували і здійснювали ці злочини, я стараюся за ними бачити якості особистості, хочу для себе з'ясувати – як повинен бути влаштованим світ, щоб могли трапитися такі явища» (Олена В.). Ми стежили за ходом розмірковувань старшокласників – вони аналізували не стільки те, що роблять, думають люди, як те, чому вони це роблять, виявляючи мотивацію і цінність моральної дії. Так встановлювався зв'язок між досвідом і новими моральними знаннями, цінностями, розвивалося вміння бачити за одиничними фактами загальне. Організовуючи ситуації суперечностей (парадоксів), ми опиралися на вже присутні у вітагенному досвіді учнів уявлення про події, явища суспільного життя, підбирали факти, які б суперечили цим уявленням. Наприклад, участь старшокласників у «сократівському діалозі» допомагало усвідомленню зв'язку протилежностей за таким алгоритмом:

- підведення учнів до висловлювання одного із двох можливих протилежних суджень про моральне явище, вчинок;
- створення умов для висловлення судження, протилежного першому; зосередження уваги на зіткненні протилежних суджень як на діалектичній проблемі;
- підведення до усвідомлення єдності протилежних висловлювань про це явище, поняття, вчинок [345].

Моральне мислення старшокласників ми прагнули спрямувати на розуміння сучасної соціокультурної ноосферної ситуації, коли рішення має приймаєтися лише на основі морального їх значення для регіону, нації, людства: обговорення проблем щодо будівництво нових блоків Рівненської та Хмельницької атомних станцій, створення в Україні притулків для нелегальних емігрантів і їх депортація у країни, звідки вони прибули – Афганістан, Іран, Пакистан, де йдуть війни, державний контроль над народжуваністю у Китаї, клонування тощо. У результаті діалогу учні усвідомлювали об'єктивність двох протилежних оцінок явища і односторонності кожної із них поза зв'язком із іншою, що зумовило усвідомленню ними єдності протиріч. «Поля біфуркацій», які створювалися педагогами (ситуації вибору, варіативність траєкторій морального самовизначення) сприяли розвитку варіативності морального мислення, врахування у моральному судженні декількох точок зору. В структурі навчально-виховного процесу використовувалися засоби,

що спрямовували на діалектичне вирішення світоглядних проблем на основі ноосферних цінностей. Такі проблеми розв'язувалися у міні-лекціях (коротке інформаційне повідомлення морального змісту), де поступово розмірковування переходили до більш абстрактних понять: існування, ноосферна реальність, буття, мислення, мислення моральне, відповідальність розуму, фіксувалися контрастні аспекти – живого й неживого, виникнення і зникнення, буття – небуття, добро-зло і ін. Ми пропонували питання, відповіді на які потребували розуміння важливих понять моралі, знань про світ, природу. Їх обговорення створювало умови для самостійного формулювання й осмислення морально-філософських питань за допомогою методик «аргументи «за» і «проти», «дискусійна гойдалка». Атмосфера відкритості, зацікавленості в моральних судженнях іншого спонукали старшокласників до презентації особистісних моральних узагальнень. Наприклад, під час обговорення понять «розум», «мораль» звучали такі думки: «Провідною рисою сучасної людини, як я читала, навіть вчені проголосили конкурентноспроможність, тобто, вміння займати краще місце під сонцем, відтісняючи інших. Державні закони охороняють кожного із нас від зазіхань на наше майно і життя. Отже, ніби-то все в порядку, і без якихось моральних норм людство зможе крокувати у майбутнє. От від цього і стає страшно. Розвиток наукових технологій без присутності моральних норм привів людство до межі самознищення. Не існує жодного наукового відкриття, яке б людство не використало хоча б частково на шкоду собі. Людство жахається від того, що не спроможне спинити масові злочини і насилля. Якщо суспільство не звертає увагу на моральну культуру суспільства і кожної особистості в ньому, то воно приречене на духовне, і як наслідок, на фізичне знищення самого себе» (Катерина К.). На заняттях школярам пропонувалося запитання: «Яке місце в світі займає людина?». Були такі відповіді:«однозначно – вже не цар, не володар» (Олег П.), «варвар» (Олена В.), «хазяїн, але не мудрий» (Валентина Ф.), що засвідчують про високий рівень сформованості розуміння людини, її ролі у світі, відповідальності за діяльність. Мислительний процес, стратегія морального судження старшокласників ґрунтуються на основі, в якій основним є збереження життя – моральний прояв

судження. Отже, ми простежуємо якісну зміну розуміння вибору життєвих моральних цінностей, яка підтверджує думку Мамардашвілі М., що критерій інтелектуальних рішень сучасності переростає нині в критерій їх моральності [236]. Рівень сформованості морального мислення старшокласників ми прослідкували і в ході обговорення моральних проблем за методикою «Шість капелюхів мислення» Боно де Е. як узагальнюючої (додаток З) [59]. Процес цілісного мислення старшокласники демонстрували у ході обговорень «Атомна енергетика і життя», «Людина – цар природи?», «Конкурентноспроможність чи духовність?» тощо. Цей метод виокремився як такий, що спонукав до «різнокольорової» моральної оцінки пережитого і почутого, сприяв формуванню нелінійного, варіативного мислення. Старшокласники самостійно доходили висновку, що саме в ноосферному моральному мисленні інтегруються ці способи міркування. Це відобразилося і на показниках такої якості мислення, як ригідність (тенденція до збереження своїх установок, стереотипів, способів мислення), що визначалася нами за допомогою тесту ригідності [286, с. 145-149]. Констатувальний зріз (І) показав високий рівень ригідності (несприйняття чужої думки) – 41%, що засвідчує низьку спроможність старшокласників до врахування чужої думки, ідеї, поєднання знань із різних джерел інформації; на середньому рівні перебували 48% респондентів (спроможні до певного врахування іншої думки, але перевагу в основному віддають своїм переконанням) (рис. 2.5).

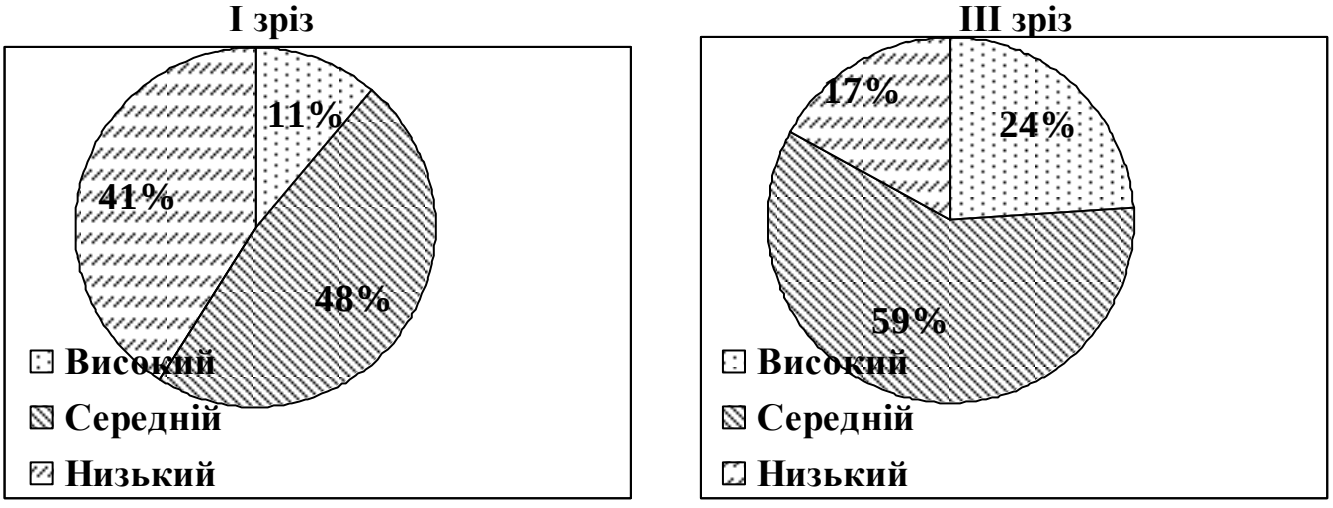



Рис. 2.5. Діаграма динаміки рівнів ригідності (експериментальні групи)

І лише 11% респондентам властиві такі якості мислення, як гнучкість, варіативність, здатність поєднувати знання із різних джерел знань. Підсумковий зріз (ІІІ) показав значне зменшення числа старшокласників із високим рівнем ригідності – до 17%, на 9% зросла кількість тих, хто перебуває на середньому рівні, на 6% збільшилося число респондентів із низьким рівнем ригідності. Моральна спрямованість мислення старшокласників вивчалася на основі прояву моральної рефлексії (контент-аналіз їх творчих робіт, міні-творів та в ході групових дискусій). Отримані дані інтерпретувалися за допомогою чотирьох кластерів, що дозволило розподілити старшокласників за такими рівнями: високий – рефлексивне мислення здійснюється на основі ноосферних моральних цінностей і норм, у судженнях присутні обмірковування проблем людства, планети, природи – 24%, достатній рівень рефлексивного мислення виявили 31% (у рефлексиних судженнях частково присутні опора на ноосферні цінності), середній рівень – моральна рефлексія здійснюється з позицій уявлень про належне щодо самого себе. сім'ї, міста, країни – 26%; низький рівень – 18% – рефлексія проявляється на основі елементарних форм моральної свідомості – особистісних прагнень, бажань, обмежень, заборони (рис. 2.6).

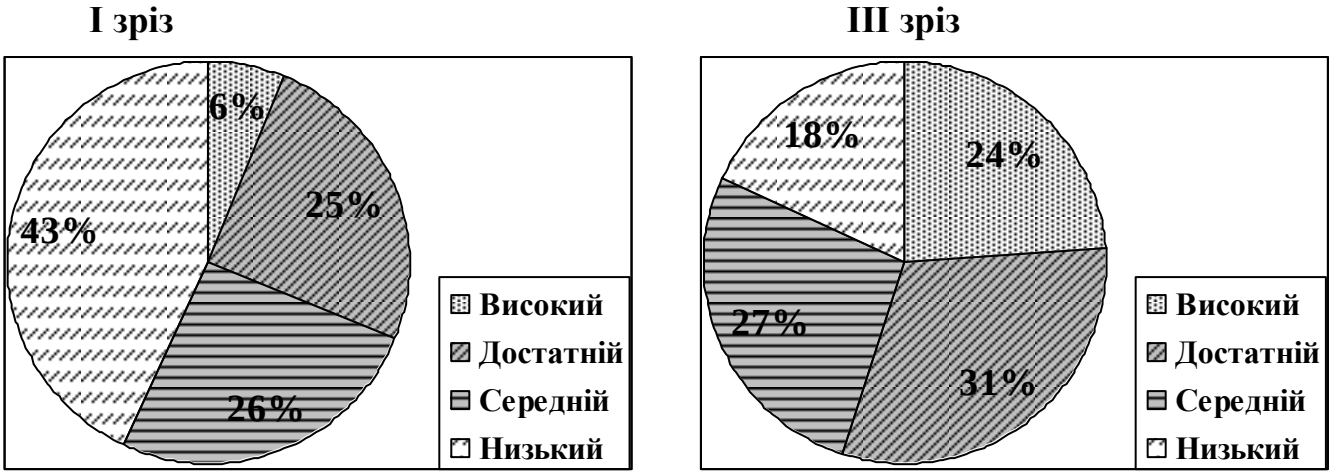



Рис. 2.6. Діаграма динаміки моральної спрямованості мислення старшокласників (експериментальні групи).

Ми простежуємо ріст кількості старшокласників із високим рівнем – від 6% у І зрізі до 24 % у ІІІ зрізі, зменшення кількості тих, чиє рефлексивне осмислення буття відбувається на основі особистісних прагнень, бажань – від 43% у І зрізі до 18% у ІІІ зрізі. Як бачимо, моральне осмислення закономірностей, процесів, що відбуваються

у світі, сприяє формуванню моральних переконань, які уможливлюють прийняття самостійних рішень у відповідях на такі питання: як жити, що робити, яку позицію займати по відношенню до різних суспільних процесів, знаходження шляхів позитивного їх вирішення.

Отримані результати опитувань відображено в таблиці (табл. 2.9).

*Таблиця 2.9*

**Показники формованості моральних знань та морального мислення старшокласників**

| Компоненти | | Бали | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Когнітивний | моральні знання | конст.зріз (I) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 | 7 | 19 | 28 | 18 | 15 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 9 | 20 | 25 | 19 | 17 | 6 | 0 | 0 | 0 |
| | | проміжн. зріз (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 10 | 35 | 15 | 20 | 10 | 5 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 10 | 20 | 25 | 20 | 15 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| | | підсумк. зріз (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 32 | 19 | 19 | 12 | 4 | 3 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 9 | 20 | 22 | 20 | 18 | 6 | 2 | 0 | 0 |
| | моральне мислення | конст.зріз (I) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 5 | 13 | 18 | 36 | 15 | 6 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 4 | 10 | 16 | 36 | 19 | 7 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| | | проміжн. зріз (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 6 | 19 | 38 | 21 | 5 | 4 | 2 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 4 | 11 | 18 | 34 | 20 | 8 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | | підсумк. зріз (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 8 | 22 | 29 | 17 | 12 | 7 | 2 | 1 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 12 | 17 | 33 | 19 | 10 | 3 | 1 | 0 | 0 |

Умовні позначення:

$f_e$ – відносна частота в експериментальних групах (у %);

$f_к$ – відносна частота в контрольних групах (у %).

Середній бал $\bar{x}$ обчислювався за формулою $\bar{x}=\frac{\Sigma f_i x_i}{100}$, де $f_i$ – відносна частота появи оцінки (у %), $x_i$ – бали оцінок.

Отримані значення середніх балів подано в таблиці (табл. 2.10).

*Таблиця 2.10*

**Показники сформованості моральних знань і морального мислення в експериментальних ($X_e$) і контрольних ($X_к$) групах**

| Когнітивний компонент моральної культури | Констатувальний зріз (І) | | Проміжний зріз (ІІ) | | Підсумковий зріз (ІІІ) | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | $X_e$ | $X_к$ | $X_e$ | $X_к$ | $X_e$ | $X_к$ |
| **Моральні знання** | 14,2 | 14,2 | 14,8 | 14,2 | 15,1 | 14,4 |
| **Моральне мислення** | 13,6 | 13,8 | 14,1 | 13,9 | 14,3 | 13,9 |

Чіткіше уявити результати дослідження можна на основі діаграми динаміки показників сформованості моральних знань (рис.2.7).




Рис. 2.7. Показники сформованості моральних знань старшокласників експериментальних та контрольних груп

Ці зміни можна прослідкувати на графіку (рис.2.8).

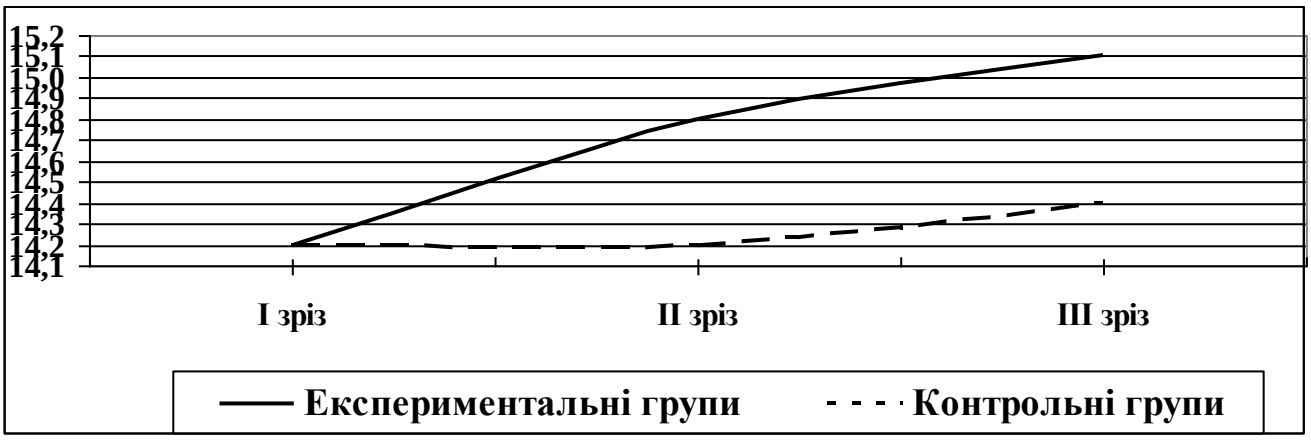



Рис.2.8. Динаміка сформованості моральних знань старшокласників експериментальних та контрольних груп

Подібні зміни спостерігаємо і в показниках сформованості морального мислення старшокласників експериментальних і контрольних груп (рис. 2.9).




Рис. 2.9. Показники сформованості морального мислення старшокласників експериментальних та контрольних груп

Чіткіше динаміку формування морального мислення старшокласників експериментальних та контрольних груп простежимо на основі графічного їх порівняння (рис. 2.10).

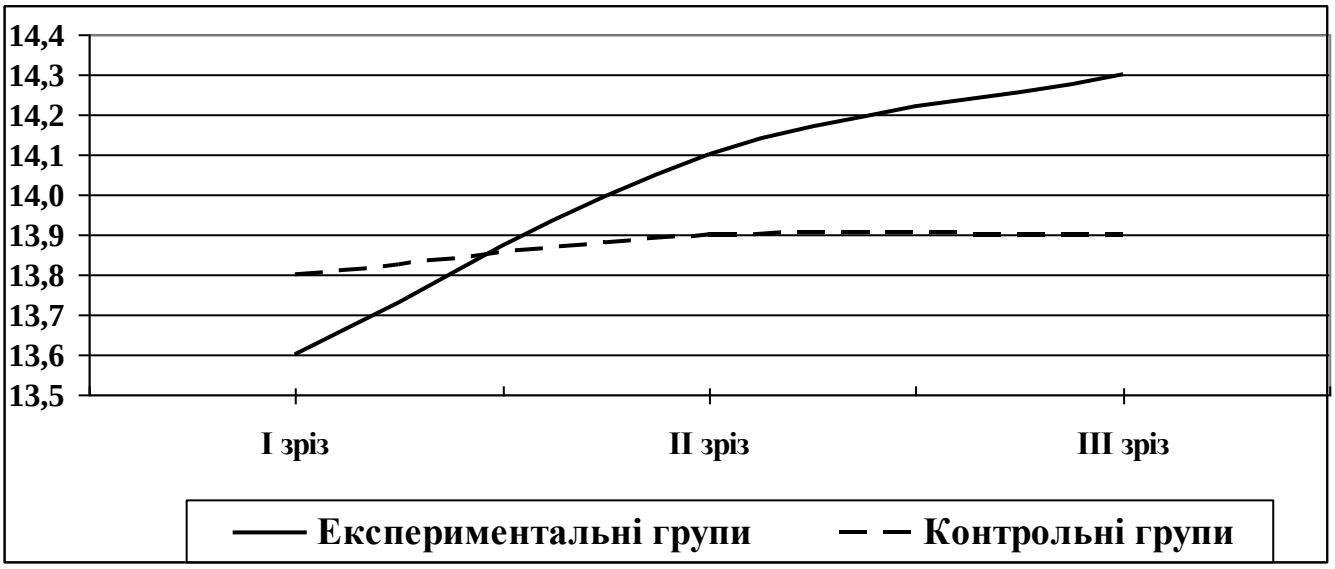



Рис. 2.10. Динаміка сформованості морального мислення старшокласників експериментальних і контрольних груп

Проведена робота в експериментальних групах сприяла тому, що кількість старшокласників із високим рівнем моральних знань становить 19% (у контрольних – 8%), опитування учасників експериментальних груп не виявило респондентів із

низьким їх рівнем, тоді як у контрольних групах таких – 12%. Для більш чіткого вирізнення та оцінки рівнів сформованості моральних знань та морального мислення ми згрупували їх, поділивши на чотири рівні (табл. 2.11).

*Таблиця 2.11*

**Рівні сформованості моральних знань, морального мислення старшокласників (у балах)**

| Бали: | Рівень сформованості: | Прояв чинників |
|---|---|---|
| 17-20 | високий | спостерігається завжди |
| 15-16 | достатній | спостерігається часто |
| 13-14 | середній | спостерігається рідко |
| 0-12 | низький | спостерігається дуже рідко |

Детальніше різницю між рівнями моральних знань у контрольних та експериментальних групах прослідкуємо на основі діаграми (рис.2.11).

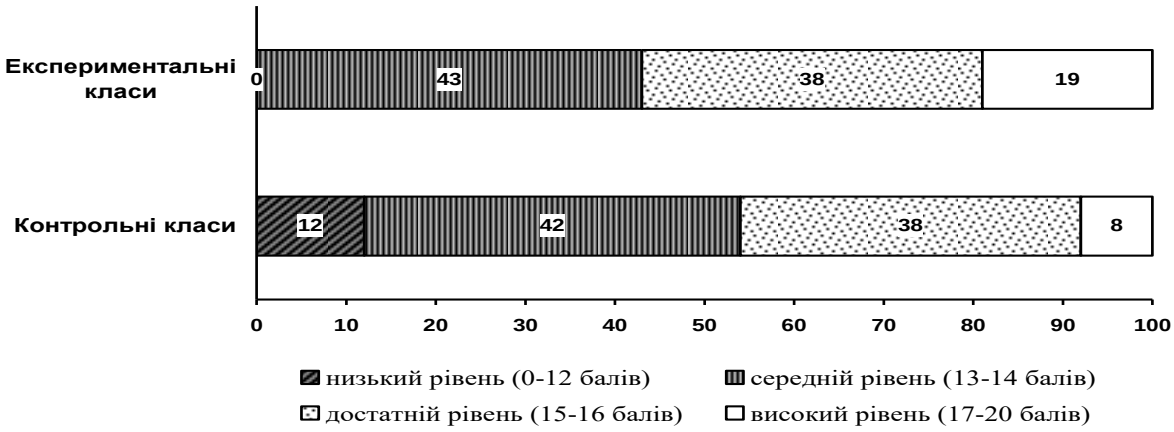



Рис. 2.11. Діаграма рівнів моральних знань старшокласників експериментальних і контрольних груп (підсумковий зріз)

Досить вагомі зміни ми спостерігаємо у динаміці рівнів морального мислення старшокласників експериментальних груп: 10% – високий рівень, 24% – достатнього рівня, 51% – середнього рівня і 10% із них залишилися на низькому рівні (у контрольних групах: високий рівень морального мислення – 4%, достатній – 29%, середній рівень – 51%, низький рівень – 17%. Ці показники відображені у діаграмі (рис. 2.12).

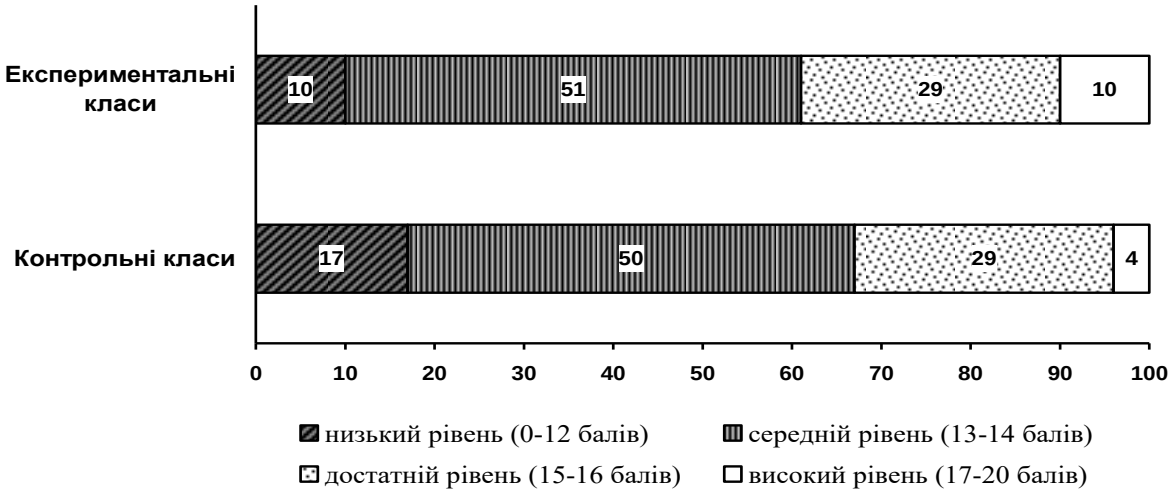



Рис. 2.12. Діаграма рівнів сформованості морального мислення старшокласників експериментальних і контрольних груп (підсумковий зріз)

Як бачимо, рівні сформованості моральних знань і мислення у старшокласників у порівнянні із констатувальним зрізом змінилися, їх показники зросли більш суттєво у експериментальних групах. Школярі демонстрували здатність синтетичного охоплення соціальної реальності як цілісної системи, розуміння єдності світу в його багатоманітності, моральної культури як точки поєднання людини, суспільства і природи, проявляли вміння користуватися в життєдіяльності поняттями, термінами, знаннями із різних джерел знаньв залежності від життєвих ситуацій, соціокультурної потреби.

## 2.3. Діалогічна культура як важлива складова моральної культури старшокласників

Одне із провідних завдань цього етапу нашого дослідження – формування діалогічного стилю взаємодії старшокласників із самим собою, іншими, природою, спрямування на спілкування й інтелектуальні зв'язки на такому моральному рівні, коли їх інтереси були б гармонійно пов'язані з інтересами інших людей у рамках духовної й моральної цілісності. Ми опираємося на позиції вчених, що полягають у такому:

- необхідність формування діалогічності різнорідних структур грунтується на розумінні спільності долі людства і збереженні життя на Землі (В.І.Вернадський, Тейяр де Шарден);

• входження особистості у світ моральних життєвих сенсів і творчої діяльності може відбуватися тільки шляхом співрозуміння, співосмислення, співоцінки, співпереживання й прилучення до спільної творчості, що формує істинне гармонійне ставлення людини до світу, інших людей і до самого себе (М.М.Бахтін, І.Д.Бех, В.С.Біблер, М.Хайдеггер та ін.).

Організація експериментальної роботи спрямовувалася на те, щоб під час діалогічного спілкування старшокласники перебували у стані співпричетності із важливими проблемами людства, що у такій комунікативній взаємодії уможливлює цілісне сприйняття дійсності. У контексті нашого дослідження ми виокремили внутрішній діалог (формування спроможності до своєрідного внутрішнього самовиокремлення, самооцінки власного стану тощо), що забезпечує процес спілкування із собою, саморозуміння та самоприйняття. Такий індивідуальний діалог поступово перетворюється на зовнішній – поліпросторовий, об'ємний, оскільки старшокласники прилучаються до екокультури, психокультури (культури емоційного самовираження), соціокультури (культури міжлюдського спілкування) та обміну культурами у сфері інформаційно-енергетичного простору, в результаті чого формується сприйняття іншої людини й результатів її діяльності як вищої життєвої цінності. Оскільки діалогічний рівень відносин ґрунтується, передусім, на сформованих комунікативних та емоційних якостях особистості, то саме ці складники моральної культури старшокласників вирізнені в якості тих, що досліджуються. Критерії емоційної культури ми систематизували на основі таких понять: адекватна самооцінка, вміння контролювати емоції і самостійно вирішувати внутрішні конфлікти, стійкість до зовнішнього негативного емоційного впливу, почуття моральної відповідальності за прояв емоцій тощо.

Серед критеріїв, що характеризують рівні сформованості комунікативної культури, ми вирізнили емпатію, толерантність, комунікативні позиції старшокласників (знання і дотримання вербальних і невербальних норм спілкування) тощо. Особливу увагу звернули на аспект формування толерантності як соціальної норми життя у світі гармонійної багатоманітності, провідної якості діалогічного стилю спілкування на ноосферній основі.

Роль педагога на цьому етапі дослідження полягала в орієнтації старшокласників на сформоване позитивне усвідомлення цінності себе, іншої

людини, природи, розуміння та прийняття своїх емоцій і емоцій інших, формуванні та корекції на моральній основі психологічних і мислительних операцій комунікативного характеру (вербальних і невербальних), низки соціальних установок, необхідних для ефективного спілкування, в активному використанні емпатійних здібностей старшокласників. Систему формування моральних ставлень ми відобразили схематично (рис. 2.13).

Процес виховання у старшокласників морального сприйняття і ставлення до самого себе, природи, інших людей, світу культури на основі діалогічного підходу ми проектували поетапно:

- перший етап – діалог «Я – Я інший». Образ себе, осмислений у власній неповторності, унікальності й суперечностях, особистісних моральних переживаннях, усвідомлення себе як унікального складника живої природи, позитивне самосприйняття, здатність до внутрішнього діалогу;
- другий етап – діалог «Я – Інші». Формування морального образу інших людей, забарвленого власними емоціями, усвідомлення цінності іншої людини;
- третій етап – діалог «Я – Природа». Формування морального ставлення до природи як рівноправного партнера по спілкуванню, перенесення моральних норм співіснування на природні явища, об’єкти;
- четвертий етап – діалог «Я – Культури». Співвіднесення нового морального сприйняття себе, інших, природи з моральними нормами, що існують в культурах світу, із ноосферними моральними вимогами. В процесі цього порівняння виокремлюється їх моральна значущість як якісно нова для особистості;
- п’ятий етап - діалог «Я-Всесвіт» – реалізується філософський,. духовний рівень спілкування із Універсумом на основі погодженості із законами Всесвіту.

Ми зосереджували увагу на засобах, формах і методах, що забезпечують усвідомлення й осмислення старшокласниками наслідків різного роду їх взаємодії з іншими людьми, природою, собою, уміння побудувати конструктивний діалог тощо.

З метою реалізації цього аспекту програми експерименту ми запропонували модель Центру діалогу культур – що, як на наш погляд, забезпечує реалізацію прогнозованих у цьому контексті цілей (додаток К).




Рис.2.13. Організаційно-технологічна модель формування афективного компонента моральної культури старшокласників

Діяльність Центру спрямовувалася на формування внутрішнього і зовнішнього діалогу через діяльність клубів, секцій, гуртків, студій, де відпрацьовувалися соціальні уміння, що допомагали старшокласнику бути в гармонії із самим собою й довкіллям – навички позитивної взаємодії у вирішенні конфліктних ситуацій, формування соціальної адекватності, корекції самоаналізу і самоставлення у контексті діалогу Я і Я серед інших. Ми прогнозували, що через принцип діалогічного спілкування на основі сформованих почуттів толерантності, емпатії, гармонії й краси у старшокласника формуватимуться механізми погодженості, зняття суперечностей між його внутрішньою культурою і культурою ноосферної цивілізації.

У цьому контексті як один із найефективніших способів виховання діалогічної культури вирізнили соціально-психологічний тренінг, спрямований на усвідомлення багатоманітності проявів особистості у сучасному світі, що постійно міняється, на розвиток навичок ведення внутрішнього і зовнішнього діалогу, формування емоційної стійкості й гнучкості [248].

Базові тренінгові техніки доповнювали вправи театральної педагогіки, драмогерменевтики, діалоги (філософський, ноосферний, універсумний), що забезпечувало освоєння нових соціально значущих моральних умінь, ролей у контексті діалогу культур. Як особливо важливий засіб виховання почуття емпатії, уміння вчуватися у світ природи й інших людей, у свій власний моральний світ ми вирізнили мистецтво (музику, літературу, живопис, хореографію тощо), що уможливлює процес формування високого емоційного інтелекту, почуття гармонії, образну уяву тощо.

Процес виховання навичок спілкування у контексті діалогу «Я – Я інший» ми прогнозували як внутрішній діалог, що забезпечується засобами внутрішньої мови чи у вигляді відображення образних уявлень, спонукає старшокласників до осмислення себе у своїй неповторності, унікальності й суперечностях, особистісних моральних переживаннях тощо (герменевтичний підхід). Тобто, на цьому етапі ми реалізували процес виховання емоційної культури – вміння розрізняти й розуміти

власні емоції, управляти власним емоційним станом, адекватно реагувати на емоції партнерів по спілкуванню (К.Кеннон, Л.Морріс, Е.Носенко, Е.Оріолі і ін.).

Зосередженню увагу старшокласника на своєму внутрішньому Я як такому, що відіграє важливу роль у самовираженні Я зовнішнього, сприяли години філософських роздумів за запропонованими вчителями і самими старшокласниками висловами відомих людей. Наприклад: «Моральність не може ні на чому іншому грунтуватися, окрім як на усвідомленні себе істотою, єдиною із усіма іншими істотами і зі всім» (*Л.Толстой)* та ін. У процесі обміну думками усвідомлювався моральний зміст таких тлумачень, і, відповідно, співставлялося сприйняття себе як Я-реальне і Я-ідеальне, їх зближення, прагнення до Я-бажаного, вирізнялися моральні якості людини сучасного суспільства.

Найвище оцінили респонденти у сучасників толерантне ставлення до інших – 63%, допомогу оточуючим – 53%. Почуття відповідальності за долю людства притаманне, на їх думку, тільки 32% сучасників, наявність орієнтації на вищі моральні цінності та уміння бачити людське в людині – відповідно 37% та 35%. Свої моральні якості вони оцінили набагато вище, що свідчить про недостатнє знання та сприйняття себе і певною відокремленістю від суспільства, що відповідає віковим особливостям старшокласників, наявністю певного юнацького максималізму.

Особливості бачення респондентами особистісних моральних якостей у порівнянні із моральними якостями людини сучасного суспільства виявило опитування за методикою О.І.Моткова (табл. 2.12).

Одним із важливих засобів вивчення й формування позитивного морального самосприйняття старшокласниками своїх емоцій були заняття психотренінгу «Зрозумій себе» [193]. Мета їх – сприяти усвідомленню учнями свого внутрішнього Я та шляхів гармонізації складників свого морального світу із культурою ноосферного суспільства. Як засіб активізації потреби до внутрішнього діалогу використовували в процесі занять психодраму, що сприяло поглибленню розуміння й прийняття власних переживань, переведення внутрішнього діалогу у зовнішній, формуванню нових моральних ставлень і поводження (за Я.Морено) [253].

*Таблиця 2.12*

**Моральні якості людини сучасного суспільства і їх прояв у старшокласників експериментальних груп**

| Моральні якості | у людини сучасного суспільства (у %) | у мене (у%) |
|---|---|---|
| висока вимогливість до себе, до свого духовного світу | 43 | 70 |
| орієнтація на вищі моральні цінності | 37 | 76 |
| внутрішня свобода людини | 46 | 89 |
| захист добра | 54 | 74 |
| уміння розуміти людське в людині | 35 | 88 |
| спроможність відчувати емоційний стан людини | 56 | 85 |
| толерантне ставлення до інших | 63 | 71 |
| здатність до емоційного відгуку на проблеми інших | 51 | 72 |
| емоційне ставлення до трагедій, що переживає людство | 46 | 74 |
| милосердя, потреба в допомозі іншим | 53 | 75 |
| почуття співвини за долі людства, планети, природи, власна відповідальність за всі сфери співіснування людства з природним, соціальним та космічним простором | 32 | 67 |

Враховуючи те, що прогнозована моральна ситуація у психодрамі, навколо якої розвивається сценарій, народжується в момент самої дії, ми прагнули уможливити відхід від конкретного сюжету, що дозволило використати фантастичну надреальність, де тварини й предмети, певні органи людини можуть говорити (за П.Горностаєм) [110]. Техніки психодрами, як засвідчив наш експеримент – обмін ролями у ході дії, прийом «дзеркало» тощо) допомагали учням зрозуміти свій внутрішній стан і подивитися на себе очима іншого, зазирнути у потаємні куточки свого Я. Морально-психологічний ефект – творча спонтанність, катарсис (емоційне очищення), теле-двосторонній потік емоцій між учасниками, інсайт приводив до нового розуміння моральної особистісної і міжособистісної ситуації.

На цьому етапі експерименту зосереджувалася увага і на здатності старшокласників оцінювати власні негативні емоції та їх прояви як показник емоційної культури [248]. Серед засобів, використаних нами, ми виокремили тренінг «Гнів – це нормально». За його допомогою передбачалося навчити школярів рефлексивним навичкам контролю за своїми емоціями, вирізнити роль моральних

переконань у контексті емоційного ставлення до події як передумови виникнення емоційного відгуку, створити умови для з'ясування джерел гніву, формувати почуття відповідальності за прийняття негативних емоцій, навчити рефлексивним навичкам регуляції ними. Психодинамічні етюди «Спілкування із власним гнівом», ігри-імітації, методика «Сюжетні картинки», «Дошка настрою», сюжетно-рольові ігри в ході тренінгу вчили старшокласників розуміти й висловлювати свої емоції, виробляли вміння управляти ними, розвивали здатність розуміти емоційний стан інших людей, допомагали освоювати моделі поведінки у різних ситуаціях морального вибору прояву емоцій. Учні прагнули осмислити, оцінити, перевести на новий рівень набуті моральні відчуття, ставлення й проявити їх, адже «потреба «озвучення» досягнутого рівня моральної культури – «висока» потреба, що стимулює індивідуально-особистісні інтенції й потенції морально-культурного характеру» (М.М.Шибаева) [392]. Реалізації «озвучення» сприяли проведення ток-шоу «Я сама», «Я сам», «Моя життєва позиція», «Я хочу і я можу», «Я і мої життєві ідеали», «Я-культура і я і культура» і ін. Такі розмови спонукали, насамперед, до напруженого внутрішнього діалогу із самим собою з метою з'ясування власної моральної позиції, усвідомлення чітких і незрозумілих ще прагнень, почуттів, та винесення їх на загальне обговорення.

Старшокласники зверталися до портфоліо, осмислювали свої міркування у творах-есе, листах-сповідях: «Послання до себе», «Самосповідь», «Я із собою», «Те, що ніхто не хоче чути» тощо, де обмірковували світоглядні, моральні, психологічні проблеми, робили спробу передати стан своїх емоційних переживань і вражень. Пропонуємо висловлювання Олени М. до початку і після проведення таких занять: «Я – це мало чи багато?, Мабуть, мало.. Адже хто я – якась крапля в океані.. Я – це щось маленьке, нікому не потрібне. Чи замислююсь я над власним Я? Деколи – так, але що над цим замислюватися, що воно для мене, навіщо воно? Сама з собою спілкуюсь деколи, запитую – для чого ти, навіщо, для кого? Не знаю, може, кому й потрібна, але кому? А попереду ціле життя… Як його прожити?»;

«Я – мало чи багато? Мабуть, мало… Напевно, так і думала б ще довго, можливо, і все життя, якби не прийшла на тренінгові заняття. Виявляється, я себе не знаю!!! Я— це дійсно цілий світ, і я починаю робити тільки маленькі кроки по пізнанню себе. Яка я є, які в мене почуття, риси характеру, цінності, як я

сприймаюся іншими? Що в собі шукаю? – Шукаю вміння жити із собою і зі світом в гармонії, вчуся вмінню прощати, любити світ і себе в ньому, хочу зрозуміти, що можу зробити для світу, інших людей …». Отже, спостерігаємо процес усвідомлення і прийняття себе, розуміння свого зв'язку із світом і прагнення до його вдосконалення через вдосконалення себе.

Як засіб гармонізації стосунків із самим собою та оточуючими ми використовували також різноманітні форми і методи прилучення школярів до естетичного освоєння світу і творче використання його в повсякденному житті: фольклорний ансамбль, студія бальних танців, концерти, конкурси малюнків, презентація авторської пісні, літературні вечори, творчі виставки і ін.

У процесі формування навичок зовнішнього діалогу ми звертали особливу увагу на розвиток культури мовлення: вміння будувати свої висловлювання, розуміти й адекватно вербально реагувати на мову інших, встановлювати контакти, дотримуючись мовних і етичних правил спілкування та культури етикету. У ході опитування респонденти зосередили увагу, в основному, на таких труднощах діалогічного спілкування: важко розумію іншого – 73%, не вмію вирішувати конфліктні ситуації – 70 %, не вмію правильно оцінювати стан співбесідника прогнозувати його реакцію – 68%,, невміння підтримувати тему розмови – 60%, страх відкритися і бути висміяним – 59%, невміння управляти своїми почуттями, емоціями – 55% та ін. Результати опитування допомогли передбачити конкретні завдання щодо формування толерантного самосприйняттю та ставлення до себе й інших. Наприклад, на заняттях клубу «Леді і джентльмени» школи-ліцею № 2 м.Рівне старшокласники опановували способи комунікативної взаємодії в сучасному світі, основи вербального і невербального етикету. Свої знання етикету школярі презентували під час проведення «Турнірів знавців етикету», «Світських раутів», ігор-конкурсів «Джентльмени», «Леді», «Запрошення до чаю» (чайна церемонія різних епох, різних народів), ділових ігор «Етикет листування», «Етикет розмови по телефону», «Етикет мобільного спілкування» та ін.

З метою вдосконалення мовленнєвої культури старшокласників, формуванню вміння підтримувати розмову у неофіційній та офіційній ситуаціях ми організували підготовку і проведення тематичних «віталень». Наприклад, учні були гостями світського рауту (одна із форм вітальні) гостей XIX і XX століття – знайомилися із

звичаями, традиціями, мовленнєвим етикетом людей цих епох тощо, що допомагало змоделювати умови, близькі до реальних, вирізнити інваріанти можливих фрагментів поводження й спілкування, уможливлювали прояв себе в різних соціальних ролях тощо.

Тренінгові заняття «Я-Інші» спрямовувалися на формування у старшокласників вміння будувати гармонійні міжособистісні стосунки, що ґрунтуються на повазі й визнанні цінності іншого, спонукали до активності (учасники прилучалися до спеціально організованих дій, програвання й обговорення ситуацій), спостереження (за поведінкою партнерів, партнерським спілкуванням), до морального вибору в пропонованих інтолерантних ситуаціях. Наприклад, заняття «Жити у мирі з собою й іншими», «Я, Ми, Інші», «Дозволь Іншим бути Іншими» сприяли усвідомленню й розумінню багатоманітності етнокультурних груп, знайомили із поняттям націоналізму, етноцентризму, шовінізму, расизму [328]. У роботі ми враховували, що негативні культурні й етнічні стереотипи використовуються молоддю в основному для групування на базі екстремістських цілей і викиду вікової агресивності. Тому звертали увагу на формування розуміння умовності розрізнення людей за соціальними, релігійними, політичними й іншими ознаками, толерантного ставлення до переконань інших. Тренінг проводився поетапно: «Хто ми?», «Хто вони?», «Ми і Вони». Результатом стало усвідомлення старшокласниками необхідності зробити «крок назустріч» іншому, прийняття іншого, вирізнення тих моральних якостей, що є спільними для «нас» і «їх», сприйняття різноманітності мов, почуттів, переконань інших за принципом «соборності» – єдності людства (за В.І.Вернадським).

Під час тренінгових занять діалогу Я – Культури у старшокласників формувалися навички соціокультурної компетентності як основи моральної поведінки людини у сучасному полікультурному світі [160]. Наприклад, заняття «Зустріч із іншою культурою» було спрямоване на усвідомлення існування стереотипів щодо інших культур і народів, на розвиток соціальної уваги у процесі взаємодії із їх представниками. Цьому сприяла і робота над проектами «Особливості культури української і «перекладної» реклами», «Розуміння гумору в народів різних країн», у ході виконання яких формувалися уявлення про основні відмінності й особливості етикету різних культур, уміння співставляти їх у ситуаціях інкультурної

комунікації тощо. Розвиток навичок такої взаємодії продовжувався і в циклі ділових ігор «Зустріч на вищому рівні», що проектувався нами як діалог культур: національних, расових, політичних, економічних, екологічних, зустріч цивілізацій (земних та позаземних) тощо. Старшокласники вчилися розуміти політичні, національні, світоглядні особливості представників певної політичної, расової чи віддаленої в часі суспільної групи, сприймати думку й моральну позицію іншого, усвідомлювати невідворотність спільного шляху всього живого на Землі й у Всесвіті, спільну, погоджену діяльність на планеті і спільну відповідальність за її наслідки.

Культурне самовизначення старшокласників, усвідомлення своєї участі у більш ширших культурних практиках у порівнянні з попередніми віковими етапами відбувається у субкультурному середовищі [223]. На основі опитувань, проведених серед учнів старших класів, ми дійшли висновку: більшість із них мають доволі обмежені знання щодо участі однокласників у субкультурних групах, стереотипні погляди на поведінку неформалів тощо. У них вбачають людину, не схожу на інших, а, значить, «з якимись відхиленнями», «поганого». Причому, як підтвердило анкетування, в кожному класі є хоча б декілька чоловік, які виокремлюють себе як представника неформальної групи і не приховують цього від своїх однокласників. З метою виховання толерантного ставлення до носіїв інших суспільних поглядів ми впровадили у виховний процес цикл презентацій-діалогів субкультур (панки, байкери, репери, графіті тощо). Через «заглиблення» в певну субкультуру старшокласники визначали характер її морального впливу на людину, можливості «розкриття себе» в ній, визначали ті її компоненти, які є реальним внеском у світову культуру, і їх значення для росту моральної культури особистості. Кожній презентації передувало домашнє завдання, де окремі групи учнів вивчали мову представників цієї субкультури, одяг, музику тощо (за Д.В.Григорьєвою). Наприклад, презентація-діалог «Заглиблення в субкультуру хіппі» була проведена за такими етапами:

1.Домашнє завдання. Підготовка інформації: «філософія» хіппі; соціально-політичні передумови виникнення руху хіппі: взаємовідносини з оточуючим світом (соціумом і природою, міжособистісні стосунки); музичні уподобання, сленг (мова хіпі); зовнішній вигляд, одяг, аксесуари;

2.Інформаційний блок (обмін інформацією, обговорення);

3.«Тусовка» хіппі: хіпповський Гайд-парк (виступи на будь-яку тему); розмова по колу; хіппі-танці, пісні.

У такий спосіб старшокласники не тільки ознайомлювалися із субкультурою певної частини молодих людей, але й обговорювали актуальні для їх віку питання (вживання наркотиків, вільний секс, насилля з боку батьків, протест проти певних політичних дій урядів країн і ін.). Таке інтегрування у складний простір субкультур допомагало формуванню демократичної установки до їх діалогу, розширило розуміння й сприйняття культури інших соціальних об'єднань тощо. Особлива увага учнів зосереджувалася на ставленні до представників антисоціальних субкультурних угрупувань, вирізненні меж толерантності й байдужості (ставлення до проявів жорстокості, насилля, руйнування, расової, політичної, гендерної, релігійної нетерпимості тощо), оскільки в суспільстві спостерігається зростання кількості антиморальних проявів. Бесіди, години спілкування «Школа ненависті або хто такі скінхеди», «Сучасний вандалізм», «Інваліди на вулицях» тощо сприяли усвідомленню важливості активного, дієвого протесту проти антигуманного, антитолерантного ставлення до інших, формуванню таких моральних якостей, як відповідальність, милосердя, співпереживання тощо.

Важливою якістю моральної культури є сформоване толерантне прийняття культури інших поколінь. Поєднати в єдиний простір культури трьох поколінь, показати їх єдність, важливість продовження моральних традицій роду допомогла підготовка й проведення соціально-інтелектуальної гри «Берег мого дитинства» (гра-змагання 3-х поколінь: бабуся і дідусь, батьки, діти). Кожна команда готувала девіз родини, пісню, альбом-презентацію, сімейні реліквії (Бугринський агроліцей). У такому ж контексті пройшла година спілкування «Старі фотографії» (Датинська ЗОШ) – старшокласники приносили фотографії своїх батьків, дідусів, прадідів (одяг, побут, пейзаж і ін.). Розглядаючи їх, описували історичні події того часу, особливості одягу, архітектури тощо. Діалогу поколінь сприяли і твори-роздуми: «Розмова з прапрадідом», «Через простір і час (мандри в минуле і майбутнє)», «Спадок предків» та ін. Такі засоби виховної роботи сприяли формуванню у старшокласників навичок діалогічного спілкування. «Я зрозуміла, що діалог – це постійне зусилля, що забезпечує розуміння іншої людини, утримання себе від

втручання в моральний світ співбесідника, а найважче – постійна зустріч зі своєю совістю, яка вказує, де я порушила суверенітет співбесідника, посягнула на його свободу, не втрималася від повчань, оцінок, самоствердження. Це також і напруження, пов'язане із побоюванням не бути зрозумілою, не спотворити словом, поглядом, жестом свою істинну позицію», – висловлюється учасниця тренінгу П.Раїса (10 кл.). Отже, спостерігається виокремлення старшокласниками діалогу культур як діалогу-розуміння (герменевтичний підхід). Саме на таких принципах ми проектували діалог із природою як унікальної і неповторної особистості (за В.А.Ясвіним) [405]. Методологічною реалізацією його став еколого-психологічний тренінг, спрямований на корекцію морального ставлення старшокласників до природних об'єктів, розвиток перцептивних можливостей під час їх контактів з природними об'єктами, розширення «індивідуального екологічного простору». У цьому ж контексті використано низку методів:

- метод екологічної ідентифікації – перевтілення учня у той чи інший природний об'єкт, «занурення» в простір, ситуацію, в яких він перебуває;
- метод екологічної емпатії – актуалізація співпереживання старшокласником стану природного об'єкта, співчуття йому – перенесення власних емоцій на природні об'єкти через механізм ототожнення;
- метод екологічної рефлексії – самоаналіз своїх дій, спрямованих на світ природи, з точки зору їх екологічної відповідності, що створює мотивацію удосконалення індивідуальних моральних технологій взаємодії з природними об'єктами (за А.Б.Бодієвим) [49].

Заняття «Природа і вчинок», «Як я розумію гармонію», «Ми – земляни» допомогли старшокласникам усвідомити взаємозв'язок природи і людини, необхідність гармонійного співіснування з об'єктами природи, спонукали до усвідомлення свого суб'єктивного ставлення до неї. Показником сформованості такого ставлення став складений учасниками тренінгу моральний кодекс природи (школа-ліцей № 2 м.Рівне). Старшокласники назвали ті морально-екологічні норми, що стосуються відносин людей з природою і можуть втілюватися в життя кожною пересічною людиною:

- Людина і природа – єдині. Загибель природи – це і загибель людей.
- Хвора природа – хвора і людина.

- Захист природи – це захист долі, здоров’я і щастя дітей та онуків.
- Цілісність природи і людини – це закон добра і краси.
- Кожній тварині і рослині – людське милосердя.
- Рятуєш природну істоту – рятуєш себе, свою гідність і честь.

У ході дослідження проаналізовано рівні сформованості суб’єктивного ставлення до природи на основі тесту «Я і Природа» (за В.Ф.Степаненком, адаптована нами) [339] (додаток Л).

Порівняння отриманих показників із результатами констатувального зрізу засвідчило, що 97% респондентів асоціюють себе з природою як єдине ціле, що характеризує високий рівень розуміння ними взаємозалежності людини і природи. Характерно, що, порівняно із констатувальним зрізом, змінився і погляд старшокласників на природу як місце для відпочинку (з 17% до 1%), що засвідчує про сприйняття природи як рівноправного партнера. Збільшився також відсоток респондентів, які вважають причиною цивілізаційних криз низьку моральну культуру людей (із 18% до 55%). 65% старшокласників на 1 місце поставили цінність природи як джерело знань, краси, гармонії, що засвідчує про ціннісно-естетичне сприйняття природи. Емоційно позитивний відгук на природу й природні явища явно виражені у 85% учнів (у контрольних групах – 36%), 10% проявляють байдужість до фактів порушення рівноваги у природі (у контрольних групах – 48%). У 71% учнів присутня готовність до практичних дій щодо охорони природи, у 48% – усвідомлення необхідності вирішення екологічних проблем на планетарному рівні. 55% учнів вважають, що у вирішенні екологічних проблем повинні брати участь всі (і вони в тому числі), (65% респондентів контрольних груп вважають, що природохоронною діяльністю повинна займатися держава). За допомогою опитування ми виокремили прояв нового розуміння *красивого* в природі**:** красиве не квіти, листочок дерева, синя річка (констатувальний зріз), а сама природа як єдине ціле; її існування; те, що вона існує; *потворне у природі:* забрудненість: те, що людина хоче бути її господарем; природні катастрофи; *найвище цінную у природі*: її красу, гармонію; здатність до відтворення, очищення; щедрість; досконаліть. Ми відмічаємо у респондентів підвищення показників психологічної близькості зі світом природи, прагнення до взаємодії з природними об'єктами, зменшуються

показники ворожого чи байдужого ставлення до них, руйнується їх світоглядне протистояння з іншими живими істотами тощо.

На основі діалогу «Я-Універсум» – духовний рівень діалогічного спілкування – передбачалося формування у старшокласників здатності переводити універсум зовнішнього буття у внутрішній світ, «…поєднання образу світу з моральними законами особистості» (С.Б.Кримський) [208]. У його контексті використовувалися такі форми й методи: засідання філософських столів, універсумні, ноосферні, сократівські діалоги. Теми обговорень: «Ми – діти Галактики», «Енергія Всесвіту як прояв життя Всесвіту», «Добро і Зло у Всесвіті і земному житті», «Істина дорожче?», «Релігія і наука», «Гармонія Всесвіту і душі» тощо. Результатом стало поглиблення розуміння соціальної значущості моральної культури особистості, вищого її прояву – духовного як рівня універсумності, проекції набутих моральних знань, почуттів, емоцій на себе й оточуючий світ.

Інтегративним критерієм результативності цього етапу нашого дослідження є сформована ціннісна ноосферна моральна позиція, що проявляється в орієнтації на ноосферні цінності, усвідомленні моральної відповідальності за вибір моральних цінностей, стилю життя. Сформованість ціннісного морального визначення старшокласників ми відслідковували за допомогою методики «Ціннісні орієнтації» М.Рокитча (табл. 2.13). Отримані результати засвідчують про підвищення значущості для старшокласників таких цінностей, як впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей – із 9 місця – до 3, активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя) – із 17 до 7, розвиток (робота над собою, фізичне і духовне вдосконалення) – із 13 місця до 9, щастя інших, свобода, пізнання – із 17 місця до 8. Змінилося ставлення до щасливого сімейного життя – із 3 місця до 5, що засвідчує про перенесення акценту із матеріальних цінностей на духовні та на усвідомлення поетапної реалізації життєвих планів, де сімейне життя планується на більш пізній період. Не змінилося ставлення до таких цінностей, як здоров’я і любов – 1 і 2 місце. Незначущими цінностями респонденти експериментальних груп вважають розваги (18) та суспільне визнання (17), серед інструментальних цінностей найменш значущими виявилися нетерпимість до недоліків у себе й інших (18) та сміливість у відстоюванні своєї думки (17), тоді як у контрольних групах ціннісні орієнтації майже не змінилися.

*Таблиця 2.13*

## Динаміка ціннісних орієнтацій старшокласників експериментальних і контрольних груп

| Список А (термінальні цінності) | експ. гр. | | контр. гр | | Список Б (інструментальні цінності) | експ. гр. | | конт. гр. | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | I зр. | III зр. | I зр. | III зр. | | I зр. | III зр. | I зр. | III зр. |
| 1.Активне діяльнісне життя (повнота і емоційна наповненість життя) | 17 | 7 | 16 | 10 | 1.Акуратність (чистоплотність), вміння тримати в порядку речі, порядок в ділах | 5 | 16 | 6 | 8 |
| 2.Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, які досягаються життєвим досвідом) | 12 | 8 | 14 | 11 | 2.Вихованість (хороші манери) | 2 | 6 | 2 | 3 |
| 3.Здоров'я (фізичне і психічне) | 1 | 1 | 1 | 1 | 3.Високі запити (високі вимоги до життя) | 15 | 15 | 18 | 15 |
| 4.Цікава робота | 7 | 14 | 7 | 6 | 4.Життєрадісність (почуття гумору) | 1 | 5 | 1 | 1 |
| 5.Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і мистецтві) | 18 | 12 | 17 | 18 | 5.Дисциплінованість (обов'язкове виконання справ) | 18 | 13 | 17 | 14 |
| 6.Любов (духовна і фізична близкість з коханою людиною) | 2 | 2 | 2 | 2 | 6.Незалежність (здатність діяти самостійно, сміливо) | 7 | 6 | 9 | 5 |
| 7.Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних затруднень) | 6 | 13 | 8 | 5 | 7.Нетерпимість до недоліків у себе і інших | 17 | 18 | 16 | 17 |
| 8.Наявність хороших і вірних друзів | 4 | | 3 | 4 | 8.Освіченість (широта знань, висока загальна культура) | 6 | 12 | 5 | 6 |
| 9.Суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, друзів) | 5 | 17 | 4 | 7 | 9.Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово) | 13 | 3 | 15 | 11 |
| 10.Пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток) | 10 | 10 | 10 | 11 | 10.Раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення) | 9 | 4 | 8 | 6 |
| 11.Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей) | 15 | 9 | 13 | 8 | 11.Самоконтроль (стриманість, самодисципліна) | 14 | 14 | 12 | 10 |
| 12.Розвиток (робота над собою. постійне фізичне і духовне удосконалення) | 13 | | 12 | 12 | 12.Сміливість в відстоюванні своєї думки, поглядів | 3 | 17 | 3 | 3 |
| 13Розваги (приємне, легке проведення часу, відсутність обов'язків) | 7 | 18 | 18 | 14 | 13.Тверда воля ( вміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами) | 10 | 11 | 10 | 8 |
| 14.Свобода (самостійність, незалежність в судженнях і вчинках) | 11 | 15 | 11 | 9 | 14.Терпимість (до поглядів і думок інших), вміння прощати іншим їх помилки | 12 | 2 | 11 | 11 |
| 15. Щасливе сімейне життя | 3 | 5 | 4 | 4 | 15.Широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички) | 11 | 9 | 13 | 14 |
| 16.Щастя інших (благополуччя, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому) | 16 | 7 | 16 | 15 | 16.Чесність (правдивість, щирість) | 4 | 1 | 4 | 5 |
| 17.Творчість (можливість творчої діяльності) | 14 | 11 | 13 | 17 | 17.Ефективність у справах (працелюбність, продуктивність)) | 17 | 10 | 14 | 14 |
| 18.Впевненість в собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів) | 9 | 3 | 12 | 12 | 18.Чуйність (турбота про інших) | 8 | 7 | 9 | 12 |

Прослідковується і ріст диференціації цінностей як важливого механізму їх усвідомленого вибору й структурування респондентами експериментальних груп (від 21% до 66%), що засвідчує про значно вищий рівень сформованості саморозуміння й самовизначення щодо соціальних норм і цінностей (у контрольних групах – від 23% до 34%). Підсумовуємо, що реалізація запропонованих педагогічних засобів сприяє активізації механізму морального самовизначення та становлення моральної позиції старшокласників.

Досліджуючи рівні сформованості емоційної культури старшокласників, ми орієнтувалися на такі критерії: позитивне прийняття себе, своїх емоцій, почуття гармонійної єдності із собою, навколишніми, природою. Старшокласники вирізнили ознаки гармонійності та прорангували їх за значущістю для себе (додаток ). На перше місце старшокласники поставили задоволення відносинами у сім'ї (65%), 2 і 3 місця відведено таким критеріям гармонійного відчуття себе у світі, як почуття краси (55%), орієнтація на загальнолюдські цінності присутня у 53%, що засвідчує про високий рівень сформованості ноосферної моральної позиції. П'яте місце старшокласники відвели такому показнику, як гнучкість в управлінні своїми емоціями – 51%. Привертає увагу те, що на останнє місце респонденти поставили здоровий спосіб життя (35%), що суперечить вирізненню ними цінності здоров'я (I місце) і засвідчує про неспіввіднесення цих понять, небажання чи нерозуміння постійно працювати над підтримкою свого хорошого фізичного самопочуття.

Для фіксації динаміки розвитку особистісних змін моральних емоцій та комунікативних якостей було використано 16-факторний опитувальник Р.Кеттела [286, с. 240-260]. Результати опитування підтвердили ріст таких особистісних параметрів, як спрямованість на спілкування, відкритість, експресивність, доброзичливість, емоційну лабільність, соціальну активність, емоційну стійкість, впевненість у собі, рішучість. У контрольній групі відмінності характеризували такі якості: стриманість, самоконтроль, емоційна витриманість, уникнення ситуацій спілкування, емоційна нестійкість. Особливе значення мали показники фактору А. Вони характеризують зміни, що уможливлюють творення в моральному світі, динаміку емоційних переживань у полярних термінах: замкнутість-комунікабельність, готовий до співдій – відчужений і ін.; фактор С, що характеризує емоційну стійкість, фактор І, що показує наявність таких моральних якостей, як

емпатія – черствість, рівень художнього сприйняття світу, фактор G, що фіксує прагнення до дотримання моральних вимог, фактор O, що інтерпретується як «відчуття вини».

Тестування в цілому підтвердило, що в результаті формувального експерименту виокремилися значні відмінності між старшокласниками контрольних й експериментальних груп. В учнів експериментальних груп у більшій мірі виражені такі якості, як прагнення до дотримання моральних норм (фактор G). Їх моральний портрет характеризують такі риси: делікатність, здатність зрозуміти іншого, чуттєвість у сприйнятті інших людей (H); здатність «розчинися» в іншому (E); стурбованість(O); а також прагнення до зовнішнього спілкування, пластичність поглядів ($Q_1$), доброзичливість і відвертість (L). В соціально-психологічному аспекті респонденти експериментальних груп відзначалися прагненням до відкритості, проявів альтруїзму (невисокою значущістю гедоністичних і матеріальних цінностей). В контрольній групі моральний портрет старшокласників характеризується слабо вираженою занепокоєністю виконанням суспільно необхідних моральних обов'язків, непостійністю, низьким самоконтролем, безтурботністю (F), самозаспокоєністю ($Q_4$).

Як засвідчують результати опитування, у респондентів експериментальних груп суттєво змінилися емоційне прийняття себе та інших. Особливо відчутною в експериментальних групах є різниця між I і III зрізами за такими показниками: кількість тих, хто не вміє вирішувати конфліктні ситуації, зменшилася з 70 до 29%, тих, хто відчував труднощі у встановленні контактів, зменшилося від 60 до 31%. Зміни у прояві емоційних якостей ми відобразили у таблиці 2.14.

Старшокласники стали краще розуміти інших – 44% (I зріз – 54%), ефективніше використовувати вербальні й невербальні засоби спілкування (42% I зріз, 62% – II зріз), впевненіше себе поводити – 51% (I зріз – 78%). У респондентів контрольних груп також спостерігаються певні зміни, однак вони є незначними й пояснюються загальною динамікою вікового розвитку.

Прояв гармонійного погодження емоційного сприйнятя себе, інших, природи на основі моральних переконань, орієнтирів ми досліджували за допомогою методики О.І.Моткова «Гармонійна особистість» (додаток М) [254].

*Таблиця 2.14*

**Динаміка прояву емоційних якостей старшокласників контрольних та експериментальних груп**

| Труднощі: | Контрольні групи | | | | | | Експериментальні групи | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | конст. зріз (І) | | пром. зріз (ІІ) | | підсумк. зріз (ІІІ) | | конст. зріз (І) | | пром. зріз (ІІ) | | підсумк. зріз (ІІІ) | |
| | чол. | % | чол | % | чол | % | чол | % | чол | % | чол. | % |
| Важко розумію іншого | 56 | 3 | 34 | 8 | 05 | 2 | 52 | 2 | 15 | 4 | 30 | 7 |
| Складність у вираженні своїх думок і прагнень | 06 | 2 | 87 | 9 | 85 | 8 | 04 | 2 | 66 | 5 | 06 | 1 |
| Труднощі у підтриманні теми розмови | 92 | 0 | 86 | 8 | 74 | 6 | 93 | 0 | 72 | 6 | 10 | 3 |
| Часто помиляюся в людях | 87 | 8 | 67 | 5 | 69 | 5 | 86 | 8 | 65 | 4 | 14 | 4 |
| Невпевненість в собі | 88 | 9 | 84 | 8 | 60 | 4 | 84 | 8 | 17 | 5 | 50 | 1 |
| Відсутність досвіду відношень довіри | 51 | 1 | 35 | 8 | 05 | 2 | 45 | 0 | 16 | 4 | 17 | 5 |
| Страх відкритися і бути висміяним | 88 | 9 | 76 | 7 | 73 | 6 | 78 | 7 | 05 | 2 | 75 | 6 |
| Не вмію управляти своїми почуттями, емоціями | 68 | 5 | 61 | 3 | 53 | 1 | 74 | 6 | 26 | 6 | 66 | 4 |
| Не вмію правильно оцінювати стан співбесідника, прогнозувати його реакцію | 34 | 8 | 28 | 7 | 09 | 3 | 34 | 8 | 15 | 4 | 34 | 8 |
| Не вмію управляти ні своєю, ні чужою поведінкою | 15 | 4 | 05 | 2 | 88 | 9 | 20 | 5 | 62 | 3 | 01 | 1 |
| Не вмію встановлювати і підтримувати контакт із іншими | 01 | 1 | 86 | 8 | 76 | 7 | 90 | 0 | 55 | 2 | 53 | 1 |
| Не вмію вирішувати конфліктні ситуації | 44 | 0 | 30 | 8 | 27 | 7 | 34 | 0 | 28 | 7 | 42 | 9 |
| Не вмію використовувати невербальні засоби спілкування | 06 | 2 | 01 | 1 | 86 | 8 | 05 | 2 | 71 | 6 | 07 | 2 |

Результати дослідження показали, що у 61% старшокласників присутнє відчуття внутрішньої єдності зі своєю нацією, у 60% – з країною, в якій живуть, зі всім людством – 72% опитуваних, з природою – 73%, з нашою планетою – 59%, зі всім світом, Космосом – 58% старшокласників. Це досить високі показники, хоча звертає на себе увагу перевага відчуття єдності із людством над відчуттям єдності із своїм народом – старшокласники пояснюють це невизначеністю в країні, боротьбою за владу, внутрішньому неприйняттю такого стану в країні.

Порівняльний аналіз комунікативної культури старшокласників дозволив виокремити позитивну динаміку моральних якостей учасників експериментальних груп. Результати опитування ми узагальнили на основі таблиці (табл. 2.15).

*Таблиця 2.15*

**Динаміка міжособистісної толерантності старшокласників контрольних та експериментальних груп**

| Якості | Контрольні групи | | | | | | | Експериментальні групи | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | поч. зріз (І) | | пром. зріз (ІІ) | | підсумк. зріз (ІІІ) | | рез-т | поч. зріз (І) | | пром. зріз (ІІ) | | підсумк. зріз (ІІІ) | | рез-т |
| | чол | % | чол | % | чол | % | % | чол | % | чол | % | чол | % | % |
| Емпатія | 149 | 30 | 211 | 43 | 224 | 46 | 16 | 150 | 31 | 265 | 54 | 301 | 61 | 30 |
| Позитивне прийняття іншого | 190 | 39 | 197 | 40 | 198 | 41 | 2 | 189 | 39 | 236 | 48 | 262 | 53 | 24 |
| Комунікабельність | 198 | 40 | 214 | 44 | 208 | 42 | 2 | 199 | 41 | 222 | 45 | 253 | 52 | 11 |
| Партнерство | 170 | 35 | 200 | 41 | 217 | 44 | 9 | 173 | 35 | 219 | 45 | 287 | 59 | 24 |
| Повага до думки іншого | 150 | 31 | 178 | 36 | 183 | 37 | 6 | 154 | 31 | 190 | 39 | 232 | 47 | 16 |
| Позитивні моральні цілі у спілкуванні | 136 | 28 | 140 | 29 | 146 | 30 | 2 | 136 | 28 | 152 | 31 | 202 | 46 | 18 |
| Діалогічний стиль спілкування | 136 | 28 | 148 | 32 | 157 | 33 | 4 | 139 | 28 | 161 | 33 | 199 | 41 | 13 |

Наприклад, старшокласники експериментальних груп характеризуються стійким розвитком таких моральних якостей, як емпатія, емоційна витримка, позитивна орієнтація на діалогічний стиль спілкування. Ми спостерігали у старшокласників експериментальних груп прагнення поєднувати вимогливість з повагою, особистісні інтереси із загальнолюдськими, спільними, національними, співпереживати, приходити на допомогу. Аналіз показників міжособистісної толерантності старшокласників у контрольних групах констатувального та підсумкового зрізів не виявив суттєвої різниці. Певне збільшення кількості респондентів пояснюється, як ми вважаємо, віковими особливостями старшокласників.

Розглянемо кількісні результати експериментальної роботи. Розподіл відносних частот балів, отриманих в експериментальних (*е*) і контрольних (*к*) класах подано в таблиці (табл. 2.16).

Умовні позначення:

$f_е$ – відносна частота в експериментальних класах (у %);

$f_к$ – відносна частота в контрольних класах (у %).

*Таблиця 2.16*

**Показники емоційної та комунікативної культури старшокласників експериментальних і контрольних груп (у балах)**

| Компоненти | | Бали | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Афективний | комунікативна культура | конят. зріз (I) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 5 | 5 | 14 | 20 | 21 | 18 | 12 | 2 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 4 | 8 | 13 | 24 | 21 | 17 | 9 | 1 | 0 | 0 |
| | | проміжн зріз (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 4 | 5 | 12 | 17 | 23 | 20 | 12 | 5 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 10 | 14 | 22 | 22 | 18 | 7 | 1 | 0 | 0 |
| | | підсумк. зріз (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 7 | 11 | 15 | 25 | 20 | 13 | 4 | 1 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 11 | 14 | 20 | 18 | 22 | 7 | 2 | 0 | 0 |
| | емоційна культура | констант. зріз (I) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 7 | 8 | 21 | 36 | 13 | 9 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 6 | 6 | 25 | 33 | 18 | 8 | | 0 | 0 | 0 |
| | | проміжн. зріз (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 4 | 17 | 47 | 12 | 11 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 6 | 5 | 27 | 32 | 17 | 8 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | | підсумк.зріз (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 12 | 52 | 13 | 12 | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 | 5 | 18 | 45 | 16 | 8 | 2 | 0 | 0 | 0 |

Середній бал $\bar{x}$ обчислювався за формулою $\bar{x}=\frac{\Sigma f_i x_i}{100}$, де $f_i$ – відносна частота появи оцінки (у %), $x_i$ – бали оцінок. Отримані значення середніх балів подано в таблиці 2.17.

*Таблиця 2.17*

**Показники сформованості емоційної та комунікативної культури експериментальних ($\bar{x}_e$) і контрольних ($\bar{x}_к$) груп (у балах)**

| Афктивний компонент: | Констатувальний зріз (I) | | Проміжний зріз (II) | | Підсумковий зріз (III) | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | $\bar{x}_e$ | $\bar{x}_к$ | $\bar{x}_e$ | $\bar{x}_к$ | $\bar{x}_e$ | $\bar{x}_к$ |
| **Комунікативна культура** | 14,6 | 14,3 | 14,7 | 14,4 | 14,9 | 14,4 |
| **Емоційна культура** | 13,6 | 13,7 | 13,9 | 13,6 | 14,4 | 13,9 |

Динаміку зміни показників сформованості емоційної культури старшокласників ми пропонуємо прослідкувати на основі діаграми (рис. 2.14).

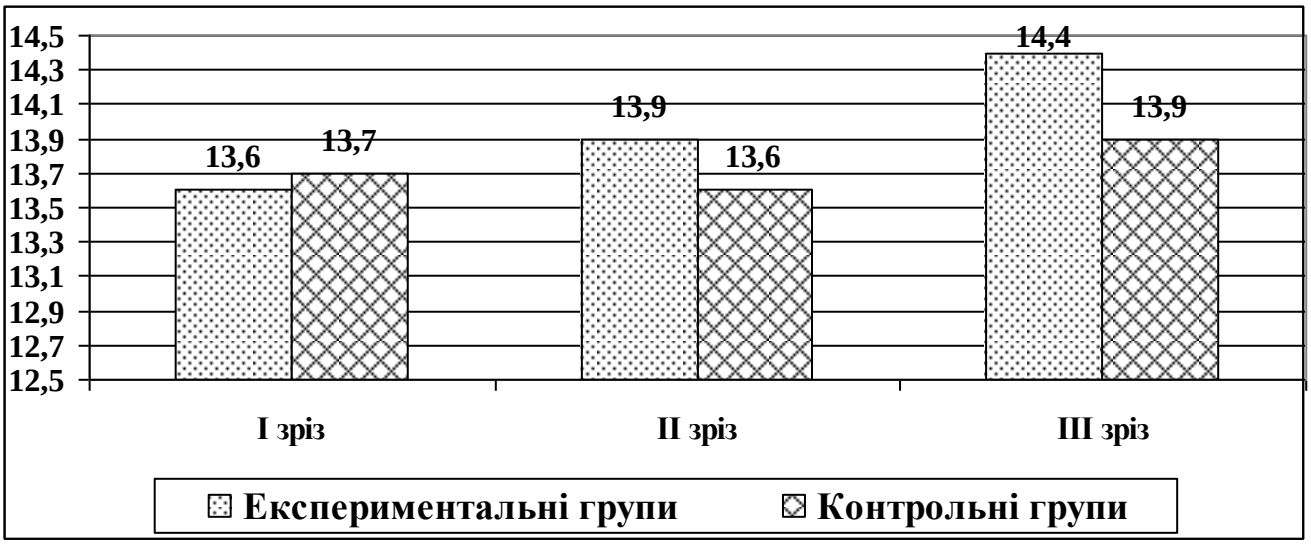



Рис. 2.14. Показники сформованості емоційної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп

Більш чітко ці зміни прослідковуються у графічному їх відображені (рис. 2.15).

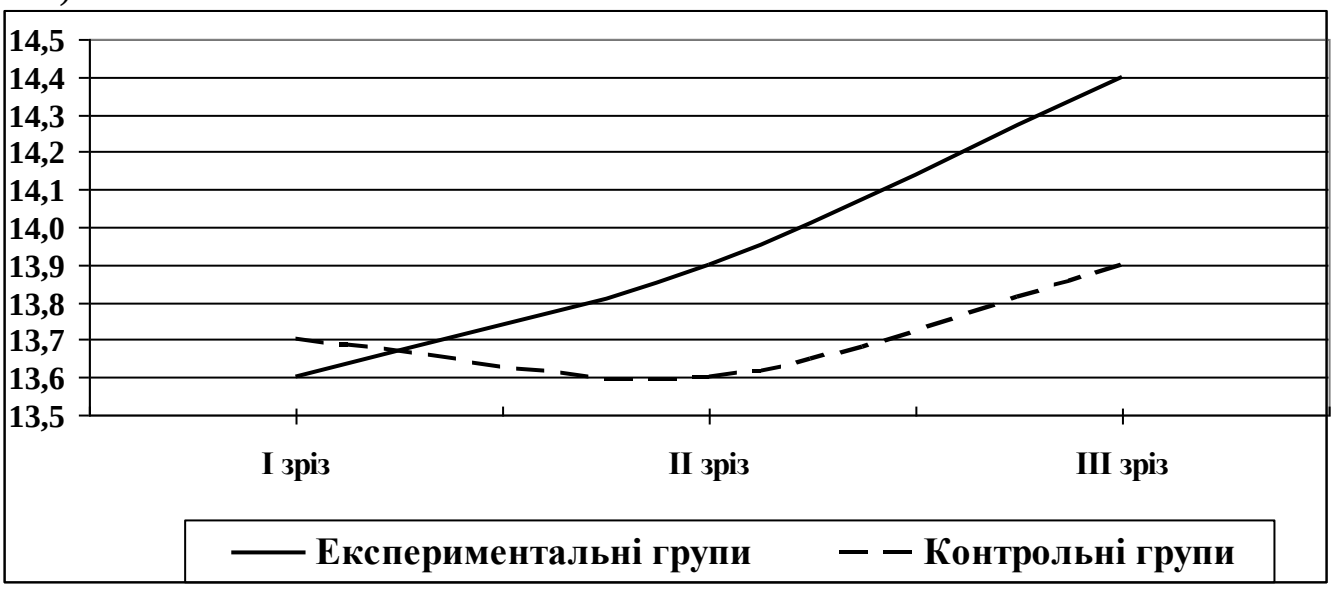



Рис. 2.15. Динаміка сформованості емоційної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп

На основі розподілу оцінок середніх балів за результатами дослідження ми прослідковуємо динаміку формування комунікативної культури старшокласників експериментальних і контрольних груп, що відображено в діаграмі (рис.2.16).




Рис.2.16. Показники сформованості комунікативної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп

Більш чітко таку зміну можна простежити у їх графічному зображенні (рис. 2.17).

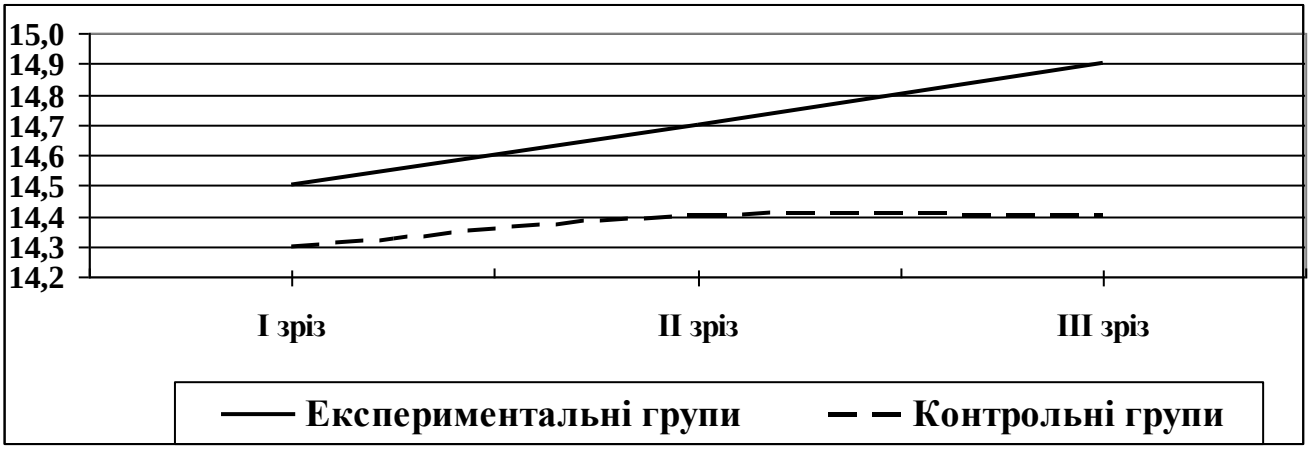



Рис. 2.17. Динаміка сформованості комунікативної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп

Рівні сформованості комунікативної та емоційної культури старшокласників ми визначали за таблицею 2.18.

*Таблиця 2.18*

**Показники рівнів сформованості емоційної та комунікативної культури старшокласників (у балах)**

| Бали: | Рівні сформованості | Показники прояву: |
|---|---|---|
| 17-20 | високий | спостерігається завжди |
| 15-16 | достатній | спостерігається часто |
| 12-14 | середній | спостерігається рідко |
| 0-12 | низький | спостерігається дуже рідко |

Динаміку формування компонентів, що досліджуються, ми відобразили на основі діаграми (рис.2.18).

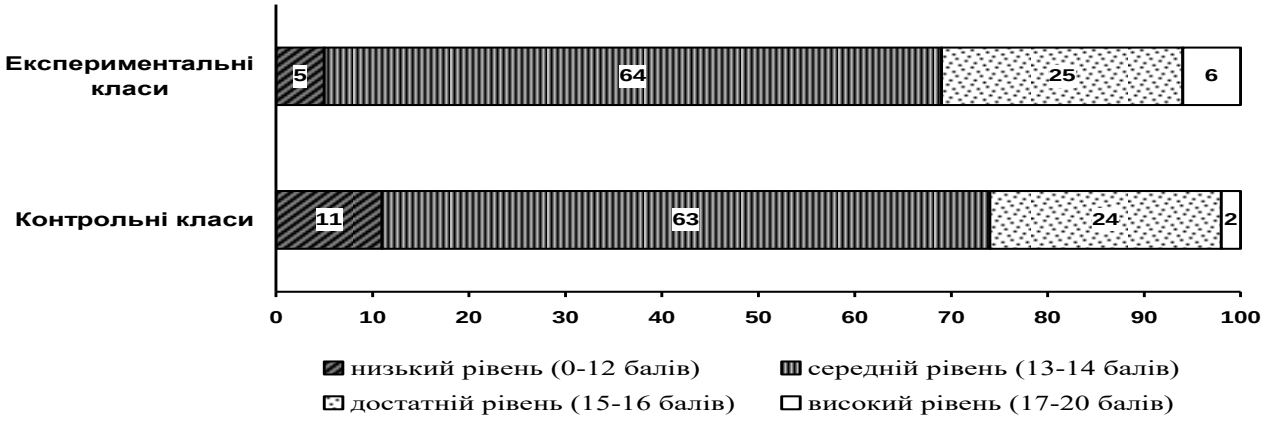



Рис. 2.18. Діаграма рівнів сформованості емоційної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп (підсумковий зріз)

Ми прослідковуємо зміни у рівнях сформованості емоційної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп: Високий її рівень показали 6% у експериментальних групах і 2% – у контрольних. Показники середнього і достатнього рівнів сформованості цих якостей відрізняються незначно, суттєву різницю контатуємо у показниках низького рівня прояву цих якостей – 5% у експериментальних групах і 11% – у контрольних. Подібні зміни простежуються також і у рівнях сформованості комунікативної культури старшокласників. Опираючись на отримані результати, ми відобразили процес зміни рівнів сформованості комунікативної культури старшокласників у діаграмі (рис. 2.19).

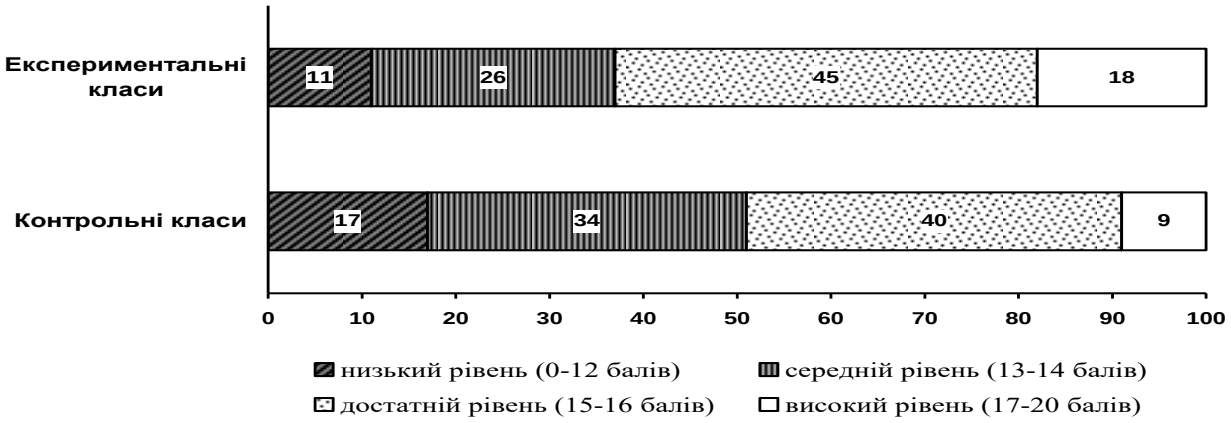



Рис. 2.19. Діаграма рівнів сформованості комунікативної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп (підсумковий зріз)

Ми відмічаємо, що кількість респондентів експериментальних груп із низьким рівнем прояву комунікативної культури знизилася із 19% до 11% (у контрольних групах – 17%), число респондентів із середнім рівнем зменшилося до 26% (34% у контрольних групах), достатнього – 45%, значну різницю спостерігаємо у показниках високого рівня сформованості комунікативної культури – 18% у експериментальних класах і 8% – у контрольних. Таким чином, наявність позитивної динаміки за вирізненими критеріями дає підставу зробити висновок, що реалізація визначених педагогічних умов стимулює розвиток комунікативних умінь старшокласників, сприяє більш глибшому розумінню себе, своїх емоцій, засвоєнню моральних цінностей та їх прояву в діалогічній комунікативній взаємодії.

## 2.4. Творча життєдіяльність як педагогічна умова прояву сформованості моральної культури старшокласників

Виокремлюючи моральний компонент діяльності як інтегровану форму людської активності, що здійснюється на основі моральних мотивів морально виправданими засобами і спрямованої на досягнення моральних цілей, ми опиралися на теоретико-методичні позиції Л.Абеляра, Т.Г.Аболіної, К.О.Альбуханової-Славської, Б.Г.Ананьєва, І.Д.Беха, Л.І.Божович, Л.С.Виготського, А.Й. Капської, О.М.Леонтьєва, Л.І.Рувінського, С.Л.Франка, де особистість розглядається як суб’єкт діяльності, що усвідомлює й практично реалізує моральну позицію, володіє відчуттям свободи в своїх діях, несе відповідальність за свої думки, почуття й прояви діяльності в певних соціальних умовах [1; 3; 5; 38; 39; 51; 88; 172; 300; 365]. Відповідальність за оточуючий світ формується тоді, коли в структурі її моральної свідомості присутні образ світу як цілісного живого організму (соціального і природного) та вміння співвідносити себе із іншою формою життя. Вона проявляється у вольовій поведінці як здатність підпорядкувати її свідомо поставленим соціально значущим цілям. У нашому дослідженні сформованість відповідальності розуміється як усвідомлення старшокласником причетності до всього соціально значущого та необхідності дотримання ноосферних моральних норм поведінки як умови збереження життя (принцип неруйнівної

поведінки), що визначає спрямованість діяльності на гармонійну взаємодію із собою, природою, іншими людьми. Ми прагнули сформувати розуміння того, що саме він є співтворцем взаємовідносин, спілкування, а вольові зусилля у діяльності є показником свідомого управління поведінкою з метою реалізації ноосферних моральних цінностей.

В якості психологічних механізмів реалізації моральної діяльності ми вирізнили: моральну погодженість (забезпечує відповідність зовнішньої поведінки внутрішнім моральним мотивам), моральну ідентичність (комплексне уявлення особистості про себе як носія усвідомлено прийнятих ноосферних моральних принципів і цінностей, що визначають особистісний сенс життєдіяльності), асертивність (С.Стаут, С.Степанов, E.Fucke) [337; 409].

В процесі цього аспекту дослідження зосередили увагу на життєтворчості, вирізняючи її як засіб, що забезпечує процес розширення аспектів життєдіяльності, взаємовідносин старшокласника, набуття ним навичок, необхідних для самостійної і творчої побудови свого життя, творчого самопроектування, корекції життєвих цілей і їх реалізації (Ф.Є.Василюк, І.Г.Єрмаков, М.І.Меєрович, Л.В.Сохань) [143; 146; 242]. Особлива увага приділялася проблемі самотворчості, оскільки моральна діяльність стосовно самого себе передбачає усвідомлення особистої відповідальності за самовдосконалення (моральне й фізичне), створює підґрунтя для вольових зусиль у творенні нових способів поведінки, спілкування. Враховувалося, що рушійною силою цього процесу є потреба до самореалізації (А.Маслоу) як вдосконалення себе в процесі перетворення світу**,** прагнення до духовності – «…вершини морального розвитку, на яку особистість постійно піднімається» [288].

Проектуючи організаційно-педагогічну модель моральної діяльності старшокласників, ми в якості засобу реалізації програмованих цілей вирізнили соціально орієнтовану діяльність (за А.А.Бодальовим, Л.П.Буєвою, А.Й.Капською, Т.Г.Кисельовою) як прилучення старшокласників до соціокультурного життя, до участі у вирішенні суспільно значущих проблем, пов’язаних із їх моральним значенням для суспільства, природи й для самого себе з орієнтацією на ноосферні загальнолюдські цінності, утвердження їх у повсякденній практиці. Увага зосереджувалася на аспектах діяльності в контексті «Я – Я», «Я – інші люди», «Я –

Природа», створенні умов для реалізації себе як суб'єктів історичного процесу ноосферного еволюційного розвитку людства, творців «належних» моральних ставлень на основі принципу неруйнівної поведінки стосовно себе, інших, природи.

В процесі дослідження використовувалися різні форми організації різнобічної моральної діяльності: проведення організаційних заходів, що дозволяють набути досвіду індивідуальної, групової, колективної творчості (фестивалі, робота шкільних театрів, гуртків, студій, гуртків; тематичні вечори, виставки, олімпіади, змагання, презентації тощо), соціально-культурна творчість у секціях, клубах, гуртках, центрах, об'єднаннях тощо. Були відібрані й адаптовані до вимог формувального експерименту проективні технології (розробка соціальних, екологічних проектів різного рівня складності та ін.).

Модель організації моральної діяльності ми спроектували як процес, що синтезує мету, принципи (неруйнівної поведінки, відповідальності, екоантропоцентризму, культуровідповідності), засоби (акмепроекти, соціальні, екологічні проекти, акметренінг «Життєтворчість», доброчинна діяльність, участь у роботі молодіжних об'єднань, фестивалі, ділові ігри тощо ), критерії моральної діяльності старшокласників щодо себе, інших, природи (рис. 2.20). Вирішення завдань цього етапу дослідження здійснювалося поетапно: «Я творю своє життя», «Я творю ставлення», «Я творю оточуючий світ»:

- на першому етапі реалізувався процес оволодіння технологією життєтворчості, практичною реалізацією цілей, пов'язаних із сенсом життя й пошуком власного варіанту моральної поведінки у відповідності із загальнолюдськими ноосферними моральними цінностями;
- на другому етапі формувалися навички і уміння поводження у відповідності із ноосферними моральними вимогами;
- третій етап забезпечив формування умінь творчого соціального й екологічного проектування, участь у суспільній та природоохоронній діяльності.

З метою діагностики готовності старшокласників до моральної діяльності ми зосередили увагу на визначенні їх моральної активності – внутрішній готовності й практичній спроможності брати участь у діяльності, пов'язаній із самовдосконаленням, життєтворчістю, протидією аморальним вчинкам, відкритим проявом своєї моральної позиції (за Л.Н.Антилоговою) [19].




Рис. 2.20. Організаційно-технологічна модель процесу моральної діяльності старшокласників

Результати опитування (за І.Осадчим) (додаток ) [92, с. 24] виявили, що 98% старшокласники вважають, що в навколишньому світі є місце, подія, явище, де вони могли би докласти свої сили, моральні знання, свій досвід. Проте простір їх застосування вони бачать різний: вирішення проблем сім'ї – 94%, діяльність щодо природи – 34%, діяльність заради рідного міста, села – 57%. Респонденти майже не уявляють умов використання своїх сил як громадянина країни, планети – цю сферу діяльності виокремили лише 16%.

Як бачимо, основна спрямованість старшокласників у контексті моральної діяльності зосереджена на собі, своїй сім'ї, наміри, в основному, спрямовані на досягненні матеріальних здобутків (76%). Практичну їх спроможність до проективної діяльності вирізнили відповіді на запитання другої частини анкети. Наприклад, на питання «Як би ти організував благодійну справу (яку, етапи її реалізації), 87% старшокласників змогли назвати такі справи: допомога безпритульним, вихованцям дитячих будинків, ветеранам. Проте лише 24% змогли виокремити етапи її реалізації, і лише 7% учнів визначили умови її реалізації. Проекти допомоги природі змогли окреслити 23% опитуваних, над проектом допомоги людству розмірковували лише 9% школярів. Результати анкетування уможливили зосередження уваги педагогів на тих школярах, у кого не сформоване або недостатньо сформоване бачення шляхів вирішення особистісних та загальнолюдських проблем, здібності самопроектування та соціокультурного проектування, відсутня потреба до прояву вольових зусиль у цьому контексті тощо.

Сформовані моральні цінності старшокласників ми намагалися активізувати в процесі етичних діалогів, орієнтованих на моральну рефлексію, де вони отримували опосередковано виражену допомогу педагогів у пошуку власного варіанту моральної поведінки, прояву вольових зусиль у відповідності із загальнолюдськими ноосферними цінностями. Проаналізована Нагорна проповідь Ісуса Христа, Золоте правило моралі: «Як хочете, щоб із вами так поступали люди, так поступайте і ви з ними». Учні вирізнили із правил моралі різних релігій такі моральні норми поводження: не принижуй людей, не гнівайся на людей даремно, оцінюй людей не за словами, а за ділами їх, турбуйся про все живе, тільки тоді ти можеш бути добрим, будь чесним не тільки з іншими людьми, а передусім із самим собою тощо, співставляли їх із ноосферними моральними вимогами. У ході таких обговорень

окреслювалося й коло доступних їм моральних вчинків і дій: *пробачити*: все, крім зради, лінощів, жорстокості, приниження інших, себе; *поділитися:* грошима, добротою, співчуттям, знаннями; *пожертвувати*: багатством, грошима, вільним часом; *допомогти:* у важку хвилину, порадою, матеріально, людям і тваринам, дереву; *не проходити повз тих, хто*…: потребує допомоги, плаче, страждає; *сказати*: приємне слово, правду, не говорити те, що може зашкодити іншим; *втішити*: інших, рідних, тварин тощо. Як бачимо, більшість вирізнених старшокласниками моральних дій характеризуються емпатійним відгуком, простір моральної діяльності охоплює інших людей, природу, що засвідчує про усвідомлення значимості моральних відносин у житті людей.

Опираючись на уже сформовані моральні якості та враховуючи результати констатувального опитування, ми організували роботу щодо реалізації першого блоку нашої програми. Етап «Я творю своє життя» був спрямований на оволодіння учнями навичками побудови своєї життєвої стратегії, цілепокладання, саморегуляції, самореалізації, вироблення й реалізації особистісного життєвого проекту із дотриманням принципу неруйнівної поведінки стосовно себе, що проявляється у самореалізації себе, своїх здібностей (невміння реалізувати себе приводить до втрати сенсу життя, психологічного дискомфорту (Г.С.Сковорода, А.Маслоу) та бережному ставленню до свого здоров’я. Особлива увага педагогів була спрямована на те, що часто в процесі планування своєї соціальної біографії старшокласники вирізняють не кінцеву мету, а засоби, які, на їх думку, можуть привести до успіху, тому і вольові зусилля спрямовують на досягнення засобів. У зв’язку із цим пропонувалося процес самовизначення розглядати як життєвий план цілісного сприйняття себе, своєї мети і особистісно значущих цінностей. На заняттях циклу «Мета мого життя – мета в житті» із старшокласниками обговорювалися такі проблеми: небачення масштабу й етапів власного становлення протягом життя, як наслідок – проблеми у виборі й обґрунтуванні моральних життєвих цілей у контексті життєвої стратегії, невміння планувати свою діяльність, опиратися у досягненні цілі на вже сформовані позитивні моральні якості. Оскільки проектування свого життєвого шляху у старшому шкільному віці невіддільне від професійного самовизначення, ми поєднали процес формування спроможності старшокласників до постановки цілі свого життя, її досягнення із пошуком

професійного самовизначення в контексті життєтворчості. Наприклад, завданням години спілкування «Мета в житті» (Датинська ЗОШ) було визначення індивідуальної позиції і поглядів учнів на роль життєвої перспективи у особистісному і професійному самовизначенні. У процесі її проведення задіяні такі форми роботи: створення пошукової ситуації «Коли людина задумується про сенс і мету життя і діяльності», обговорення висловів видатних людей про сенс і пошуки мети життя (Сократ, Г.С.Сковорода, Л.Українка, В.І.Вернадський, М.Амосов та ін.), виконання вправ, що формують навички цілепокладання (вправи «Мій епіграф», «Мій герб»), розвиток уміння визначати шляхи досягнення мети з урахуванням індивідуальних особливостей. Старшокласники складали проект життєвого плану за таким зразком (за Е.А.Климовим, адаптована нами) (табл. 2.19).

*Таблиця 2.19*

**Схема складання проекту життєвого самовизначення**

| **Компоненти життєвого плану:** | **Мої роздуми:** |
|---|---|
| 1. Усвідомлення цінності праці як ціннісно-моральна основа самовизначення | 1.Праця в житті людини, яка праця потрібна для суспільства ноосферної епохи |
| 2.Загальне орієнтування в соціально-економічній ситуації України, світу | 2.Коли в Україні потрібна буде творча прація? Творча праця во імя чого? |
| 3.Вирізнення далекої професійної мети (мрії) та її узгодження із іншими важливими життєвими цілями | 3.Ким би я хотів бути через 20-30 років? Що я зроблю в якості такого професіонала для себе, країни, світу? |
| 4.Вирізнення найближчої професійної мети (як етапу до здійснення далекої мети) | 4. Поетапні кроки професійного становлення |
| 5.Уявлення про свої можливості та недоліки, що можуть вплинути на досягнення мети | 5.Які знання, уміння, навички потібно мати, які моральні якості слід удосконалити? Які свої очікування я зможу виправдати? |
| 6.Уявлення про зовнішні і внутрішні перешкоди на шляху до мети | 6.Хто і що може перешкодити у досягненні мети? Хто керує вибором мого життєвого шляху? |
| 7.Наявність системи резервного вибору | 7. Де ще я міг би реалізувати свої прагнення? |
| 8. Початок практичної реалізації своїх життєвих планів | 8.Що я вже зараз роблю для їх реалізації? |

Така побудова схеми самопроектування сприяла вирізненню особистісних характеристик: здатність оптимально поєднувати процеси цілепокладання і цілездійснення (висока раціональність); бачення своїх близьких і віддалених перспектив, багатоваріантних шляхів реалізації себе (стратегічність, моральне передбачення); гнучкість у моральних судженнях тощо. Ми прагнули також сформувати навички рефлексивного управління самопроектуванням: розуміння мети діяльності й значущості її для себе (для чого я це роблю), рефлексивну зупинку

(чи так я це роблю), самооцінку (чи правильно я це роблю) – рефлексію усвідомлення відповідальності за свої вчинки перед собою, природою, людством.

Як інваріант психолого-педагогічного тренінгу, спрямованого на моральне самопроектування, ми задіяли тренінгові вправи «Казкотерапія» – ґрунтуються на філософському тлумаченні Мері Дейлі про «психічний активізм» (прояв здібностей впливати на події за допомогою метафори (метод метафор). Вони, на її думку, змінюють значення не тільки слів, але й явищ оточуючого світу та якостей окремої особистості [337]. Старшокласники працювали над створенням казкового сюжету, де головними дійовими особами були вони, у фантастичній формі здійснювали високі моральні вчинки, на які з певних причин не наважуються у реальному житті – у такий спосіб програмували себе на позитивні моральні дії. Результатом стало освоєння ними методів проектування й реалізації самомоделей (структурне внутрішнє утворення особистості, яке можна подати так: «що я хочу», «що я можу», «що я повинен зробити сам, у чому мені необхідна допомога»). Вони проектувалися учнями на основі значущих для них напрямків самовиховання й відігравала роль оцінки прагнень, здібностей і інтересів, мотивували особистісний розвиток, враховували індивідуально-значущі сенси і особистісний досвід старшокласників. Пропонуємо самомодель Олексія М.

| **Структурні компоненти.** | **9 кл.** | **11 кл.** |
|---|---|---|
| **Хочу:** | бути сміливим, сильним | бути інтелігентним, знаючим, фізично здоровим |
| **Можу:** | добре вчитися | дотримуватися правил етикету, допомагати іншим |
| **Мої позитивні якості:** | здатний радіти чужим успіхам, незлопам'ятний | емпатія, толерантність, щирість, |
| **Мої негативні якості:** | запальний, грублю близьким, боюся компанії старших хлопців | не вмію управляти своїми емоціями, |
| **Потрібно:** | проявляти постійну увагу до рідних, не забувати слова подяки | зосередити увагу на самоуправлінні, постійно аналізувати свої вчинки, визначитися у професії. |

У порівнянні із початковою діагностикою (9 кл.) у Олексія М. ми спостерігаємо підвищення рівня рефлексивної самооцінки – вона звернена на внутрішні моральні якості на відміну від зовнішньої спрямованості у 9 класі. Потрібним для себе він вважає самовдосконалення і освоєння засобів зміни себе, важливе місце відводить у саморозвитку перспективам інтелектуального

вдосконалення, професійного становлення. Як бачимо, його життєва програма є продуктом творчої діяльності як суб'єкта життя, відображає його особистісні характеристики і плани.

Проміжне опитування виявило також суперечності між усвідомленням старшокласниками здоров'я як цінності (1-2 місце) і нерозумінням важливості його збереження (наприклад, 76% старшокласників називають основним чинником збереження здоров'я боротьбу із хворобами тощо). Тому подальша робота була спрямована на формування у них усвідомлення моральної цінності здоров'я як прояву внутрішньої гармонії людини із зовнішнім середовищем, з оточуючим світом, Всесвітом (здорова особистість в умовах здорового природного середовища), та спрямованості на фізичне самовдосконалення. Були внесені зміни у зміст програми експериментальної роботи щодо прилучення їх до занять спортом (секції спортивно-туристична, велисопедного, водного, гірсько-лижного спорту (Бугринський аграрний ліцей), волейбольна, футбольна, тенісна секції (колегіум м.Рівне) та ін., зосереджувалася увага на формуванні духовного здоров'я, ознайомленні із засобами народної медицини, здоров'язберігаючими технологіями. Наприклад, старшокласники школи-ліцею № 2 організували фітовітальню, де влаштовували зустрічі із народним цілителями, лікарями-фітотерапевтами, психологами, на перервах у школі діє фітобар. Така діяльність сприяла усвідомленню взаємозв'язку і взаємозалежності фізичного і духовного здоров'я людини, суспільства, природи. Педагоги колегіуму м.Рівне використовують нетрадиційні засоби формування гармонійного відчуття себе і світу. У навчальному закладі діє студія ритмопластики, введений ритмотренінг «Метаморфози», метою занять якого є осягнення школярами власного внутрішнього ритму, моторики, пластики, стилю творчого самовираження, набуття душевної рівноваги (внутрішньої гармонії), гармонійного світовідчуття (за І.Н.Шванєвою) [384]. У такий спосіб у старшокласників формувалося уявлення, що фізичний розвиток у ноосферній перспективі – важлива умова здатності до максимальної самореалізації на основі використання природних засобів. Набуті знання старшокласники реалізовували в рамках акції «Рівний – рівному» – організовувалися зустрічі із однолітками-нарокозалежними, ВІЧ-інфікованими (реабілітаційний центр м.Рівне), де пропагували здоровий спосіб життя.

Оволодіння старшокласниками експериментальних груп засобами самопроектування на основі принципів і цілей ноосферного суспільного розвитку дозволило передбачити більш ефективні шляхи реалізації власного потенціалу. Самі учні вважають, що «стали краще себе розуміти», «з'явилася впевненість у своїх силах», в тому, що «можна самому все змінити», «кожна людина сама за себе вирішує», «відповідає за себе і за свої дії». Найбільш суттєві зміни відбулися у мотивації прагнення до особистісної значущості, де в якості важливого мотиваційного новоутворення стала потреба в самореалізації (значущості для себе). У контрольних групах зберігалася орієнтація на демонстрацію особистісних досягнень з метою отримання соціального схвалення (значущості для інших).

На етапі «Я творю ставлення» розширюється простір моральної діяльності старшокласників: від Я – до планетарного простор (діяльність у навчально-виховних центрах експериментальних закладів, юнацьких об'єднаннях, клубах міста, села тощо) [182]. Розвиваючи здібності старшокласників до рівня саморегуляції й самоорганізації, тобто, самостійної моральної діяльності, ми реалізували принцип її практичної спрямованості. Наприклад, науково-дослідницькі, пізнавальні інтереси старшокласники Бугринського аграрного ліцею реалізують у центрі «Думка». Краєзнавчо-пошукову роботу учні проводять у центрі «Пошук». Центр «Гармонія» об'єднав студію хореографії, літературну студію, учнів музичної школи, гуртки лозоплетіння, макраме, оригамі, гітаристів, тощо. Інформаційний центр (відео та радіостудії, клуб журналістів) організовує інформаційний зв'язок із однолітками із різних країн (Росія, Польща, Чехія, Канада), здійснює відеорейди, висвітлює події шкільного життя та життя села у радіопередачах, статтях у районних та обласних газетах тощо. Центр добрих справ «Турбота» організовує доброчинну діяльність в школі, селі, займається організацією допомоги ветеранам війни та праці, одиноким людям, інвалідам. Творчі та організаторські здібності старшокласники реалізують у центрі «Дозвілля». Така організація соціокультурної діяльності була спрямована на прилучення учнів до продуктивного спілкування, розкриття індивідуальності кожного із них у спільній діяльності, на набуття соціально позитивного морального досвіду (рис. 2.21).

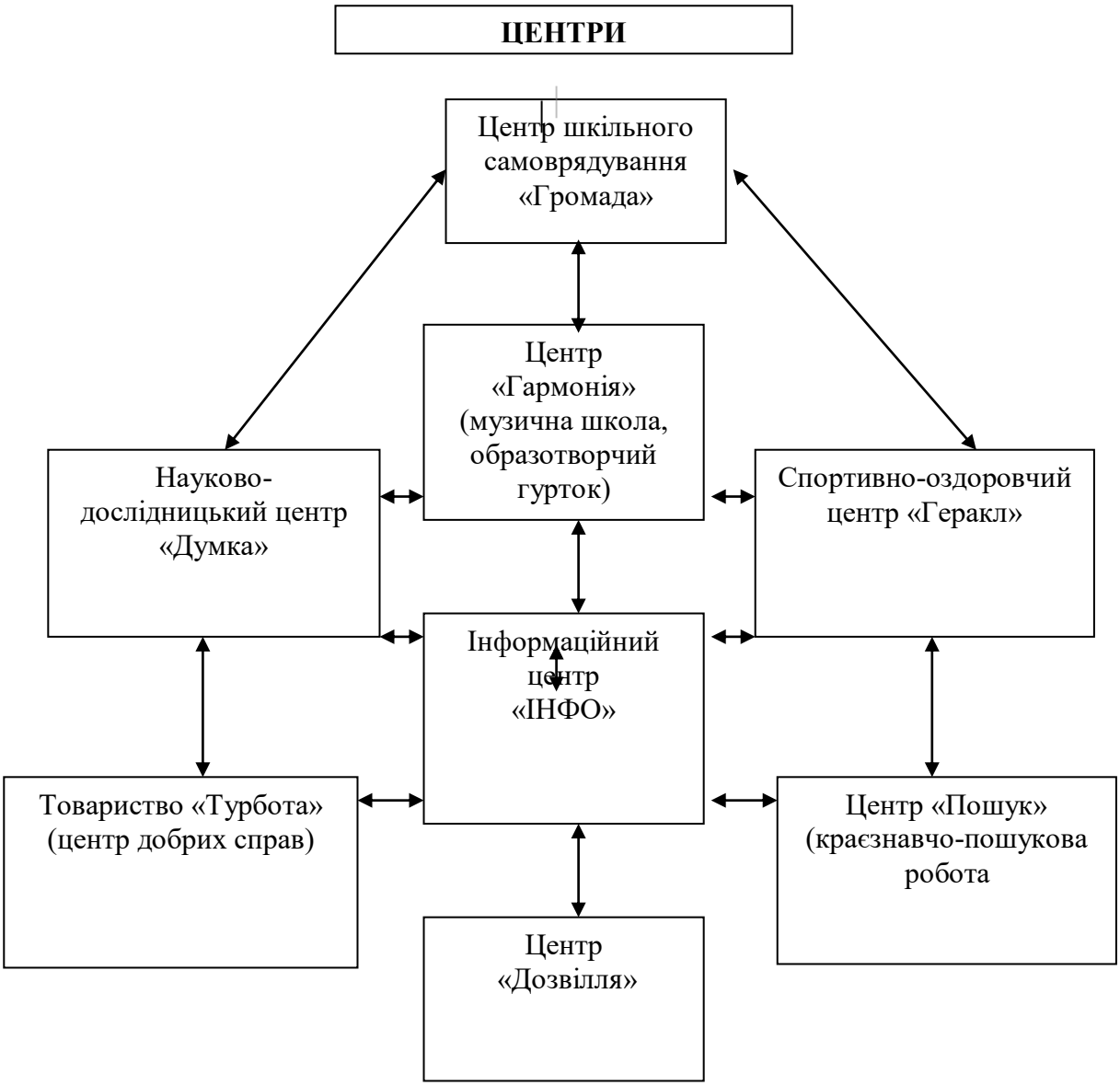



Рис. 2.21. Організація різнобічної діяльності старшокласників Бугринського агротехнічного ліцею

Оскільки непримиренне ставлення до антигуманних проявів, вольові зусилля дати критичний моральний аналіз вчинку інших, його наслідкам не завжди реалізувалася в діяльності старшокласників, то нами були розроблені форми й методи прилучення їх до таких видів діяльності, в яких би формувалося розуміння соціальної значущості протидії проявам зла, потреба утверджувати в оточуючому середовищі моральні зразки поведінки.

Для цього застосовувалася технологія творчого соціокультурного проектування – створення та реалізація соціальних проектів, що погоджується із концепцією соціалізації (соціальне проектування – творча діяльність дорослих і учнів, спрямована на становлення високоморального стилю життя, якостей

особистості й її поведінки в процесі вирішення соціальних проблем). Ми прагнули подолати наявне в старшокласників домінування мотивів уникнення труднощів у такій діяльності, що спостерігалося на початку проведення дослідження. Увага зверталася на формування вольових якостей, через які людина здійснює свідому, цілеспрямовану дію реалізації цілі, підкоряючись свідомому моральному самоконтролю й змінюючи оточуюче середовище у відповідності із своїм прагненням (за С.Л.Рубінштейном.) [299].

Педагогічна допомога забезпечувала розробку й апробацію проектів з метою розширення морального поведінкового репертуару, сприяла усвідомленню й формуванню у них діалогічної стратегії взаємодії, що проявлялася у визначені сценарного задуму (ідеї, гіпотези, діяльності), консультаціях на різних стадіях вибору. Педагоги враховували індивідуальні форми й способи мислення старшокласників (аналітичного, образного, варіативного і ін.), прояв їх емоцій, заохочення творчої ініціативи, допомогу в організації публічної презентації результатів проекту.

Моральний розвиток старшокласника відбувався в умовах вільного вибору форм діяльності, де вони могли виявити свої сформовані вольові якості, свій моральний ріст. В цьому контексті ми вирізнили благодійну діяльність шляхом позиціювання цього виду соціальної творчості як форми і способу задоволення вищих духовних потреб особистості у соціальних контактах, визнанні, самоповаги, самореалізації. Вона забезпечувалася системою проектів, кожен із яких мав морально-етичний зміст: експериментальні заклади реалізовували соціальні проекти: «Дорогою добра» (Датинська ЗОШ), «Рука в руці» (Рівненський міський колегіум), «Крок назустріч» (школа-ліцей № 2 м.Рівне), «Створимо свій світ самі» (колегіум м. Рівне), «Данко» (Бугринський ліцей). Створення різноманітних об’єднань (А.Й.Капська, І.С.Кон, А.В.Мудрик, М.І.Рожков, Л.І.Уманський і ін.) відповідало моральним інтересам, «зоні ближнього розвитку» старшокласників, де вони багаторазово здійснювали освоєння, вибір моральної дії і її реалізацію в актах милосердя. Такий прояв сформованої моральної потреби у доброчинній діяльності став джерелом їх розвитку, формуючи категорії вибору, творення й реалізації моральної цінності, нових моральних ставлень.

Старшокласники експериментальних закладів м.Рівне є членами і міських молодіжних організацій, які працюють із людьми з особливими потребами. Наприклад, молодіжна міська організація «Новий рівень» розробила проект «Проблеми неповносправних – наші проблеми», де його учасники – старшокласники колегіуму та школи-ліцею № 2 м. Рівне – виявляли «адреси допомоги» та надавали її тим, хто цього потребував. В рамках проекту члени образотворчої студії цього навчльного закладу взяли участь в організації мистецької студії «Ти зможеш!» на базі міського навчально-реабілітаційного центру «Особлива дитина». У студії займається до 30 хлопчиків та дівчаток з різними фізичними і психічними вадами. Старшокласники постійно влаштовують виставки їх робіт у школах міста, області. Влітку 2007 року вони разом із цими дітьми та французькими школярами відпочивали у наметовому таборі «Точка опори» (Хрінники Рівненської обл.), де організовували змагання, ігри, конкурси цих дітей із їх однолітками.

Учні так оцінюють свою діяльність в акціях милосердя:

«Я розумію, що для того, щоб створити світ третього тисячоліття – ноосферне суспільство, нам необхідно внести свою допомогу в його творення. Це не просто бажання, це – моральний обов’язок кожного. Мій перший крок у цьому напрямі – допомога іншим» (Олена П.).

Є і такі судження:

«У мене викликають жалість люди, які просять милостиню. Проте дуже часто вони маніпулюють почуттями оточуючих. Хоча й осуджувати таких людей вважаю неправильним. Я сам вирішив, хто дійсно потребує моєї допомоги – допомагаю дітям із дитячого будинку, моїм одноліткам із притулку» (Андрій С.).

Як бачимо, така діяльність спонукає до активізації і диференціації волевиявлення старшокласників, підвищує їх соціальну активність, мотивує позитивно спрямовану діяльність, соціально прийняту життєву позицію. Загалом, утвердилося розуміння того, що така діяльність – це, насамперед, моральне самоствердження, на чому наголошують і школярі: «Я розумію працю для інших як працю по творенню самої себе» (Оксана В.), «Така діяльність сприяє становленню людяності в людині» (Віктор Н.). Отже, ми спостерігаємо активізацію особистісно-осмисленого ставлення старшокласників до проблем інших, формування й

закріплення особистісних моральних, емоційно-вольових якостей у практичній діяльності.

У клубах, секціях, об'єднаннях старшокласників створювалися умови для ідентифікації їх вчинків і поведінки із гуманним стилем життя ноосферного суспільства. В Центрі ініціативи й творчості (колегіум м. Рівне), Інтернет-кафе (школа-ліцей № 2 м.Рівне) формувалися традиції особистісного творення старшокласниками моральних цінностей у дозвіллєвій, гуртковій, секційній роботі. Участь у виставці «Творчість і фантазія», фотовернісажі «Портрет мого ровесника», музикальному фестивалі «Ритми планети» розширили простір моральної діяльності школярів, сприяли самореалізації, самоствердженню у заходах комунікативного, творчого, пізнавального, ціннісно-орієнтаційного та культурно-просвітницького характеру.

Зоною соціокультурної діяльності для старшокласників Бугринського аграрного ліцею стала музейна діяльність у центрі «Пошук». Музей села і школи, створений педагогами, школярами, громадськістю села, є осередком комплексного вивчення рідного краю. Тут проводиться організація пошуково-дослідницької роботи, презентації зібраних матеріалів, щорічна традиційна лінійка-старт пошуково-краєзнавчої експедиції тощо.

Формуванню громадянських якостей, відповідальності за долю свого краю сприяла реалізація старшокласниками Новаківської ЗОШ проекту «Моя земля – мій рідний край» через систему творчих справ у контексті зони проживання. Самореалізацію старшокласників колегіуму та школи-ліцею №2 м. Рівне як свідомих відповідальних і повновартісних громадян місцевої, національної та світової спільноти уможливлює діяльність у міській молодіжній організації «Станиця Рівне ПЛАСТУ – національної скаутської організації України». Така діяльність сприяє задоволенню їх потреби у контактах із соціальним світом, уможливлює привнесення свого Я у свідомість, волю й почуття інших людей через активну участь у спільній діяльності.

Реалізації себе як людини культури, громадянина планети шляхом входження у різномовний світ загальнолюдської культури сприяє також участь школярів у діяльності міських клубів вивчення іноземних мов (англійський, французький, польський, іспанський клуби). Тут відбуваються зустрічі із послами країн,

влаштовуються фотовиставки, презентації книг, кінофільмів тощо. Заняття із вивчення мов ведуть волонтери із США, Франції, Іспанії, Англії. В процесі такої взаємодії вдосконалюються якості толерантного ставлення до іншомовної культури, формується емоційна відкритість у спілкуванні із представниками іншої культури, прийняття ролі посередника між культурами у своєму мікросередовищі.

Вдосконаленню культури діалогічного спілкування як діалогу культур сприяли і зустрічі з однолітками з регіонів України, інших країн, з представниками різних релігійних конфесій тощо. Наприклад, молодіжний християнський неформальний клуб «Цегла» (керівники клубу І.Лук'янчук та К.Кавилін), членами якого є старшокласники школи-ліцею № 2 та міського колегіуму, постійно влаштовують двічі на місяць зустрічі, куди запрошують і своїх однокласників, однолітків-неформалів. Разом із ними, а також із однолітками-гостями із різних країн світу дискутують на актуальні теми сьогодення, беруть участь у конкурсах, іграх, концертах. Старшокласники школи-ліцею № 2 м. Рівне листуються і зустрічаються з одноліткам із Польщі. Чехії, Франції, Білорусі, Росії. Олег Ц., член шкільного клубу «Інфо», зазначає: «Наш інтернет-клуб друзів за листуванням допомагає нам знайти однодумців у різних країнах. Це відкриває багатоманіття світу, допомагає відчути почуття гордості за свою країну й вчить поважати культуру інших народів».

Школа-ліцей № 2 є учасником міжнародного освітнього проекту World Without Borders (світ без кордонів), мета якого – ознайомлення школярів із іншими культурами, переломлення сформованих хибних стереотипів щодо людей з інших країн, мотивація молоді до діяльності щодо творення світового суспільства єдності і порозуміння, що є основою ноосферного суспільства.

Оксана М., Юрій Ц. (міський колегіум) є членами Ради Євроклубу м. Рівне, де проводиться робота з організації міжкультурного діалогу молоді європейських країн (Інтернет-дискусії, організація міжнародних таборів праці і відпочинку тощо). Протягом кількох років школярі проводять разом із однолітками із Франції, Ізраїлю, Росії, Польщі та інших країн зустрічі у інтернаціональних таборах (Карпати, Хрінники (Рівненська обл.) тощо.

Саме члени міського Євроклубу є організаторами проведення днів Європи у своїх школах. Так, у колегіумі в цей день (2007 р.) проводилися засідання

дискусійного клубу «Україна і ЄС», «Україна і НАТО», відеоекскурсія «Музеї європейських столиць», фестиваль європейського танцю, конкурс малюнків, фотографій, літературна вітальня презентувала новинки європейської літератури, знайомила молодих людей із сучасними світовими літературними напрямами.

Така реалізація старшокласниками ролей гео- і інтерсоціальної людини актуалізувала соціально прийнятну ноосферну життєву позицію. На основі добровільного різнорівневого спілкування забезпечувалася погодженість соціально-моральної і психологічної структури особистості зі структурою моральної діяльності, відбувався розвиток особистісного морального потенціалу, вольових якостей, зросла впевненість у собі, здатність до асертивної поведінки – вміння відстоювати свої погляди, не принижуючи себе й інших, не проявляючи авторитарності у взаємодії із іншими.

Реалізація етапу «Я творю оточуючий світ» здійснювалася на основі прилучення старшокласників до природоохоронної діяльності, де ми звернули особливу увагу на формування розуміння неруйнівної поведінки як основи збереження життя на Землі. На таких засадах грунтується діяльність клубу «Спадщина» (Новаківської ЗОШ, голова клубу Олійник А.). Його програма охоплює весь комплекс краєзнавчого вивчення території села. Школярі займаються всестороннім дослідженням геологічних особливостей місцевості, екологічна секція організовує фенологічні спостереження за сезонним розвитком природи, члени краєзнавчої секції збирають, аналізують матеріал про історичні і географічні цінності тощо.

Екологічний клуб Датинської ЗОШ працює із учнями старших класів, де створені секції: дослідницька, екологічного моніторингу, екологічна бригада, прес-центр, центр координації і зв’язку. Члени дослідницької секції вивчають місцеве соціоприродне середовище, виконують індивідуальні і групові екологічні проекти. Робота секції екологічного моніторингу спрямована на відслідковування змін у стані основних складових природного середовища: води, повітря, грунту. Екологічна бригада проводить роботу з очищення річки і 4 джерел на околицях села. Прес-центр займається збором матеріалів про роботу кожного підрозділу, інформує про це село, район (статті в газетах, місцевому радіо), проводить конкурси екологічних газет, здійснює відео - і кінозйомку.

«Екоцентр» школи-ліцею № 2 об’єднує зусилля педагогічного колективу, школярів, батьків і є ініціатором багаточисленних екологічних акцій шкільного, міського та регіонального рівнів (додаток Н). Школа у вересні 2007 року приєдналася до Всеукраїнської екологічної ліги. Вже традиційним стали багаторічна участь ліцеїстів у міській акції «Чисте подвір’я», в організації та проведенні конкурсу екомоди «Дай друге життя побутовим відходам», казково-овочевого балу, благодійних екологічних аукціонів. У вересні 2007 Екоцентром ліцею започатковано постійнодіючий фотоконкурс «Краса та біль природи». Важливим кроком роботи закладу над проблемною темою стала участь у міжнародному екологічному проекті «Еколідершіп – 2007-2008» (за сприяння міжнародної організації «Канада-Світ-Молодь» та міської влади). На базі школи-ліцею у вересні-листопаді 2007 р. проведено обмінну міжнародну екологічну програму. Старшокласники навчального закладу разом із волонтерами розробляли екологічні акції, проводили екосвята, уроки-диспути, брали участь у екологічному семінарі у Березнівського дендропарку тощо.

Така участь у природоохоронній діяльності об’єднала учнів у творчі групи за здібностями, інтересами. Наприклад, група «Екоісторія» працювала над дослідженням цікавих і значущих екологічних подій певних історичних епох, виробленням Кодексу прав природи тощо; група «Громадяни планети» займалася збором матеріалів та налагодженням зв’язків із природоохоронними організаціями міста, області, країни, інших країн світу (Рух зелених, Українська екологічна ліга тощо); група «Журналісти» підбирала публікації у ЗМІ про екологічні проблеми, випускала газету «Еколог». Група «Екологічний моніторинг» разом із викладачами кафедри екології РДГУ відслідковує рівень екологічного стану р. Усті, що протікає біля школи, стан дерев та кущів у місті. Група «Швидка екологічна допомога» обгородила загату бобрів на річці Устя, «допомагає» зламаним деревам, витоптаним квітникам тощо. Про сформований високий рівень моральної діяльності в довкіллі засвідчує також проведена за ініціативи членів Екоцентру «Еколог» загальношкільна доброчинна акція «Подаруємо місту лебедину пару», що згодом перетворилася у загальноміську.

Широкого резонансу набрав в області еколого-мистецький фестиваль «Майдан», в якому активну участь беруть старшокласники колегіуму, Бугринського

аграрного ліцею. Учасники цього дійства – молодь Рівненщини, а також Волинської, Житомирської, Тернопільської, Київської областей, сусідньої Білорусі: екологи і поети, фотографи, збирачі фольклору, театрально-мистецькі групи – пройшли півсотні кілометрів по р. Стир, знімали екологічні кліпи, організовували концерти і диспути, випускали екологічні листівки, брали участь у святі Івана Купала, провели науково-практичну конференцію, вели постійні спостереження за різноманіттям флори і фауни Полісся.

В процесі розв'язання таких екологічних пошуково-дослідницьких завдань у старшокласників проявлялася особистісна відповідальність за збереження природних цінностей, розвивалися здібності до самоорганізації й саморегуляції моральної діяльності щодо природи на основі принципу неруйнівної поведінки. Педагоги спрямовували емоційні реакції учнів, пов'язані із оцінкою стану природного середовища чи вчинків людини, на розвиток моральних переживань: поваги (в тому числі і до себе) за правильну поведінку в довкіллі.

Результати опитування показали такі результати: якщо в констатувальному зрізі лише 26% старшокласників висловлювали бажання активно здійснювати природоохоронну діяльність (інші висловлювали небажання або ухилялися від відповіді), то на цьому етапі дослідження готовність виконувати таку діяльність висловили 87% респондентів. 76% учнів беруть участь у екологічній діяльності, що на 14% більше, ніж на початковому етапі дослідження, кількість тих, хто активно протестував проти порушення норм екологічної поведінки, збільшилося до 16%, значно зросла кількість старшокласників, які проявляють ініціативу у підготовці і проведенні екологічних проектів, акцій. Здійснюючи вибір у процесі моральної діяльності, що ґрунтується на нелінійності ситуації (неперервності вибору альтернатив) і біфуркації (стану перед вибором подальшого шляху), старшокласники самостійно вирізняли свій можливий шлях розвитку на основі моральних ціннісних орієнтацій. Зміни в їх моральному розвитку проявлялися у прагненні враховувати і прогнозувати наслідки своїх дій, моральній усвідомленості своїх вчинків. Динаміку основних моральних якостей, що відображають сформованість показників моральної діяльності старшокласників, ми подаємо в таблиці (табл. 2.20).

*Таблиця 2.20*

**Динаміка показників сформованості у старшокласників готовності до моральної діяльності**

| Якості: | Рівні | Контрольні групи | | | | | | Експериментальні групи | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Поч. зріз | | Пром. зріз | | Підсумк. зріз | | Поч. зріз | | Пром. зріз | | Підсумк. зріз | |
| | | чол. | % | чол. | % | чол. | % | чол. | % | чол. | % | чол. | % |
| Вміння самодіагностики, саморефлексії | В | 60 | 12 | 112 | 23 | 136 | 28 | 60 | 12 | | 34 | 234 | 48 |
| | Д | 85 | 17 | 102 | 20 | 122 | 24 | 91 | 18 | 102 | 20 | 120 | 24 |
| | С | 106 | 22 | 105 | 21 | 92 | 18 | 106 | 22 | 106 | 22 | 85 | 18 |
| | Н | 239 | 49 | 170 | 35 | 140 | 29 | 234 | 48 | 112 | 24 | 85 | 17 |
| Здатність до планування і здійснення планів морального саморозвитку і самовдоконалення | В | 57 | 11 | 85 | 17 | 92 | 18 | 60 | 12 | 154 | 31 | 208 | 42 |
| | Д | 41 | 8 | 75 | 11 | 102 | 20 | 41 | 8 | 85 | 17 | 118 | 24 |
| | С | 127 | 26 | 106 | 22 | 102 | 20 | 126 | 26 | 102 | 20 | 72 | 14 |
| | Н | 265 | 54 | 243 | 50 | 194 | 42 | 263 | 54 | 149 | 31 | 102 | 20 |
| Здатність до саморегуляції дій і вчинків щодо інших, природи, себе | В | 46 | 9 | 74 | 15 | 132 | 27 | 46 | 9 | 134 | 27 | | 45 |
| | Д | 54 | 11 | 74 | 15 | 130 | 26 | 60 | 12 | 64 | 13 | 80 | 16 |
| | С | 133 | 28 | 106 | 21 | 102 | 20 | 132 | 27 | 122 | 25 | 87 | 18 |
| | Н | 257 | 52 | 236 | 48 | 126 | 26 | 252 | 52 | 172 | 34 | 106 | 21 |
| Готовність до особистісної відповідальності за свої рішення, дії і вчинки щодо себе,. інших, природи | В | 46 | 9 | 68 | 13 | 142 | 29 | 41 | 8 | 124 | 25 | 249 | 51 |
| | Д | 58 | 12 | 87 | 18 | 102 | 20 | 60 | 12 | 94 | 19 | 118 | 24 |
| | С | 166 | 34 | 136 | 28 | 102 | 20 | 172 | 35 | 162 | 33 | 75 | 11 |
| | Н | 220 | 45 | 199 | 41 | 144 | 31 | 217 | 45 | 110 | 23 | 72 | 14 |

Особливу увагу ми звернули на сформованість відповідальності як основи моральної діяльності особистості в ноосферному суспільстві. Під час підсумкового опитування респонденти експериментальної групи визначили такі якості відповідальної людини: порядність, чесність, доброта, цілеспрямованість, розуміння іншого (у констатувальному зрізі – все виконує вчасно, нічого не забуває, акуратний). Тобто, ми прослідковуємо зміщення розуміння відповідальності із якостей, що характеризують зовнішній їх прояв, на внутрішні моральні якості людини (від 11% (І зріз) – до 86% (ІІІ зріз). У відповідях респондентів контрольних груп вирізнені якості людини відповідальної майже не змінилися. Звертає увагу те, що у перелік тих, перед ким слід відчувати відповідальність, старшокласники експериментальних груп ввели природу як рівноправного суб'єкта (67%), у контрольних групах лише 14% респондентів відчувають відповідальність перед природою. Старшокласники експериментальних груп вирізнили і відповідальність перед життям (39%). Пропонуємо їх міркування: «…у розуміння відповідальності

слід внести і відповідальність перед життям, що означає таке вміння планувати свою майбутнє діяльність, щоб не руйнувати здоров'я своє, своїх близьких, інших людей, кожної живої істоти на Землі» (Наталія П.), «…діяльність має ґрунтуватися на усвідомленні відповідальності перед перед кожною травинкою, зірваним листочком, перед всім живим…» (Віра Д.). У респондентів контрольних груп таке бачення відповідальності проявили лише 3% опитуваних. Отримані результати засвідчують про сформовану орієнтацію старшокласників на ноосферні моральні орієнтири – вони виступають в якості предметів усвідомлення й переживання як потреб, що спонукають до вольових зусиль щодо освоєння, творення та реалізації їх в життєдіяльності і слугують регулятором поведінки старшокласників.

За допомогою методики «Моральна спрямованість особистості» (автори О.І.Мотков, Т.А.Огнєва [254] ми вирізнили рівень прагнення (шкала А) і рівень реалізації (шкала В) таких проявів моральної діяльності учнів: саморозуміння і самовизначення (наявність самоаналізу своїх особистісних і поведінкових особливостей, що сприяє усвідомленню своїх планів, моральних ставлень, формуванню самооцінки, допомагає реально ставити мету і завдання, спрямовувати зусилля відповідно своїм нахилам і здібностям, бути самим собою); конструктивне спілкування; моральна саморегуляція (регуляція своїх емоцій, дій і думок, рівень прагнення і уміння підтримувати переважно позитивний емоційний тон, створювати і зберігати позитивні особистісні установки і відношення, проявляти гнучкість мислення, притримуватися гармонійного стилю життя); гармонійно організовану творчість (наявність творчої справи (загальної чи особистої); конструктивне ведення своїх справ, для яких характерне планування, наполегливість у доведенні їх до кінця, вміння відмовитися від нереальної мети і вирізнити більш реальну, працювати систематично; гармонійний саморозвиток (наявність мети і діяльності по самовихованню особистісних установок і поведінки, що гармонізують бажання, емоції, уявлення про себе, інших людей, природу, відношення до них, що поліпшує весь стиль життя). Пріоритетними є показники рівня здійснення морального прагнення, культури моральної діяльності в цілому (шкала В) перед шкалою А (рівень прагнень). Результатів опитування виявили, що найбільш вираженими є прагнення старшокласників до конструктивного спілкування (4,10) та до гармонійної взаємодії із природою (4,20). Рівень реалізації цих прагнень приблизно

однаковий – 3,74 та 3,68. На третьому місці – прагнення до творчості (4,05), рівень його реалізації – 3,18.

Можна відзначити певну різницю у співвідношенні рівня прагнення і його реалізації у міських і сільських школярів: у сільських учнів рівень домагань нижчий, рівень реалізації їх сподівань вищий, що свідчить про більш адекватну їх самооцінку. Найменше ця погодженість виявляється у прагненні до самопізнання та рівня реалізації цього прагнення – 0,40, та у творчості – наявність творчої справи (загальної чи особистої) – 0,54. Показники моральної спрямованості діяльності старшокласників експериментальних груп узагальнено в таблиці (додаток П).

Більш чітко такі співвідношення простежуються на графіку (рис. 2.22).

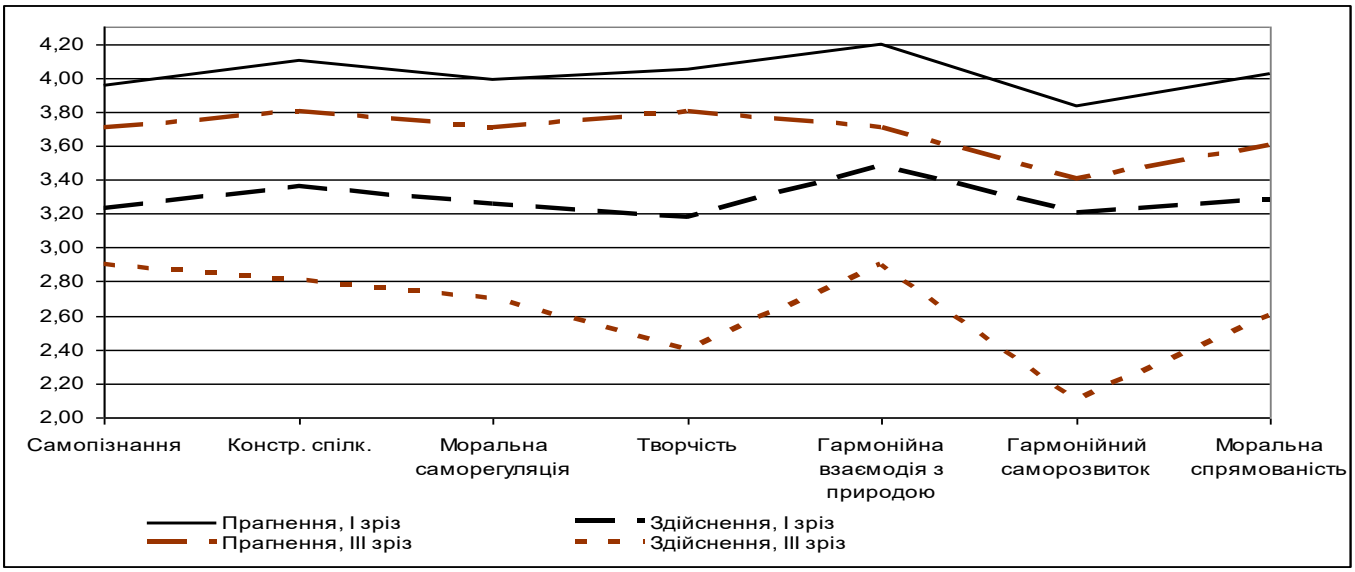



Рис. 2.22. Динаміка показників моральної спрямованості старшокласників експериментальних груп

Результати III зрізу показали більш виражену погодженість між прагненнями старшокласників і їх реалізацією, що свідчить про сформованість більш реального бачення ними своїх якостей, вміння програмувати реальні цілі і досягати їх. У респондентів контрольних груп суттєвої різниці між показниками констатувального (I зріз) й підсумкового (III зріз) опитувань не спостерігається. Отримані результати відображено в таблиці (табл. 2.21).

Умовні позначення:

$f_e$ – відносна частота в експериментальних класах (у %);

$f_к$ – відносна частота в контрольних класах (у %).

*Таблиця 2.21*

**Показники моральної діяльності старшокласників експериментальних та контрольних груп (у балах)**

| Компоненти | | бали | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Діяльнісний | моральна діяльність. | конст. зріз (I) | $f_e$ | | | | | | | 1 | 11 | 6 | 12 | 18 | 27 | 22 | 11 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | | | | | | | 2 | 2 | 6 | 11 | 21 | 27 | 19 | 10 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | | проміжн. зріз (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 5 | 15 | 19 | 31 | 19 | 5 | 1 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 4 | 6 | 10 | 20 | 28 | 17 | 11 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | | підсумк. зріз (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 6 | 15 | 20 | 29 | 17 | 8 | 2 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 7 | 11 | 15 | 27 | 22 | 10 | 3 | 0 | 0 | 0 |

Середній бал $\bar{x}$ обчислювався за формулою $\bar{x}=\frac{\sum f_i x_i}{100}$, де $f_i$ - відносна частота появи оцінки (у %), $x_i$ – бали оцінок.

Отримані значення середніх балів подано в таблиці 2.22.

*Таблиця 2.22*

**Показники прояву моральної діяльності старшокласників експериментальних ( $\bar{x}_e$) і контрольних () $\bar{x}_к$ груп (у балах)**

| Компоненти: | Констатувальний зріз (I ) | | Проміжний зріз (II) | | Підсумковий зріз (III) | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | $\bar{x}_e$ | $\bar{x}_к$ | $\bar{x}_e$ | $\bar{x}_к$ | $\bar{x}_e$ | $\bar{x}_к$ |
| **Моральна діяльність** | 13,8 | 13,7 | 14,5 | 13,8 | 14,6 | 13,9 |

Середній бал відповідних тестів в експериментальних групах вищий, ніж у контрольних.

Більш відчутно ця різниця виявляється у навичках самопроектування, оскільки сформовані навички саморефлексії, цілепокладання на принципах відповідальності та неруйнівної поведінки дають змогу старшокласникам експериментальних груп бачити цілі свого життя, вміти поетапно їх проектувати і співставляти реальне із бажаним.

Більш детально таку різницю можемо прослідкувати на рис.2.23.




Рис. 2.23 Динаміка прояву моральної діяльності старшокласників експериментальних і контрольних груп

Для більш чіткого вирізнення динаміки формування культури моральної діяльності ми відобразили цей процес графічно (рис.2.24).

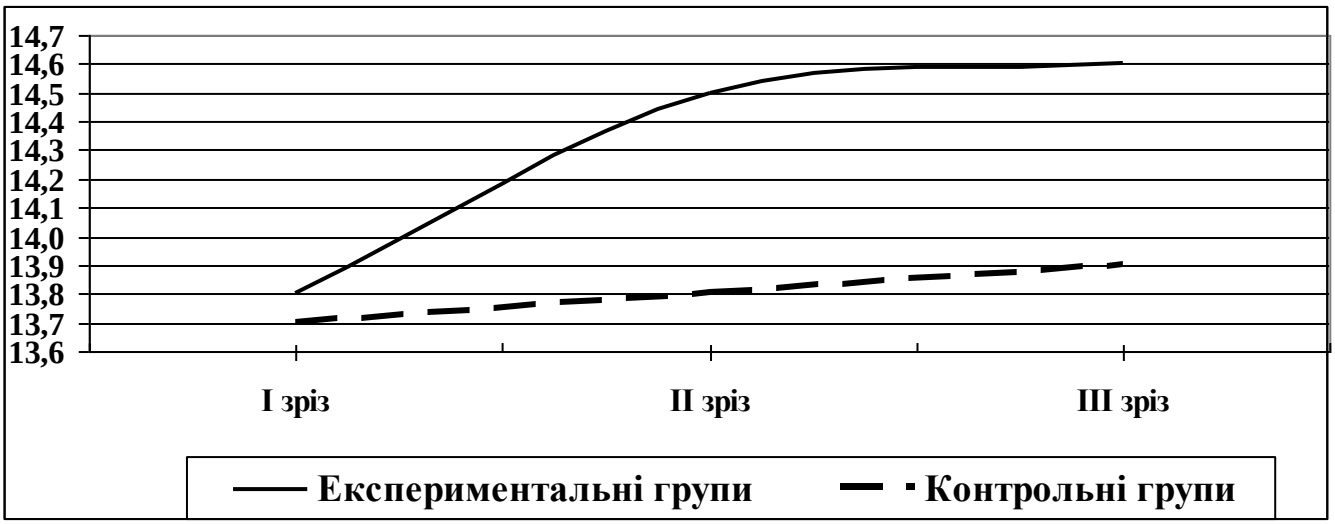



Рис. 2.24. Динаміка прояву моральної діяльності старшокласників експериментальних і контрольних груп

Для оцінки рівня прояву моральної діяльності ми згрупували їх, поділивши на чотири рівні (табл. 2.23).

*Таблиця 2.23*

**Рівні сформованості діяльнісної складової моральної культури**

| **Бали:** | **Рівень сформованості:** | **Прояв чинників** |
|---|---|---|
| 17-20 | високий | спостерігається завжди |
| 15-16 | достатній | спостерігається часто |
| 13-14 | середній | спостерігається рідко |
| 0-12 | низький | спостерігається дуже рідко |

Динаміку рівнів прояву моральної діяльності старшокласників неспериментальних і контрольних груп ми відобразили на основі діаграми (рис.2.25)

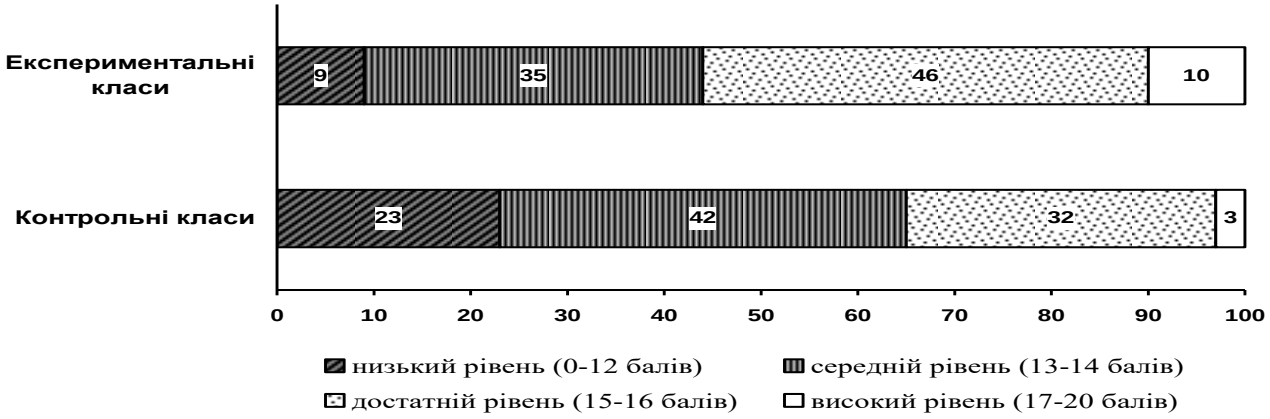



Рис. 2.25. Діаграма рівнів прояву моральної діяльності старшокласників експериментальних і контрольних груп (підсумковий зріз)

Результати дослідження підтвердили, що участь старшокласників у різних видах діяльності сприяє активізації їх вольових зусиль і максимальному прояву їх моральних якостей, відчуттю свого фізичного і морального перетворення, орієнтує на розвиток особистісного потенціалу на основі принципу неруйнівної поведінки. гармонізацію із природою, соціумом і культурою, самим собою, дозволяє більш об’єктивно оцінювати свої соціальні прагнення, входити в культурний простір регіону, країни, планети, проектувати свою майбутню життєдіяльність.

## 2.5. Узагальнені результати дослідження

Враховуючи складність чіткого визначення рівнів сформованості моральної культури старшокласників, її когнітивного, афективного та регулятивного компонентів, ми використовували методики, пропоновані психолого-педагогічною наукою, й узагальнили отримані оцінки з метою виокремлення й об’єктивного відображення тих якісних змін, що відбулися в структурі моральної культури старшокласників у процесі формувального експерименту.

Характер і завдання дослідження зумовили необхідність використання широкого спектру методів і процедур отримання даних, підбір відповідних методик дослідження. Ми згрупували їх у такий спосіб: 1) за джерелами отриманих даних – самооцінюючі, експертні; 2) за методами дослідження – спостереження, опитування (усне і письмове), експеримент; 3) за предметом психодіагностики – широкий

спектр якостей морального мислення, особистісних емоційних якостей, комунікативні показники, здатність до самовдосконалення, життєтворчості, моральна діяльність як показник реалізації моральної спрямованості та моральної творчості особистості.

Розглянемо кількісні результати експериментальної роботи. На підставі даних експериментальної роботи, їх аналізу нами було здійснено співставлення отриманих результатів констатувального, проміжного та підсумкового зрізів. Розподіл відносних частот балів, отриманих в експериментальних (*е*) і контрольних (*к*) групах, подано в таблиці 2.24

*Таблиця 2.26*

**Показники балів, отриманих в експериментальних (*е*) і контрольних (*к*) групах**

| **Компоненти** | | **Бали** | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **когнітивний** | моральні знання | пром.. зр. (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 10 | 35 | 15 | 20 | 10 | 5 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 10 | 20 | 25 | 20 | 15 | 7 | 0 | 0 | 0 |
| | | підсумк зр. (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 32 | 19 | 19 | 12 | 4 | 3 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 9 | 20 | 22 | 20 | 18 | 6 | 2 | 0 | 0 |
| | моральне мислення | пром. зр. (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 6 | 19 | 38 | 21 | 5 | 4 | 2 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 4 | 11 | 18 | 34 | 20 | 8 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | | підсумк зр. (III). | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 8 | 22 | 29 | 17 | 12 | 7 | 2 | 1 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 12 | 17 | 33 | 19 | 10 | 3 | 1 | 0 | 0 |
| **афективний** | комунікативна культура | пром. зр. (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 4 | 5 | 12 | 17 | 23 | 20 | 12 | 5 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 10 | 14 | 22 | 22 | 18 | 7 | 1 | 0 | 0 |
| | | підсумк зр. (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 7 | 11 | 15 | 25 | 20 | 13 | 4 | 1 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 11 | 14 | 20 | 18 | 22 | 7 | 2 | 0 | 0 |
| | емоційна культура | пром. зр. (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | 4 | 17 | 47 | 12 | 11 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 6 | 5 | 27 | 32 | 17 | 8 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | | підсумк.зр. (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 12 | 52 | 13 | 12 | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 | 5 | 18 | 45 | 16 | 8 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| **діяльнісний** | моральна діяльність | пром. зр. (II) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 5 | 15 | 19 | 31 | 19 | 5 | 1 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 4 | 6 | 10 | 19 | 28 | 17 | 11 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| | | підсумк.зр. (III) | $f_e$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 6 | 15 | 20 | 29 | 17 | 8 | 2 | 0 | 0 |
| | | | $f_к$ | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 7 | 11 | 15 | 27 | 22 | 10 | 3 | 0 | 0 | 0 |

Середній бал $\bar{x}$ обчислювався за формулою $\bar{x}=\frac{\Sigma f_i x_i}{100}$, де $f_i$ - відносна частота появи оцінки (у %), $x_i$ – бали оцінок. Умовні позначення:

$f_e$ – відносна частота в експериментальних групах (у %);

$f_к$ – відносна частота в контрольних групах (у %).

Отримані значення середніх балів подано в таблиці 2.25.

*Таблиця 2.25*

**Середні бали тестових оцінок**

| Компо. | Критерії | Констатувальний зріз (І) | | Проміжний зріз (ІІ) | | Підсумковий зріз (ІІІ) | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | $\bar{X}_e$ | $\bar{X}_к$ | $\bar{X}_e$ | $\bar{X}_к$ | $\bar{X}_e$ | $\bar{X}_к$ |
| Когнітивний | **моральні знання** | 14,2 | 14,2 | 14,8 | 14,2 | 15,1 | 14,4 |
| | **моральне мислення** | 13,6 | 13,8 | 14,1 | 13,9 | 14,3 | 13,9 |
| афективний | **комунікативна культура** | 14,6 | 14,3 | 14,7 | 14,4 | 14,9 | 14,4 |
| | **емоційна культура** | 13,6 | 13,7 | 13,9 | 13,6 | 14,4 | 13,9 |
| діяльнісни | **моральна діяльність** | 13,8 | 13,7 | 14,5 | 13,7 | 14,6 | 13,7 |

Середній бал в експериментальних класах вищий, ніж у контрольних. Більш відчутно ця різниця виявляється у динаміці формування моральних знань, емоційної культури та культури життєтворчості.

Для зручності аналізу розіб'ємо кількість набраних балів старшокласниками на 4 інтервали:

0-12 – відповідає низькому рівню моральної культури;

13-14 – відповідає середньому рівню;

15-16 – відповідає достатньому рівню;

17-20 – відповідає високому рівню.

Розподіл відносних частот інтервалів в експериментальних ($f_e$, *%)* і контрольних ($f_к$, *%)* групах показаний в робочій таблиці для критерію $\chi^2$ ($\chi^2_{krit}$, = *7,81)* (додаток Р).

Досліджуючи когнітивний компонент моральної культури старшокласників, ми орієнтувалися на такі рівні сформованості моральних знань:

- *високий рівень* – характеризується сформованістю системи знань про загальнолюдські моральні норми, принципи, закони, усвідомлення єдності розвитку людини, суспільства, Природи, спрямованістю пізнавальних інтересів на моральні цінності ноосфери як орієнтири діяльності у сучасному суспільстві;

- *достатній рівень* – характеризується сформованістю системи моральних норм, принципів, моральні знання в цілому відповідають нинішньому розвитку цивілізаційної культури; спрямованістю пізнавальних інтересів на моральні цінності загальнолюдської та національної культури, ситуативний прояв прагнення до самопізнання в їх контексті та до набуття нових моральних знань;
- *середній рівень* – характеризується фрагментальним розумінням моральних норм, принципів, їх невідповідністю нинішньому розвитку цивілізаційної культури ноосфери; недостатньою сформованістю пізнавальних інтересів, фрагментальним виявом прагнення до набуття нових знань, локалізацією їх в рамках життєво-практичного рівня;
- *низький рівень* – характеризується епізочиним проявом певних моральних знань і одночасно недотриманням їх у соціальному середовищі, епізодичними, несистемним знаннями про себе, свої здібності, особливості, відсутністю потреби до пізнаня світу і самопізнання.

Результати опитувань проміжного та підсумкового зрізів дозволило дійти висновків щодо динаміки рівнів моральних знань старшокласників експериментальних і контрольних груп. Кількість респондентів із високим рівнем у експериментальних групах зросла із 7% до 19%, тоді як у контрольних їх кількість зросла лише на 2% (рис. 2.26).

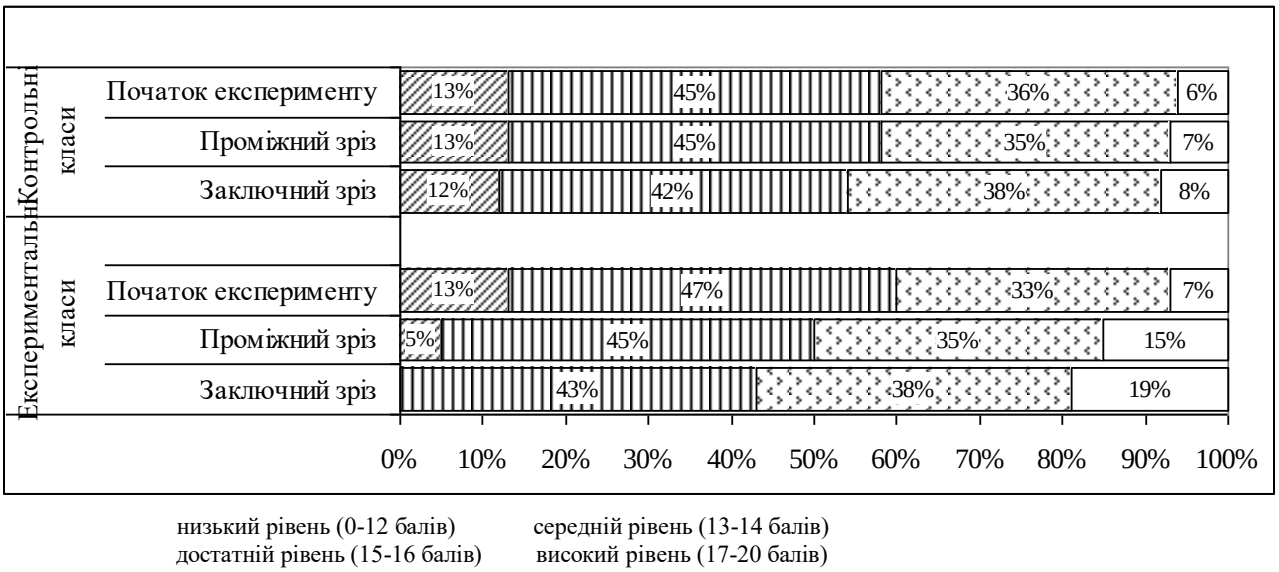



Рис. 2.26. Діаграма рівнів сформованості моральних знань старшокласників контрольних і експериментальних груп

Збільшилася кількість старшокласників експериментальних груп із достатнім рівнем моральних знань – із 33% до 38%. Результати ІІІ зрізу не виявили серед них респондентів із низьким рівнем (початковий зріз – 13%, проміжний – 5%), тоді як у контрольних групах їх кількість зменшилася лише на 1%. У членів експериментальних груп виявився більш високим рівнем пізнавальної спрямованості, вони краще розуміють моральні узагальнення, характеризуються високою пізнавальною активність щодо ноосферних суспільних процесів.

Сформованість морального мислення старшокласників визначалася за такими рівнями:

- *високий рівень* – характеризується інтегративністю, здатністю поєднувати різні способи опису й аналізу морального явища, поняття, вільним переходом від одного способу мислення до іншого (від аналітико-аналітичного до образного, від інтуїтивно-асоціативного до алгоритмічного і т. д.), нелінійністю (спроможністю засвоювати інформацію із різних джерел, сумніватися у незаперечності інформації); прогностичністю, творчіст, образністю, спрямованістю морального мислення на ноосферні, загальнолюдські цінності на основі моральної рефлексії;
- *достатній рівень* – харктеризується ситуативним проявом позитивного сприйняття різних моральних суджень та спроможністю до використання різного роду інформації у моральних судженнях, ситуативним проявом творчості мислення, образності, спрямованістю морального мислення на побутові цінності на основі моральної рефлексії;
- *середній рівень* – характеризується фрагментальною здатністю до інтегративного, нелінійного мислення, морального осмислення взаємозв’язків і закономірностей процесів розвитку суспільства, природи й особистості, фрагментальним використанням інформації із різних джерел знань, не завжди позитивним їх сприйняттям, спрямованістю морального мислення на побутові проблеми, фрагментальним проявом моральної рефлексії;
- *низький* – характеризується епізодичним відтворенням певних моральних знань, неспроможністю поєднувати моральні знання із різних джерел, відсутністю проявів творчості, образності мислення, недостатнім досвідом вирішення проблем морального змісту, спрямованістю морального мислення на особистісні проблеми, відсутністю проявів моральної рефлексії.

Як засвідчують отримані результати, в експериментальних групах відбулися позитивні зміни у розвитку морального мислення старшокласників. Зокрема, зменшилася на 12% число респондентів із низьким рівнем (від 22% до 10%), збільшилася їх число із високим рівнем моральних суджень – із 3% до 10%, тоді як в контрольних групах цей рівень залишився незмінним – 4%. Результати формувального етапу експериментальної роботи підтверджують положення щодо світоглядного рівня усвідомлення й узагальнення старшокласниками моральних понять, принципів, норм, прилучення їх до обговорення проблем сенсу життя, співвідношення ідеального і реального сприяє формуванню стійкого інтересу до процесу пізнання, розвитку рефлексії, осмисленню у моральному контексті планетарних процесів (рис. 2.27).

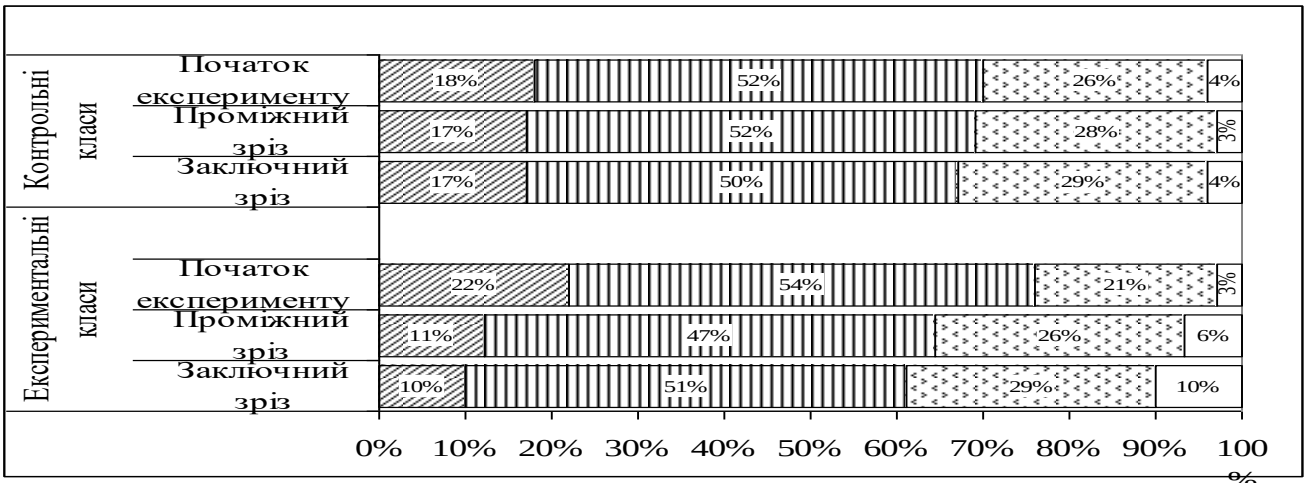



Рис. 2.27. Діаграма рівнів морального мислення старшокласників контрольних і експериментальних груп

У результаті формувального експерименту отримані дані про рівні сформованості емоційної культури старшокласників, що є складником афективного компонента моральної культури, на основі таких вирізнених рівнів:

- *високий рівень* – характеризується сформованістю системи знань про емоції, уміннями й навичками регулювання ними, розумінням емоцій інших; вибором прояву емоцій на основі внутрішнього широкого спектру моральних соціальних навичок, що сформувалися під впливом моральних переконань; вмінням спрямовувати власні емоції на досягнення мети; сприйняттям себе, інших, природи на основі принципу гармонії, емпатії, співпереживання;
- *достатній* – характеризується начвністю системи знань про емоції, емоційним проявом щодо себе, інших, природи на основі вольових зусиль,

внутрішніх емоційних переживань, ситуативним проявом позитивного ставлення до себе, до інших, природи та емоційного відношення на прояви емоцій інших, ситуативною відкритістю до сприйняття чужого емоційного досвіду;

- *середній* – характеризується фрагментальним емоційним проявом щодо себе, інших, природи на основі спонтанних емоційних переживань, переважанням впливу на прояв емоцій зовнішніх чинників, фрагментальним емоційним самоконтролем та сприйняттям чужого емоційного досвіду, фрагментальна здатність до вияву власних позитивних емоцій, до емпатії, співпереживання;
- *низький* – характеризується відсутністю емоційного досвіду, бідністю емоційних реакцій, в основному негативним ставленням до себе, інших, природи, нездатністю до відкритого вираження своїх емоцій, до емпатиЇ, співпереживання, закритістю для нового емоційного досвіду, нерозумінням емоцій іншого, спонтанним емоційним реагуванням, низьким емоційним самоконтролем.

Опираючись на вирізнені рівні сформованості емоційної культури старшокласників, отримані такі результати: кількість старшокласників експериментальних груп із низьким рівнем емоційної культури знизилася із 19% до 5%, показники середнього і достатнього рівнів у респондентів експериментальних і контрольних груп відрізняється незначно, суттєва різниця прослідковуються у показниках високого рівня – 6% у експериментальних групах і 2% – у контрольних (рис. 2.28).

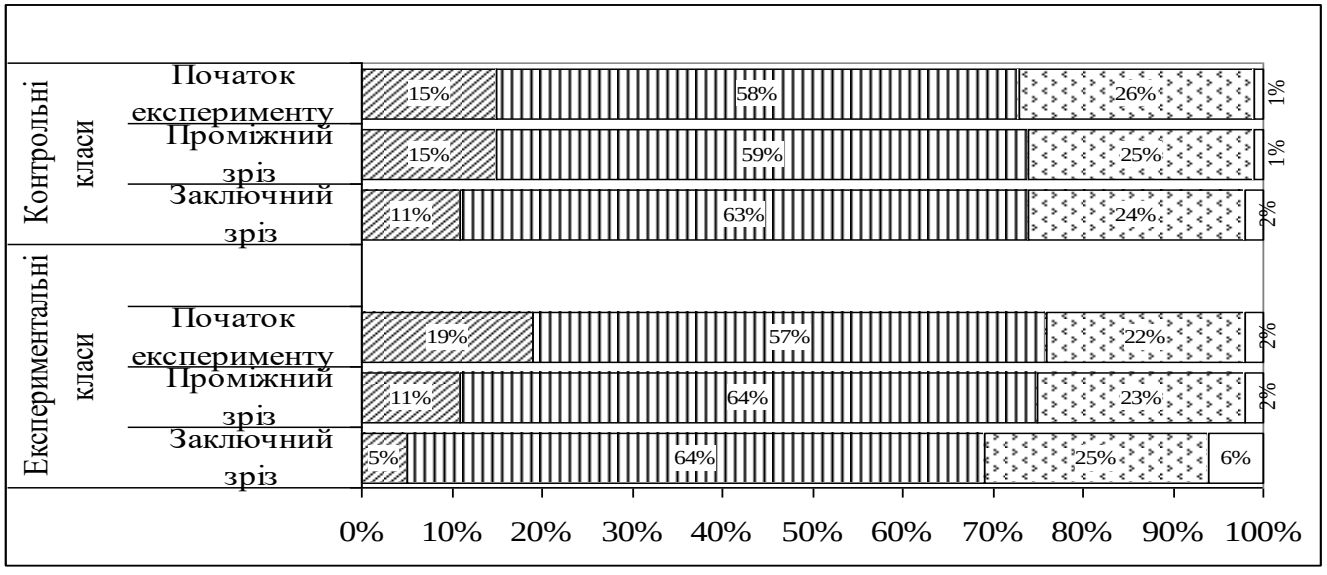



Рис. 2.28. Діаграма рівнів емоційної культури старшокласників контрольних і експериментальних груп

В цілому рівень емоційної культури у порівнянні із іншими складовими моральної культури змінився суттєво, оскільки його показники на констатувальному зрізі були досить низькими. Прагнення до пізнання себе, своїх емоцій та культури їх прояву вирізнено у 95% респондентів експериментальних груп (у контрольних групах – лише 23 %). Самоспостереження, контроль за своїми емоціями, спеціальні вправи, заняття допомогли учасникам експериментальних груп більш повніше зрозуміти свій емоційний стан, навчили сприймати емоційний досвід інших. Аналіз їх відповідей показав, що в результаті формувального експерименту збільшився емоційно-почуттєвий зв'язок із оточуючими, природою, самим собою, емоційне сприйняття оточуючого середовища, адаптованості до нових соціальних реальностей. Під час дослідження сформованості якостей комунікативної культури старшокласників ми опиралися на такі рівні:

- *високий рівень* – характеризується досконалим володінням знаннями у сфері комунікативної культури, спрямованістю на діалогічний стиль спілкування; проявом усвідомленого інтересу до процесу міжособистісного, міжкультурного діалогу, діалогу з природою, спроможністю до вирішення комунікативних проблеми, до емпатії, толерантним прийняттям себе, іншого, природи, творчим застосуванням вербальних і невербальних засобів комунікації, прагненням до досягнення високих результатів у оволодінні уміннями спілкування;
- *достатній рівень* – характеризується знаннями, що забезпечують діалогічне спілкування, присутністю моральних комунікативних якостей (емпатія, толерантність) і їх ситуативним проявом у комунікативній взаємодії, ситуативним проявом розуміння вербального й невербального прояву емоційного стану іншого та здатністю до самостійного оволодіння комунікативною культурою, орієнтацією на досягнення високих результатів у оволодінні уміннями спілкування;
- *середній рівень* – характеризується фрагментальним проявом моральних норм спілкування, позитивних комунікативних якостей у процесі різних видів комунікативної діяльності, не завжди адекватною орієнтацією у ситуаціях морального спілкування, що змінюються; фрагментальним розумінням вербального й невербального прояву емоційного стану іншого, фрагментальним проявом прагнення до оволодіння основами комунікативної культури;

- *низький рівень* – характеризується епізодичним проявом позитивних комунікативних якостей, присутністю байдужого чи авторитарного стилю спілкування, відсутністю знання мовного етикету (вербального і невербального) та прагнення до самостійного оволодіння комунікативною культурою.

Результати підсумкового зрізу показали ріст показників сформованості якостей комунікативної культури старшокласників, тоді як її показники у респондентів контрольних груп майже не змінилися (рис. 2.29).

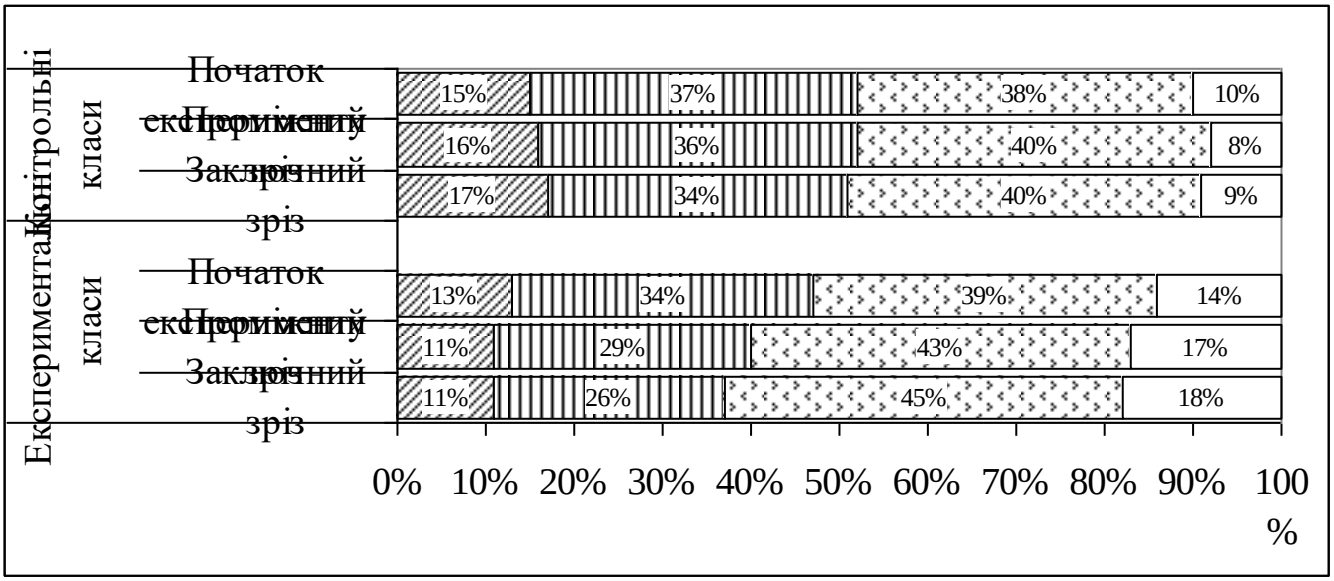



Рис. 2.29. Діаграма рівнів комунікативної культури старшокласників контрольних і експериментальних груп

Спостерігається збільшення числа членів експериментальних груп із достатнім рівнем комунікативної культури – із 39% до 45%, із високим рівнем – із 14% до 18%. Вирізняється їх спрямованість на діалогічну взаємодію із іншими, у коло їх діалогічного спілкування введена і природа, усвідомлення складності й суперечності людини і себе як представника роду людського, єдності позитивних і негативних проявів особистості, бачення шляхів конструктивного виходу із конфліктних ситуацій, уміння безконфліктно висловлювати свої почуття й емоції, високий рівень сенситивності й соціальної уваги в ситуаціях взаємодії з представниками інших культур. Визначаючи рівні розвитку регулятивної сфери моральної культури старшокласників, ми орієнтувалися на такі показники:

- *високий* – характеризується знаннями про різноманітні способи практичної моральної діяльності, спроможністю до досягнення й переживання гармонії духовного й практичного в діяльності, орієнтацією на неруйнівну поведінку щодо

інших, природи, самого себе та моральною відповідальністю за її наслідки, готовністю особисто брати участь у вирішенні локальних, регіональних і планетарних проблем; здатністю вибирати морально виправдані форми самореалізації і самовираження у світі, готовністю до творчої самореалізації; життєтворчості та прагненням до духовного вдосконалення;

- *достатній* – характеризується знаннями про способи практичної моральної діяльності і ситуативним виявом їх в діяльності, ситуативним дотриманням принципу неруйнівної поведінки та готовності особисто приймати участь у вирішенні локальних, регіональних і планетарних проблем, вибором морально виправданих форм самореалізації і самовираження під впливом зовнішніх чинників, ситуативним проявом готовності до самореалізації; життєтворчості;
- *середній* – характеризується фрагментальним проявом володіння способами практичної моральної діяльності та потребою у моральній діяльності, дотримання принципу неруйнівної екологічної поведінки ґрунтується на прагматичній основі, фрагментальною участю у вирішенні локальних, регіональних проблем під впливом зовнішніх чинників, дотриманням загальноприйнятих моральних форм самореалізації і самовираження у світі, фрагментальним проявом готовності до самореалізації,самовдосконалення;
- *низький* – характеризується відсутністю навичок практичної моральної діяльності, моральної мети, відповідальності, пасивністю, байдужістю до локальних, регіональних і планетарних проблем, наявністю поведінкових стереотипів, закритістю для нового поведінкового досвіду

Зміни ми оцінювали за кількісними показниками активної участі у реалізації акмепроектів, соціальних та екологічних проектів, у виявленні моральної спрямованості та сформованого почуття моральної відповідальності. Якщо основна кількість учасників експериментальних і контрольних груп на початковому етапі експерименту знаходилися на низькому (відповідно 21% і 20%) і середньому (відповідно 48% і 45%) рівнях, то підсумковий зріз показав значне зменшення числа старшокласників експериментальних груп із низьким рівнем прояву моральної діяльності – 9%. Збільшилося число із достатнім рівнем – 46%, та високим рівнем – 10%, що пояснюється сформованістю почуття відповідальності за свою життєдіяльність, діяльність у природі, суспільстві (рис. 2.30).

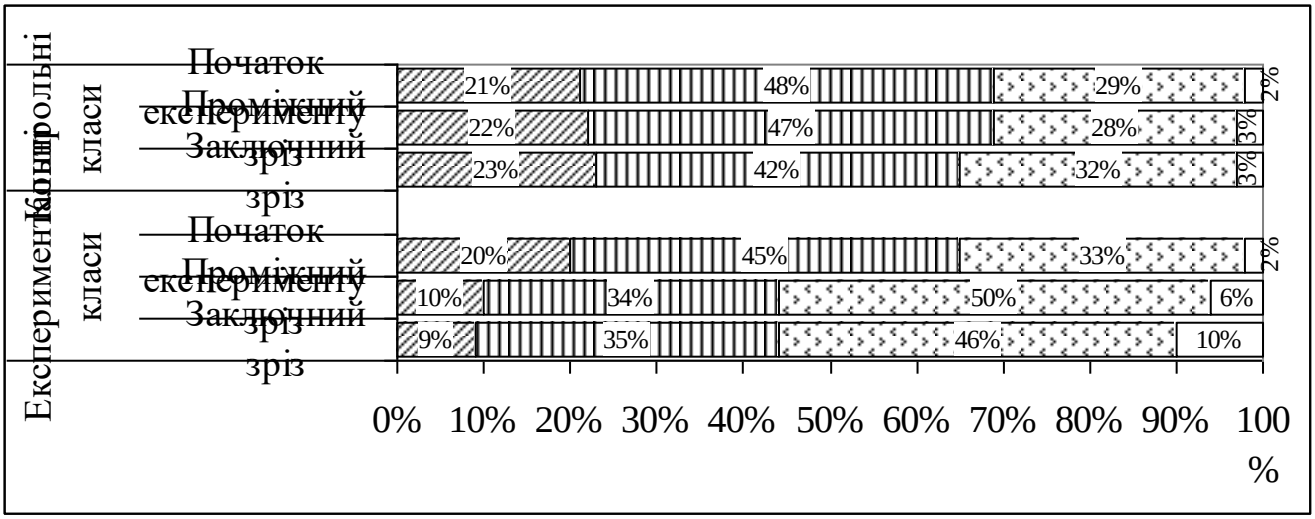



Рис. 2.30. Діаграма рівнів прояву моральної діяльності старшокласників контрольних і експериментальних груп

Результати дослідження узагальнено в таблиці 2.26.

*Таблиця 2.65*

**Динаміка сформованості рівнів моральної культури старшокласників експериментальних закладів (підсумковий зріз)**

| Рівні | Експериментальні заклди | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | школа-ліцей | | колегіум | | агротехн. ліцей | | Новаківська ЗОШ | | Датинська ЗОШ | | Зміни у порівн. з конст. зр. | |
| | чол. | % | чол. | % | чол. | % | чол. | % | чол. | % | % | різн. |
| **Моральні знання** | | | | | | | | | | | | |
| високий | 25 | 20 | 16 | 19 | 15 | 18 | 10 | 18 | 9 | 17 | 19 | +12 |
| достатній | 48 | 39 | 32 | 38 | 33 | 39 | 21 | 37 | 19 | 37 | 38 | +5 |
| середній | 51 | 41 | 36 | 43 | 37 | 43 | 25 | 45 | 24 | 46 | 43 | -4 |
| низький | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | -13 |
| **Культура морального мислення** | | | | | | | | | | | | |
| високий | 14 | 11 | 10 | 12 | 8 | 10 | 5 | 9 | 4 | 8 | 10 | +7 |
| достатній | 36 | 29 | 25 | 30 | 25 | 29 | 16 | 28 | 15 | 29 | 29 | +8 |
| середній | 65 | 52 | 43 | 51 | 43 | 50 | 39 | 51 | 26 | 51 | 51 | -3 |
| низький | 9 | 8 | 6 | 7 | 9 | 11 | 6 | 12 | 6 | 12 | 10 | -12 |
| **Комунікативна культура** | | | | | | | | | | | | |
| високий | 22 | 18 | 16 | 19 | 15 | 18 | 10 | 18 | 9 | 17 | 18 | +4 |
| достатній | 58 | 47 | 41 | 49 | 38 | 45 | 25 | 44 | 21 | 40 | 45 | +6 |
| середній | 32 | 26 | 22 | 26 | 23 | 27 | 14 | 25 | 13 | 26 | 26 | -8 |
| низький | 11 | 9 | 7 | 8 | 8 | 10 | 7 | 13 | 9 | 17 | 11 | -2 |
| **Емоційна культура** | | | | | | | | | | | | |
| високий | 7 | 6 | 6 | 7 | 5 | 6 | 3 | 6 | 2 | 5 | 6 | +4 |
| достатній | 33 | 27 | 22 | 26 | 21 | 25 | 14 | 23 | 12 | 24 | 25 | +3 |
| середній | 79 | 64 | 54 | 64 | 55 | 65 | 34 | 62 | 34 | 63 | 64 | +7 |
| низький | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 5 | 9 | 4 | 8 | 5 | -14 |
| **Моральна діяльність** | | | | | | | | | | | | |
| високий | 14 | 11 | 10 | 12 | 8 | 10 | 5 | 9 | 5 | 9 | 10 | +8 |
| достатній | 58 | 47 | 40 | 48 | 39 | 46 | 25 | 45 | 23 | 44 | 46 | +13 |
| середній | 45 | 36 | 29 | 35 | 31 | 36 | 20 | 34 | 18 | 34 | 35 | -10 |
| низький | 7 | 6 | 5 | 5 | 7 | 8 | 6 | 11 | 6 | 12 | 9 | -11 |

Поведінковий компонент збагатився стратегіями і тактиками поведінки в умовах становлення ноосферного суспільства. уміннями конструювання соціальної реальності і розумінням складності взаємодії «людина-суспільство-природа», готовністю до гнучкої поведінки у реаліях сьогодення. У контрольних групах певні зміни у показниках пояснюються як потребами самовизначення у юнацькому віці, так і, в основному, незначною їх участю у діяльності класу, школи, міста.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального експериментів на завершальному етапі експериментальної роботи підтвердив позитивну динаміку розвитку сформованості моральних якостей старшокласників експериментальних груп (табл. 2.27).

*Таблиця 2.27*

**Динаміка моральної культури старшокласників експериментальних та контрольних груп**

| Рівні | До експерименту: | | | | Після експерименту: | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ЕГ | | КГ | | ЕГ | | КГ | |
| | абс. показ. | % | абс. показ. | % | абс. показ. | % | абс. показ. | % |
| **Моральні знання** | | | | | | | | |
| високий | 28 | 7 | 24 | 6 | 76 | 19 | 33 | 8 |
| достатній | 132 | 33 | 148 | 36 | 152 | 38 | 152 | 38 |
| середній | 188 | 47 | 185 | 45 | 172 | 43 | 173 | 42 |
| низький | 52 | 13 | 53 | 13 | - | - | 49 | 12 |
| **Моральне мислення** | | | | | | | | |
| високий | 12 | 3 | 16 | 4 | 40 | 10 | 16 | 4 |
| достатній | 86 | 21 | 108 | 26 | 118 | 29 | 120 | 29 |
| середній | 217 | 54 | 214 | 52 | 205 | 51 | 206 | 50 |
| низький | 90 | 22 | 74 | 18 | 40 | 10 | 70 | 17 |
| **Комунікативна культура** | | | | | | | | |
| високий | 56 | 14 | 41 | 10 | 72 | 18 | 37 | 9 |
| достатній | 156 | 39 | 156 | 38 | 180 | 45 | 165 | 40 |
| середній | 136 | 34 | 152 | 37 | 104 | 26 | 140 | 34 |
| низький | 52 | 13 | 61 | 15 | 44 | 11 | 70 | 17 |
| **Емоційна культура** | | | | | | | | |
| високий | 8 | 2 | 4 | 1 | 24 | 6 | 8 | 2 |
| достатній | 88 | 22 | 107 | 26 | 100 | 25 | 99 | 24 |
| середній | 228 | 57 | 239 | 58 | 256 | 64 | 260 | 63 |
| низький | 76 | 19 | 61 | 15 | 20 | 5 | 45 | 11 |
| **Моральна діяльність** | | | | | | | | |
| високий | 8 | 2 | 8 | 2 | 40 | 10 | 11 | 3 |
| достатній | 132 | 33 | 119 | 29 | 184 | 46 | 134 | 32 |
| середній | 180 | 45 | 198 | 48 | 140 | 35 | 173 | 42 |
| низький | 80 | 20 | 86 | 21 | 36 | 9 | 95 | 23 |

На підставі даних експериментальної роботи, їх аналізу нами було здійснено співставлення отриманих результатів констатувального, проміжного та підсумкового зрізів та узагальнено їх у вигляді діаграми (рис. 2.31).

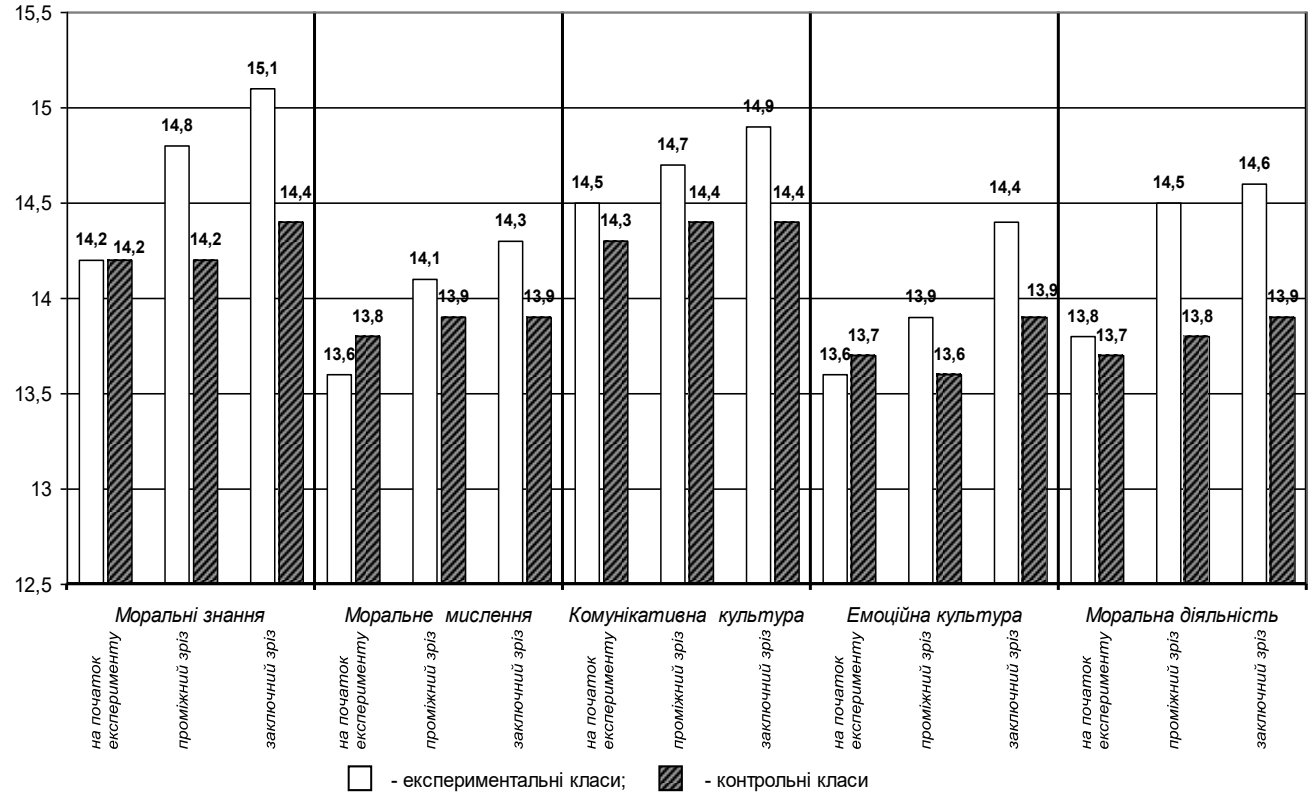



Рис. 2.31. Діаграма динаміки моральної культури старшокласників у експериментальних та контрольних групах

Як бачимо, запропонована методика дає позитивні результати формування якостей моральної культури старшокласників. В експериментальних групах на всіх рівнях відбулися суттєві позитивні зміни, що свідчить про результативність проведеної експериментальної роботи. Однак, вони є нерівномірними стосовно динаміки різних компонентів моральної культури. Найбільші зміни у порівнянні із констатувальним зрізом спостерігаємо у сформованості системи моральних знань (на 0,9), морального мислення (на 1), показники рівня участі у моральній діяльності та показників росту емоційної культури збільшилися на 0,8, найменші зміни у показниках комунікативної культури, оскільки її початковий рівень (констатувальний зріз) був досить високим.

Наукову достовірність результатів дослідження доведемо за допомогою статистичних методів. Перевіримо статистичну гіпотезу, яку назвемо нульовою $H_0$: досліджувані вибірки мають однаковий закон розподілу, а відмінності в результатах вибірок пояснюються чисто випадковими причинами. Насправді рівень тестових оцінок однаковий.

Перевірку справедливості $H_0$ здійснюємо шляхом порівняння її з альтернативною гіпотезою $H_1$: рівні тестових оцінок у контрольних і експериментальних групах різні через невипадкові чинники: вищий рівень тестових оцінок в експериментальних класах є наслідком використання запропонованих методик.

Визначаємо за допомогою $\chi^2$-критерію, чи відкинути $H_0$ і тим самим прийняти $H_1$, або прийняти $H_0$ і тим самим відкинути $H_1$ [96, с. 286]. Критерій $\chi^2$ використовують при згрупуванні даних з нерівними інтервалами. Кількість степенів свободи обчислювалася за формулою $n = \ell$, де $n$ – кількість інтервалів (в нашому випадку $n = 3$). З таблиці [96, с. 288]. з'ясовуємо, що відповідне трьом степеням свободи значення $\chi^2_{krit} = 7{,}81$ при рівні ймовірності 95%. Обчислюємо значення $\chi^2_{emp.}$ за формулою:

$$\chi^2_{емп} = \frac{\Sigma(f_e - f_к)^2}{f_к} .$$

Знайдені значення $\chi^2_{emp.} > \chi^2_{krit}$. Тому $H_0$ відхиляється і приймається $H_1$.

Результати експериментальної роботи доводять ефективність впровадження експериментальних технологій для досягнення високого, достатнього рівнів моральної культури старшокласників і зменшення показників низького її рівня.

Завдяки реалізації запропонованих засобів у старшокласників сформувалося розуміння себе як складової цілісної системи Суспільство-Природа та усвідомлення моральної відповідальності за порушення гармонійності цього зв'язку, усвідомлення того, що основа збереження Життя на Землі – високі моральні якості та дотримання їх у діяльності на основі принципу неруйнівної поведінки щодо себе, інших, природи. Конструктивні навички виходу із конфліктних ситуацій, чітке усвідомлення власної значущості у суспільстві, потреба у взаємодопомозі, знання про соціальні моральні норми емоційного реагування, орієнтація на внутрішні моральні ідеали – це перелік тих сформованих моральних якостей, завдяки яким старшокласники стали усвідомлено ставитися до себе, аналізувати свої вчинки з урахуванням вимог ноосферного суспільства.

Передбачені нами соціально-педагогічні умови, як засвідчує наша експериментальна робота, сприяють становленню моральної культури старшокласника в освітньо-виховному просторі, центром якого є школа.

**Висновки до другого розділу**

Експериментальне дослідження засвідчило, що формування моральної культури старшокласників забезпечує соціально-педагогічний процес, що грунтується на ноосферній основі, засоби соціально-педагогічного впливу, педагогічного супроводу та підтримки, педагогічний моніторинг тощо. Введення у освітній процес основ акмеології, герменевтики, автогностики уможливили процес морального пізнання старшокласниками себе у контексті оточуючого світу як складника природи й суспільства, усвідомлення моральної основи своїх дій, вчинків; спецкурс «Людина і ноосфера», соціально-психологічні, еколого-психологічні та акмеологічні тренінги, різнобічна діяльність старшокласників забезпечили саморозвиток та самореалізацію його у контексті взаємовідносин із природним та соціальним середовищем.

Отримані результати підтверджують ефективність впливу прогнозованих нами засобів на процес формування моральної культури старшокласників. Так, кількість старшокласників із високим рівнем моральних знань у експериментальних групах зросла із 7% до 19%, тоді як у контрольних – лише на 2%. Досить вагомі зміни ми спостерігаються у динаміці рівнів морального мислення: 10% – високий рівень, 24% – достатнього рівня, 51% – середнього рівня (у контрольних групах: високий рівень – 4%, достатній – 29%, середній рівень – 51%). Кількість респондентів експериментальних груп із низьким рівнем емоційної культури знизилася із 19% до 5%, із середнім рівнем – до 25%, достатній рівень показали 64%, значну різницю спостерігаємо у показниках високого рівня – 6% (2% у контрольних).

Кількість старшокласників із високим рівнем комунікативної культури зросла із до 14% до 18%, із достатнім – із 39% до 45%, із середнім зменшилася від 34% до 26%, із низьким рівнем зменшилася від 13% до 11%. Підсумковий зріз показав ріст числа старшокласників експериментальних груп із високим рівнем прояву моральної діяльності: від до 2% до 10%, збільшилося їх число із достатнім рівнем – від 33% до 46%, зменшилося число із низьким рівнем – від 20% до 9%, тоді як у контрольних групах значних змін ми не спостерігали. Психологічні механізми (механізм відображення, ідентифікації, емпатії, рефлексії, інсайту, катарсису, процес інтеріоризації й екстеріоризації понять, норм, цінностей моральної культури) сприяли формуванню у старшокласників системи моральних знань та культури

морального мислення (когнітивний компонент), морального поводження (емпатії, толерантності як важливої якості міжособистісної культури спілкування (афективний компонент) та реалізації світоглядних ноосферних норм, перетворення пізнаних закономірностей й потреб нового світосприйняття в різні види діяльності щодо оточуючого світу природи, суспільства і стосовно самого себе (діяльнісний компонент).

Експеримент підтвердив прогнозовані положення, що моральний рівень осмислення ноосферної реальності, сформованість уміння співвідносити реальне і бажане, емоційно-ціннісного ставлення до світу, інших людей і стосовно самого себе сприяє формуванню стійкого інтересу не тільки до результатів, а й до самого процесу пізнання ноосферних процесів і вирізненню власного місця як істоти внутрішньої (природної) і зовнішньої (соціальної).

# ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове вирішення актуальної проблеми виховання моральної культури старшокласників в умовах становлення ноосферного суспільства. Результати проведеного теоретичного та експериментального дослідження підтвердили правомірність провідних положень, засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань та дали підстави для формулювання таких висновків:

1. Моральна культура особистості є однією із найбільш значущих соціальних цінностей, провідним компонентом як цивілізаційного розвитку, так і особистості зокрема. Дослідження засвідчило, що необхідність розробки проблеми, пов'язаних із розвитком моральної культури, стало особливо актуальною на етапі глобальної кризи сучасного світу, коли виникла потреба в створенні і реалізації соціальної стратегії збереження життя на Землі. Постала об'єктивна необхідність якісно нової системи освіти, в якій знання про оточуючий світ і людину, соціально-педагогічні технології грунтуються на ноосферних загальнолюдських моральних цінностях, що пропонує ноосферна освітня парадигма.

2. На основі теоретичного аналізу філософської, психологічної та соціально-педагогічної літератури розкрито й обґрунтовано виховання моральної культури особистості як соціально-педагогічного феномену. Історико-теоретичний аналіз підтвердив послідовність концептуальної лінії, що еволюціонує в ієрархічній послідовності – античні часи, середньовіччя, значно пізніші уявлення – про взаємозв'язок людини і природи та необхідність їх взаємопогодженого існування на моральних засадах. Ідеї філософсько-космічного характеру Тейяра де Шардена та концепції ноосфери В.І.Вернадського стали підгрунтям нового погляду щодо гармонізації відносин особистості із довколишнім середовищем, моральної відповідальності за його збереження, пріоритету моралі в умовах розв'язання проблем як особистісного, так і планетарного рівнів. Теоретико-методологічний аналіз стану дослідження показав, що означена проблема перебуває у центрі уваги сучасної вітчизняної і світової педагогічної думки. Констатовано переважання

аналітичного підходу до її вирішення, сцієнтичну спрямованість процесу виховання моральної культури особистості.

3. Обгрунтовано зміст та особливості ноосферної освіти як педагогічної парадигми та розкрито специфіку формування моральної культури особистості в її контексті. Доведено, що ноосферна освітня парадигма, будучи синтезом напрацювань існуючих соціально-педагогічних парадигм – культурологічної, теологічної, синергетичної, екологічної – спроможна поєднати в собі різні форми освоєння дійсності. Сформульовано її тлумачення в контексті сучасних психолого-педагогічних досліджень: *ноосферна освіта* – це природовідповідне навчання та виховання цілісного мислення особистості, спрямоване на розвиток цілісного світогляду, екологічної свідомості та її духовно-моральної сфери, озброєння її ефективним інструментом для самостійного вибору свого місця в системі «Природа – Суспільство», вміннями ставити цілі, вибирати морально допустимі засоби їх досягнення та бачити наслідки своєї діяльності.

На основі аналізу сучасних психолого-педагогічних досліджень сформульовано визначення моральної культури старшокласника в контексті ноосферної освіти. Вона розглядається як рівень розуміння універсальних законів розвитку Всесвіту, моральних норм, ідеалів, принципів, ноосферних моральних цінностей та практичного втілення їх у поведінку, що проявляється у ставленні до інших людей, природи, себе самого в цілях, життєвих планах, ціннісних орієнтаціях, життєтворчості на основі моральної потреби у самовдосконаленні та усвідомленій відповідальності за збереження життя на Землі.

4. Соціально-педагогічним забезпеченням процесу виховання моральної культури старшокласників на ноосферній основі стала організаційно-технологічна модель. Вона синтезувала такі складники моральної культури старшокласників: когнітивний (моральні знання та моральне ноосферне мислення, що уможливлює формування уявлень про світ як цілісну систему і себе в ньому як її складової), афективний (емоційні-ціннісне ставлення у формі ціннісних орієнтацій на основі толерантності, діалогічного стилю спілкування, спроможності до контролю негативних емоцій тощо); діяльнісний (здатність виконувати складні за моральною

суттю види діяльності на основі принципу неруйнівної поведінки та моральної відповідальності). Модель передбачала використання адекватних засобів та соціально-педагогічних умови (організація соціокультурного освітнього середовища, забезпечення ноосферним змістом соціально-педагогічного процесу школи, ноосферна орієнтація професійної спрямованості педагога, педагогічний супровід і підтримка, опора на вітагенний досвід старшокласників, організація соціокультурної діяльності як створення умов для їх самовиховання та самоактуалізації, педагогічний моніторинг тощо). Результатом стало сформоване ноосферне мислення, ноосферна ціннісна моральна позиція та спрямованість на життєтворчість на основі ноосферних моральних цінностей.

5. Підтверджено ефективність реалізації організаційно-технологічної моделі виховання моральної культури на основі виокремлених соціально-педагогічних засад та варіативного і динамічного застосування комплексу засобів ноосферної освіти. Доведено, що такі засоби, як заняття спецкурсу «Людина і ноосфера», цикл занять «Ноосферні цінності» на основі біоадекватної методики Н.В.Маслової, пізнавальна проективна діяльність, методики «кластер», ІНСЕРТ тощо уможливили поєднати процес виховання якостей морального мислення старшокласників (когнітивний компонент) із науковими знаннями людства. Реалізація в освітньому процесі таких засобів, як соціально-психологічний тренінг, діалог (філософський, ноосферний, універсумний, діалог-презентація субкультур) мистецтво, вправи театральної педагогіки, драмогерменевтики тощо забезпечили становлення ціннісної ноосферної моральної позиції, толерантності, здатності до емпатії, комунікативної взаємодії на основі діалогічного підходу, позитивного самосприйняття (афективний компонент). Досягненню погодженості дій, вчинків, прагнень старшокласників із цивілізаційним розвитком – нації, суспільства, людства, проявів їх життєвої активності й творчості, моральності у різних видах діяльності, самореалізації, сприяли участь у соціокультурній діяльності, створення й реалізація акме-, соціо- та екопроектів (регулятивний компонент).

Як підтвердили результати дослідження, в експериментальних групах на всіх рівнях відбулися суттєві позитивні зміни, що підтверджується тенденцією щодо

збільшення кількості респондентів експериментальних груп за високим (позитивний зсув від 5,6% до 12,6%, у контрольних групах від 4,6% до 5,1%) та достатнім (позитивний зсув від 20,9% до 36,6%, у контрольних групах від 30,1% до 32,6%) рівнями і зменшенням їх числа за середнім та низьким рівнями. Запропонована методика сприяла осмисленню й усвідомленню старшокласниками свого буття у світі, яке грунтується на розумінні себе як складової цілісної системи «Суспільство-Природа», формуванню потреби у пошуку сенсу життя, який повинен співпадати із сенсом життя всього людства, випливати з нього і бути з ним тісно пов'язаним, та моральної відповідальності за порушення гармонійності, цілісності цього зв'язку.

6. Розроблено та впроваджено методичні рекомендації «Моральна культура старшокласників в контексті ноосферної освіти» для педагогів загальноосвітніх навчальних та позашкільних навчально-виховних закладів, побудовані на основі досліджуваних соціально-педагогічних умов. У рекомендаціях знайшли відображення система організації виховних центрів школи, змістове наповнення ноосферною тематикою соціально-педагогічного процесу в контексті когнітивного, афективного і діяльнісного компонентів моральної культури школярів та діагностичні методики перевірки їх результативності. На їх основі сучасний педагог може творчо розвивати ідеї, пов'язані із процесом виховання моральної культури із урахуванням умов, що передбачає ноосферна освіта.

Проведене дослідження не вичерпує всієї повноти педагогічних аспектів проблеми виховання моральної культури старшокласників у передбачених нами умовах. Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо у більш поглибленому історико-теоретичному аналізі проблеми та удосконаленні технології її реалізації в умовах вітчизняного та зарубіжного досвіду, розробки соціально-педагогічних основ розвитку морального потенціалу школярів.

# ДОДАТКИ

## Додаток А
## Структура моральної культури особистості

**Ноосферна моральна свідомість**
-- складна, саморегулятивна система, що ґрунтується на синтезі моральних знань про людину, світ, природу, усвідомленні цінності Життя, Людини, Гармонії, моральному ноосферному мисленні і сприяє вирішенню завдань взаємовідносин із Природою, іншими людьми, самим собою (синтез когнітивного і афективного компонентів моральної культури)

**Когнітивний компонент:**: ціннісно-орієнтуючий і програмуючий аспект моральної культури, який залежить від рівня засвоєння моральних знань і переконань – знання моральних вимог суспільства, свідоме обґрунтування мети і засобів діяльності) уміння користуватися етичними знаннями, застосовувати моральні норми і особливості стосовно певної життєвої ситуації

**Афективний компонент:** внутрішнє прийняття моральної мети і засобів, готовність до їх реалізації, багатство емоційної сфери особистості, здатність до емпатії, толерантності, сформоване моральне ставлення до себе, інших, природи, етикет, що регламентує форму, манеру поведінки, сформована система ціннісних орієнтацій

**моральні знання** – синтез природничонаукових, релігійних, філософських, гуманітарних знань, що уможливлюють моральне бачення планетарних процесів й наявних глобальних проблем; усвідомлення зв'язку ноосфери і життєдіяльності людських спільнот

**моральні ноосферні цінності** є системою соціальних і природних умов життя людей, що забезпечують збереження і розвиток кожного в ім'я збереження і розвитку всього людського роду як біологічного виду і суб'єкта історичного процесу

**моральне мислення** – процес встановлення причинно-наслідкових моральних відношень між явищами соціоприродного середовища. Критерії: рефлексія, варіативність, прогностичність, інтегративність, гнучкість, мобільність. Змістом **ноосферного** морального мислення є осмислення, а результатом – усвідомлення свого буття у світі, ролі морального розвитку у перетворюючій діяльності щодо природи, інших і стосовно самого себе.

**моральні почуття** – показник психологічної гармонійної єдності людини, планети, Космосу, прагнення до збереження душевного здоров'я людини, гармонійного світовідчуття і оптимального рівня життєзабезпечуючих особистісних емоційних реакцій

**моральна рефлексія** – емоційно-особистісні оціночні судження про явища оточуючого життя із планетарної точки зору, з позицій екологічного імперативу і ноосферних цінностей.

**моральне ставлення** - ставлення до роду, рідних, до природи, держави, її символів, інших народів, до оточуючих, до самого себе на основі сформованої **моральної позиції.**

**Моральна позиція** - моральна орієнтація, показник моральної зрілості особистості, що визначає характер всієї її життєдіяльності, загальну моральну орієнтацію в соціальній дійсності, готовність до морального вибору, здійснення тих чи інших суспільно позитивних вчинків, здатність до вибіркового сприйняття моральних цінностей і прогнозованої лінії поведінки. **Ноосферна моральна позиція** – соціально обумовлена системиморальних понять, що мотивує сенс особистої позиції в житті суспільства, світу, планети, готовність до діяльності на основі ноосферних моральних цінностей.

**Діяльнісний компонент**

**Моральна діяльність** – інтегративний, відносно самостійний вид людської активності, взаємовідносин зі світом, що свідомо здійснюється за моральними мотивами, морально виправданими засобами і спрямована на досягнення моральної цілі – загального блага, вільного цілісного розвитку особистості. Вищим рівнем життєдіяльності ноосферної особистості є духовне буття, яке виражається в орієнтації на глобальні еволюційні процеси, що відбуваються на планетарному, універсумному рівні. **Ноосферна діяльність** – процес перетворення природи, суспільства й особистості, спрямований на збереження і розвиток життя на Землі, прагнення до творення, утвердження гармонії із Універсумом, до втілення і реалізації у світі вищих моральних цінностей.

# Додаток Б

## Структура діяльності експериментального закладу – НВК «школа-ліцей»№2 м. Рівне

## Проблема: розвиток моральної культури ліцеїста в умовах ноосферної освіти

**Координаційна рада**
(директор ліцею, заступники директора, психолог, завідувачі кафедр, керівники творчих об'єднань)

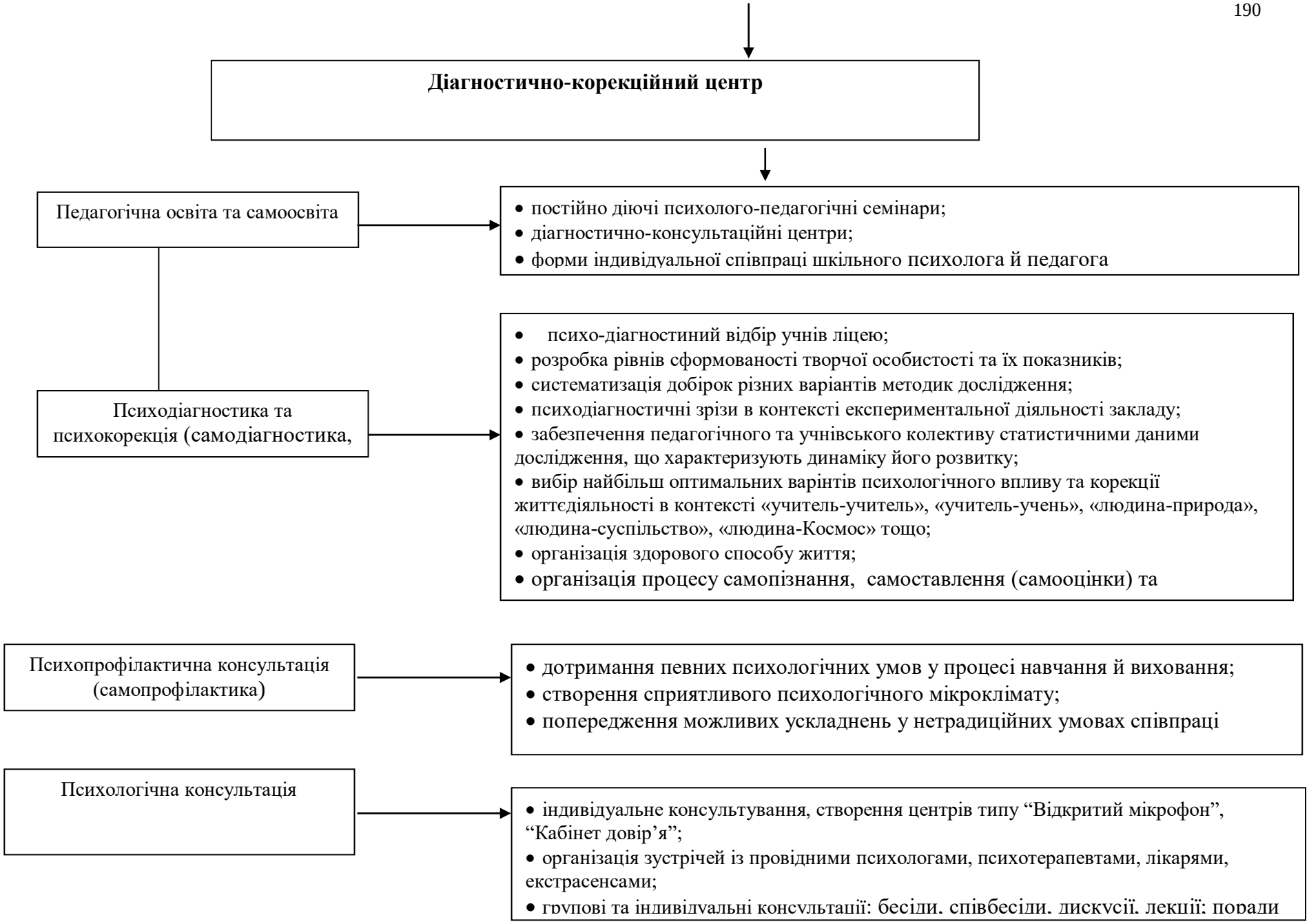
↓

**Науково-інформаційне та методичне забезпечення**: реалізація проблеми через науково-методичний центр ліцею

↓

| № | Аспект реалізації | Науково-методичне забезпечення | Практична реалізація |
|---|---|---|---|
| | Вихідні положення проблеми, що випливають із документів Міністерства освіти України про експериментальний заклад | Актуалізація проблеми, над якою працює ліцей, у контексті загальних вимог до діяльності експериментальних закладів | Розробка системи діяльності закладу з урахування проблеми, що досліджується |
| | Вивчення проблеми на методологічному рівні | Погляди філософів, соціологів, теологів, народна мудрість в контексті проблеми ноосферної педагогіки | Збір літератури, систематизація матеріалів, створення картотеки |
| | Вивчення проблеми на теоретичному рівні | Проблема розвитку особистості в сучасних філософських, соціологічних та психолого-педагогічних дослідженнях | Систематизація ідей, вирізнення різних підходів до реалізації проблеми |
| | Ноосферна освіта в історії розвитку експериментального закладу | Аналіз проблеми в контексті світового педагогічного практичного досвіду | Узагальнення фрагментів практичного досвіду |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | Технологічний рівень експериментального дослідження – процес програмування освітньо-виховних цілей | Обгрунтування понять “педагогічна технологія”, “педагогічна система”, інноваційного підходу до розв’язання педагогічних проблем | Систематизація конкретних досвідів, що грунтуються на технологічній основі, індуктивно-дедуктивний підхід до процесу системотворення; моделювання процесу розвитку творчої особистості в умовах ноосферної педагогіки (інноваційна технологія) |
| | Розв’язання педагогічних проблем на організаційно-методичному рівні – реалізація освітньо-виховних цілей | Систематизація засобів реалізації освітньо-виховних цілей у контексті ноосферної педагогіки | Інтегрування засобів реалізації освітньо-виховних цілей, пов’язаних ідеєю ноосферної освіти в контексті навчальних, цільових та виховних програм |
| | Науково-методична співпраця в процесі реалізації проблеми розвитку творчої особистості в умовах ноосферної освіти | Відображення різних форм співпраці на основі регіональної карти взаємодії ліцею із науковими установами, лабораторіями, інститутами, науково-методичними центрами, навчально-виховними центрами області, республіки, зв’язків міжнародного характеру | Вивчення та узагальнення практичного досвіду науково-методичних центрів та закладів, лабораторій, з якими здійснюється співпраця |
| | Орієнтація на модель людини Всесвіту на культурологічній основі: вільну особистість, гуманну, духовну, творчу. | Культура як важливий аспект проблеми розвитку людини в умовах ноосферної педагогіки | Створення творчої лабораторії педагога “Творчу дитину виховує творчий педагог”. Систематизація фрагментів життєвого та науково-творчого досвіду персоналій, систематизація досвідів педагогів ноосферних закладів освіти, внутрішньоліцейного досвіду, творчих досягнень ліцеїстів як його продовження |
| | Науково-технічне забезпечення | Оволодіння сучасною системою науково-технічного обладнання | Забезпечення науково-методичного центру сучасним науково-технічним обладнанням: аудіотека, Інтернет, радіо- та телезв’язок тощо |


Діагностично-корекційний центр
Педагогічна освіта та самоосвіта
• постійно діючі психолого-педагогічні семінари;
• діагностично-консультаційні центри;
• форми індивідуальної співпраці шкільного психолога й педагога
Психодіагностика та психокорекція (самодіагностика,
• психо-діагностиний відбір учнів ліцею;
• розробка рівнів сформованості творчої особистості та їх показників;
• систематизація добірок різних варіантів методик дослідження;
• психодіагностичні зрізи в контексті експериментальної діяльності закладу;
• забезпечення педагогічного та учнівського колективу статистичними даними дослідження, що характеризують динаміку його розвитку;
• вибір найбільш оптимальних варінтів психологічного впливу та корекції життєдіяльності в контексті «учитель-учитель», «учитель-учень», «людина-природа», «людина-суспільство», «людина-Космос» тощо;
• організація здорового способу життя;
• організація процесу самопізнання, самоставлення (самооцінки) та
Психопрофілактична консультація (самопрофілактика)
• дотримання певних психологічних умов у процесі навчання й виховання;
• створення сприятливого психологічного мікроклімату;
• попередження можливих ускладнень у нетрадиційних умовах співпраці
Психологічна консультація
• індивідуальне консультування, створення центрів типу “Відкритий мікрофон”, “Кабінет довір’я”;
• організація зустрічей із провідними психологами, психотерапевтами, лікарями, екстрасенсами;
• групові та індивідуальні консультації: бесіди, співбесіди, дискусії, лекції; поради

## Реалізація проблеми формування моральної культури ліцеїста через діяльність кафедр

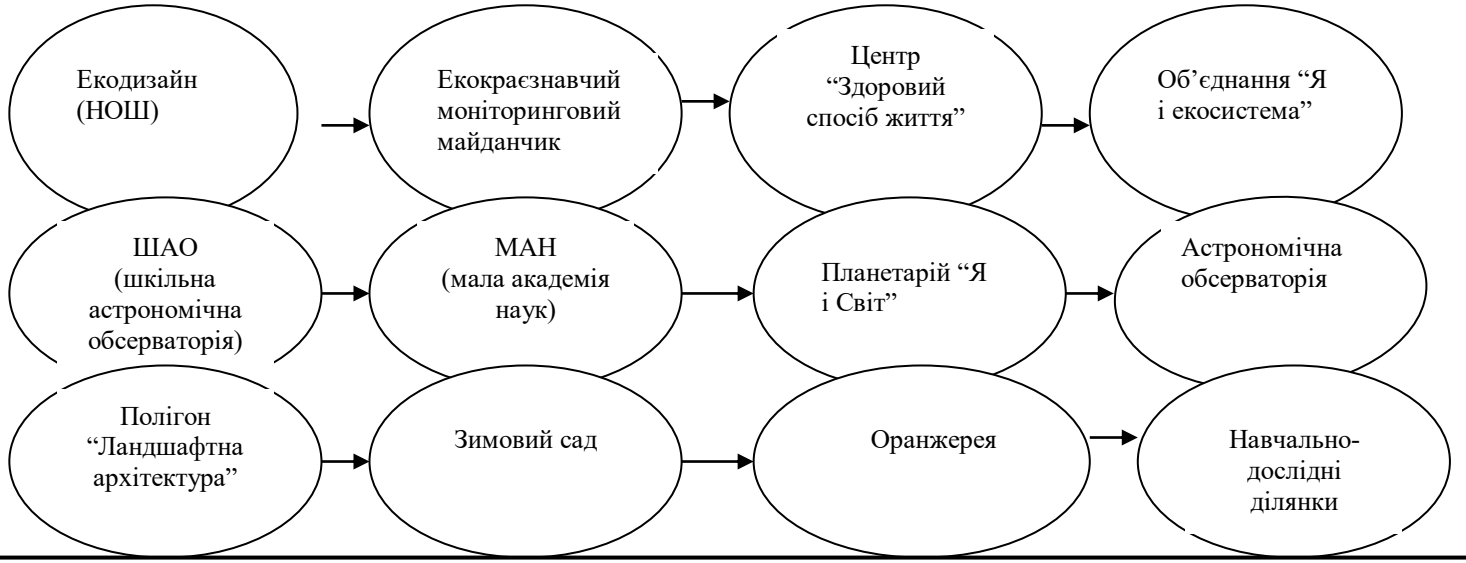
**Кафедра природничих дисциплін**

**Проблема, що досліджується:** розвиток моральної культури ліцеїста

**Провідна ідея:**

Розвиток світосприйняття, світорозуміння ліцеїста на основі антропологічного підходу; орієнтація на людину як феномен, який фокусує закони розвитку природи (біосфера), суспільства (ноосфера) і Космосу інформаційно-енергетичного простору - космосфера). Акцентуація уваги на особистісному Я ліцеїста як істоті природній, соціальній, духовній; забезпечення гармонійних стосунків ліцеїста з природним оточенням; формування синтетичного (синергетичного) сприйняття на основі цільової програми "Земля і Всесвіт"

**Технологія організації :процесу**




**Засоби реалізації:**

дидактична гра, диференційоване навчання, лекційно-семінарська система, проективні методики, інтерактивні методики, кооперованне навчання, організація різнобічної позакласної та позашкільної діяльності

**Кафедра виховної роботи**

Від самопізнання - до творчої самореалізації ліцеїста

**Провідна ідея:**

організація життєдіяльності закладу на основі *принципу неруйнівної поведінки*: розширення знань учнів (когнітивна сфера особистості) щодо світу - природи, світу – суспільства, Космосу й особистісного Я в цьому контексті; розвиток моральних ставлень (самоставлень) – афективна складова – в контексті Я і Всесвіт; управління (самоуправління) різними проявами поводження ліцеїстів щодо світу – природи, світу – людей і стосовно самого себе – регулятивна складова особистості. Спрямування процесу самовиховання школярів та творчої самореалізації на основі "Я - концепції".

Реалізація ідеї на основі педагогічної антропології, культурологічній, аксіологічній, акмеологічній тощо; особистісно-зорієнтоване виховання на основі виявлення особливостей суб'єктності учня; визначення його суб'єктивного досвіду як самобутності та самоцінності; розбудови виховного впливу, що максимально спирається на цей досвід, постійної узгодженості двох видів досвіду – соціального та індивідуального тощо

**Технологія організації:**

**людина внутрішня**

**когнітивної сфери -** (самопізнання – від Я-образу до Я-реального)

Пізнай самого себе, і ти пізнаєш Світ! Сократ
Розкриття (саморозкриття) природних здібностей, схильностей, таланту, потреб, інтелектуального та морального потенціалу, потенційних можливостей (вольова сфера) й проектування (само проектування) власних можливостей та самопрограмування свого життя (технологія життєтворчості).

Людина, окрім того, що вона є природною істотою, втілює в собі дві сфери – світ думок і світ дій, роботи (за Вернадським В.І.). Людина і Світ можуть вважатися як такими, що відображають один одного... Людина є сума Світу, скорочений його конспект, світ є розкриття людини, проекція її. (Флоренський )

**регулятивної (саморегуляція та самореалізація на основі Я-ідеальне**

**людина зовнішня**

**афективної сфери -** (самоставлення – самооцінка на основі Я-дзеркального-соціального)

Розвиток (саморозвиток) емоційно-оцінювальної сфери (афективної) ліцеїста щодо світу-природи, інших людей і самого себе. Формування на цій основі самоставлення. Емпатія як важливий компонент моральних почуттів Окультурення почуттів, ставлень до рівня естетичних як найвищого рівня досконалості та стосунків міжособистісних, міжнаціональних, міждержавних

Діяльність з орієнтацією на ідеальні цілі: ідеали гармонії, досконалості (мистецтво), збереження (самозбереження), толерантності, потенційно творчу особистість, принцип "неруйнівної поведінки" тощо як компоненти, що характеризують культуру поводження (поведінки в сферах природи, суспільства

# Додаток В

## Структура діяльності освітньо-виховних центрів школи-ліцею № 2 м.Рівне

| Освітньо-виховні центри | |
|---|---|
| **пізнавально-інтелектуальний центр «Ерудит»** | проводить роботу щодо актуалізації інтелектуальної діяльності школярів, створенню пізнавального простору для формування ноосферного світобачення, варіативного сприйняття світу, діалогічних навиків роботи із інформацією |
| **Екоцентр** | сприяє формуванню емпатійного сприйняття природи, створює умови для участі школярів в екологічних і гуманітарних акціях, вивчення довкілля, аналізу причин, які призвели до руйнації навколишнього середовища, розробляє і реалізує конструктивні пропозиції щодо екологічної діяльності за допомогою шкільного колективу, керівництва і громадськості міста, області, країни, пропагує здоровийо спосіб життя. |
| **спортивно-оздоровчий центр «Геракл»** | проводить активну пропаганду здорового способу життя (спортивні клуби, уроки фізкультури, ритміки і хореографії, турпоходи, Дні здоров'я, відповідна організація перерв і ін.). Організація кабінету емоційного розвантаження для всіх учасників педагогічного процесу, шкільної валеологічної служби, впровадження аромотерапії, фітотерапії, музикотерапії, кольоротерапії, психотерапїя і ін. |
| **центр «Діалог культур»** | організовує різноманітну культурно-просвітницьку роботу, виховання комунікативної культури, гендерне виховання, міжкультурна комунікація (знайомство з традиціями країн, які вивчаються, листування з зарубіжними однолітками, проведення свят на основі різноманітних культурних традицій і ін.). Профілактика явищ психологічної ізоляції, реалізуються принципи: врахування вікових особливостей дітей (емоційність, відкритість і ін.), терпиме ставлення і повага до думки інших, культура емоцій; участь в самоуправлінні школою як тренінг гуманістичного відношення до оточуючих.(педагоги вчать вихованців не тільки співчуттю, але й співрадості як особливої людської риси). |
| **центр «Гармонія»** | пропаганда класичного і народного мистецтва, розвиток гармонії рухів, звуків як основа формування естетичного ідеалу, розвиток естетичного сприйняття явищ дійсності. Самостійна робота школярів по оформленню інтер'єру школи: акваріуми, квіти, змінні виставки картин, індивідуальне оформлення класних кімнат, студії для занять музикою, малюванням, хореографією, організація музеїв, секцій тощо. Забезпечується рівень культури зовнішнього вигляду (допомога косметолога, модельєра, візажиста), етикет ведення розмови, листування, ділового спілкування, рівень культури міміки, емоцій тощо. |
| **творчий центр «Місто майстрів»** | клуби, гуртки, де проводиться робота із ознайомлення і засвоєння методів і прийомів роботи народних майстрів, гуртки моделювання (авто-, авіо-) та ін., макраме, оригамі, |

## Додаток Д

## Програма спецкурсу для учнів 9-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів «Людина і ноосфера»

(авторський проект)

### Пояснювальна записка

Сучасне життя Землі у всіх його виявах – природному, соціально-економічному, духовному – викликає глибоку тривогу і занепокоєність. Головним джерелом дисгармонії планетарної екосистеми є поглиблення конфлікту між природою і суспільством, природою і людиною. Пошуки поєднання ціннісних, духовних, практичних відносин людей між собою і оточуючим світом зорієнтувалися на синтезі космічного, біосферного, антропосферного і культурного чинників формування особистості, що є основою ноосферної концепції В.І.Вернадського. Соціальне замовлення сучасного суспільства вимагає плекання якісно нової людини, вміє орієнтуватися в інформаційному просторі, адаптуватися у нестандартних ситуаціях, володіє основами діалогічних комунікативних навичок, тобто, людини діяльнісної, соціально значущої, здатної самостійно конструювати власне життя. Таким вимогам відповідають основні положення ноосферної освітньої парадигми – вона спрямована на розвиток гармонійної, творчої людини XXI століття. Тому пропонується доповнити існуючу систему навчання і виховання спецкурсом «Людина і ноосфера». Мета курсу – формування у старшокласників ноосферного світосприйняття та світовідношення, орієнтованого на моральне відношення до себе, інших, Природи, на «благоговіння перед життям. Основними **завданнями** його є:

- формування у старшокласників системи знань, що є основою цілісної картини світу і місця людини в ньому;
- розвиток ноосферного мислення учнів: установка на гуманістичні цінності при виборі рішень і способів дій; прогнозування цих рішень і дій з точки зору їх впливу на природу, Світ і людину, відкритість по відношенню до нового, гнучкість мислення;

- вироблення навичок моральної рефлексії над проблемами моральної цінності Природи, Життя, рефлексивне осмислення свого морального досвіду в контексті досвіду людства;
- формування ноосферної моральної позиції, соціальної адекватності, самопізнання свого Я і Я серед інших, розвиток якостей морально і соціально активної особистості;
- прилучення старшокласників до системи культурних цінностей, які відображають багатство загальнолюдської і національної культури, і вироблення свого відношення до них – виховання «людини культури», формування установки на толерантність.

Пропонований курс «Людина і ноосфера» має 30 занять, які поділені на 3 тематичні блоки: розділ I – «Людина і ноосфера» (10 год.), розділ II – «Я –Світ» (10 год.), розділ III – «Я у світі» (10 год.). Курс призначений для учнів старшого шкільного віку. Матеріал курсу рекомендується вивчати на протязі 3 років як факультативне заняття.

**Основні ідеї курсу:**

- Світ – цілісна єдина система.
- Гармонія індивіда із Всесвітом і людством.
- Ідея рівності людей як членів єдиного співтовариства.
- Ідея єдності і багатоманіття в природі і суспільстві.

**Розділ I. Людина і ноосфера**

**Тема 1. Людина на порозі ноосфери**. Поняття Життя. Якості живої речовини і енергія життя. Біосфера і ноосфера. Екологія людини. Екологічна рівновага. Важлива особливість сучасного часу – необхідність оновлення людства на духовному рівні. Коеволюція людства і природи. Ноосферна свідомість і ноосферне мислення. Закони Космосу – закони Природи. Значення існування людини і людства.

**Тема 2. Шляхи розвитку людства.** Закони еволюції. Нова епоха - епоха ноосфери, її особливості (єдність і співробітництво, усвідомлення пріоритету моральних цінностей над матеріальними). Криза людяності і шляхи виходу з неї.

Бездуховність – руйнівне породження механістичного світогляду, заміна моральних цінностей на матеріальні. Поняття про духовну еволюцію людини і людства через Культуру.

Технократичний розвиток цивілізації – шлях до екологічної катастрофи. Техносфера і її особливості. Необхідність розвитку цивілізації, що ґрунтується на розумі, екологічній відповідності і моральних почуттях.

**Тема 3. Ноосфера – гармонія людства і природи.** В.І. Вернадський про ноосферу. Основи Світотворення – безмежність життя, розуму і взаємозв'язок всього існуючого в природі. Древні знання і легенди про Космос. Наукові дослідження і гіпотези про походження Всесвіту. Древня мудрість про різноманіття форм життя. Велич буття. Космічні і земні витоки людства. Всесвіт і Космос в поезії, музиці, живописі.

**Тема 4. Взаємозв'язок людини і природи.** Природа – джерело духовного і фізичного існування людини. Вплив людини на оточуючий світ. Наукові теорії про походження і еволюцію життя. Екологічна свідомість – сукупність уявлень про взаємозв'язок у системі «людина-природа» і в самій природі, ставлення до природи, а також відповідні стратегії і технології взаємодії з нею. Переорієнтація свідомості із природоспоживацької в природозберігаючу. Актуальність формування культури взаємовідносин природи і людства. Збереження природи – шлях до виживання людства.

**Тема 5. Шляхи пізнання світу, природи, людини.** Наука як система знань. Мистецтво і релігія. Основа гармонійного, цілісного сприйняття світу – синтез науки, мистецтва і релігії – Культура. Дослідження вченими XX ст. взаємозв'язку Космосу із процесами земного життя (К.Е.Ціолковський, В.І.Вернадський, А.Л.Чижевський, Тейяр де Шарден, В.П. Казначеєв і ін.).

**Тема 5. Призначення людини на Землі.** Співвідношення мікрокосму і Макрокосму, людини і Всесвіту. Внутрішній світ людини як феномен, його багатство і складність. Філософські (Платон, Аристотель, Демокріт, Сковорода і ін.), релігійні (християнство, буддизм, іслам) і наукові (матеріалізм, Фрейд і ін.)

уявлення про внутрішній світ людини. Філософія, світові релігії про призначення людини на Землі**.**

**Тема 6. Етика життя**. Гуманістично-ноосферна етика (відношення до людини, творчої особистості як головної цивілізаційної цінності і ноосферне відношення людини і суспільства до природи, оточуючого середовища) її джерела (наукові, релігійні, філософські) і основні принципи.

**Тема 8. Краса, Добро, Істина.** Тріада цінностей. Естетичний компонент моральної культури особистості. Естетичне судження про явища світу. Прекрасне і потворне, трагічне і комічне і т.д. у житті людини ноосфери. Феномен Краси, способи її вираження. Синтез духовності і краси у житті. Синтез прекрасного і пізнавального. «Краса врятує світ..» (Достоєвський Ф.М.).

**Тема 7. Пізнання краси і основ культури.** Шлях у світ прекрасного. Живе мистецтво. Художники життя. Краса-Гармонія-Здоров'я. Музика сфер. Гармонія ноосферної особистості – осмислення наслідків різного роду взаємодії із собою, іншими людьми, умінню побудувати конструктивний діалог, спроектувати наслідки своїх дій, вчинків щодо оточуючого світу

**Тема 9. Духовний досвід людства.** Духовний досвід людства. Духовні заповіти Людству. Вірування і релігії світу, їх єдність і різниця. Розуміння сенсу народної мудрості у прислів'ях, притчах. Афоризми мудреців.

**Тема 10. Велич життя людини.** Моральність і знання (пріоритет морального над інтелектуальним). Поняття про добро і зло. Розуміння творів мистецтва, предметів, книг (розвиток здібностей розуміння і аналізу: що несе добро, красу, істину, а що – руйнування, зло, хаотичність). Гуманізм – пошук високих людських цінностей, уміння зберегти їх. Гуманізм – стан душі і серця.

**Розділ ІІ - Я-Світ.**

**Тема 1. Людина – житель планети Земля.** Особливість людини як біологічного виду на Землі. Біологічна і соціальна суть людини. Вивчення можливостей людського організму, психічного і духовного життя. Сучасне природознавство про людину.

**Тема 2. Основа буття людини.** Закон вдосконалення. Розвиток моральних функцій (якостей): благоговіння перед життям, відповідальності перед життям (минулими і прийдешніми поколіннями), обов'язок, внутрішня гармонія, самоконтроль, терпимість, співчуття, співрозмірність і ін. Моральна культура особистості. Культура думки і серця (Г.Сковорода, П.Юркевич, В.І.Вернадський, А.Швейцер і ін.).

**Тема 3. Самопізнання та самовдосконалення.** Проблема самопізнання і пошук методів моральної самореалізації. Збереження психічного і духовного здоров'я. Мистецтво життя – творення самого себе. Труднощі на шляху морального самовиховання (саморозвитку). Важливість вміння формулювати для себе питання етичного характеру.

**Тема 3. Основи здорового життя**. Здоров'я й гармонія як зв'язок здоров'я людини, глобального здоров'я людства, гармонії, краси і творчості в ноосферному суспільстві Здоров'я фізичне і моральне. Наука (школа) життя знати себе і володіти собою. Небезпека неконтрольованих емоцій, почуттів, думок. Асертивність - відповідність думок і слів (форми і змісту), відповідність слів і дій (здійснення слова

**Тема 3. Культура мислення. Ноосферне мислення.** Сила і якість мислення. Типи мислення**.** Ноосферне мислення (синтетичне мислення). Краса і дисципліна мислення. Критерії ноосферного мислення: дивергентність, здатність висловлювати оригінальні ідеї, багата уява, варіативність, високі естетичні цінності, рефлексія тощо. Значення думки.

**Тема 4. «Особистість є найдорожчою, величезною цінністю…» В.І.Вернадський.** Ноосферна особистість. Емоційна культура - показник психологічної гармонійної єдності людини, планети, Космосу, гармонійного світовідчуття й оптимального рівня життєзабезпечуючих особистісних емоційних реакцій. Почуття причетності до всього, що відбувається, доброзичливість, активність, вміння контролювати свої емоції, почуття, думки, надавати їм позитивної спрямованості, відсутність егоїзму, жорстокості, агресії, байдужості, обмеженість мислення і ін.).

**Тема 6. Моральний ідеал.** Поняття «моральний ідеал». Ідеал і дійсність. Для чого людині моральний ідеал? Функції морального ідеалу: регулятивна, проекційна, оціночна, пізнавальна, світоглядна, ціннісно-орієнтуюча, гуманізуюча. Ідеал ноосферного суспільства.

**Тема 7. Краса внутрішнього світу людини.** Гармонія із оточуючим світом. Рівні морального вдосконалення. Відкритість оточуючому світу (діалог із Універсумом). Вершини морального світу (біографії Сократа, Г.Сковороди, В.І.Вернадського, М.Амосова, Матері Терези та ін.). Фізична, моральна зрілість людини.

**Тема 8. Ноосферна особистість**. Усвідомлення єдності людини, природи і людства, глобальних (і космопланетарних), локальних і індивідуальних проблем, пріоритет діалогу над пануванням (над людиною, Природою), пріоритет пізнання над споживанням Риси особистості: відповідальність, автономність, толерантність, самоприйняття, життєва духовна філософія

**Тема 9**. **Життєтворчість.** Творчість у моральному бутті. Самотворчість, самотворення людиною себе як відкритої, незавершеної системи, здатної до набуття нових моральних потенцій, орієнтованої на безперервний пошук і моральне вдосконалення. Культура життєтворчості. Соціальна технологія програмування, конструювання і здійснення життя як індивідуально-особистісного життєвого проекту в ноосферній культурі.

**Тема 10. Ноосферна моральна позиція.** Сенс особистої позиції в житті суспільства, світу. Життєва позиція особистості. Відчуття своєї місії в соціальній системі минулого і сьогодення. Розуміння себе як життєдіяльнісної частини живої природи. Ноосферні моральні потреби. Ноосферні моральні знання. Ноосферні моральні переконання. Готовність діяти для досягнення моральних життєвих цілей, сформованих на основі ноосферних моральних цінностей.

**Розділ ІІІ: Я у світі.**

**Тема 1. Культура і цивілізація**. Людство як космічне явище. Відкритість оточуючому Світу і єдність із ним. Призначення і відповідальність людини як громадянина Землі, Космосу. Особистісна відповідальність за власні діла і думки.

Закон причин і наслідків (причинно-наслідкові зв'язки). Неруйнівна поведінка. Свобода людини. Цілевідповідність моральної поведінки. Моральне перетворення.

**Тема 2. Ноосферна свідомість.** Синтез моральних знань про людину, світ, природу, усвідомленні цінності Життя, Людини. Складники ноосферної свідомості: наукова свідомість, феноменологічна, гуманістична, вселенська (глобальна). Розуміння взаємозв'язку регіональних і глобальних проблем. Єдність знання, переконань і життєвої практики, розуміння відповідальності за світ живої й неживої природи. Планетарна свідомість як синтез знань (наукових, релігійних, філософських), розуміння сучасної картини світу, визнання єдності природних законів у Всесвіті, усвідомлення провідної ролі моральної культури в еволюційних процесах і в життєдіяльності природних і соціальних систем, глобальності сучасних суспільних і природних процесів. знання про ноосферні структурні компоненти суспільства, правові, політичні, економічні, інформаційні норми взаємодії в ноосфері, екологічну безпеку людини, суспільства і природи

**Тема 3. Ноосферні моральні цінності**. Моральні ноосферні цінності: Істина, Добро, Совість, Віра, Чесність, Творчість, Співпереживання, Любов, Цінність Життя як спосіб гармонійного поєднання людини із закономірними основами природи, Всесвіту. Статус ноосферних цінностей як загальнолюдських. Ціннісне і предметне сприйняття життя, оточуючого світу. Що означає «достойне життя»? Мета в житті? Відповідність мети і засобів її досягнення у житті людини. Людина-творець і людина-споживач. Уроки життя і готовність до них.

**Тема 4. Діалог у ноосферному суспільстві.** Діалог як всезагальний засіб оптимальної організації і управління на всіх рівнях організації і розвитку життєдіяльності на Землі – від біологічного рівня до соціального і особистісного. Діалогізм як базовий принцип спілкування XXI століття. Ноосферний діалог. Діалог із Природою. Діалог як діалог логік культур. Вербальний і невербальний діалог. Діалог-мовчання. Діалог із собою.

**Тема 5. Універсумний діалог.** Універсумний діалог - діалог із собою, іншими, природою, Всесвітом, Вічністю, Істиною, Красою, що вільно торкається всього існуючого. Діалог з Природою як «простір співбуття». «Універсумний

діалог» категорія співзнаннєвої форми всезагального обміну матерією, енергією і інформацією, творення. Діалог як спілкування однієї людини зі всім людством.

**Тема 6. Етика життя.** Толерантність – безумовна необхідність, вимога ноосферного становлення цивілізації, умова виживання всіх і кожного в умовах глобальних криз, загрози знищенню життя на планеті. Я і Інші. Толерантність — гармонія у багатоманітті, терпимість до різних думок, неупереджене ставлення до людей і подій; у широкому значенні – стійкість до багатоманіття світу, етнічних, соціальних, культурних і світоглядних відмінностей. Критерії й показники толерантної особистості. Толерантність як базова моральна цінність моральної культури особистості.

**Тема 7. Мистецтво спілкування і взаєморозуміння між людьми.** Слово. Спілкування і комунікація. Значення мови і слова. Чисте слово. Культура мови і слів. Гра слів. Іронія і жарт. Мораль і етикет - взаємопов’язані рівні і норми міжособистісної взаємодії. Мораль як основа етикету. Основні функції етикету. Доброзичливість. Спілкування як творчий процес. Емпатія. Почуття соціальної ситуації. Творчий і руйнівний вплив інформації. Методи захисту від негативного її впливу.

**Тема 8. Моральна діяльність**. Діяльність – форма взаємодії особистості із оточуючим світом. Моральна діяльність як форма людської активності, взаємовідносин людини зі світом, яка свідомо здійснюється за моральними мотивами, морально виправданими засобами і спрямована на досягнення моральної цілі – загального блага, вільного цілісного розвитку особистості. Моральна активність. Самовиховання як процес моральної діяльності. Ноосферна діяльність як процес перетворення природи, суспільства й особистості, спрямований на збереження й розвиток життя на Землі.

**Тема 9. Відповідальність.** Відповідальність як моральна категорія. Совість - критерій відповідальної поведінки, моральне переживання неузгодженості реального і належного. Біфуркаційні точки морального вибору. Відповідальність як розуміння причетності до всього соціально значимого, усвідомлена необхідність. Принцип неруйнівної поведінки.

**Тема 10. Духовність ноосферної особистості.** Духовне буття як вищий рівень життєдіяльності ноосферної особистості. Орієнтація на глобальні еволюційні процеси, що відбуваються на планетарному, універсумному рівні. Критерії діяльності ноосферної особистості: здатність швидко реагувати на зміни в оточуючому середовищі і змінюватися відповідно із ним морально, співвідносити і гармонізувати різноманітні культурні цінності людства, соціальна,моральна й інтелектуальна активність.

**Очікувані результати:**

в результаті вивчення курсу в старшокласників будуть сформовані уявлення:

- про світ як систему і себе в ньому як частинку цієї системи;
- про себе як громадянина Всесвіту, як суб'єкта, що творить ноосферу, розумно й бережно використовує й відтворює її, про ноосферу як етап еволюційного розвитку людства і природи, про планетарні процеси, що відбуваються, наявні глобальні проблеми, зв'язок ноосфери і життєдіяльності людських спільнот;
- про основні положення ноосферної філософської концепції, вчення про ноосферу В.І.Вернадського;
- про зміну моральних орієнтацій у відношеннях Людина-Природа, масштаби антропогенного впливу на оточуюче середовище, коеволюційний розвиток людини, суспільства і природи як умови збереження життя на Землі;
- про основні етичні категорії і поняття, зміст гуманістично орієнтованих етичних вчень древнього світу і сучасності, етичні проблеми сучасного світу;
- про прийняття відповідальності за свої дії, свій вибір, спроможність контролювати події власного життя, цілеспрямоване планування і здійснення моральної діяльності на основі принципу неруйнівної поведінки

**Література:**

1. Абеляр Л. Этика – или познай самого себя / Л.Абеляр // Человек. – 1995. – № 4. – С. 77-91.

2. Андрущенко В.П. Педагогіка духовності: погляд за горизонти сучасного /В.П.Андрущенко // Педагогіка духовності : поступ у третє тисячоліття : матеріали міжнар. наук. конференції. – К., 2005. – С. 3-6.

3. Аксенов Г.П. «Личность есть драгоценейшая, величайшая ценность»: В.И.Верндский : ноосфера, творчество, нрвственность. / Г.П.Аксенов. – М. : Знание, 1990. – 64 с.

4. Антоненко Н.В. Ноосферное образование как образовательная система для устойчивого развития / Антоненко Н.В. [Электронный ресурс]. Режим доступа : http: //raen-enducation.webhst.ru. Название с экрана.

5. Арнольдов А.И. Стратегии гармонии личности / А.И.Арнольдов // Человек и мир культуры. – М. : 1992. – 81с.

6. Бех І.Д. Виховання особистості : навч.-метод. посібник : у 2 кн. К.І. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – К. : Либідь, 2003. – 278 с.

7. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность [Философские размышления о жизненных проблемах]. / В.С.Библер. – М. : Знание, 1990. – 621 с.

8. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. / А.А.Бодалев. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 168 с.

9. Бодиев А.Б., Нравственные основы формирования экологической культуры личности. / А.Б.Бодиев, Н.Ф.Бодиева [Электронный ресурс]. Режим доступа : http. //www. etstu. ru/faculty. Название с экрана.

10.Буровский А.М. Концепция ноосферы В.И. Вернадского и создание новой школы / А.М.Буровский // Педагогика. – 1993. – № 6. – С.13-17.

11.Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. / В.И.Вернадский. – М. : Наука, 1991. –271с.

12.Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера. / В.И.Вернадский. – М. : Абрис-пресс, 2004. – 575 с.

13.Вишневський О. Християнізація виховання / О.Вишневський // Пам'ять століть. – 2004. – № 5. – С. 120-140.

14.Волченко В.Н. Современное миропонимание и экоэтика XXI века. / В.Н.Волченко. – М. : Из-во МГТУ им.Н.Э.Баумана, 2000. – 262с

15.Грабовська І. Особистісні виміри екології / І.Грабовська // Ґенеза. – 1994. – № 2. – С. 50-56.

16.Гусейнов А.А. Золотое правило нравственности [3-е изд., доп. и перераб.]. А.А.Гусейнов. – М. : Молодая гвардия, 1988. – 269 с.

17.Додонов Е.Д. Информационные технологии в ноосферном образовании / Е.Д.Додонов [Электронный ресурс]. Режим доступа : http./solnce. rbchost. ru

18.Дудина А. Ноосферное мышление – качественный скачок XXI века [Электронный ресурс]. Режим доступа : http. /www. litkonkurs. Ru. Название с экрана

19.Капська А.Й. Соціальна робота : Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / НПУ ім. М.П.Драгоманова. / А.Й.Капська. – К. : Центр навч. літ., 2005. – 305 с.

20.Карпова Л. Моральна культура як реальна об’єктивність людського буття /Карпова Л. // Посвіт. – 1995. – № 4. – С. 6-9.

21.Киреєва Т.И., Киреєва Е.К Личность и диалог культур / Т.И.Киреєва, Е.К.Киреєва // Наука. Релігія. Суспільство. – 2006. – № 1. – С. 226-229.

22.Клименко В.В. Людина – феномен природи і ноосфери : навчальний посібник (в 3-х частинах). /Клименко В.В. – К. : НВП «Альфа», 1992. – 87с.

23.Козак В.В., Курик М.В. Екологія душі людини / В.В.Козак, М.В.Курик // Трибуна. – 2004. – № 1-2. – С. 22-23.

24.Кон И.С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры / И.С.Кон // Социальная психология личности / отв. ред. М.И.Бобнева, Е.В.Шорохова. – М. : Наука, 1979. – С. 85-113.

25.Кримський С. Принцип духовності XXI століття / С.Кримський // Директор школи. – № 8 (лютий). – 2003. – С. 4-5.

26.Леутська Л.Д. Ноосферогенез: перспективи людини / Л.Д.Леутська [Електронний ресурс]. Режим доступу : http. //proeco. visti. net. Назва з екрану.

27.Лихачев Б.Т. Экология личности / Б.Т.Лихачев //Педагогика. – № 2. – 1993. – С. 19-23.

28.Маслова Н.В. Ноосферное образование: Монография. / Н.В.Маслова. –М. : Инст-т холодинамики, 2002. – 308 с.

29.Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера. / Н.Н.Моисеев.– М. : Мол. гвардия, 1990. – 351 с.

30.Мудрик А.В. Социальная педагогика : учебн. для студ. пед. вузов. / Под ред. В.А.Сластенина. – 4-е из., доп. / А.В.Мудрик. – М. : Академия, 2003. – 200с.

31.Печчеи А. Человеческие качества : пер. с англ. / А.Печчеи. – М. : Прогресс, 1997. – 302 с.

32.Помиткін Е.О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти : навчально-методичний посібник. / Е.О.Помиткін. – К. : Б.и., 1998. – 154 с.

33.Режабек Б. Г. Формирование ноосферного мировоззрения в современной школе / Б.Г.Режабек // Биология в школе. – 2003. – № 5. – С. 2-6.

34.Риэрдон Бетти Э. Толерантность – дорога к миру. / Бетти Э.Риэрдон. – М. : Изд-во «Бонфи», 2001. – 304 с..

35.Универсумный диалог в ноосферном образовании. Философия образования : сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 23. / Г.С.Смирнов. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 379-382

36.Спартин В. Ноосферная педагогика о формировании ноосферного менталитета / В.Спартин // Родительское собрание. – 2003. – № 4. – С. 65-70.

37.Тейяр де Шарден П. Феномен человека. / Тейяр де Шарден П. – М. : Наука, 1987. – 240 с.

38.Черепанова С.А. Людина культури у творчому синтезі філософії освіти та мистецтва: перспективи XXI століття / С.А.Черепанова // Гуманітарні науки. –-2001. – № 4. – С. 34-52.

39.Шванёва И.Н Ноосферная психология – психология единого человечества как космического явления / И.Н Шванёва [Электронный ресурс]. Режим доступа : http:// www.soliris.ru. Название с экрана.

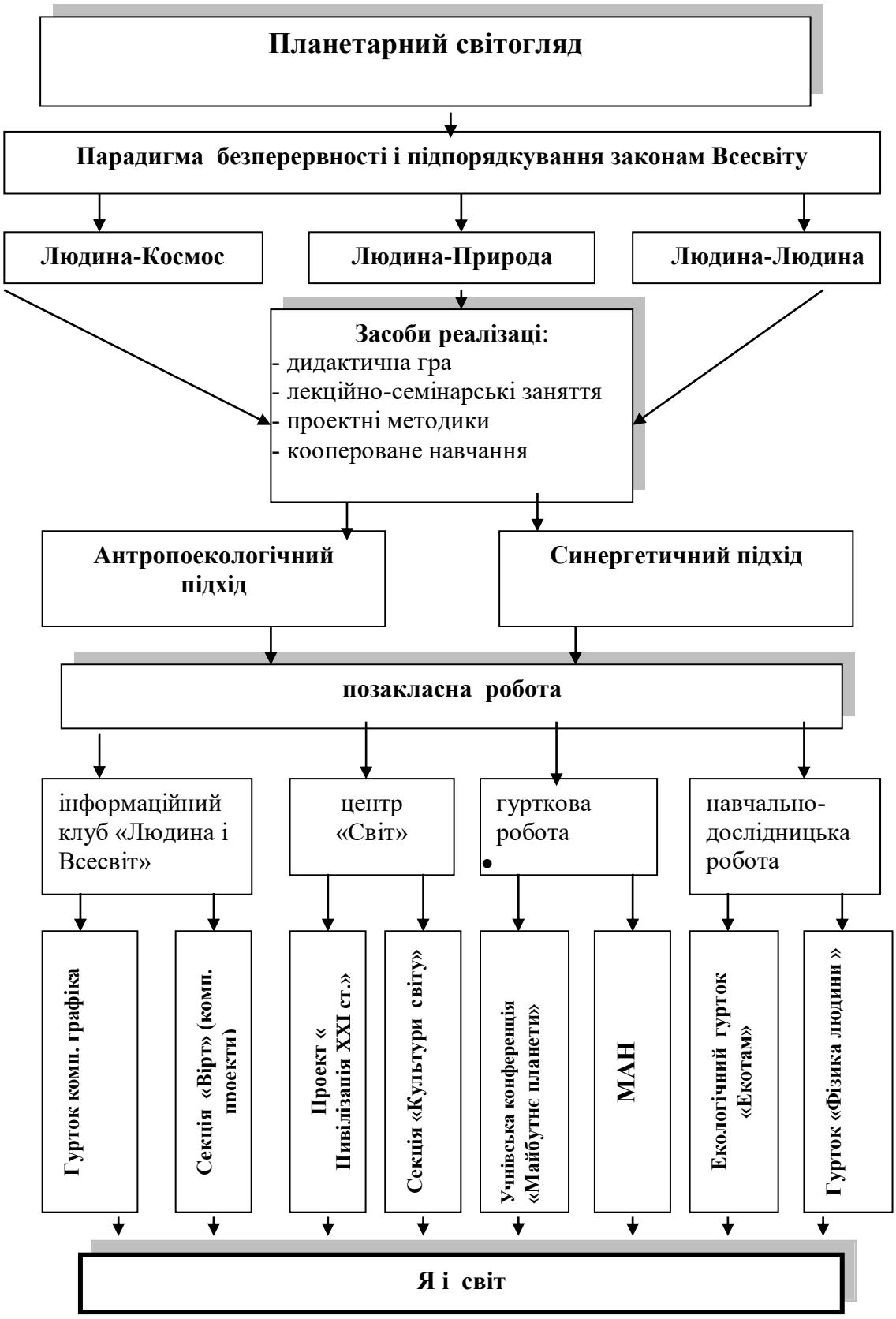
40.Швейцер А. Благоговение перед жизнью : /Сб. работ. / А.Швейцер. – М. : Прогресс, 1992, – 572 с.

41.Шевченко А.І. Стратегія століття : сталий чи ноосферний шлях розвитку людства / А.І.Шевченко //Безпека життєдіяльності. – 2003. – № 3. – С. 12-14.

42.Яркина Т.Ф. Проблемы духовного мира человека на пороге ноосферной епохи / Т.Ф.Яркина // Педагогика. – 1996.– № 2. – С. 40-48.

## Додаток Е

## Формування планетарного світогляду старшокласників педагогами кафедри природничих дисциплін колегіуму м.Рівне



## Додаток Ж

### Портфоліо морального самовдосконалення (методика оформлення)

(авторський проект)

Призначення портфоліо – ділова, філософська розмова із самим собою, із іншими в осмисленні моральних цінностей, ідеалів. Блоки: **гносеологічний** (пізнавальний) – спрямований на конструювання завдань, пов'язинх із аргументацією суджень і дій; прояву активності і формування ідей і рішень, усвідомлення світоглядних переконань і почуттів; **аксіологічний** (ціннісний) – екзистенційно-моральне відношення до себе, оточуючих людей (ровесників, батьків, значимих людей), рефлексивні завдання, ранжування цінностей, вибір пріоритетних моральних якостей і вольових рис характеру, формування системи моральних цінностей; **комунікативно-психологічний** – конструювання завдань, що дозволяють здійснювати взаємодію із іншими, отримати життєвий досвід для самовизначення; сторінки «Зрозумій мене», «Розмова віч-на-віч» «Який я» допоможуть визначити причини поганого самопочуття, вирішити особистісні моральні проблеми, вивчити свої інтереси і здібності, особливості темпераменту, емоційного стану. **Блок самореалізації** – постановка завдань, які дозволяють учням знайти своє «суспільне лице», розвивають лідерські якості, вчать складанню плану дій власного самовдосконалення, самовиховання, саморозвитку, усуненню недоліків, що заважають процесу самореалізації, самоактуалізації; **рефлексивний** – завдання по створенню проектів покращання власного самопочуття, пошуку сенсу життя, аналізу стратегій своєї поведінки й ціннісно-моральної діяльності.

### ПОРТФОЛІО

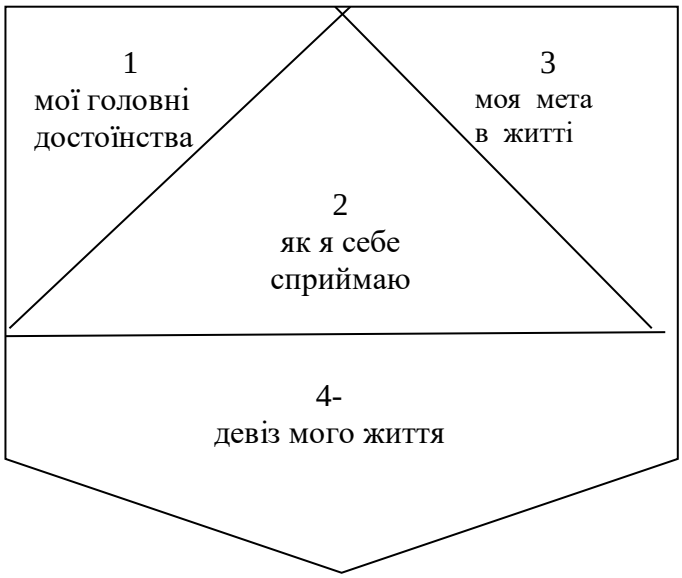
***учня_____ класу _____ школи***

_____

_____

_____

**Мій герб:**




*Мої цілі*:_____ _____
_____

*Питання, які мене хвилюють:* _____
_____

*Мій ідеал:*_____
_____

***Діалог із словом****….*

| Цитата | Мої думки: |
|---|---|
| | |

*Я поважаю себе за…* _____
_____

*Я прощаю себе за* _____
_____

*Я не прощаю себеза*_____
_____

*Я не можу*_____
_____

*Я не хочу*_____

*Люди, які є моїм ідеалом* _____
_____

**Сторінка успіхів**

*Я можу*:_____
_____

*Я знаю*:_____
_____

*Я вмію:*_____
_____

*Мої нагороди:* _____
_____

**Визначення життєвої стратегії (варіант Вульфа В.)**

План дій і умови їх виконання

| Кроки, які п зробити у вдосконаленні: | Хочу | Мої моральні якості, які допомагають | Мої моральні якості, які зважають | План дій: | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | 5 років | 1 рік | 1 міс. | 1тиждень | **1 день** |
| моральних якостей | | | | | | | | |
| спілкування | | | | | | | | |
| здоров'я | | | | | | | | |
| професійних якостей (потрібні для майбутньої професії) | | | | | | | | |

**Рефлексія :**

*Чим я можу гордитися*_____
_____

*Що заважає мені у досягненні цілей?* _____
_____

*Я бажаю соб:і* _____
_____

## Додаток З

## Формування морального мислення за методикою Едварда де Боно «Шість капелюхів мислення»

Група школярів ділиться на шість груп, кожній вручається один із шести капелюхів (використовуються справжні чи зроблені із картону) і пропонується висловити свої судження, думки щодо проблеми, яка обговорюється, зважаючи на колір капелюха.

**1 група (білий капелюх** – мислення фактами, числами, без емоцій, без суб'єктивних оцінок). Учні наводять факти, цифри, вислови видатних політиків вчених щодо проблеми, яка обговорюється.

**2 група (жовтий капелюх** – позитивне мислення). Члени цієї групи вирізняють у проблемі позитивні моральні сторони, і аргументують, чому вони є позитивними.

**3 група (чорний капелюх** – протилежність жовтому капелюху). Старшокласники визначають, що було висловлено неясно, є проблематичним, негативним, аналізують ці негативні прояви.

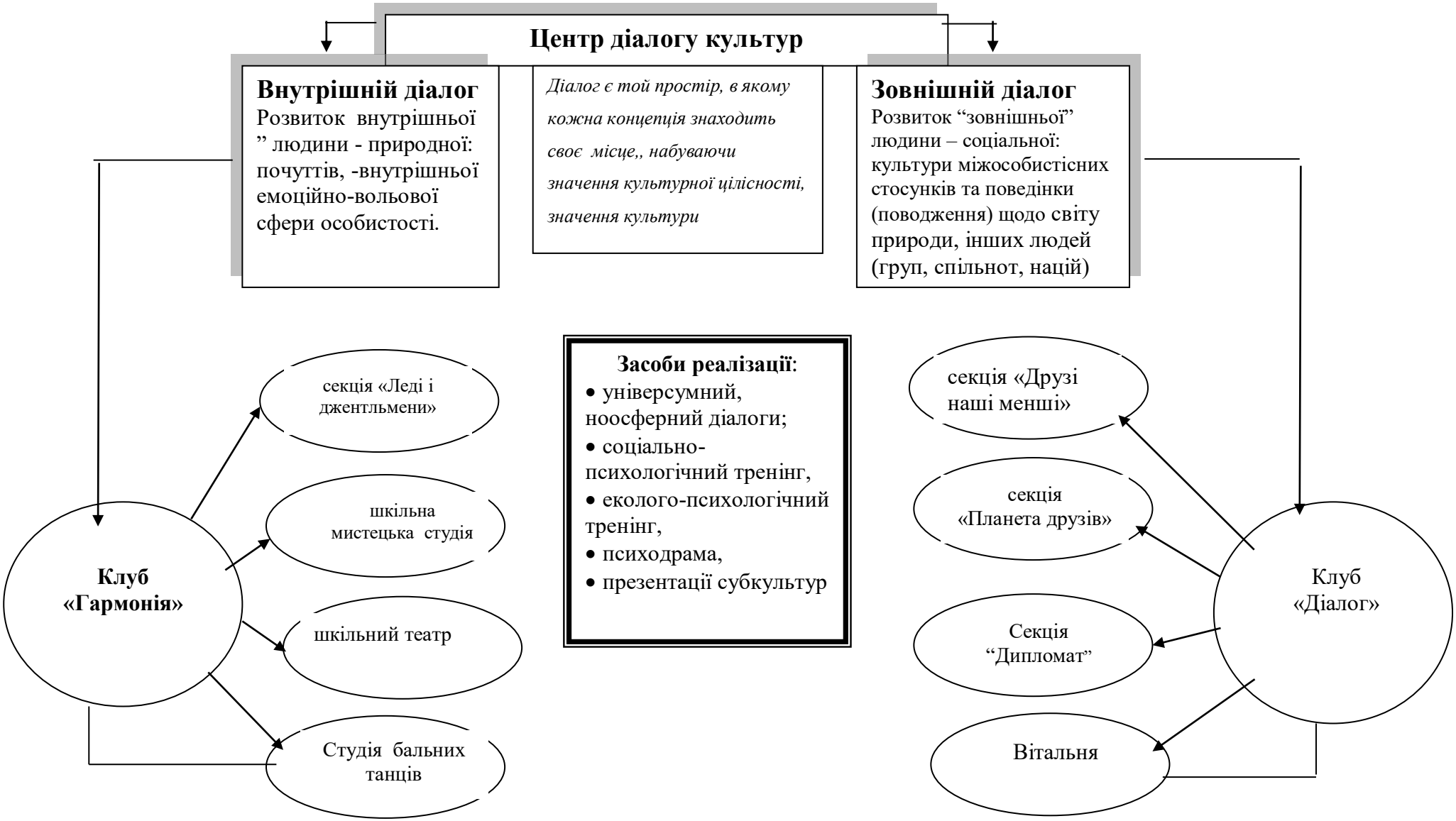
**4 група (червоний капелюх** – емоційний капелюх). Старшокласники розповідають про зміну власного емоційного стану, пов'язану із тими чи іншими моментами явища, що розглядається, з яким саме моментом заняття пов'язана та чи інша емоція (стан радості, цікавості, агресії, подиву, гніву, сорому, страху та ін.).

**5 група** – **(зелений капелюх** – творче мислення). Завдання членів цієї групи – вирізнити питання: «Як можна використати певний факт, метод, думку, слово в новій ситуації?, «Що можна було б зробити інакше, чому, як саме?», «Як би можна було змінити хід події, аспект явища, відтінок слова?». Цей «капелюх» дозволяє знайти нові грані в тому явищі, яке розглядається.

**6 група** – **(синій капелюх –** філософський, узагальнюючий «капелюх»). Старшокласники цієї групи стараються узагальнити висловлювання інших «капелюхів», зробити загальні висновки, знайти узагальнюючі паралелі.

**Додаток К**

**Система діяльності Центру діалогу культур школи-ліцею № 2 м.Рівне**



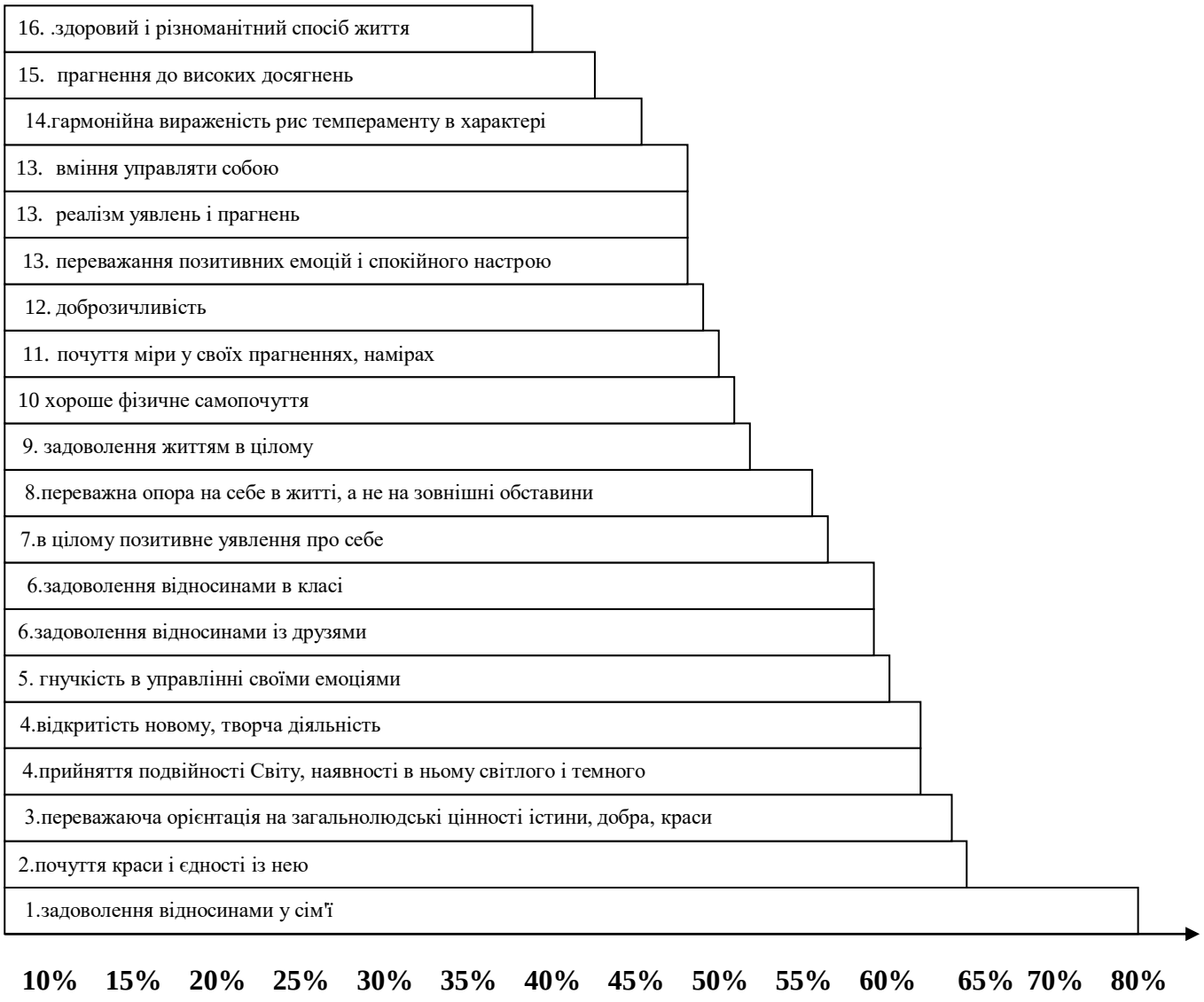
# Додаток Л

## Показники сформованості морального ставлення старшокласників до природи (експериментальні групи)

| Ставлення: | Констатувальний зріз (І) | | | | Підсумковий зріз (ІІІ) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Відповіді (у %) | | | | | | | |
| | так | ні | не зовсім | над цим не думаю | так | ні | не зовсім | над цим не думаю |
| Природа – це місце для відпочинку | 17 | 43 | 28 | 12 | 1 | 95 | - | 4 |
| Природа слугує для задоволення потреб людини | 47 | 26 | 20 | 7 | 25 | 70 | 5 | - |
| Людина і природа – єдине ціле | 49 | 16 | 24 | 11 | 97 | - | - | 3 |
| Людина – господар природи. | 53 | 28 | 29 | - | 5 | 35 | 60 | - |
| Екологічні проблеми – незначні проблеми, які з часом вирішуються | 63 | 22 | 13 | 2 | 23 | 43 | 34 | - |
| Охорона довкілля потрібна більше для Природи | 82 | 5 | 7 | 6 | - | 98 | - | 2 |
| Мене хвилюють проблеми загальноцивілізаційних криз | 34 | 44 | 15 | 7 | 90 | 10 | - | - |
| Причина цивілізаційних криз – низька моральна культура людини | 16 | 15 | 46 | 23 | 55 | 40 | -5 | - |
| Природа – джерело знань, краси, гармонії | 69 | 4 | 6 | 21 | 92 | 1 | - | 7 |
| Екологічні проблеми – проблеми керівництва держави | 84 | 14 | 2 | - | 10 | 90 | - | - |
| Екологічні знання потрібні, насамперед, для збереження природи | 67 | 15 | 18 | - | 80 | 20 | - | - |
| Екологічні знання потрібні для збереження здоров’я | 59 | 10 | 13 | 8 | 80 | 20 | - | - |
| Милосердя і добро не стосуються природи. | 36 | 34 | 4 | 26 | 20 | 50 | 17 | 13 |
| Я високо оцінюю власні знання про Природу | 63 | 23 | 3 | 11 | 10 | 80 | 5 | 5 |

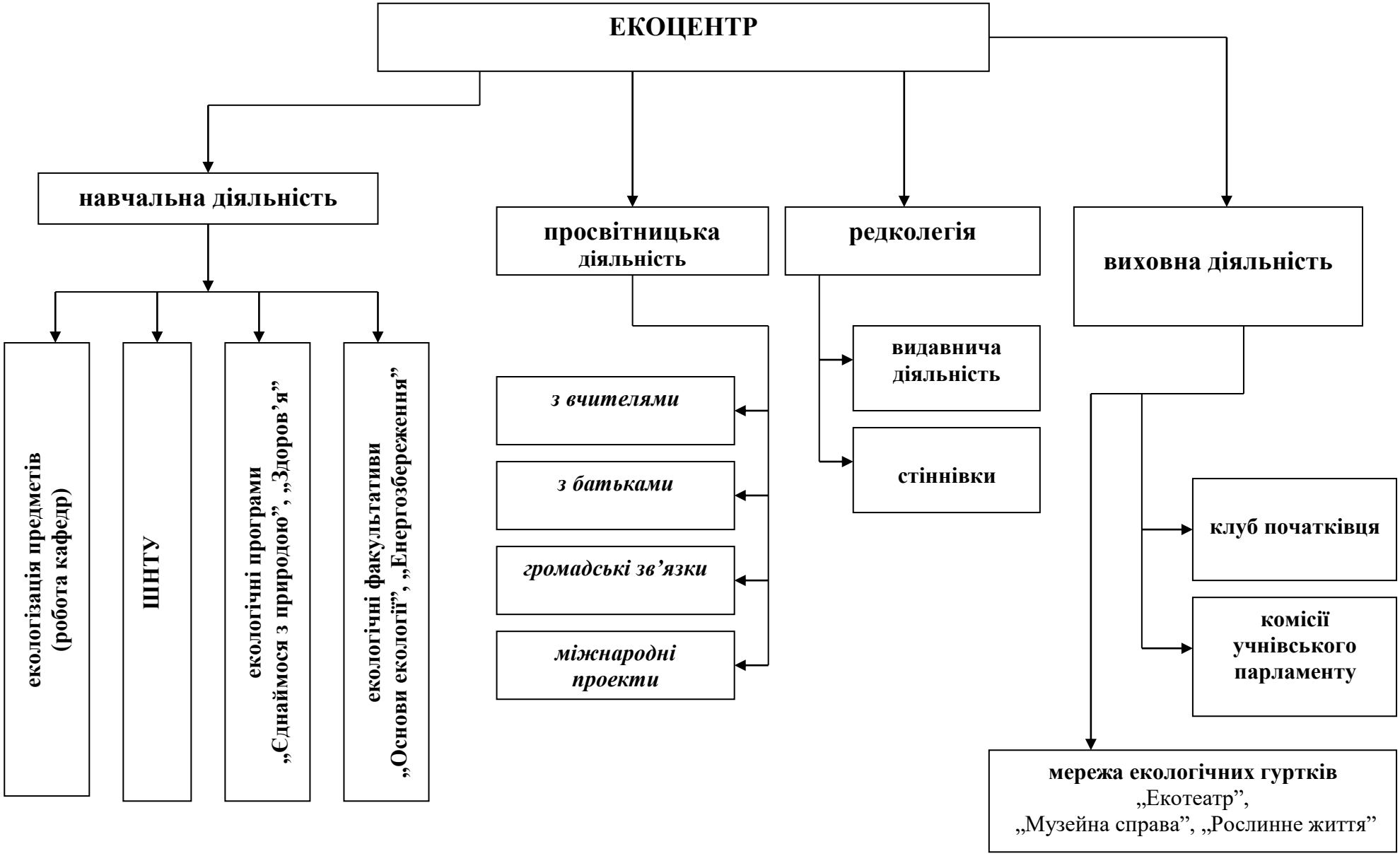
# Додаток М

## Показники гармонійності сприйняття себе і світу у старшокласників (експериментальні групи)



# Додаток Н

## Координаційний ЕКОЦЕНТР школи-ліцею № 2 м. Рівне



# Додаток П

## Показники моральної спрямованості діяльності старшокласників експериментальних груп

| Показники | | Експериментальні групи | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | школа-ліцей | | колегіум | | агротехн. ліцей | | Новківська ЗОШ | | Датинська ЗОШ | | середн. показн. | |
| | | I зріз | III зріз | I зріз | III зріз | I зріз | III зріз | I зріз | III зріз | I зріз | III зріз | I зріз | III зріз |
| Самопізнання | **А** | 3.95 | 4,62 | 4,12 | 4,44 | 4,03 | 4,38 | 3,40 | 3,84 | 3,89 | 4,28 | 3,67 | 4,30 |
| | **В** | 3,07 | 4,24 | 2,91 | 4,17 | 3,58 | 4,13 | 3,30 | 3,51 | 3,18 | 3,94 | 3,23 | 3,90 |
| Конструктивне спілкування | **А** | 4,22 | 4,40 | 4,28 | 4,52 | 4,03 | 4,36 | 3,90 | 4,07 | 4,31 | 4,52 | 4,10 | 4,37 |
| | **В** | 3,45 | 3,97 | 2,82 | 4,22 | 3,59 | 4,10 | 3,45 | 3,89 | 3,22 | 4,23 | 3,36 | 4,08 |
| Моральна саморегуляція | **А** | 4,05 | 4,10 | 4,17 | 4,40 | 4,07 | 4,62 | 3,80 | 4,12 | 3,95 | 4,24 | 3,99 | 4,29 |
| | **В** | 3,33 | 3,92 | 2.73 | 4,08 | 3,61 | 4,37 | 3,10 | 3,89 | 3,23 | 4,03 | 3,25 | 4,05 |
| Творчість | **А** | 4,19 | 4,21 | 4,13 | 4,17 | 3,98 | 4,06 | 3,50 | 3,92 | 3,98 | 4,12 | 4,05 | 4,11 |
| | **В** | 3,23 | 3,67 | 2,58 | 3,50 | 3,44 | 3,70 | 2,94 | 3,39 | 3,25 | 3,88 | 3,18 | 3,57 |
| Гармонійна взаємодія з іншими, природою | **А** | 4.30 | 4,64 | 4,35 | 4,60 | 4,21 | 4,42 | 3,53 | 3,98 | 4,04 | 4,36 | 4,08 | 4,20 |
| | **В** | 3,44 | 4,25 | 2,99 | 4,26 | 3,76 | 4,09 | 3,24 | 3,58 | 3,32 | 4,17 | 3,48 | 4,07 |
| Гармонійний саморозвиток, самопроектування | **А** | 3,80 | 4,32 | 4,11 | 4,53 | 3,90 | 4,22 | 2,96 | 3,89 | 3,93 | 4,20 | 3,83 | 4,20 |
| | **В** | 3,17 | 4,04 | 2,89 | 4,33 | 2,63 | 3,86 | 2,12 | 3,44 | 3,13 | 3,93 | 3,20 | 3,92 |
| Моральна спрямованість на загальнолюдські цінності | **А** | 4,09 | 4,33 | 4,14 | 4,48 | 4,04 | 4,35 | 3,32 | 3,87 | 4,04 | 4,12 | 4,02 | 4,23 |
| | **В** | 3,28 | 3,92 | 2,81 | 4,03 | 3,61 | 4,07 | 2,70 | 3,32 | 3,48 | 3,74 | 3,28 | 3,80 |

# Додаток Р

## Робоча таблиця для критерію ($\chi^2_{krit}$, = *7,81)*

| Компоненти | | Інтервали балів | $f_e$, % | $f_к$, % | $(f_e - f_к)$ | $(f_e - f_к)^2$ | $\frac{(f_e - f_к)^2}{f_к}$ | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **когнітивний** | моральні знання | 0-12 | 0 | 12 | -12 | 144 | 12 | $\chi^2_{emp}$=27,15 |
| | | 13-14 | 43 | 42 | 1 | 1 | 0,02 | |
| | | 15-16 | 38 | 38 | 0 | 0 | 0 | |
| | | 17-20 | 19 | 8 | 11 | 121 | 15,13 | |
| | моральне мислення | 0-12 | 10 | 17 | -7 | 49 | 2,88 | $\chi^2_{emp}$=11,90 |
| | | 13-14 | 51 | 50 | 1 | 1 | 0,02 | |
| | | 15-16 | 29 | 29 | 0 | 0 | 0 | |
| | | 17-20 | 10 | 4 | 6 | 36 | 9 | |
| **афективний** | комунікативна культура | 0-12 | 11 | 17 | -6 | 36 | 2,12 | $\chi^2_{emp}$=13,63 |
| | | 13-14 | 26 | 34 | -8 | 64 | 1,88 | |
| | | 15-16 | 45 | 40 | 5 | 25 | 0,63 | |
| | | 17-20 | 18 | 9 | 9 | 81 | 9 | |
| | емоційна культура | 0-12 | 5 | 11 | -6 | 36 | 3,27 | $\chi^2_{emp}$=11,33 |
| | | 13-14 | 64 | 63 | 1 | 1 | 0,02 | |
| | | 15-16 | 25 | 24 | 1 | 1 | 0,04 | |
| | | 17-20 | 6 | 2 | 4 | 16 | 8 | |
| **діяльніс** | моральна діяльність | 0-12 | 9 | 23 | -14 | 196 | 8,52 | $\chi^2_{emp}$=32,15 |
| | | 13-14 | 35 | 42 | -7 | 49 | 1,17 | |
| | | 15-16 | 46 | 32 | 14 | 196 | 6,13 | |
| | | 17-20 | 10 | 3 | 7 | 49 | 16,33 | |

# Додаток С

## Діагностика сформованості моральної культури старшокласників

## Критерії сформованості моральної культури старшокласника

| Критерії: | самооцінка | цінка батьків | цінка кл.кер. | цінка друзів |
|---|---|---|---|---|
| 1. **1.Моральні знання:**<br>• рівень засвоєння моральних понять, термінів щодо окремої людини, культури рідного народу, народів світу;<br>• рівень розуміння моральних понять, принципів щодо природи (екологічна спрямованість мислення);<br>• сформованість цілісної картини світу, розуміння єдності розвитку людини, природи і суспільства. | | | | |
| **2.Культура морального мислення:**<br>• логіка і операційність мислення (аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, аргументованість, варіативність );<br>• моральна спрямованість інтелекту (моральні ноосферні мотиви в моральних судженнях);<br>• -моральна рефлексія. | | | | |
| **3.Комунікативна культура:**<br>• емпатійне ставлення до інших;<br>• спроможність до толерантного діалогу із культурою світу; вміння розуміти інших, поважати і приймати судження інших;<br>• сформованість вербальних і невербальних умінь спілкування. | | | | |
| **4. Емоційна культура:**<br>• усвідомлення власних позитивних і негативних емоцій;<br>• спроможність до внутрішнього діалогу, до регулювання своїми емоціями;<br>• бачення, розуміння, .прагнення до гармонії в ставленні до себе, природи, інших. | | | | |
| **5.Моральна діяльність:**<br>• володіння практичними прийомами самопроктування і методами свого морального росту і вдосконалення, усвідомлення власної активної ролі у становленні себе як особистості;<br>• участь у підготовці й реалізації соціокультурних проектів (доброчинних, дозвіллєвих); у діяльності молодіжних організацій (на основі принципу діалогу культур);<br>• участь у природоохоронній діяльності. | | | | |

Наявність вирізнених критеріїв оцінюється в 4 балів (4 бали – яскраво виражений; 3 бали – в основному проявляється; 2 бали – проявляється епізодично; 1 бал – зрідка проявляється у ситуаціях під впливом зовнішніх чинників; 0 балів – байдужість або негативне ставлення до вирізнених критеріїв). Оцінка батьків,

класного керівника, друзів дозволяє старшокласнику порівняти самооцінку і скоректувати напрями морального самовдосконалення.

## Діагностика морального мислення

Якості морального мислення старшокласників оцінюються вчителями, батьками, самим старшокласником.

| п\п | Якості мислення: | Бали | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Якості:** | | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 |
| . | проблемне (бачу труднощі і знаходжу шляхи їх подолання) | | | | | | |
| | системне (враховую всі думки, погляди) | | | | | | |
| | випереджуюче (бачу наслідки рішень) | | | | | | |
| | гнучке (зданий використовувати чужі пропозиції) | | | | | | |
| | аналітичне (вмію вирізняти факти і думки | | | | | | |
| | нелінійне (можу приймати оригінальні рішення) | | | | | | |
| | оперативне (швидко реагую на зміну обставин) | | | | | | |
| | методичне (вмію послідовно осмислювати ситуацію) | | | | | | |
| **Моральна характеристика мислення:**: | | | | | | | |
| | принциповість в конфліктах | | | | | | |
| | вчасно відмовляюся від невірних рішень | | | | | | |
| | оцінюю чужу думку незалежно від симпатії | | | | | | |

Високий рівень: 55-45 балів; достатній рівень: 44-30 балів; середній рівень: 29-15 балів; низький рівень:14-0 балів.

## Діагностика особистісної креативності Е.Тунік

Творча особистість здатна:

1. відчувати тонкі, невизначені, складні особливості навколишнього світу (чутливість до моральних проблем, надання переваги труднощам);
2. висловлювати значну кількість ідей у певних умовах;
3. пропонувати різні види, типи, категорії ідей (гнучкість);
4. пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії або рішення (винахідливість);
5. розвивати уяву, почуття гумору, розвивати прогностичні можливості (здатність до структурування);
6. демонструвати неочікувану, оригінальну, корисну для вирішення проблем поведінку (оригінальність, винахідливість, продуктивність мислення);
7. утримуватися від прийняття першої загальноприйнятої позиції, що спала на думку, пропонувати різноманітні ідеї і вибирати найкращу (незалежність, нестандартність);
8. Виявляти впевненість у своєму рішенні, незважаючи на труднощі, що виникли, брати на себе відповідальність за нестандартну позицію, думку (впевнена манера поведінки з опорою на себе, самодостатність).

**Інструкція**: Це завдання допоможе виявнити рівень Вашого творчого мислення. Серед речень, які Вам пропонуються, Ви знайдете такі, які відповідають

Вашій думці про себе – їх слід відмітити знаком Х в колонці «В основному вірно». Деякі підходять Вам лише частково – їх слід відмітити в колонці «Не зовсім вірно». Інші твердження не підійдуть Вам зовсім – їх слід відмітити Х в колонці «Ні». Ті твердження, відносно яких Ви не можете прийти до остаточного рішення, слід помітити Х в колонці «Не можу вирішити». Робити помітки слід швидко, не задумуючись надовго – тут немає правильних чи неправильних відповідей. На кожне питання вибирайте лише одну відповідь.

Кожна відповідь оцінюється за шкалою, яка містить 5 градацій балів: ніколи – 1; рідко – 2; інколи – 3; часто – 4; постійно – 5.

**Бланк відповідей**

Прізвище, ім’я _____ дата_____ вік _____

стать_____ клас_____

| № итання | Так | Не зовсім вірно(може бути) | і | Не можу визначити (не знаю) | № питання | Так | Не зовсім вірно (може бути) | Ні | Не можу визначити (не знаю) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | | 26 | | | | |
| 2 | | | | | 27 | | | | |
| 3 | | | | | 28 | | | | |
| 4 | | | | | 29 | | | | |
| 5 | | | | | 30 | | | | |
| 6 | | | | | 31 | | | | |
| 7 | | | | | 32 | | | | |
| 8 | | | | | 33 | | | | |
| 9 | | | | | 34 | | | | |
| 10 | | | | | 35 | | | | |
| 11 | | | | | 36 | | | | |
| 12 | | | | | 37 | | | | |
| 13 | | | | | 38 | | | | |
| 14 | | | | | 39 | | | | |
| 15 | | | | | 40 | | | | |
| 16 | | | | | 41 | | | | |
| 17 | | | | | 42 | | | | |
| 18 | | | | | 43 | | | | |
| 19 | | | | | 44 | | | | |
| 20 | | | | | 45 | | | | |
| 21 | | | | | 46 | | | | |
| 22 | | | | | 47 | | | | |
| 23 | | | | | 48 | | | | |
| 24 | | | | | 49 | | | | |
| 25 | | | | | 50 | | | | |

**Опитувальник:**

1. Якщо я не знаю правильної відповіді, то постараюся догадатися про неї.
2. Я люблю розглядати предмет прискіпливо, щоб виявити деталі, які не бачив раніше.
3. Звичайно я задаю питання, якщо чогось не знаю
4. Мені не подобається планувати діла заранні.
5. Перед тим, як грати в нову гру, я повинен переконатися, що зможу виграти.
6. Мені подобається уявляти собі те, що мені потрібно буде взнати чи зробити.
7. Якщо щось не вдається з першого разу, я буду працювати до тих пір, доки не зроблю це.
8. Я ніколи не виберу гру, з якою інші незнайомі.
9. Краще я буду робити все як звичайно, ніж шукати інші способи.
10. Я люблю виясняти, чи так все насправді.
11. Мені подобається займатися чимось новим.
12. Я люблю заводити нових друзів.
13. Мені подобається думати про те, чого зі мною ніколи не траплялося.
14. Звичайно я не трачу часу на мрії про те, що коли-небудь стану відомим поетом, музикантом, артистом, художником.
15. Деякі мої ідеї так захоплюють мене, що я забуваю про все на світі.
16. Мені більше сподобалося б жити і працювати на космічній станції, ніж тут, на Землі.
17. Я хвилююся, якщо не знаю, що відбудеться далі.
18. Я люблю те, що незвичне.
19. Я часто пробую уявити, про що думають інші люди.
20. Мені подобаються розповіді чи телевізійні передачі про події, що сталися у минулому.
21. Мені подобається обговорювати мої ідеї у компанії друзів.
22. Я звичайно зберігаю спокій, коли роблю щось не так чи помиляюся.
23. Після закінчення школи мені б хотілося здійснити щось таке, що нікому не вдавалося до мене.
24. Я вибираю друзів, які завжди роблять все звично для мене.
25. Багато із існуючих правил мене не влаштовують.
26. Мені подобається вирішувати навіть таку проблему, яка не має правильної відповіді.
27. Існує багато речей, з якими мені хотілося б проекспериментувати.
28. Якщо я вже знайшов відповідь на питання, то буду дотримуватися її, а не шукати іншої.
29. Я не люблю виступати перед групою людей.
30. Коли я читаю чи дивлюся телевізор, то уявляю себе кимось із героїв.
31. Я люблю уявляти собі, як жили люди 200 років тому назад.
32. Мені не подобається, коли мої друзі нерішучі.
33. Я люблю передивлятися в старих чемоданах і коробках, щоб просто подивитися, що в них є.
34. Мені б хотілося, щоб мої рідні і керівники робили все як звичайно і не змінювалися.

35.Я довіряю своїм почуттям і інтуїції.
36.Цікаво висунути гіпотезу і перевірити, чи я не помилився.
37.Цікаво братися за головоломки і ігри, в яких необхідно розраховувати свої подальші ходи.
38.Мене цікавлять механізми, цікаво подивитися, що у них всередині і як вони працюють.
39.Моїм кращим друзям не подобаються абсурдні ідеї.
40.Я люблю придумувати щось нове, навіть якщо це неможливо на практиці.
41.Мені подобається, коли всі речі лежать на своїх місцях.
42.Мені було б цікаво шукати відповіді на питання, які виникнуть у майбутньому.
43.Я люблю братися за нове, щоб побачити, що із цього вийде.
44.Мені цікавіше грати в улюблені ігри просто заради задоволення, а не виграшу.
45.Мені подобається розмірковувати про щось цікаве, про те, що нікому не приходило на думку.
46.Коли я бачу картину, на якій зображено щось незнайоме мені, мені цікаво взати, що це таке.
47.Я люблю листати книги і журнали для того, щоб просто подивитися, що в них.
48.Я думаю, що на більшість питань існує одна правильна відповідь.
49.Я люблю задавати питання про такі речі, про які інші люди не задумуються.
50. У мене є багато цікавих справ як у школі, так і дома.

**Обробка даних**:

При обробці даних використовується або шаблон, який можна накладати на бланк відповідей, або співставлення відповідей з ключем у звичайній формі.

**Ключ:**

**Гнучкість, нелінійність мислення** (відповіді, що оцінюються у 2 бали)

1. позитивні відповіді – 1,21, 25,35,36,43,44;
2. негативні відповіді – 5,8,22,29,32,34;
3. всі відповіді на ці питання у формі «може бути» оцінюються в 1 бал;
4. всі відповіді «не знаю» на ці питання оцінюються в 1 бал і вираховуються із загальної суми.

**Допитливість** (відповіді, що оцінюються у 2 бали):

1.позитивні відповіді:2;3;11;12;19;27;33;37;38;47;49.
2.негативні відповіді – 28;
3. всі відповіді у формі «може бути» на ці питання оцінюються в 1 бал;
4.всі відповіді «не знаю» на ці питання оцінюються в 1 бал і вираховуються із загальної суми

**Варіативність мислення** (відповіді, що оцінюються у 2 бали):

1. позитивні відповіді: 7;15;18;26;42;50;
2. негативні відповіді: 4;9;10;17;24;41;48;
3. всі відповіді на ці питання у формі «може бути» оцінюються в 1 бал;

4. всі відповіді «не знаю» на ці питання оцінюються в 1 бал і вираховуються із загальної суми

**Образність мислення** (відповіді, що оцінюються у 2 бали):

1. позитивні відповіді: 13;16;23;30;31;40;45;46;

2. негативні відповіді:14;20;39;

3.всі відповіді на ці питання у формі «може бути» оцінюються в 1 бал;

4. всі відповіді «не знаю» на ці питання оцінюються в 1 бал і вираховуються із загальної суми.

| Рівень креативності | Сума балів |
|---|---|
| Дуже високий | 40-34 |
| Високий | 33-27 |
| Середній | 26-20 |
| Низький | 19-15 |
| Дуже низький | 14-8 |

## Тест «Стиль життя»
## (О.Мотков)

В методиці підібрані питання, які торкаються важливих сторін життєдіяльності людини. До них відносяться особливості життєвого самовизначення, самореалізації, моральної гармонізації особистості. Моральна гармонійність особистості інтегрує в собі такі аспекти: достатньо часте відчуття повноти і гармонії свого життя, хороше самопочуття (здоров'я), невелика кількість внутрішніх протиріч і обставин, які заважають переживати внутрішню гармонію, переважно позитивний емоційний тонус, почуття єдності зі всіма сферами свого життя, з людьми і світом в цілому, задоволення відношеннями в сім'ї, з однолітками, наявність роздумів над «вічними» питаннями. Низка питань торкається проявів діяльності особистості у минулому і майбутньому, що дозволяє вивчати динаміку тих змін, які виникають в ході її життя.

**Інструкція**: дайте відповідь на запитання, оцінюючи їх за 10-бальною системою (найвищий прояв – 10 балів, відсутність – 0 балів)

Клас_____ Вік_____ Стать____

1.Чи багать зусиль Ви витрачаєте на реалізацію своїх життєвих планів?

1. в минулому .....\бал\
2. в цьому році .....\бал\

2.Ви живете гармонійним життям?.....\бал\

3. Чи можете Ви чітко сформулювати свої інтереси і захоплення в цьому навчальному році? .....\бал\

4.Чи стаєте Ви з віком:

1. розумнішим, мудрішим .....\бал\
2. емоційно урівноваженим, спокійнішим, .....\бал\
3. добрішим..... .....\бал\
4. внутрішньо сильнішим, сміливішим..... ..\бал

5. гармонійнішим.....\бал\
6. терплячішим до людей .....\бал\
7. більш реалістичним у бажаннях .....\бал\

5.Чи розмірковуєте Ви над духовними, вічними питаннями (життя і смерть, добро і зло, істина, Бог, краса і гармонія світу, будова Космосу, роль людини на планеті і ін.) ? .....\бал\

6.Чи часто Ви відчуваєте себе гармонійною людиною? .....\бал\

7.Чи є у вас чітке розуміння сенсу свого життя? .....\бал\

8.Чи відчуваєте Ви внутрішню єдність:

1. зі своїм тілом.....\бал\
2. з близькими людьми, родичами.....\бал\
3. зі своєю нацією .....\бал\
4. з країною, в якій живете .....\бал\
5. зі всім людством .....\бал\
6. зі всією живою природою .....\бал\
7. з нашою планетою .....\бал\
8. зі всім світом, Космосом .....\бал\

9.Спробуйте оцінити, чи багато протиріч у вашій особистості.....\бал\

10.Ви вже достатньо чітко визначили свої життєві завдання і плани:

1.ближні.....\бал\

2.дальні.....\бал\

11.Чи багато у вашому житті обставин, які заважають переживати внутрішню гармонію і жити гармонійно (у згоді із собою, іншими, природою, Світом)?.....\бал\

12.Ви дотримуєтеся здорового і гармонійного стилю життя? .....\бал\

Підрахунок результатів проводиться за кожним питанням: підраховується кількість балів у всіх підпунктах питання, ділиться на кількість підпунктів (середнє арифметичне).

## Тест «Ознаки гармонійності особистості»

(О.П.Мотков)

Вам пропонується оцінити у себе рівень моральних якостей, що характеризують морально гармонійну особистість (від 0 до 5 балів).

Прізвище_____ Ім’я_____

Вік_____ Стать_____- Клас_____

Шкала можливих оцінок сили ознак морально гармонійної особистості:

1 бал – дуже слабка ознака; 2 бали – слабка; 3 бали – середня; 4 бали – сильна; 5 балів – дуже сильна ознака гармонійності.

### Перелік ознак морально гармонійної особистості

1. Переважання позитивних емоцій і спокійного настрою.
2. Хороше фізичне самопочуття в цілому.
3. В цілому позитивне уявлення про себе.
4. Здоровий і різноманітний спосіб життя.
5. Переважна опора на себе в житті, а не на зовнішні обставини.

6. Гнучкість в управлінні своїми емоціями і діями.
7. Почуття міри у своїх бажаннях, прагненнях і діях.
8. Прийняття подвійності світу, наявності в ньому світлого і темного.
9. Прагнення до високих, але не максимальних досягнень.
10. Реалістичність уявлень і бажань.
11. Помірна вираженість рис темпераменту і характеру.
12. Задоволеність життям в цілому.
13. Задоволеність відношеннями в сім'ї.
14. Задоволеність відношеннями із друзями.
15. Задоволеність відношеннями в класі.
16. Відкритість новому, творча діяльність.
17. Доброзичливість.
18. Почуття краси і єдності із нею.
19. Переважна орієнтація на загальнолюдські цінності, пошуку істини, добра, краси в процесі життя.
20. Вміння планувати свою життєдіяльність.
21. Напишіть інші, важливі для Вас, ознаки морально гармонійної особистості

## Тест «Риси толерантності»

Оцініть наявність у себе вирізнених рис толерантної людини.

**4 бали** – максимальний рівень даної риси; **3 бали** – високий; **2 бали** – середній; **1 бал** – низький; **0 балів** – повна відсутність риси й можлива присутність протилежної.

Навпроти обраного Вами балу поставте певну позначку (+).

| | **Риси толерантної особистості** | 4 | 3 | 2 | 1 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Прийняття інших такими, як вони є. | | | | | |
| 2. | Поблажливість. | | | | | |
| 3. | Терпіння. | | | | | |
| 4. | Почуття гумору. | | | | | |
| 5. | Чуйність. | | | | | |
| 6. | Довіра. | | | | | |
| 7. | Альтруїзм (безкорислива допомога іншим). | | | | | |
| 8. | Терпимість до розбіжностей. | | | | | |
| 9. | Уміння володіти собою. | | | | | |
| 10 | Доброзичливість. | | | | | |
| 11 | Гуманізм (добре і шанобливе ставлення до людини). | | | | | |
| 12 | Уміння вислухати Людину. | | | | | |
| 13 | Допитливість. | | | | | |
| 14 | Здатність до співпереживання. | | | | | |

**Результати:**

До 56-45 балів – високий рівень сформованості рис толерантної особистості;
44-35 балів – достатній рівень;
34-25 балів – середній рівень;
менше 24 балів – низький рівень.

**Анкета**
**«Моральні якості людини сучасного суспільства і їх прояв у мене»**

Прізвище_____ Ім'я_____
Вік_____ Стать_____- Клас_____

Сучасне суспільство потребує людину із високими моральними якостями, спроможну до творчості, бережної поведінки щодо себе, інших, природи. За допомогою 10-бальної шкали оцініть наявність перерахованих моральних якостей у інших і в себе (10 балів – найбільш виявлена присутність, 0 балів – найменш присутня).

| **Моральні якості** | **у людини сучасного суспільства** | **у мене** |
|---|---|---|
| Висока вимогливість до себе, до свого духовного світу | | |
| Орієнтація на вищі моральні цінності | | |
| Внутрішня свобода людини | | |
| Захист добра | | |
| Уміння розуміти людське в людині | | |
| Спроможність відчувати емоційний стан людини | | |
| Толерантне ставлення до інших | | |
| Здатність до емоційного відгуку на проблеми інших | | |
| Емоційне ставлення до трагедій, що переживає людство | | |
| Милосердя, потреба в допомозі іншим | | |
| Почуття відповідальності, співвини за долі людства, планети, природи, власна відповідальність за всі сфери співіснування людства з природним, соціальним та космічним простором. | | |

**Методика «Моральна спрямованість діяльності особистості»**
(О.І.Мотков, Т.А. Огнєва)

Моральна культура є важливим компонентом загальної гармонії особистості. Такий її аспект, як культура життєдіяльності, забезпечує стійке гармонійне функціонування особистості і є її вираженням.

Моральна культура проявляється і в розвинутому почутті відповідальності перед природою за оптимальне протікання свого і іншого життя, у відношенні до життя як до природного дару. Закони світової гармонії, всезагальної єдності різноспрямованих і протилежних сил і тенденцій, багатоманіття і ін., що лежать в основі побудови Природи, вимагають від нас того, щоб ми, по-можливості, найбільш оптимально використали дар життя, навчилися жити гармонійно, повно, творчо, красиво, морально.

Методика дозволяє вивчити вираженість і якість таких видів моральної діяльності учнів:

**1.саморозуміння і самовизначення**, наявність самоаналізу своїх особистісних і поведінкових особливостей, в результаті чого краще усвідомлюються свої плани, відношення, моральні особливості, формується самооцінка, яка допомагає реально ставити мету і завдання, спрямовувати конкретні зусилля у відповідне своїм нахилам і здібностям русло, бути самим собою.

**2. конструктивне спілкування**;

**3. регуляція своїх емоцій, дій і думок** – розвинені прагнення й уміння підтримувати переважно позитивний емоційний тон, створювати й зберігати позитивні особистісні установки й відношення, проявляти гнучкість мислення, дотримуватися гармонійного стилю життя;

**4. гармонійно організована творчість** – наявність своєї творчої справи (загальної чи особистої);

**5. конструктивне ведення своїх справ**, для якого характерне планування, наполегливість у доведенні їх до кінця, вміння відмовитися від нереальної мети і вирізнити нову, більш реальну, працювати систематично, а не імпульсивно, виконувати різні види робіт;

**6. гармонійний саморозвиток** – наявність мети і діяльності по самовихованню особистісних установок і поведінки, що гармонізують бажання, емоції, уявлення про себе, інших людей, природу, відношення до них, що поліпшує весь стиль життя.

Клас_____ Вік_____ Стать_____

**Інструкція: В**ам пропонується оцінити силу своїх **моральних устремлінь (за п'ятибальною шкалою А)** і **рівень повноти їх здійснення у повсякденному житті (за п'ятибальною шкалою Б).** Всього потрібно відповісти на 18 пунктів питань. **Шкала А** (оцінка сили моральних прагнень): 1 – дуже слабка; 2 – слабка; 3 – середня; 4 – висока; 5 – дуже висока.

**Шкала Б** (оцінка рівня здійснення моральних прагнень у поведінці): 1 – дуже слабка; 2 – слабка; 3 – середня; 4 – висока; 5 – дуже висока.

На опитувальному листку вкажіть ім'я і прізвище (за бажанням), рік народження, стать, клас, дату опитування.

**Ключ:**

| № п/п | Види моральних прагнень | № питання |
|---|---|---|
| 1 | До самопізнання, самоаналізу | 1,7,13 |
| 2 | До конструктивного спілкування | 2.8,14 |
| 3 | До моральної саморегуляції | 3.9,15 |
| 4 | До творчості | 4,10, 16 |
| 5 | До гармонійної взаємодії з довколишнім | 5.11,17 |
| 6 | До гармонійного саморозвитку | 6,12,18 |
| 7 | Моральна спрямованість в цілому: | 1-18 |

**Опитувальник:**

| **Мої прагнення** | **Шкала А Сила прагнення** | | | | | **Шкала Б Рівень її реалізації** | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** |
| 1.Чітко усвідомлювати і розуміти себе, свої бажання, характер. | | | | | | | | | | |
| 2. Уважно слухати іншого, не втрачаючи суті його роздумів. | | | | | | | | | | |
| 3.Гнучко керувати своїми настроєм, бажаннями і діями | | | | | | | | | | |
| 4.Сміливо випробовувати себе в новій справі., в нових ситуаціях. | | | | | | | | | | |
| 5. Розумно планувати свій час, роботу із врахуванням своїх можливостей. | | | | | | | | | | |
| 6. Займатися самовихованням. | | | | | | | | | | |
| 7. Знаходити моральні причини свого настрою, своїх помилок. | | | | | | | | | | |
| 8.Зберігати спокійну мову, витримку у конфліктних ситуаціях. | | | | | | | | | | |
| 9. Прийнятно для інших демонструвати негативні емоції. | | | | | | | | | | |
| 10. Створювати оригінальні ідеї, незвичайні образи. | | | | | | | | | | |
| 11.Точно виконувати обіцянки. | | | | | | | | | | |
| 12. Набувати моральних знань, підтримувати хороший моральний стан. | | | | | | | | | | |
| 13. Усвідомлювати своє покликання, життєвий шлях. | | | | | | | | | | |
| 14. Ясно і впевнено висловлювати свої думки. | | | | | | | | | | |
| 15. Швидко реагувати на свій поганий настрій і знаходити способи його поліпшення. | | | | | | | | | | |
| 16. Практично здійснювати свої нові ідеї, нові прийоми роботи. | | | | | | | | | | |
| 17. Доводити важливу справу до кінця, віддавати сили головним цілям. | | | | | | | | | | |
| 18. Самостійно переборювати погані звички і розвивати позитивні. | | | | | | | | | | |

Навпроти кожного із пунктів поставте два хрестики у тих клітинках, котрі відповідають силі вашого морального прагнення і рівню його здійснення. Наприклад, п.1 – «Прагнення чітко усвідомлювати і розуміти себе…». Якщо по відношенню до цього пункту ви вибрали відповідь «високе» і «середнє», то напроти п.1 поставте хрестик під цифрою 4 в шкалі А і під цифрою 3 в шкалі Б. Не пропускайте жодного пункту і жодної відповіді.

Вивчається сила і рівень здійснення у поведінці шести видів моральних прагнень, що є складовими моральної культури особистості. Пріоритетними є показники рівня здійснення морального прагнення (діяльності) в цілому (за шкалою Б).

**Обробка результатів:**

1. Визначаємо показники вираженості виду морального прагнення – Ср 1А (Ср 2А, Ср 3А…) і узагальнений показник вираженості прагнень в цілому (Ср мкА). Спочатку за шкалою А підраховуємо середнє арифметичне відповідей, що стосуються питань по прагненню виду І – Ср ІА (див. ключ), далі – середнє значення 2 – Ср2А, Ср 3А, і т.д. Далі підраховуємо середнє арифметичне відповідей за шкалою А на всі питання 1-18, таким чином, визначаючи середнє значення моральних прагнень – Ср мкА.

2. Аналогічно за шкалою Б підраховуємо показники рівня здійснення, втілення виду морального прагнення – виду 1, далі – 2 і т.д. (Ср 1Б, Ср 2б…). Спочатку підраховуємо середнє арифметичне по кожному виду, далі – середнє арифметичне за показником моральної культури в цілому (Ср мкБ), тобто додаємо за шкалою Б середнє арифметичне за кожним видом і ділимо на 18.

3. Визначаємо за таблицею 1 рівні гармонійної вираженості кожного виду моральних прагнень і їх рівень в загальному (Г мкА).

4. Визначаємо за таблицею 1 рівні гармонійності здійснення кожного виду моральних прагнень і їх загальний рівень (ГмкБ).

5.Визначаємо за таблицею 2 рівні гармонійності кожного виду моральної діяльності і узагальнений показник – рівень гармонійності моральної діяльності особистості в цілому шляхом співвіднесення отриманих результатів за шкалою А і Б між собою. Перевага надається рівням гармонійності здійснення моральних прагнень за шкалою Б (у порівнянні із рівням гармонійності їх сили за шкалою А).

При ранжуванні групових даних вищий ранг присвоюється тому, у кого вища гармонійність здійснення моральних прагнень (за шкалою Б).

*Таблиця 1*

**Рівні гармонійності характеристик культури моральної діяльності (у балах)**

| Рівень | Гармонійність сили моральних прагнень ($X_{ср.}$=3,95 б) (3,59<$X_{ср.}$ <4,31) | % | Гармонійність здійснення моральних прагнень ($X_{ср.}$=3,25 б.) | % |
|---|---|---|---|---|
| Високий | 4,31 - 4,65 | 82,51 - 91,00 | 3,61 - 4,50 | 65,01 - 87,50 |
| Псевдо-високий | 4,66 - 5,00 | 91,01 - 100,0 | 4,51 - 5,00 | 87,51 - 100,0 |
| Середній | 3,60 - 4,30 | 47,51 - 65,0 | 2,91 - 3,60 | 47,51 - 65,00 |
| Низький | 1,00 - 3, 59 | 0,00 - 47,5 | 1,00 - 2,90 | 0,00 - 47,50 |

Чим більше моральних потреб не реалізується, тим більше такому старшокласнику слід працювати над собою.

**Анкета «Життєве самовизначення особистості»-**
(Осадчий І.)

Клас____ Вік_____ Стать_____

**1.Чи є в навколишньому світі місце, подія, явище, де ти міг би докласти свої сили, моральні знання, досвід для їх вдосконалення?**

Так____ Ні____

**2.Якщо «так», то що ти робиш чи збираєшся робити в найближчому майбутньому (записати конкретно і поширено):**

- стосовно себе –
- стосовно інших –
- стосовно природи –
- як член сім'ї –
- як житель міста (села) –
- як громадянин держави –
- як громадянин планети –

**Як би ти організував благодійну справу (яку, етапи її здійснення)**

Твій проект допомоги природі _____

Твій проект допомоги людству_____

Проаналізувавши відповіді на першу частину анкети-завдання, шляхом підрахунку кількості учнів, які внесли конкретні пропозиції (назвали конкретні справи чи запропонували цікаві думки), визначається, де старшокласник вбачає втілення свого морального досвіду, якою є його моральна орієнтація – особистісна, національна, загальнолюдська.

Для встановлення рівня внутрішньої готовності вихованців до моральної діяльності береться співвідношення середнього значення з усіх семи відношень кількості учнів, які назвали конкретні справи, до загальної кількості учнів класу, охоплених анкетуванням (у відсотках).

Аналіз другої частини анкети показує орієнтованість старшокласника на проблеми – власні, проблеми природи, країни, планети (кількість, %). Також відповіді другої частини анкети показують рівень практичної здатності старшокласників до проективної діяльності – аналізується поетапність бачення реалізації мети – кількість, %.

**Анкета «Моральна відповідальність особистості»**

**Клас_____ Вік_____ Стать _____**

**I. Чи часто ти замислюєшся над наслідками своїх дій**?

1. завжди; 2. досить часто; 3. інколи; 4. ніколи.

**II. Якщо ти замислюєшся над можливими наслідками своїх дій, то на що ти насамперед звертаєш увагу?**

1. на те, щоб не потрапити у якусь халепу або не залишитися в програші;
2. на те, щоб не зашкодити іншим людям;
3. на щось інше…

**III. Чи хвилюють тебе події, що відбуваються у світі?**

4. так;
5. ні.

**IV. Як ти вважаєш, чи завжди людина повинна бути покарана за свої дії, якщо вони комусь нашкодять?**

6. завжди;
7. не завжди;

8. важко відповісти.

**V. Як ти вважаєш, чи повинен хтось відповідати за екологічні катастрофи, міжнаціональні конфлікти, війни?**

12. повинен;

13. не повинен;

14. важко відповісти.

**VI. Як ти вважаєш, коли людина має бути більш відповідальною за свої вчинки?**

15 якщо вона завдає шкоди природі;

16 якщо вона завдає шкоди людству;

17 якщо вона завдає шкоди своїй країні;

18 якщо вона завдає шкоди своїм друзям;

19 якщо вона завдає шкоди своїй сім'ї;

20 якщо вона завдає шкоди самій собі;

21 важко відповісти.

**VII. Як ти вважаєш, чи може звичайна людина вплинути на життя суспільства?**

22 цілком може;

23 може лише деякою мірою;

24 не може зовсім;

25 не думав над цим;

26 важко відповісти.

**Анкета**

**Клас_____ Вік_____ Стать_____**

**І. Що, на Вашу думку, найбільш впливає на досягнення успіху в житті?**

1. матеріальне забезпечення батьків та їхні зв'язки;

2. високий рівень освіти та виховання;

3. віра у свої сили, у себе;

4. уміння використовувати всі засоби для досягнення успіху;

5. чіткі життєві орієнтири, усвідомлення цілі;

6. вольові якості;

7. відповідальність, вимогливість до себе;

8. інше.

**ІІ. Як ти думаєш, від чого буде залежати твоє майбутнє?**

9. від власних здібностей, волі, уміння;

10. від сприятливої чи несприятливої ситуації у суспільстві;

11. від змоги скористатися наявними обставинами для здійснення своїх життєвих прагнень;

12. важко сказати.

**ІІІ. Про що або про кого ти найчастіше розмірковуєш?**

13. про людей, їхню суть, взаємини між ними;

14. про суспільство, яким воно є і має бути;

15. про себе;
16. про …;
17. важко відповісти.

**Моральна спрямованість діяльності**

**Інструкція:** проранжуй за рівнем значущості для тебе перераховані напрямки діяльності**:**

| **Ранг** | **Напрямки діяльності** |
|---|---|
| **І.Як ти вважаєш, до чого повинна прагнути людина?** | |
| | щоб змінити на краще навколишню дійсність |
| | суспільство |
| | саму себе |
| **ІІ.Які дії ти вважаєш для себе найважливішими стосовно природи:** | |
| | пізнавати природу, проникати в її таємниці; |
| | користуватися благами і дарами природи та перетворювати її для задоволення своїх потреб; |
| | займатися охороною довкілля: - |
| | милуватися красою природи; |
| | вбачати у природі мудрість та могутність і поклонятися їй.- |
| **ІІІ.Які дії ти вважаєш для себе найважливішими стосовно інших людей:** | |
| | спостерігати за ними, вивчати і пізнавати їх; |
| | допомагати їм, намагатися зменшити їхні болі й страждання; |
| | керувати ними, підкоряти їх своїй волі; |
| | спілкуватися з ними, обмінюватися думками, знаннями; |
| | ставитися до інших людей відповідно Божих законів (не вбивай**,** не кради тощо); |
| | не втручатися у їх життя, справи. |
| **IV. Які дії ти вважаєш найважливішими стосовно самого себе**: | |
| | займатися самопізнанням; |
| | удосконалювати свої задатки і здібності; |
| | задовольняти всі свої бажання; |
| | відстоювати свої права, оберігати свою гідність і честь; |
| | займатися духовним самовдосконаленням. |

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ


1. Абеляр Л. Этика – или познай самого себя / Л.Абеляр // Человек. – 1995. – № 4. – С. 77-91.
2. Аболина Т.Г. Исторические судьбы нравственности : философский анализ нравственной культуры / Т.Г.Аболина. – К. : Либідь, 1992. – 194 с.
3. Аболіна Т.Г. Моральнісна культура в контексті соціокультурної динаміки (філософсько-етичний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філос. наук : спец. 09.00.07 – етика / Т.Г.Аболіна. – К, 1999. – 36 с.
4. Абрамова Н.Л. Проектирование ноосферного образовательного пространства в условиях устойчивого развития малого города / Н.Л.Абрамова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.unoc.urorao.ru. – Заглавие с экрана.
5. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А.Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
6. Аверін М.О. Концепція самоорганізації розвитку особистості учня у навчально-виховному процесі / М.О.Аверін // Рідна школа. – 2001. – № 6. – С. 53-60.
7. Адамов А.К. Ноосферная философия. – 2-е изд., перераб. / А.К.Адамов. – Саратов : Научная книга, 2004. – 275 с.
8. Акмамбетов Г.Г. Проблема нравственного развития личности / Г.Г.Акмамбетов. – Алма-Ата : Наука, 1971. – 215 с.
9. Аксенов Г.П. «Личность есть драгоценейшая, величайшая ценность» : В.И.Вернадский : ноосфера, творчество, нравственность / Г.П.Аксенов. – М. : Знание, 1990. – 64 с.
10. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманистическая основа педагогического процесса / Ш.А.Амонашвили. – Минск : Университет, 1990. – 559 с.
11. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев. – Л. : Изд-во ЛГУ им. Жданова, 1968. – 340 с.
12. Ананьев В.Г. Психология и проблемы человекознания / В.Г.Ананьев. – М.-Воронеж, ин-т практической психологии : НПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.
13. Андрущенко В.П. Філософія освіти в сучасній Україні : стан та перспективи розвитку / В.П.Андрущенко // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 5-13.

14. Андрущенко В.П. Педагогіка духовності : погляд за горизонти сучасного / В.П.Андрущенко // Педагогіка духовності : поступ у третє тисячоліття. Матеріали міжнародної наук. конференції. – К. – 2005. – С. 3-6.
15. Андреєва Т.Т. Становлення етичних аспектів відношення «людина-природа» : автореф. на здобуття вченого ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.07 – етика / Т.Т.Андреєва. – К., 2002. – 18 с.
16. Андреева Г. М. Психология социального познания. Изд. 2. / Г.М.Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 2000. – 288 с.
17. Анисимов О.С. Акмеология и методология : проблемы психотехники и мыслетехники / О.С.Анисимов. – М. : ЛМА, 1998. – 771 с.
18. Анисимов О.С. Основания ноосферного образования : фундаментальный вклад В.И.Вернадского / О.С.Анисимов, С.Н. Глазачев [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:// www.mqopu.ru. – Заглавие с экрана.
19. Антилогова Л.Н. О взаимосвязи ценностных ориентаций и нравственной активности личности / Л.Н.Антилогова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:// www.hpsy.ru/publio. – Заглавие с экрана.
20. Антоненко Н.В. Биоадекватный метод – инструмент гармонизации личности / Н.В.Антоненко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://raenenducation.ru/plan. – Заглавие с экрана.
21. Антоненко Н.В. Ноосферное образование как образовательная система для устойчивого развития / Н.В.Антоненко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://raen-enducation.webhst.ru. – Заглавие с экрана.
22. Антология гуманной педагогики : Песталоцци /сост, авт. вступ. ст. В.М.Кларин. – М. : Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1998. – 223 с.
23. Аристотель Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории / Аристотель. – Минск. : Литература, 1998. – 392 с.
24. Арнольдов А.И. Человек и мир культуры : введение в культурологию / А.И.Арнольдов. – М. : МГИК, 1992. – 238 с.
25. Арнольдов А.И. Стратегии гармонии личности / А.И.Арнольдов. – М. : Изд-во МГК, 1992. – 238 с.

26. Архангельский Л.М. Нравственные аспекты общественного поведения и активность личности // Мораль : сознание и поведение / Л.М.Архангельский. – М. : Наука, 1986. – С. 25-34.
27. Арцишевський Р.А. Світ і людина : Підрчник для 8-9 кл. / Р.А.Арцишевський. – К. : «АртЕк», 1996. – 440 с.
28. Ассаджоли Р. Психосинтез : теория та практика / Р.Ассаджоли. – М. : REFI-book, 1994. – 319 с.
29. Асмолов А.Г. Толерантность : от утопии к реальности // На пути к толерантному сознанию / А.Г.Асмолов. – М. : Мысль, 2000. – С. 5-7.
30. Багатова И.Б. Интеграция учебных дисциплин в контексте ноосферного мышления (на примере обучения в средних профессиональных учебных заведениях) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Багатова Ирина Борисовна – Тольятти, 2004. – 206 с.
31. Бак В. Ноосферна школа / В.Бак // Завуч. – 2006. – № 2 (224). – С.21-24.
32. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М.Бахтин. – М. : Сов. Россия, 1979. – 270 с.
33. Белкин А.С. Витагенное образование. Многомерно-голографический поход / А.С.Белкин, И.К.Жукова. – Екатеринбург : ЛТМ, 2001. – 346 с.
34. Бергсон А. Собр. соч. в 4-х т. Т. 1. / А.Бергсон. – М. : Мысль, 1993. – 247 с..
35. Бердяєв Н.А. Философия свободы : смысл творчества / Н.А.Бердяєв. – М. : Правда, 1989. – 607 с.
36. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р.Бернс ; [пер. с. англ.]. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
37. Бестужєв-Лада И.В. Молодость и зрелость : размышления о некоторых социальных проблемах молодежи / И.В.Бестужєв-Лада. – М. : Политиздат, 1984. – 208 с.
38. Бех І.Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник : у 2 кн. К.І. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / І.Д.Бех. – К. : Либідь, 2003. – 278 с.

39. Бех І.Д. Виховання особистості : навчально-методичний посібник : у 2 кн. К.ІІ. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади / І.Д.Бех. – К. : Либідь, 2003. – 342 с.
40. Библер В.С. Школа диалога культур / В.С.Библер // Искусство в школе. – 1992. – № 2. – С. 48-54.
41. Библер В.С. О сути диалогизма / В.С.Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 7. – С. 8-9.
42. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность [Философские размышления о жизненных проблемах] / В.С.Библер. – М. : Знание, 1990. – 621 с.
43. Білорус О.Г. Глобальна перспектива і сталий розвиток / О.Г.Білорус, Ю.М.Мацейко // Системні маркетологічні дослідження. – К., 2005. – 492 с.
44. Бим-Бад Б.М. Педагогические течения в начале XX века : лекции по педагогической антропологи и философии образования / Б.М.Бим-Бад. – М. : Изд-во УРИС, 1998. – 116 с.
45. Биоадекатная методика преподавания учебных дисциплин в V-XI класах : Методическое пособие для учителей / Под ред. В.Н.Тур. – Змиев, 2006. – 120 с.
46. Бирюкова Г.М. Специфика диалогических отношений в образовательном процессе / Г.М.Бирюкова // Диалог в образовании. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 22. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 84-96.
47. Быстрицкий Е.К. Феномен личности : мировоззрение, культура, бытие / Е.К.Быстрицкий. – К : Наукова думка, 1991. – 200 с.
48. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека / А.А.Бодалев. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 168 с.
49. Бодиев А.Б., Нравственные основы формирования экологической культуры личности / А.Б.Бодиев, Н.Ф.Бодиева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.etstu.ru/faculty. – Заглавие с экрана.
50. Божович Л.И. Проблемы формирования личности : избранные психологические труды / Л.И.Божович. – М. : Воронеж : Б.и., 1995. – 348 с.

51. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности / Л.И.Божович. – М. : Наука, 1981. – 301 с.

52. Бойко А. Парадигмальні напрями виховання : варіанти вибору / А.Бойко // Рідна школа. – 2001. – № 3. – С. 7-10.

53. Болотова Л.С. Образование Человека ноосферной цивилизации как стратегия возрождения и развития России / Л.С.Болотова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.apienens.ru. – Заглавие с экрана.

54. Больнов О.Ф. Новая укрытость. Проблема преодоления экзистенциализма. Введение / О.Ф.Больнов // Философская мысль. – 2001. – № 2. – С. 137-145.

55. Бондаревская Е.В. Формирование нравственного сознания старшеклассников / Е.В.Бондаревская // Советская педагогика. – 1980. – № 1. – С.42-49.

56. Бондаревская Е.В Ценностные основания личностно ориентированого воспитания / Е.В.Бондаревская // Педагогика. – I995. – № 4. – С. 29-36.

57. Бондаревская Е.В. Школьное образование в контексте культуры / Е.В.Бондаревская [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.pligin.ru. – Заглавие с экрана.

58. Бондаренко Ю.Я. У истоков современной морали : (очерки этико-философских воззрений Марка Аврелия и Конфуция) / Ю.Я.Бондаренко. – М. : Знание, 1991. – 64 с.

59. Боно де Э**.** Шесть шляп мышления (Серия «Тренировка ума») / Боно де Э. – СПб. : Питер-пресс, 2000. – 256 с.

60. Борытко Н.М. Пространство воспитания : образ бытия : монография / Науч. ред. Н.К.Сергеев / Н.М.Борытко. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.

61. Бранский В.П. Социальная синергетика и акмеология / В.П.Бранский, С.Д.Пожарский. – СПб. : Политехника, 2002. – 373 с.

62. Братерська-Дронь М.Т. Моральнісний вимір філософії комізму : дис. … докт. філос. наук : 09.00.07 / Братерська-Дронь М.Т. – К., 2004. – 380 с.

63. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности : [психолог. исслед.] / Б.С.Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.

64. Братченко С.Л. Психологические основания толерантности в образовании /Педагогика развития : ключевые компетентности и их становление / С.Л.Братченко. – Красноярск : ЛОГ, 2003. – С. 104-117.
65. Буєва Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры (круглый стол «Духовность, художественное творчество, нравственность») / Л.П.Буєва // Вопросы философии. – 1992. – № 2. – С. 4-5.
66. Буєва Л.П. Социальная среда и сознание личности / Л.П.Буева. – М. : МГУ, 1968. – 117 с.
67. Буйских Т.М. Критическое мышление в преподавании общественных дисциплин : методич. пособие для препод. вузов / Т.М.Буйских, Н.П.Задорожная. – Бишкек : ОФЦИР, 2003. – 190 с.
68. Булатов М. Філософія ноосфери. Філософський зміст і сучасний смисл ноосфери / М.Булатов, К.Малеєв, В.Завгороднюк, Л.Солонько. – К. : Наукова думка, 1995. – 152 с.
69. Буровский А.М. Концепция ноосферы В.И.Вернадского и создание новой школы / А.М.Буровский // Педагогика. – 1993. – № 6. – С.13-17.
70. Бурцева Е.А. Проблема духовного Бытия : экзестенциально-феноменологический поход : автореферат дис. на соиск. ученой степени канд. филос. наук : спец. 09.00.01 – онтология и теория познания / Е.А.Бурцева. – Иваново, 2007. – 21 с.
71. Бусыгин А.Г. Десмоэкология. Книга первая : теория образования для устойчивого развития / А.Г. Бусыгин. – М. : Академия, 2003. – 199 с.
72. Буякас Т.М. Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных символов в индивидуальном сознании / Т.М.Буякас, О.Г.Зевина // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С.12-14.
73. Бьюзан Тони Могущество социального интеллекта / Тони Бьюзан. – Минск : «Попурри», 2004. – 208 с.
74. Валицькая А.П. Культуротворческая школа : концепция и модель образовательного процесса / А.П.Валицькая // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 12-18.

75. Валицкая А.П. Эстетика в свете антропологии / А.П.Валицкая [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/ www.aesthetics-herzen.narod.ru. – Заглавие с экрана.

76. Васильева В.Н. Исследование исторической динамики идеалов как предпосылка обоснования экологической образовательной парадигмы / В.Н.Васильева [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.ideashistoru.org.ru. – Заглавие с экрана.

77. Ваховский Л. О содержательной стороне социализационного процесса в современных условиях / Л.Ваховский, С.Савченко // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2005. – № 1.– С. 4-8.

78. Вахромов Е.Е. Развитие теории самоактуализации в отечественной педагогике и психологии / Вахромов Е.Е. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.hpsy.ru. – Заглавие с экрана.

79. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. – Видання перше / Г.Ващенко. – К. : Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.

80. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей / Сост. В.Богуславский, Г.Б.Корнетов / К.Н.Вентцель. – М. : изд. дом Шалвы Амонашвили, 1999. – 214 с.

81. Вербець В.В. Педагогічна діагностика формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді : монографія / В.В.Вербець. – Острiг-Рівне : РДГУ, 2005. – 383 с.

82. Вернадский В.И. Научная мысль как планетарное явление / В.И.Вернадский. – М. : Наука, 1991. – 271 с.

83. Вернадский В.И. Размышления натуралиста : в 2 кн. / Сост. М.С.Бастракова, В.С.Неополитанская, Н.Ф.Филиппова / В.И.Вернадский. – М. : Наука, 1975. – Кн.1. – 174 с.

84. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера / В.И.Вернадский. – М. : Абрис-пресс, 2004. – 575 с.

85. Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере / В.И.Вернадский //Философские мысли натуралиста. – М. : Наука, 1991. – С. 503-512.

86. Вернадський В.І. Вибрані праці / В.І.Вернадський. – К. : Наукова думка, 2005. – 301 с.

87. Взятышев В.Ф. Через науку, технологию или дух человека лежит дорога к ноосферному храму? (взгляд с позиций инженерного проектирования и социальных технологий) / В.Ф.Взятышев [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/ www.window.edu.ru. – Заглавие с экрана.

88. Виготской Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С.Виготской. – М. : Прогресс, 1960. – 112 с.

89. Виготской Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.5. / Л.С.Виготской. – М. : Педагогика, 1984. – 368 с.

90. Виненко Г.Н. Синергетика в школе / Г.Н.Виненко // Педагогика. – 1997. – № 1. – С. 12-14.

91. Висоцька О.Є. Моральні цінності як основи взаємодії суспільства з природою : автореф. дис. на здобуття вченого ступеня канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 – соціальна філософія і філософія історії / О.Є.Висоцька. – Х., 2003. – 18 с.

92. Виховні технології /Упорядн. В.Варава, В.Зоц. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 120 с.

93. Вичев Васил Нравственная культура руководителя / Васил Вичев – М. : Политиздат, 1988. –156 с.

94. Вишневський О. Християнізація виховання / О.Вишневський // Пам'ять століть. – 2004. – № 5. – С. 120-140.

95. Войтайлик Марчин Образование для развития / Марчин Войтайлик // Перекресток. – 2005. – № 2. – С. 3-7.

96. Воловик П.М. Теорія ймовірності і математична статистика в педагогіці / П.М.Воловик. – К. : Рад.школа, 1969. – 224 с.

97. Волченко В.Н. Современное миропонимание и экоэтика XXI века / В.Н.Волченко. – М. : Из-во МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2000. – 262 с.

98. Вступ до соціальної роботи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.В.Семигіна, І.І.Мигович, І.М.Грига та ін. За ред. Т.В.Семигіної, І.І.Миговича. – К. : Академвидав, 2005. – 303 с.

99. Вульфсон Б.Л. Мировое образовательное пространство на рубеже XX и XXI вв. / Б.Л.Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 3-14.
100. Гадамер Х.-Г. Истина и метод (основы философской герменевтики) / Х.Г.Гадамер. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
101. Гальченко Г.И. Принцип природосоответствия как утверждение духовно-нравственной составляющей у воспитании личности (социально-философский анализ) : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. филос. наук : спец. 09.00.03. – социальная философия и философия истории / Г.И.Гальченко. – Х., 2005. – 21 с.
102. Гегель Г. Сочинения. – Т.4. / Г.Гегель. – М. : Наука,1955. – 676 с.
103. Гегель Г. Основи філософії права, або Природне право і державознавство / Пер. з нім. Р.Осадчука, М.Кушніра / Г.Гегель. – К. : Юніверс, 2000. – 336 с.
104. Герасименко Л.Б. Рівень екологічної культури учнів як критерій екологічного виховання / Л.Б.Герасименко // Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2002. – № 9.– С. 24-27.
105. Герушунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б.С.Герушунский. – М. : Изд-во «Совершенство». 1988. – 608 с.
106. Гиренок Ф.И. Великие естетствоиспытатели и природа / Ф.И.Гиренок // Человек и природа. – 1988. – № 4.– С. 21-29.
107. Гиренок Ф.И. Экология. Цивилизация. Ноосфера / Ф.И.Гиренок. – М. : Наука, 1997. – 184 с.
108. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
109. Горбань А.В. Стратегия устойчивого развития общества (социально-философский анализ) : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. филос. наук : спец. 09.00.07. – этика / А.В.Горбань. – Симферополь, 2004. – 21 с.
110. Горностай П. Драматично-рольові технології (трансформаційні процеси в суспільстві та освіті) / П.Горностай // Наукові студії з соціальних та політичних технологій. – Вип. 10 (13). – К., 2005. – С. 36-48.

111. Горпенко Г.В. Методологічна роль біоетики в осмисленні коеволюції суспільства та природи : автореф. дис. на здобуття вченого ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.09. / Г.В.Горпенко. – К., 2005. – 21 с.
112. Гостев А. Церковный взгляд на общественное оздоровление / А.Гостев // Новый мир. – 2001. – № 4. – С. 142-155.
113. Грабовська І. Особистісні виміри екології / І.Грабовська // Ґенеза. – 1994. – № 2. – С. 50-56.
114. Грива О. Виховання толерантності в дітей та молоді / О.Грива // Психолог. – 2005. – червень 21-22 (165-166). – С. 3-24.
115. Гримак Л.П. Резервы человеческой памяти / Л.П.Гримак. – М. : Политиздат, 1989. – 319 с.
116. Гришин Д.М. Конспективный курс педагогики / Д.М.Гришин, Г.П.Панарина. – Калуга. : КГПИ, 1997. – 80 с.
117. Громовий В. Хочеш бути глобальним педагогом – будь ним! / В.Громовий // Завуч (Шкільний світ). – 2005. – № 25. – С. 4-10.
118. Гуманистические воспитательные системы : вчера и сегодня (в описаниях их авторов и последователей [Ред. сост Е.И.Соколова] / Под общ. ред. докт. пед. наук Н.Л.Селивановой. – М. : Пед. общ-во России, 1998. – 336 с.
119. Гусейнов А.А. Золотое правило нравственности [3-е изд., доп. и перераб.] / А.А.Гусейнов. – М. : Молодая гвардия, 1988. – 269 с.
120. Даллмяр Ф. Глобальная этика / Ф.Даллмяр // Вопросы философии. – 2003. – № 3. – С. 13-30.
121. Данилевский Н.Я. Россия и Европа / Н.Я.Данилевский. – М. : Книга, 1991. – 574 с.
122. Данилова В.С. Философские обоснования концепции нообиогеосферы / В.С.Данилова // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2004. – № 2.– С. 50-64.
123. Данилова В.С. Планетарное мышление и его основные характеристики / В.С.Данилова, Н.Н.Кожевников //Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2001. – № 3. – С. 28-39.

124. Даутова О.Б. Становление морального суждения как проблема философии образования / О.Б.Даутова, Н.Л.Лапина // Философия образования : Сборник – М., – С. 223-228.
125. Демковъ М.И. Історія русской педагогіи. Ч.1-я. Древнерусская педагогия (X – XVII вѣковъ). Изданіе 2-е, исправленное / М.И.Демковъ. – СПб., 1899. – 691 с.
126. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 14.01.2004, № 24 // Освіта України. – 2004. – № 5. – С.1-13.
127. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д.Дерябо, В.А.Ясвин. – Ростов-н/Д. : ФЕНИКС, 1996. – 476 с.
128. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли : учебное пособие для студентов педагогических вузов / А.Н.Джуринский. – М. : Владос, 2004. – 400 с.
129. Дильтей В. Сущность философии / В.Дильтей. – М. : Интрада, 2001. – 159 с.
130. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. / А.Дистервег ; [пер. с нем.]. – М : Прогресс, 1956. – 118 с.
131. Дмитриев Г.Д. Многокультурность как дидактический принцип / Г.Д.Дмитриев // Педагогика. – 2000. – № 10.– С. 3-12.
132. Дмитревская И.В. Ноосферный диалог : системно-герменевтический анализ / И.В.Дмитревская // Вестник Ивановского государственного университета. – Вып. 2. – 2001. – С. 19-33.
133. Дмитриевская И.В. Системный анализ ноосферной динамики / И.В.Дмитриевская, А.Н.Портнов, Г.С.Смирнов // Вестник Ивановского государственного университета. Серия «История. Философия. Педагогика»– Вып. 2. – 2001.– С. 96-122.
134. Додонов Е.Д. Информационные технологии в ноосферном образовании / Е.Д.Додонов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/www.solnce.rbchost.ru. – Заглавие с экрана.
135. Долженко В.О Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі : автореф. дис. на здобуття вченого ступеня канд.

пед. наук : спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання / В.О.Долженко. – Луганськ, 2006. – 20 с.

136. Дорошенко К. Гуманістичний ідеал старшокласників : дослідження проблеми / К.Дорошенко // Рідна школа. – 2002. – № 2. – С. 24-26.
137. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности / О.Г.Дробницкий. – М. : Наука, 1977. – 333 с
138. Дудина А. Ноосферное мышление – качественный скачок XXI века / А.Дудина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/www.litkonkurs.ru. – Заглавие с экрана.
139. Духнович О.В. Народная педагогия в пользу училищ й учителей сельских. // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / О.В.Духнович. – К. : Думка, 1961. – 542 с.
140. Дьюї Д. Моральні принципи в освіті / Д.Дьюї [пер. з англ. М.Олійник]. – Львів : Літопис, 2001. – 321 с.
141. Етика : навчальний посібник / В.О.Лозовий, М.І.Панов, О.А.Стасевська та ін.; За ред. проф. В.О.Лозового. – К. : Юрінком Інтер, 2002. – 224 с.
142. Ершова А.П. Театральные подмостки школьной дидактики / А.П.Ершова, В.М.Букатов // Эстетическое воспитание : опыт, проблемы, перспективы – М, 2001. – С. 191-206.
143. Єрмаков І.Г. Виховання життєтворчості : моделі виховних систем / І.Г.Єрмаков. – Х. : Вид.група «Основа», 2006. – 224 с.
144. Євангеліє від Матвія, 7, 12.
145. Жигунова Н.Г. Об опыте внедрения ноосферного образования в Великобритании / Н.Г.Жигунова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/www.raen-education.webhost.ru. – Заглавие с экрана.
146. Життєва компетентність особистості : від теорії до практики : науково-методичний посібник /За ред. І.Г.Єрмакова. – Запоріжжя : Центріон, 2005. – 640 с.
147. Загашев И. Как решить любую проблему / И.Загашев. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 128 с.

148. Залеський І.І. Екологія людини : підручник для студентів вищих навчальних закладів / І.І.Залеський, М.О.Клименко. – К. : Академія, 2005. – 287 с.
149. Зинченко В.П. Размышления о душе и ее воспитании / В.П.Зинченко // Вопросы философии. – 2002. – № 2. – С. 119-127.
150. Зиновьев Д.В. Социокультурная толерантность – ее сущностные характеристики / Д.В.Зиновьев // Парадигма. – 1998. – № 1. – С. 50-61.
151. Знаков В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры / В.В.Знаков // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 104-115.
152. Зотов Н.Д. Нравственная активность личности : сущность и этапы становления / Н.Д.Зотов. – М. : Знание, 1981. – 64 с.
153. Зубец О.П. Возрастные особенности нравственной жизни / О.П.Зубец. – М. : Знание, 1987. – 62 с.
154. Иванов С.А. Авторский проект ноосферного лицея / С.А.Иванов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/www.urorao.ru/ugnoc. – Заглавие с экрана.
155. Иванов С.А. Развитие ноосферного миропонимания в учащихся 5-7-ых классов в процессе изучения естествоведения : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед.наук : спец. 13.00.01 – общая пед-ка, история пед-ки и образования / С.А.Иванов. – Екатеринбург, 2002. – 19 с.
156. Іванюк І. Ціннісні орієнтації у світлі концепцій інтеркультурної освіти / І.Іванюк // Шлях освіти. – 1997. – № 1. – С. 26-27.
157. Игнатова В.А. О некоторых методологических проблемах педагогики сквозь призму синергетики / В.А.Игнатова // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 55-60.
158. Ільченко В.Р. Мислення учнів школи майбутнього / В.Р.Ільченко // Постметодика. – 1996. – № 2. – С. 22-24.
159. Ильясов Р.Р. Игра как предмет философского познания : онтологический и гносеологический аспекты : автореф. дис. на соискание ученой степени доктора филос. наук : спец. 09.00.01 – онтология и теория познания / Р.Р.Ильясов. – Уфа, 2006. – 41 с.

160. Иконникова С.Н. Диалог о культуре / С.Н.Иконникова. – Л. : Лениздат, 1987. – 205 с.
161. История педагогики и образования : от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века : учебн. пособие для студ. пед. вузов / А.И.Пискунов, Р.Б.Виндровская, В.М.Кларин и др. : Под ред. А.И.Пискунова. – М. : Сфера, 2005. – 510 с.
162. Історія філософської думки в Україні. Курс лекцій : навчальний посібник / Під ред.І.В.Огородник. – К. : Вища школа: Т-во «Знання», КОО, 1999. – 543 с.
163. История социальной педагогики : хрестоматия-учебник : учебное пособие / Под ред. М.А.Галагузовой. – М : ВЛАДОС, 2000. – 544 с.
164. Йонас Г. Принцип відповідальності / Г.Йонас. – К. : Лібра, 2001. – 399 с.
165. Каган М.С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М.С.Каган // Педагогика культуры. – 2005. – № 3-4. – С. 13-21.
166. Каган М.С. Человек как проблема современной философии / М.С.Каган [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://anthropology.ru/ru/texts. – Заглавие с экрана.
167. Казначеев В.П. Учение В.И.Вернадского о биосфере и ноосфере / В.П.Казначеев. – Новосибирск : Наука, Сиб. отд-е, 1989. – 245 с.
168. Кант И. Сочинения в 6 т. / И. Кант. – М. : Наука, 1980. Т.6. – 610 с.
169. Кант И. Трактаты и письма. Сочинения в 6 т. Т.4. / И.Кант. – М. : Наука, 1980. – 544 с.
170. Кантор К.М. Свободная личность как идеал культуры / К.М.Кантор // Свободная мысль. – 1997. – № 10. – С. 10-17.
171. Каппони В. Как делать все по-своему, или Ассертивность – в жизнь / В.Каппони, Т.Новак. – СПб. : Питер, 1995. – 186 с.
172. Капська А.Й. Соціальна робота : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів /НПУ ім. М.П.Драгоманова / А.Й.Капська. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 305 с.

173. Карпенко І.М. Духовний ідеал ноосфери і катарсична сутність виховання / І.М.Карпенко // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 48-53.
174. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання : навчальний посіб. для студ. вищ. навч. закладів. 2-е вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук. – К. : Вища школа, 2005. – 342 с.
175. Карпенчук С.Г. Самовиховання особистості / С.Г.Карпенчук. – К. : ІЗМН, 1998. – 216 с.
176. Карпенчук С.Г. Синтез прогресивних ідей світової педагогіки в досвіді А.С.Макаренка / С.Г.Карпенчук // Нова педагогічна думка. Наук.-пед. журнал. – 2005. – № 1.– С. 26-39.
177. Карпова Л. Моральна культура як реальна об’єктивність людського буття / Л.Карпова // Посвіт. – 1995. – № 4. – С. 6-9.
178. Кыверляга А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А.Кыверляга. – Таллин : Вялгус, 1980. – 334 с.
179. Киреєва Т.И. Личность и диалог культур / Т.И.Киреєва, Е.К.Киреєва // Наука. Релігія. Суспільство. – 2006. – № 1. – С. 226-229.
180. Кириленко Т.С. Психологія : емоційна сфера особистості : навчальний посібник / Т.С.Кириленко. – К. : Либідь, 2007. – 256 с.
181. Киричук О.В. Духовно-катарсична активність особи : сутність, гіпотеза, функції / О.В.Киричук // Реабілітаційна педагогіка на рубежі XXI століття : у 2-х ч. – Ч.1. – К., 1998. – С. 18-24.
182. Киричук О. Розвиток і самореалізація особистості в умовах освітнього закладу / О.Киричук // Рідна школа. – 2002. – № 5.– С.28-30.
183. Кисельов М.М. Концептуальні виміри екологічної свідомості : монографія. / М.М.Кисельов, В.Л.Деркач, А.В.Толстоухов та ін. – К. : Вид.Парапан, 2003. – 312 с.
184. Киселева Т.Г. Основы социально-культурной деятельности : учебное пособие / Т.Г.Киселева, Ю.Д.Красильников. – М. : МГУК, 1995. – 136 с.
185. Клименко В.В. Людина – феномен природи і ноосфери : навчальний посібник (в 3-х частинах). Ч.І. / В.В.Клименко. – К. : НВП «Альфа», 1992. – 87с.

186. Климов Е.А. Введение в психологию труда : учеб. пособие для вузов по специальности «Психология» / Е.А.Климов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. – 199 с.
187. Князева Е.Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / Е.Н.Князева, С.П.Курдюмов. – М. : Наука, 1987. – 302 с.
188. Кобылянский В.А. Формирование экологической культуры и проблемы образования / В.А.Кобылянский // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 32-41.
189. Коган Л.А. Закон сохранения бытия / Л.А.Коган // Вопросы философии. – 2001. – № 6. – С. 56-70.
190. Кожуховська Л. Етимологічний аспект української мови у системі ноосферної освіти / Л. Кожуховська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http:/www.ukr-in-school.edu-ua.net. – Назва з екрану.
191. Козак В.В. Екологія душі людини / В.В.Козак, М.В.Курик // Трибуна. – 2004. – № 1-2. – С.22-23.
192. Колесник М.О. Екологічне виховання учнів на засадах «глибинної екології» в процесі вивчення біології : дис. …канд. пед. наук : спец. 13.00.07. / Колесник Марина Олександрівна. – Чернігів, 2003. – 220 с.
193. Колонкова О. Шлях до Гармонії. Тренінг для старшокласників / О.Колонкова // Шкільний світ. – 2004. – № 15 (266). – С.4-6.
194. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т.2. / Я.А.Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – 576с.
195. Коменський Я.А. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих. Пампедия. // Я.А.Коменский, Д.Локк, Ж.-Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци. Педагогическое наследие. – М. : Педагогика, 1982. – 360 с.
196. Кон И.С. Моральное сознание личности и регулятивные механизмы культуры / И.С.Кон // Социальная психология личности / Отв. ред. М.И.Бобнева, Е.В.Шорохова. – М. : Наука, 1979. – С. 85-113.
197. Кон И.С. Психология юношеского возраста : проблемы формирования личности / И.С.Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.

198. Кон И.С. В поисках себя : личность и ее самосознание / И.С.Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
199. Кондрашин И. Индивидуальное сознание / Сборник статей по исследованиям психических явлений / И.Кондрашин [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/www/inkondrashin.narod.ru. – Заглавие с экрана.
200. Кондрашов В.А. Человек в мире моральных ценностей / В.А.Кондрашов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/www.zhumal.lib.ru. – Заглавие с экрана.
201. Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи // Директор школи. – 2002. – № 31 (193).– С. 11-16.
202. Корсак К.В. Основи сучасної екології : Навч. посібник / К.В.Корсак. – К. : МАУП, 2004. – 339 с.
203. Кортуа Б.В. Ответственность человека как регулятор социально-нравственных отношений в обществе / Б.В.Кортуа. // Сборник материалов международного симпозиума. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество. – 2004. – С. 138-141.
204. Кошелева В. Экология и нравственность / В.Кошелева // Общественные науки и современность. – 1993. – № 1. – С. 159-160.
205. Кравченко С.М. Екологічна етика і психологія людини / С.М.Кравченко, М.Л.Костецький. – Львів : Світ, 1991. – 104 с.
206. Кремінь В.Г. Філософія. Логос. Софія. Розум : підручник для студентів вищих навчальних закладів / В.Г.Кремінь, В.В. Ільїн. – К. : Книга, 2006. – 432 с.
207. Кривых С.В. Педагогическая антропология. Ч.2. Учебно-методическое издание / С.В.Кривых, Л.В.Ишкова, Н.В.Коваленко и др. – Новокузнецк : ИПК, 2001. – 149 с.
208. Крымский С.Б. Контуры духовности : новые контексты идентификации / С.Б.Крымский // Вопросы философии. – 1992. – № 12. – С. 21-28.
209. Кримський С. Принцип духовності XXI століття / С.Кримський // Директор школи. – 2003. – № 8 (лютий).– С. 4-5.

210. Крилова Н.Б. Очерки понимающей педагогики : книга для молодых педагогов, ищущих оптимальные пути / Н.Б.Крилова. – М. : Народное образование, 2003. – 448 с.
211. Крисаченко В.С. Обриси ноосфери. Соціально-світоглядні аспекти гармонізації взаємин людини і природи / В.С.Крисаченко. – К. : Т-во «Знання» УРСР, 1991. – 48 с.
212. Крисаченко В.С. Екологічна культура : теорія і практика : навчальний посібник / В.С.Крисаченко. – К. : Заповіт, 1996. – 349 с.
213. Кропоткин П.А. Этика / [общ. ред., сост и предисл. Ю.В.Гордчина] / П.А.Кропоткин. – М. : Политиздат, 1991. – 493 с.
214. Круглашов А.М. Михайло Драгоманов про історичну долю та завдання освіти на Україні / А.М. Круглашов // Рад. школа. – 1991. – № 8. – С. 90-93.
215. Кувшинов Ю.А. Анализ экологических основ ноосферного мировоззрения : автореф. дис. на соискание ученной степени канд. филос. наук : спец. / Ю.А.Кувшинов. – Кемерово, 2006. – 22 с.
216. Култаева М.Д. Философско-педагогические тенденции в современном идеализме / М.Д.Култаева. – Харьков : Вища школа, изд-во при Харьк. гос. ун-те, 1998. – 150 с.
217. Курганов С. Как учат в школе диалога культур / С.Курганов // Школьные технологии. – 2002. – № 4. – С. 137-141.
218. Курик М. Ноосферна освіта у формуванні нової людини / М.Курик // Директор школи. Україна. – 2005. – № 8-10. – С. 4-5.
219. Курик М. Ноосферна освіта / М.Курик // Наука і суспільство. – 2001. – № 3-4. – С. 2-3.
220. Кьеркегор С. Заключительное ненаучное послесловие к «философским крохам» / С.Кьеркегор. – СПб. : изд-во Санкт-Петербургского университета, 2005. – 680 с.
221. Лебедь С.Г. Формирование экологической культуры учащихся 7-11 классов в процессе изучения курса экологии : дис. …канд пед. наук : спец. 13.00.07. / Лебедь Светлана Григорьевна – О, 2001. – 265 с.

222. Лебедева Н.Н. Реализация социальных проектов в образе жизни самоопределяющихся в системе ценностей школьников / Н.Н.Лебедева // Вестник ТГПУ. Серия : педагогика. Выпуск 10 (61). – 2006. – С. 8-19.
223. Левкова С.И. Молодежная субкультура : учебн. пособие для студ. вузов / С.И.Левкова. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 608 с.
224. Левківський М.В. Історія педагогіки. Видання 2, доповнене. Підручник / М.В.Левківський. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 376 с.
225. Леонтьєв А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд. 2-е. / А.Н.Леонтьєв. – М. : Знание, 1977. – 304 с.
226. Леутська Л.Д. Ноосферогенез : перспективи людини / Л.Д.Леутська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://proeco.visti.net. – Назва з екрану.
227. Лысенко В.С. Ноосферному веку – ноосферное образование / В.С.Лысенко // Классный руководитель. – 2002. – № 1. – С. 43-44.
228. Лихачев Б.Т. Экология личности / Б.Т.Лихачев // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 19-23.
229. Локк Дж. Собрание сочинений : В 3 т. Т.3. / Дж.Локк. – М. : Мысль, 1988. – 668 с.
230. Лукьянова М.И. Методика изучения личностной культуры старшеклассников / М.И.Лукьянова // Педагогическая диагностика. – 2004. – № 1. – С. 84-103.
231. Лушникова О.Н. Субъектность духовно-нравственной позиции личности / О.Н.Лушникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/www.sgu.ru. – Заглавие с экрана.
232. Макаренко А.С. Пед.соч. В 8 т. Т.І. / А.С.Макаренко. – М. : Правда,1983. – 424 с.
233. Макареня А.А. Педагогическая антропоэкология. Часть І. Теоретические основы / А.А Макареня, С.В.Кривых. – Новокузнецк : ИПК, 2000. – 191 с.
234. Малахов В.А. Етика : курс лекцій : навчальний посібник – 3-тє вид. / В.А.Малахов. – К. : Либідь, 2001. – 384 с.
235. Малахов В. А. Етика спілкування : навчальний посібник / В.А.Малахов. – К. : Либідь, 2006. – 400 с.

236. Мамардашвили М.М. Как я понимаю философию / М.М.Мамардашвили. – М. : Прогресс-Культура, 1992. – 416 с.
237. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И.С.Марьенко. – М. : Просвещение, 1980. – 183 с.
238. Марсель Г. Трагическая мудрость философии : избр. работы / Г.Марсель. – М. : Просвещение, 1995. – 216 с.
239. Маслова Н.В. Ноосферное образование : монография / Н.В.Маслова. – М. : Инст-т холодинамики, 2002. – 308 с.
240. Маслова Н.В. Ноосферное образование. Научные основы. Концепция. Методология / Н.В.Маслова. – М. : Инст-т холодинамики, 2002. – 338 с.
241. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А.Маслоу. – М. : Инст-т общегуманист. исслед., 2005. – 160 с.
242. Меерович М.И. Основы культуры мышления / М.И.Меерович, Л.И.Шрагина // Школьные технологии. – 1997. – № 5. – С. 200-201.
243. Межжирин В. Книга для разумения : Вселенная. Экология. Культура. Ноосфера / В.Межжирин. – К. : Логос, 2004. – 284 с.
244. Мельник Т. Художня література в контексті ноосферної освіти / Т.Мельник // Українська мова і література в школі : наук.-метод. журнал. – 2007. – № 5. – С. 30-33.
245. Мінасян А. Сучасні моделі освіти / А.Мінасян // Психологія і суспільство. – 2004. – № 1. – С. 113-118.
246. Микитюк О.М. Екологія людини. Підручник. – 3-є вид., випр. і доповн. / О.М.Микитюк, З О.Злотін, В.М.Бровдій та ін. – Харків : ОВС, 2004. – 254 с.
247. Минова М.В. Индивидуализация процесса обучения и педагогика понимания / М.В.Минова // Сибирский учитель. – 2006. – № 3 (45). – С. 3-6.
248. Міщенко Т. Соціально-психологічний тренінг з формування вмінь саморегуляції емоцій у старшокласників / Т.Міщенко // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 8. – С. 9-11.
249. Моисеев Н.Н. Человек во Вселенной и на Земле / Н.Н.Моисеев // Вопросы философии. – 1990. – № 6. – С. 32-45.

250. Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера / Н.Н. Моисеев. – М. : Мол. гвардия, 1990. – 351 с.
251. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / М.Монтессори. – М. : Мысль, 1995. – 272 с.
252. Морен Е. Утраченная парадигма : природа человека / Е.Морен. – К. : Кармен-Синта, 1995. – 467 с.
253. Морено Я. Психодрама /Пер. с англ. / Я.Морено. – М. : Апрель-Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с.
254. Мотков О.И. Психологическая культура личности / О.И.Мотков // Школьный психолог. – 1999. – № 15. – С. 8-9.
255. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов. – 4-е из., доп. / А.В.Мудрик.– М. : Академия, 2003. – 200 с.
256. Набиулина Н.Г. Аксиологизация цикла психолого-педагогических дисциплин в средних специальных учебных заведениях / Н.Г.Набиулина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.ugkr.ru. – Заглавие с экрана.
257. Надурак В.В. Етичний вимір концепції ноосфери : автореферат дис. на здобуття вченого ступеня канд. філос. наук. : спец. 09.00.07 – етика / В.В.Надурак. – Київ, 2005. – 21с.
258. Назаретян А.П. Цивилизационные кризисы в контексте Универсальной истории : синергетика, психология и футурология / А.П.Назаретян. – М. : ПЕРСЭ, 2001. – 339 с.
259. Назаров Т.С. Синергетический синдром в педагогике / Т.С.Назаров, В.С.Шаповаленко // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 25-33.
260. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті // Освіта. – 2002. – № 26. – С. 2-4.
261. Немов Р.С. Психология : учебное пособие для студентов высших педагогических заведений : в 3-х кн. К.1. Общие основы психологии / Р.С.Немов. – М. : Владос, 1999. – 641 с.

262. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности : теория и практика : учебн. пособие для студ. висш. уч. заведений / Н.И.Непомнящая. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 192 с.
263. Нилова С.В. Размышления о ноосферном сотворчестве / С.В.Нилова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.ihst.ru. – Заглавие с экрана.
264. Никифоров Л.Г. Педагогическое обеспечение ноосферно-экологического образования в элементарной школе (на примере Республики Саха) : автореф.дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – общая пед-ка, история пед-ки и образования / Л.Г.Никифоров. – Якутск, 2006. – 21 с.
265. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості / Е.Л.Носенко // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 95-109.
266. Нравственная культура личности / [ И.Ф.Надольный, В.П.Андрущенко, Н.Е.Зелинский и др. : Редкол. : И.Ф.Надольный (отв. ред.) и др. – К. : Вища школа, Изд-во при Киевск. гос. ун-те, 1986. – 190 с.
267. Образ человека в зеркале гуманизма. Мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV-XVII вв.) : учебное пособие по педагогической антропологии /Авт.-сост. : Н.В.Рявкина, О.Ф.Кудрявцев. – М. : Узд-во УРАО, 1999. – 400 с.
268. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В.О.Огнев'юк. – К. : Знання, 2003. – 447 с.
269. Овсейцев А.А. Ноосферное развитие личности / А.А.Овсейцев [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www/ivanvo.as.ru. – Заглавие с экрана.
270. Олейников Ю.В. Ноосферный проект социокультурной эволюции / Ю.В.Олейников, А.А.Оносов. – М. : ИФРАН, 1992. – 210 с.
271. Осипов Л. Принципи воспитания в христианской педагогике / Л.Осипов //Воспитание школьников. – 1999. – № 4. – С. 5-8.
272. Основи безпеки життєдіяльності : навчальний посібник для учнів 9 кл. під ред. І.Ф.Пістуна. – Львів : «Полом», 2000. – 160 с.

273. Особа і суспільство : підручник для 10 класу /Р.А.Арцишевський, С.О.Бондарук, В.І.Бортников та ін. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 1997. – 552
274. Пальчевський С.С. Акмеологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / С.С.Пальчевський. – К. : Кондор, 2008. – 397 с.
275. Пальчевський С.С. Сугестопедія : історія, теорія, практика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / С.С.Пальчевський. – К. : Кондор, 2006. – 358 с.
276. Пальчевський С.С. Соціальна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчкальних закладів / С.С.Пальчевський. – К. : Кондор, 2005. – 549 с.
277. Панкрушина А.М. Философско-педагогические идеи представителей русского космизма в становлении ноосферного образования : автореферат дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – общая пед-ка, история пед-ки и образования / А.М.Панкрушина. – Нижний Новгород, 2004. – 23 с.
278. Печчеи А. Человеческие качества. / А.Печчеи. [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1997. – 302 с.
279. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж.Пиаже. – М. : Просвещение, 1994. – 623 с.
280. Платон Пайдейя : Восхождение к доблести /Платон, Аристотель – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 476 с.
281. Платон Апология Сократа // Сочинения в 4 т. Т.1. / Платон. – М. : Мысль, 1994. – 152 с.
282. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К.Платонов. – М. : Наука, 1996. – 256 с.
283. Плешакова Н.Л. Идеи ноосферной педагогики и практика физического образования / Н.Л.Плешакова // Физика. – 2004. – № 30. – С. 2.
284. Положення Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 р., № 522 «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» //Освіта України. – 2001. – № 2. – С. 17-18.

285. Помиткін Е.О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти : навчально-методичний посібник / Е.О.Помиткін. – К : Б.и., 1998. – 154 с.
286. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие. (ред.-сост. Райгородский Д.Я). – Самара : Изд.Дом «БАХРАХ-М», 2002. – 672 с.
287. Пригожин И. Порядок из хаоса : новый диалог человека с природой / И.Пригожин, И.Стенгерс. – М. : Прогресс, 1986. – 431 с.
288. Прищак М.Д. Теоретико-методологічні засади педагогіки духовності / М.Д.Прищак. //Вісник ВПІ. – 2003. – № 5. – С. 16-23.
289. Разенкова Н.Е. Формирование психологической и эмоционально-экспрессивной культуры школьников / Н.Е.Разенкова // Педагогическое образование и наука. – 2003. – № 2. – С. 14-17.
290. Разин А.В. Этика : история и теория : учебное пособие для вузов / А.В.Разин. – М. : Академический Проект, 2002. – 496 с.
291. Режабек Б.Г. На пути к ноосферному мировоззрению / Б.Г.Режабек // Третий Российский философский конгресс. Т.3. – Ростов на Дону, 2002. – 338 с.
292. Режабек Б.Г. Формирование ноосферного мировоззрения в современной школе / Б.Г.Режабек // Биология в школе. – 2003. – № 5. – С. 2-6.
293. Рижкова С. Еволюція космоетичних уявлень у релігійних та філософських системах / С.Рижкова //Філософська думка : Український науково-теоретичний часопис. – 2004. – № 3. – С. 110-125.
294. Рикер П. Герменевтика. Этика. Политика / П.Рикер. – М. : ACADEMIA, 1995. – 159 с.
295. Риэрдон Бетти Э. Толерантность – дорога к миру / Бетти Э.Риэрдон. – М. : Изд-во «Бонфи», 2001. – 304 с.
296. Роджерс К. Психология личности / К.Роджерс. – М. : Самара, 2002. – 438 с.
297. Романченко Т.Н. Структура информационной культуры личности / Т.Н.Романченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.sgu.ru. – Заглавие с экрана.
298. Романенко М.І. Освіта як об’єкт соціально-філософського аналізу : наукова монографія. / М.І.Романенко. – Донецьк : Промінь, 2001. – 121с.

299. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : в 2.т. Т.1. / С.Л.Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 485 с.
300. Рувинский Л.И. Самовоспитание личности / Л.И.Рувинский. – М : Мысль, 1984. – 140 с.
301. Руденко Юрій Основи сучасного українського виховання / Юрій Руденко. – К. : Видавництво імені Олеги Теліги, 2003. – 328 с.
302. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о воспитании // Педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1. / Ж.-Ж.Руссо. – М. : Просвещение, 1981. – 294 с.
303. Сагатовский В.Н. Антропокосмизм – системообразующий принцип ноосферного мировоззрения / В.Н.Сагатовский [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.trinitas.ru. – Заглавие с экрана.
304. Садовин А.П. Межкультурная коммуникация : учебное пособие / А.П.Садовин. – М. : Альфа-М : ИНФРА-М, 2006. – 288 с.
305. Самсонов А.Л. На пути к ноосфере / А.Л.Самсонов //Вопросы философии. – 2000. – № 7. – С. 52-62.
306. Сартр Ж-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж-П.Сартр // Сумерки богов / Сост. и общ. ред. А.А.Яковлева. – М. : Политиздат, 1989. – 398 с.
307. Сбруєва Л. Освіта в умовах глобалізації / Л.Сбруєва // Шлях освіти. – 2001. – № 32. – С. 22-25.
308. Селевко Г.К. Технология саморазвития личности школьника / Г.К.Селевко // Педагогические технологи. – 2002. – № 2. – С. 29-37.
309. Семенов А.Л. На пути к ноосфере / А.Л.Семенов // Вопросы философии. – 2000. – № 7. – С. 53-62.
310. Семенова С. Активно-эволюционная мысль Вернадского / С.Семенова // Человек и природа. – 1998. – № 4. – С. 22-77.
311. Сенека Луций Аней Нравственные письма к Луцилию / Луций Аней Сенека. – М. : Новый Акрополь, 1977. – 688 с.
312. Сергєєва В.Є. Роль духовного катарсису у формуванні загальнолюдських цінностей / В.Є.Сергєєва // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С. 13-20.

313. Сидоренко Л.І. Філософія сучасної екології : єдність наукових, етичних і філософських ракурсів / Л.І.Сидоренко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/sidorenko.html. – Назва з екрану.
314. Сикорская Г.П. Ноосферное образование : теория и практика / Г.П.Сикорская [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.unoc.urorao.ru. – Заглавие с экрана.
315. Сикорская Г.П. Реализация ноосферной идеи в инновационном образовательном пространстве «Корпоративный университет ноосферного образования» / Г.П.Сикорская [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.unoc.urorao.ru. – Заглавие с экрана.
316. Сикорская Г.П. Ноосферно-гуманистический подход к построению новых педагогических систем / Г.П.Сикорская [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.urorao.ru/konf/tezis /4/6/sikorskaya. – Заглавие с экрана.
317. Сисоєва С.О. Нариси з історії розвитку педагогічної думки : навчальний посібник / С.О.Сисоєва, І.В.Соколова. – К. : Центр навч. літ., 2003. – 308 с.
318. Сысойлов Н.В. Ноосфера как духовный градиент естественного функционирования и развития земной демоэкосистемы / Н.В.Сысойлов // Наука. Релігія. Суспільство. – 2006. – № 1. – С. 263-274.
319. Ситник К. Ноосфера : міфи і реальність / К.Ситник // Вісник НАН України. – 2003. – № 5. – С. 51-62.
320. Сковорода Г.С. Вибрані твори в двох томах. Т.ІІ. / Г.С.Сковорода. – К. : Дніпро, 1972. – 277 с.
321. Слободчиков В. Формування християнсько орієнтованої психології / В.Слободчиков // Психолог. – квітень 14 (206). – 2006. – С. 4-8.
322. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : введение в психологию субъективности / В.И.Слободчиков, Е.Н.Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
323. Словарь по этике /Под ред. А.А.Гусейнова и И.Кона. – 6-е изд. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.

324. Смирнов Г.С. Универсумный диалог в ноосферном образовании / Г.С.Смирнов //Философия образования. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium», выпуск 23. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 379-382.
325. Смирнов Г.С. Философские и культурологические проблемы становления ноосферного сознания : автореф. дис. на соискание ученой степени док. филос. наук : спец. / Г.С.Смирнов. – М., 2000. – 41 с.
326. Соколова Ю.В. Коэволюционное развитие природы и общества в концепции ноосферы В.И.Вернадского : дис. … канд. филос. наук : спец. 09.00.03 / Юлия Вячеславовна Соколова. – О., 1997. – 164 с.
327. Соловйов В. Сочинения в 2-х томах. Т.І. / Под ред. А.Ф.Лосева / В.Соловйов – М. : Мысль, І988. – 892 с.
328. Солдатова Г.У. Жить в мире с собой и другими : тренинг для подростков / Г.У.Солдатова, Л.А.Шайгерова, О.Д.Шарова. – М. : Генезис, 2000. – 112 с.
329. Солодкая А.К. Поликультурное воспитание старшеклассников в процессе изучения гуманитарных предметов : дис…. канд. пед. наук : спец. 13.00.07. / Солодкая Анжелика Константиновна. – К., 2005. – 229 с.
330. Соловйов В.С. О человечестве. Философская публицистика. Соч. в 2-х томах. Т.1. / В.С.Соловйов. – М. : Наука, 1989. – 268 с.
331. Соціальна педагогіка. Підручник / За редакцією професора Капської А.Й. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.
332. Соціально-педагогічний словник /Уклад. : С.У.Гончаренко, В.В.Радул, М.М.Дубінка та ін. – К. : УПВК Екс об, 2004. – 304 с.
333. Спартин В. Ноосферная педагогика о формировании ноосферного менталитета / В.Спартин // Родительское собрание. – 2003. – № 4. – С. 65-70.
334. Спенсер Г. Основные начала / Г.Спенсер. – М. : Мысль, 1998. – 762 с.
335. Спиноза Б. Этика /Б.Спиноза [перев. с лат. Я.М.Боровского, Н.А.Иванцева] – СПб. : Азбука, 2001. – 349 с.
336. Спиркин А.Г Сознание и самосознание / А.Г.Спиркин. – М. : Политич.книга, 1972. – 119 с

337. Стаут С. Управленческий тренинг / С.Стаут. – СПб. : Питер, 2002. – С. 218-219.
338. Степаненко І. Духовність і життєва компетентність / І.Степаненко // Філософська думка : український науково-теоретичний часопис. – К., 2005. – № 6. – С. 4-55.
339. Степаненко В.Ф. Етика в проблемних і аналітичних задачах / В.Ф.Степаненко. – К. : ТОВ «Видавництво Лібра», 1998. – 272 с.
340. Субетто А.И. Ноогенез и образование : XXI век – реализация неоклассического гуманизма и императива перехода человечества к цивилизации образовательного общества / А.И.Субетто // Ноогенез и образование. Построение ноосферной школы /Под ред. А.М.Буровского. – М. : НМЦ РАО, 1996. – С. 84-103.
341. Субетто А.И. Ноосферный императив в системе качества социально-гуманитарного образования в университетах России в XXI веке / А.И.Субетто [Электронный ресурс] //Академия Тринитаризма, М. – Эл. № 77-6557.
342. Субетто А.И. От глобальной патологии мира – к глобальной гармонии мира / А.И.Субетто [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.zlev.ru/67_30.htm. – Заглавие с экрана.
343. Сухомлинський В.О. Моральні заповіді дитинства і юності / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1966. – 230 с.
344. Сухомлинський В.О. Как воспитать настоящего человека : (Советы воспитателям) / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад.школа, 1975. – 286 с.
345. Тамберг Ю.Г. Концепция ТРИЗ-педагогики / Ю.Г.Тамберг [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.vandex.ru. – Заглавие с экрана.
346. Тейяр де Шарден П. Феномен человека / Шарден Тейяр. – М. : Наука, 1987. – 240 с.
347. Титаренко А.И. Структура нравственного сознания / А.И.Титаренко. – М. : Мысль,1974. – 278 с.
348. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності / Т.М.Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

349. Тойноби А. Дж. Постижение истории /А.Дж.Тойноби. – М. : Айрис-пресс, 2002. – 719 с.
350. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Л.Н.Толстой. – М. : Просвещение, 1989. – 381 с.
351. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е.Е.Туник. – СПб. : Изд-во «Дидактика», 2002. – 48 с.
352. Тюріна Т.Г. Шляхи духовного формування особистості. Книга для педагогів, психологів, філософів / Т.Г.Тюріна. – Львів : СПОЛОМ, 2005. – 106 с.
353. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н.Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 451 с.
354. Ульянова М.В. Ноосферное образование как социальная технология / М.В.Ульянова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:/www/ipk.admin.tstu.ru. – Заглавие с экрана.
355. Урсул А.Д. Модель образования XXI века : проблемы устойчивого развития и безопасности / А.Д.Урсул // Безопасность Евразии. – 2001. – № 4. – С. 61-96.
356. Урсул А. Д. На пути к опережающему образованию / А.Д.Урсул // Глобальные экологические проблемы на пороге XXI века / Отв. ред. Ф.Т.Яншина. – М. : Наука, 1998. – С. 273-293.
357. Ушинський К.Д. Питання про народні школи // Вибрані педагогічні твори. У 2-х т. – Т.2. / К.Д.Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. – 634 с.
358. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности : избранные труды : в 2-х т. / Д.И.Фельдштейн. – М. : изд-во НПС «МОДЭК», 2005. – Т.2. – 456 с.-
359. Філософія : навчальний посібник // За ред. І.Ф.Надольного. – К. : Вікар, 2000. – 624 с.
360. Філософія : світ людини. Курс лекцій : [ навчальний посібник ] / В.Г.Табачківський, М.О.Булатов, Н.В.Хамітов та ін. – К. : Либідь, 2003. – 432 с.
361. Філософський словник /За ред. В.І.Шинкарука. – 2 вид., перероб. і доп. – К. : голов. ред. УРЕ, 1986. – 880 с.

362. Філософський словник соціальних термінів. Видання третє, доповнене. – Х. : «.И.Ф.», 2005. – 672 с.
363. Философский энциклопедический словарь /гл. ред. Л.Ф.Ильичев и др. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
364. Флоренський П.А. Время и пространство / П.А.Флоренський // Социальные исследования. – 1988. – № 1. – С. 116-117.
365. Франк С.Л. Смысл жизни / С.Л.Франк // Вопросы философии. – 1990. – № 6. – С. 68-131.
366. Франкл В. Человек в поисках смысла : [сборник]./ В.Франкл. [пер. с англ.] – М. : Прогресс, 1990. – 366 с.
367. Фрейре Пауль Формування критичної свідомості / Пауль Фрейре. – К. : ЮНІВЕРС, 2003. – 176 с .
368. Френе Селестен Избранные педагогические сочинения / Селестен Френе. – М. : Прогресс, 1990. – 301 с.
369. Фролов И.Т. О человеке и гуманизме / И.Т.Фролов. – М. : Политиздат, 1989. – 588 с.
370. Фромм Э. Иметь или быть / Э.Фромм. – М. : Прогресс, 1990. – 314 с.
371. Хайдеггер М. Время и бытие / М.Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – 445 с.
372. Харламов И.Ф. Педагогика : учебное пособие / И.Ф.Харламов. – М. : Высшая школа, 1990. – 576 с.
373. Хилько Н.Ф. Социокультурная среда как фактор развития творческой деятельности молодежи / Н.Ф.Хилько // Культурологические исследования. – Вып.1. – Омск, 1995. – С. 23.
374. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / за ред. С.А.Літвінова. – К. : Рад школа, 1961. – 542 с.
375. Хуторской А.В. Рождение знаний в обучении / А.В.Хуторской [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2003. – Режим доступа : http://www.eidos.ru. – Заглавие с экрана.
376. Хуторской А.В. Философия русского космизма как аксиологический базис отечественного образования / А.В.Хуторской // Труды научного семинара

«Философия – образование – общество» /Под ред. В.А.Лекторского. – М. : НТА «АПФН», 2005. (Сер. «Профессионал»). – Т.II. – С. 142-152.

377. Хуторской А.В. Эвристический тип образования : результаты научно-практического исследования / А.В.Хуторской // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 15-22.
378. Циолковский К.Э. Граждане Вселенной // Циолковский К.Э. Очерки о Вселенной. – М. : ПАИМС, 1992. – С. 190-192.
379. Черепанова С.О. Людина культури у творчому синтезі філософії освіти та мистецтва : перспективи XXI століття / С.О.Черепанова // Гуманітарні науки. – 2001. – .№ 1. – С. 34-52.
380. Черв'якова Н. Ідеї ноосферного виховання у педагогічній спадщині В.Сухомлинського / Н.Черв'якова // Педагогічна газета. – 2000. – № 9 (вересень). – С. 53.
381. Чижевский А.Л. Земное эхо солнечных бурь / А.Л.Чижевский. – М. : Мысль, 1973. – 367 с.
382. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается / В.Ф.Шаталов. – М. : Педагогика. 1989. – 148 с.
383. Шванева И.Н. Психология ноосферного развития / И.Н.Шванева // Социальные технологии. Толковый словар. – М.-Белгород, 1995. – С. 186.
384. Шванёва И.Н. Ноосферная психология – психология единого человечества как космического явления / И.НШванёва [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.soliris.ru. – Заглавие с экрана.
385. Швебе Г.И. Идея ноосферы и социальной экологии / Г.И.Швебе // Вопросы философии. – 1991. – № 7. – С. 7-12.
386. Швейцер А. Культура и этика / А.Швейцер. – М. : Прогресс, 1973. – 340 с.
387. Швейцер А. Благоговение перед жизнью : сборник работ / А.Швейцер. – М. : Прогресс, 1992. – 572 с.
388. Шевченко А.І. Стратегія століття : сталий чи ноосферний шлях розвитку людства / А.І.Шевченко // Безпека життєдіяльності. – 2003. – № 3. – С. 12-14.

389. Шевчук В.Я. Ноосферогенез і гармонійний розвиток / В.Я.Шевчук, Г.О.Білявський та ін. – К. : Геопринт, 2002. – 312 с.
390. Шейерман Р.И. Общечеловеческие ценности в образовании / Р.И.Шейерман // Педагогика. – 1992. – № 5. – С. 3-13.
391. Шейко В.М. Культура. Цивілізація. Глобалізація (кінець XIX-поч.XXI ст.): Монографія : в 2 т. Т.1. / В.М.Шейко. –Х. : Основа, 2001. – 518 с.
392. Шибаева М.М. Человеческая субьективность и культура // Культура, человек и картина мира / М.М.Шибаева. – М. : Наука, 1987. – 352 с.
393. Шиллер И.-Ф. Статьи по эстетике / И.-Ф.Шиллер. – М.-Л. : Академия, 1965. – 674 с.
394. Шишин М.Ю. Перспективы построения ноосферной философии культуры / М.Ю.Шишин // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2003. – № 4. – С. 42-51.
395. .Шишин М.Ю. Ноосферная концепция культуры : автореф. дис. на соискание ученой степени докт. филос. наук : спец. 24.00.01 – история культуры / М.Ю.Шишин. – Баранаул, 2003. – 43 с.
396. Школа ноосферного образования им. Д.Е.Васильева [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:// www.uraledu.ru. – Заглавие с экрана.
397. Шрейдер Ю.А. Антропологическая катастрофа – причины и следствия / Ю.А.Шрейдер // Alma mater. – 2000. – № 1. – С. 37-42.
398. Штайнер Р. Современная духовная жизнь и воспитание : / Р.Штайнер ; [ пер с нем. ]. – М. : Парсифаль, 1996. – 198 с.
399. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания : учебное пособие / Н.Е.Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.
400. Юркевич П.Д. Философские произведения / П.Д.Юркевич. – М. : Правда, 1990. – 670 с.
401. Ямко Н.Н. Система социальных ценностей. Человеческая жизнь как висшая социальная ценность / Н.Н.Ямко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:// www.sias.com.ua. – Заглавие с экрана.

402. Яновская М. Воспитание эмоционально-нравственной культуры школьников / М.Яновская // Народное образование. – 2007. – № 7. – С. 166-169.
403. Ярышкин В. К. Личность и ноосфера : [философская точка зрения] / В.К.Ярышкин // Свет : природа и человек. – 1994. – № 9. – С. 23-27.
404. Яркина Т.Ф. Проблемы духовного мира человека на пороге ноосферной епохи / Т.Ф.Яркина // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 40-48.
405. Ясвин В.А. Особенности личностного отношения к природе в подростковом и юношеском возрасте / В.А.Ясвин // Вопросы психологии – 1995. – № 4. – С. 19-28.
406. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К.Ясперс. – М. : Политиздат, 1991. – 527 с.
407. Coleman D. Working with Emotionl intelligence / D.Coleman. – New Vork: Bantam Boorks, 1998. – 383 p.
408. Erikson E.N.The Life Cycle Completed: A. Review / E.N.Erikson – New York: Norton, 1982. – 340 p.
409. Fucke E. Grundlienien einer Padaggik des jugengaltes / E.Fucke. – Studgart. 1993. – P.49.
410. Gadamer H.-G. Wahrheit und Methode / H.-G.Gadamer. – Tübingen, 1960. – 252 p.
411. Council of Europ. 100th Session of the Committeel of Ministere. – Strasbourg:Nay 1997. – P.39.
412. Hanvey R.G. An attainable Global Perspective / R.G. Hanvey // Social Education 54(5), September 1990, – P. 317-318.
413. Herman Nohl Handbuch der Pädagogik / Herman Nohl. – Bd 1, 1977
414. Holmes Rolston III. Genes, genesis and God. – Cambridge University Press, 1998. – 400 p.
415. Kohlberg L. Moral stages : a current formulation and a response to critics / L.Kohlberg. – Karoln. 1983. . – 201 p
416. Scheler M. On the Eternal in Man / M. Scheler. – New York: Harper Brothers, 1960. – 350 p.

417. Smelser N.I. Theoretical iesues of scope and problems / N.I.Smelser – Chicago,1975. – 135 p.
418. Steiner G. Uber das intime und schwierige. Verhaltnis von Politik und Musik / G.Steiner //Kulrurchronik. – 1998. – Nr. 6 (16. Jahrgang). – P. 23-28.