МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА

На правах рукопису

ШАРАПА Ганна Федорівна

УДК 378.011.3-051:17.026.4

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ЛЮДСЬКОЇ ГІДНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник -
доктор педагогічних наук, професор
Ковальчук Володимир Юльянович

Дрогобич – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП..... 4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ЛЮДСЬКОЇ ГІДНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ……..... 15
1.1. Основи теорії виховання. Основні закономірності, принципи і медоди процесу виховання …….. 15
1.2. Виховання почуття людської гідності: сутність, структура, генеза досліджень ……. 31
1.3. Проблема виховання людської гідності в учнів основної школи в науково-педагогічних дослідженнях..... 57
Висновки до першого розділу …… 83
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ЛЮДСЬКОЇ ГІДНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ …… 87
2.1. Формування діагностичних умінь майбутніх учителів як головна умова їх готовності до виховання людської гідності в учнів …….. 87
2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи …… 95
2.3. Модель підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи ……. 116
2.4. Готовність майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи …….. 137
Висновки до другого розділу …….. 160
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ЛЮДСЬКОЇ ГІДНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ…….. 165
3.1. Мета, завдання і методика експериментального етапу дослідження … 165

3.2. Результати експериментально дослідження та їх аналіз …… 172
Висновки до третього розділу ……... 185
ВИСНОВКИ ……..... 187
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 192

ВСТУП

В умовах демократизації українського суспільства, змін, що відбуваються у суспільно-політичному житті країни важливого значення набуває розбудова освіти на гуманістичних і демократичних основах. Національна доктрина розвитку освіти декларує головною метою, ключовим показником і основним важелем сучасного прогресу розвиток людини, її творчих здібностей, інтересів і потреб.

Тлумачення змісту людської гідності зазнало впливу різних факторів: позитивних (філософія, релігія, розвиток культури і цивілізації) та негативних (приниження людини, масові вбивства людей, тоталітарні, расистські та нацистські ідеології, а також збудовані на них політичні системи). Особливої гостроти питання людської гідності набуло після Другої світової війни, яка була найбільшою за людськими жертвами. Людська гідність у той час почала пов'язуватися з правами людини, що викликало так звану «революцію людської гідності». Права людини почали тлумачитись як такі, що покликані стверджувати людську гідність, високі духовні і моральні якості, а головне - захищати людину від сваволі державної влади.

Розвиток гармонійної особистості неможливий без сформованості у неї почуття людської гідності. Адже особистість, яка постійно опиняється у ситуації знецінення чи приниження, перестає усвідомлювати власну значущість, набуваючи комплексу меншовартості, що створює сприятливий ґрунт для маніпуляцій з боку інших. Альтернативою такому ходу подій є особистісний саморозвиток, усвідомлення унікальності та неповторності власної особистості, і, як наслідок, переживання почуття власної гідності.

Готувати педагога до такої роботи варто ще на етапі професійної підготовки, адже після завершення педагогічних університетів вони прийдуть працювати до звичайних шкіл.

Ретроспективний аналіз наукових праць дав можливість зробити висновок, що питання підготовки вчителя у системі вищої освіти займає досить вагоме

місце серед вітчизняних та зарубіжних учених, таких, як: В. Безпалько, Є. Барбіна, Ф. Гоноболін, С. Гончаренко, Т. Ільїна, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, Д. Пащенко, А. Піскунов, В. Сластьонін та ін.

Погляди щодо сутності почуття власної гідності представлені у працях В. Бойко, В. Гарбузова, Н. Коваленко (репрезентують психофізіологічний підхід), Г. Бандзеладзе, М. Бердяєва (філософський підхід); К. Золотухіної-Аболіної, В. Франкла, Е. Фромма (екзистенційно-гуманістичний підхід); А. Адлера, З. Фройда, К. Хорні (психоаналітичний підхід); І. Беха, В. Рибалки (соціально-психологічний підхід).

Проблематика формування почуття людської гідності особистості стала предметом досліджень Н. Дятленко, І. Костюк, О. Кульчицької, І. Ралько, В. Сухомлинського та ін.

У педагогіці почуття власної гідності розглядається Н. Третяк як моральне особистісне утворення, Н. Ємузовою – емоційно-оцінне ставлення, Г. Волковою – позитивне емоційно виражене ставлення до власної високої моральної самооцінки.

Зміна ціннісних пріоритетів суспільства ставить перед системою освіти якісно нові вимоги до виховання підростаючого покоління. Формування почуття людської гідності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів є надважливим для сучасного українського суспільства, зорієнтованого на демократичні цінності, високий рівень патріотизму та осмислену громадянську позицію молоді. Проте це не є вигадкою наших сучасників чи винаходом сьогодення.

Можна підкреслити, що у педагогічній науці почуття людської гідності інтерпретується як результат духовно-морального, діалогічного виховання, яке обумовлює формування духовності людини (Г. Батищев, К. Роджерс та ін.). Умови для виховання почуття людської гідності в учнів розглядаються в педагогічних системах Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, С. Лисенкової та ін.

Однак, на сьогодні проблему виховання почуття людської гідності в учнів не можна назвати достатньо вивченою. В сучасній соціокультурній ситуації

головною домінантою виховання є формування в особистості ціннісного і гуманного ставлення до навколишньої дійсності та самої себе, активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції.

Саме на сьогодні перед загальноосвітньою і вищою школою, як соціальними інститутами, надзвичайно актуально постало завдання – виховання громадянськості особистості, громадян, які люблять свій народ, свою Україну, готові самовіддано захищати і розбудовувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову і соціальну державу. При цьому вони мають людську гідність, національну самосвідомість, гуманістичну мораль, знають свої права і свободи і вміють цивілізованим шляхом відстояти їх, сприяючи громадянському миру і злагоді в суспільстві та дотримуючись законів.

О. Молчанова та О. Шишмакова вважають, що вік учнів основної школи є сенситивним для розвитку почуття власної гідності і визначають наступні критерії його сформованості: стійкість уявлень про себе; позитивне самоставлення; рефлексія; адекватність оцінок і самооцінок; самостійність у думках і вчинках.

Згідно позицій учених (Ф. Кадол, Н. Чиренко, О. Чуб та ін.), формування засад почуття власної гідності пов’язане з розвитком почуття власної значущості дитини, впевненості в собі, самоцінності, адекватної самооцінки, здатності захищати свою гідність за допомогою самоствердження у різних сферах життєдіяльності.

Проблема виховання почуття людської гідності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів залишається актуальною у зв'язку з неоднозначністю розуміння даного явища, пошуком відповідей на питання про природу й цінність людини, розв’язанням практичних завдань формування морально-ціннісного ставлення до іншої людини. Проблематика дисертаційної роботи актуалізується також низкою суперечностей між:

- визнанням пріоритету загальнолюдських цінностей як однієї з головних цілей виховання та відсутністю механізмів підготовки майбутніх учителів до

формування почуття людської гідності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема в учнів основної школи;

- важливістю гуманістичних засад освіти й освітньою практикою, яка не завжди спрямована на виховання людської гідності особистості;

- необхідністю підготовки висококваліфікованих кадрів, готових працювати в умовах демократизації освіти і недостатньою готовністю майбутніх учителів до реалізації принципів демократизації та гуманізації, урахування індивідуальних особливостей особистості;

- необхідністю підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи в умовах освітнього середовища педагогічного університету й недостатньою науково-методичною розробленістю цієї проблеми;

- потребою у підготовці майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи й орієнтацією на старі форми і методи виховання студентів і учнів та відсутністю сучасних орієнтирів на нові педагогічні технології.

Отже, актуальність підготовки майбутніх учителів в умовах освітнього середовища педагогічного університету та виховання в учнів основної школи почуття людської гідності недостатня теоретична і практична розробленість проблеми, необхідність розв’язання суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «**Підготовка майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи»**.

Зв′язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконувалося відповідно до плану науково-дослідницької роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка як складова комплексної наукової проблеми «Українська освіта в контексті трансформаційних освітніх процесів» (державний реєстраційний номер 01084007644).

Тема дисертації затверджена на засіданні Вченої ради Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 1 від 26 січня 2011 року) та узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 29 листопада 2011 року).

Мета дослідження – виявити, обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови та створену модель підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання дослідження:**

1. Охарактеризувати стан підготовки вчителів до виховання людської гідності учнів основної школи у педагогічній теорії та практиці.

2. Уточнити зміст понять «виховання почуття людської гідності», «підготовка майбутнього вчителя до виховання у школярів почуття людської гідності».

3. Визначити критерії, показники оцінювання рівнів сформованості майбутніх учителів до виховання людської гідності учнів та охарактеризувати ці рівні;

4. Обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання людської учнів основної школи та апробувати їх ефективність.

5. Розробити модель, обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховання людської учнів основної школи та методики їх реалізації.

Об’єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах.

Предмет дослідження - педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи в умовах освітнього середовища педагогічних університетів.

Методологічною основою дослідження є загальнофілософські положення про єдність і взаємозумовленість явищ об’єктивної дійсності;

принципи системного підходу, єдності теорії і практики, вимоги об'єктивності, доказовості; теорія розвитку і формування особистості як суб'єкта активної творчої діяльності; розуміння освіти як складної системи, яка включає низку взаємозалежних компонентів; орієнтація фахової підготовки на майбутню професійну діяльність студентів; системний, структурно-функціональний і діяльнісний підходи до організації та здійснення професійної підготовки майбутнього вчителя.

Теоретичну основу дослідження становлять: основні положення системного підходу як методологічного підґрунтя пізнання педагогічних фактів, явищ, процесів (В. Афанасьєв, Ю. Конаржевський, Н. Кузьміна, К. Платонов, Г. Рузавін, В. Садовський та ін.); наукові ідеї концепцій вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, О. Глузман, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало та ін.); педагогічне моделювання і проектування (Б. Гершунський, А. Макареня, В. Пікельна, Г. Селевко, Е. Степанов та ін.); ідеї та положення, втілені у законодавчо-нормативних актах: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти тощо.

Для досягнення мети і перевірки гіпотези дослідження було використано комплекс **методів:** *теоретичні:* - аналіз філософської, психолого-педагогічної та спеціальної літератури, систематизація та узагальнення здобутої інформації; класифікація, систематизація, аналіз, порівняння наукових підходів, положень, визначень та узагальнення основних характеристик понять для виявлення сутності підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, виокремлення критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх учителів до професійної діяльності з означеної проблеми; вивчення та узагальнення досвіду роботи педагогічних вищих навчальних закладів з підготовки майбутніх учителів до виховання у школярів почуття людської гідності; *емпіричні*: - діагностичні (спостереження, анкетування, бесіди, тестування, самооцінка, експертна оцінка) для виявлення стану підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної

школи; педагогічний експеримент – для виявлення результативності експериментальної роботи; *статистичні*: методи математичної статистики, що дали можливість кількісно та якісно проаналізувати результати дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- *вперше* обґрунтовано складові підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності у школярів (формування в учителів уміння виявити й розпізнати особливі характеристики вихованця; формування здатності до творчого спілкування з учнем; уміння вчителя залучити учня до творчості і культури; виховання вміння працювати з колективом і через колектив);

- *науково обґрунтовано педагогічні умови та розроблено модель підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи в умовах освітнього середовища педагогічного університету*: зорієнтованість діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи; вмотивованість навчальної діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи; організаційно-методична підготовка майбутніх учителів до здійснення діяльності, спрямованої на виховання людської гідності учнів; використання форм організації, методів навчання, спрямованих на ефективну підготовку майбутніх учителів до виховання людської гідності;

- *визначено* критерії й показники, рівні сформованості людської гідності майбутніх учителів: *мотиваційний* (усвідомлення духовних цінностей, відповідальності; позитивне ставлення вчителів до себе та інших людей): високий (переважання широких соціальних мотивів, стійкий характер їх виявлення); середній (переважання соціальних мотивів, але ситуативний характер їх виявлення); низький (переважання асоціальних мотивів); *когнітивний* (усвідомлення ними значущості почуття людської гідності для сучасного фахівця, ціннісне ставлення та інтерес до світогляду та системи ціннісних орієнтацій): високий (знання вирізняються повнотою, глибиною, системністю);

середній (знання здебільшого правильні, але не мають ознаки достатньої повноти, системності, глибини); низький (знання мають неповний, неглибокий, несистемний характер).; *поведінковий* (участь у виховних заходах, вибір, прийняття рішень і віднайдення способів їх досягнення): високий (поведінка повністю відповідає моральним, нормам і законам, виявляє соціальну активність, постійно здійснює рефлексію своїх дій); середній (поведінка у цілому відповідає моральним нормам і законам, але соціальну активність виявляє ситуативно, іноді під зовнішнім впливом, рефлексію своїх дій здійснює епізодично); низький (часто порушує моральні норми і закони, соціальну активність виявляє тільки під впливом ззовні, не прагне до рефлексії);

- *уточнено* сутність понять «*виховання почуття людської гідності*» – це формування в особистості ціннісного ставлення до себе та інших людей; розвиток моральної сфери особистості, становлення у неї світогляду та системи ціннісних орієнтацій, що забезпечують позитивне самоставлення та ставлення до інших людей; «*підготовка майбутнього вчителя до виховання у школярів почуття людської гідності*» – це об’єктивно існуючий процес засвоєння студентами фундаментальних, загальнопедагогічних і методичних знань, вироблення відповідних умінь і навичок у процесі практичної підготовки, які дають змогу формувати у вихованців ціннісне ставлення до себе та інших людей.

- *набула подальшого розвитку* система уявлень про почуття власної гідності, моральні засади особистості, його культурологічні та аксіологічні аспекти.

Обгрунтованість і достовірність наукових положень, висновків і рекомендацій забезпечується методологічною та теоретичною обґрунтованістю вихідних положень дослідження, відповідністю отриманих результатів основним положенням дидактики, теорії та методики професійної освіти, принципам педагогіки вищої школи, застосуванням комплексу методів,

адекватних завданням дослідження, якісним і кількісним аналізом отриманих даних.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробці і впровадженні у навчальний процес змісту, форм і методики підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи. Розроблено і впроваджено у навчально-виховний процес спецкурс «Теорія і методика підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи» для 3 - 4 курсів гуманітарних спеціальностей педагогічних університетів, розрахований на 36 годин і складається із 3 модулів: мотиваційно-ціннісного, змістово-процесуального та контрольно-аналітичного. Результати дисертаційного дослідження можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів, зокрема під час вивчення курсів «Педагогіка», «Методика позаурочної діяльності та соціально-виховної роботи». Основні положення дисертаційного дослідження можуть бути використані у системі підвищення кваліфікації, а також при розробці методичних посібників для студентів педагогічних спеціальностей та вчителів.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Херсонського державного університету (акт № 01-28/1248 від 03.06.2015 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (акт № 970 від 07.05.2015 р.), Березнівського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа-інтернат І-ІІІ ступенів – міжшкільний навчально-виробничий комбінат» (акт № 117 від 20.05.2015 р.), Рівенського державного базового медичного коледжу (акт № 228-а від 15.05.2015 р.), Рівенського навчально-виховного комплексу № 2 «Школа-ліцей» (акт № 177 від 28.04.2015 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-29/01/1680 від 22.05.2015 р.).

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження. Основні положення та результати дисертації були викладені у доповідях та обговорювались на *міжнародних, всеукраїнських* та *регіональних* науково-

практичних конференціях: «Пріоритети морально-етичного виховання студента-медика XXI століття (Рівне, 2010), VII міжнародній науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти: проблеми, здобутки, перспективи» із циклу: «Сучасні підходи до інтеграції та соціалізації дітей з особливими потребами» (Луцьк, 2011), міжрегіональному науково-практичному семінарі «Депривація та вікові кризи особистості: базові симптомокомплекси» (Луцьк, 2011), «Звільнення від залежностей, або школа успішного вибору» (Луцьк, 2012), міжрегіональному науково-практичному семінарі «Вікові кризи в контексті психогенези особистості» (Луцьк, 2012), всеукраїнському науково-практичному семінарі «Актуальні проблеми практичної психології» (Глухів, 2012), VIII міжнародній науково-практичній конференції «Психогенеза особистості: норма і девіація (Турбота про дітей з порушеннями розвитку: багаторівневий підхід)» із циклу: «Сучасні підходи до інтеграції та соціалізації дітей з особливими потребами» (Луцьк, 2012), науково-практичному семінарі з міжнародною участю «Феноменологія депривації: психолого–педагогічний і теоретико-прикладний дискурс. Ремедіум 3» (Луцьк, 2013), науково–практичному семінарі з міжнародною участю «Афективна психорегуляція неповносправної особистості: робота з дітьми з розладами спектру аутизму» (Луцьк, 2013), науково-практичному семінарі з міжнародною участю «Феноменологія деривації: психолог – педагогічний і теоретико-прикладний дискурс. Ремедіум 4» (Луцьк, 2014), VI міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми особистості та міжособистісних взаємин» (Кам'янець-Подільський, 2014), всеукраїнській науково практичній Інтернет-конференції «Актуальні проблеми сучасної психології: здобутки і перспективи» (Луцьк. 2015), науково-практичному семінарі «Феноменологія деривації:психолого-педагогічний і теоретико-прикладний дискурс. Ремедіум 5» (Луцьк, 2015), практичній конференції «Вплив травматичної стресової ситуації на сім'ю та дітей: пошук ресурсів для себе та допомоги іншим» (Рівне, 2015).

Публікації. Основні наукові положення й результати дослідження відображено у 14 публікаціях, серед яких: 8 статей у наукових фахових виданнях України, 3 статті у міжнародних наукових фахових виданнях, 3 статті у наукових виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (271 найменування). Робота містить 5 таблиць, 5 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 217 сторінок, основний текст – 191 сторінка.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ЛЮДСЬКОЇ ГІДНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

1.1. Основи теорії виховання. Основні закономірності, принципи і медоди процесу виховання.

Становлення української державності, побудова громадянського суспільства, інтеграція України в світове та європейське співтовариство передбачають орієнтацію освіти на людину, її духовну культуру і визначають основні напрями модернізації навчально-виховного процесу. В 2015 році наказом Міністерствоа освіти і науки, молоді та спорту України були затверджені «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів» з метою створення цілісної моделі виховної системи на основі громадянських та загальнолюдських цінностей як орієнтовної для проектування моделей виховних систем у загальноосвітніх навчальних закладах України [104].

Виховання – процес формування, розвитку особистості, який включає у себе як цілеспрямований вплив ззовні, так і самовиховання.

Мета виховання – розвиток, актуалізація духовності особистості, її соціальної, професійної, комунікативної та інших компетентностей на основі самотворчості (самопізнання, самовизначення, самовиховання, самовдосконалення, самоактуалізації) особистості.

Основними завданнями виховання є:

1. Розвиток, актуалізація духовності особистості як сутності, смислу людського буття.

2. Створення умов для самотворчості, самореалізації, самоактуалізації особистості, розвитку її духовності, індивідуальних здібностей і талантів, соціальної, професійної, комунікативної та інших компетентностей.

3. Формування потреби внутрішньої і зовнішньої свободи особистості як визначальної умови її самотворчості, духовного розвитку та самореалізації особистості загалом.

4. Розвиток критичності особистості як здатності критично ставитися до авторитетів, ідей, поглядів; уміння порівнювати, аналізувати, оцінювати відповідні ідеї, погляди і на основі цього виробляти власну точку зору, власну позицію.

4. Здатність на основі свободи, самотворчості, критичності, комунікативної компетентності формувати, відстоювати і реалізовувати власні ідеї, цінності; розвиток високої самооцінки, почуття власної гідності , подолання почуття страху у відстоюванні ідей, цінностей [56; 224].

5. Розвиток психологічної культури особистості як важливої умови самореалізації особистості, формування соціальної, професійної, комунікативної та інших компетентностей, розвиток духовності особистості.

5. Виховання вольових аспектів особистості як визначального фактора актуалізації і об’єктивації духовності, процесу набуття і реалізації відповідних компетентностей, самореалізації особистості загалом.

6. Формування світоглядної позиції особистості, виховання потреби в пізнанні та необхідності пошуку і визначення смислових, ціннісних аспектів людського буття.

7. Розвиток моральної культури особистості, внутрішньої потреби усвідомлення й актуалізації моральних ідей добра, істини, справедливості, честі, гідності, толерантності, поваги, відповідальності тощо[183] .

8. Розвиток високої художньо-естетичної культури особистості.

9. Формування національної свідомості, любові до свого народу, рідної землі, готовності її захищати.

10. Забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури й історії рідного народу.

11. Формування високої мовленнєвої культури.

12. Формування екологічної культури і гармонії відносин людини з природою.

13. Забезпечення фізичного розвитку молодого покоління, охорона і зміцнення його здоров'я.

14. Розвиток соціальної компетентності, яка спрямована на самореалізацію людини в різних соціальних групах та у відповідних соціальних умовах (ринкові відносини, конфліктні ситуації тощо).

15. Розвиток професійної компетентності, процес якої розгортається від виховання потреби та вміння оволодіти знаннями на різних етапах пізнавальної діяльності дитини (садочок, школа, вища школа тощо) до набуття професійних знань і реалізації себе у відповідній сфері професійної діяльності.

14. Розвиток комунікативної компетентності як формування умінь комунікації у міжособистісних відносинах та відповідних соціальних групах як важливого чинника самореалізації [19; 214; 266].

Процес виховання – це взаємодія цілеспрямованого зовнішнього педагогічного впливу і самовиховання особистості. Він має свої особливості:

- завжди носить цілеспрямований характер;

- є багатофакторним (впливають родина, середовище, громадськість, виховні установи);

- є тривалим і безперервним, комплексним.

Для виховного процесу характерна віддаленість результатів від моменту безпосереднього виховного впливу, а також неоднаковість результатів виховання, що пов'язано з індивідуальними відмінностями вихованців.

Виховання здійснюється двома універсальними шляхами: **засобом духовного впливу і включенням людини в різні види діяльності,** що дає їй можливість засвоїти соціальний досвід, спрямований на формування

гуманістичних міжособистісних і суспільних відносин у реально існуючих або спеціально створених умовах [142].

Організований виховний процес має свої **закономірності**, а саме: стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі істотні зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє забезпеченню ефективності розвитку особистості учня.

До найсуттєвіших закономірностей виховного процесу належать:

1. Органічний зв’язок виховання із суспільними потребами й умовами виховання. Значні зміни в житті народу зумовлюють і зміни у виховній системі. Розбудова незалежної України потребує формування в молодого покоління національної свідомості, любові до Вітчизни, рідної мови, свого народу, його традицій, історії та культури тощо.

2. Учні виховуються під упливом найрізноманітніших чинників. Важлива роль у цьому процесі належить, насамперед, батькам і вчителям. Найуспішніше він відбувається в природному для них національному середовищі. З огляду на це, учнів мають оточувати рідна мова, природа, національна культура, звичаї, традиції тощо.

3. Результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ учнів, їх духовність. Це стосується формування їх думок, поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, емоційної сфери. Виховний процес повинен постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості (мотиви, установки, орієнтації, ставлення до себе та інших).

4. Визначальними у вихованні є діяльність і спілкування. Діяльність є головним чинником єдності свідомості та поведінки під час здійснення учнями навчальної, трудової, ігрової, спортивної та іншої діяльності. Ефективність виховання залежить від ставлення особистості до навколишньої дійсності та до спрямованих на неї педагогічних упливів. Сформовані у процесі виховання погляди і переконання, мотиви поведінки визначають позицію вихованця щодо спрямованих на нього педагогічних упливів. За їх несприйняття проводять

спеціальну виховну роботу і лише згодом здійснюють позитивний виховний уплив.

5. Ефективність виховного процесу залежить від стосунків в учнівському колективі. Здорова морально-психологічна атмосфера в ньому сприяє формуванню в учнів позитивних моральних якостей, ефективному взаємовихованню. І навпаки, у колективі спеціального виправно-виховного закладу за відсутності там належного порядку відбувається взаємна деморалізація його членів. Особливо важливим у виховному процесі є поєднання виховання і самовиховання [41; 81].

Ці закономірності необхідно враховувати під час створення будь-якої виховної ситуації. Все це забезпечує відпрацювання вчителем певної схеми дій, спрямованих на досягнення поставленої мети, допомагає йому перетворити можливості виховної роботи на реальні результати.

Цілеспрямована організація виховної роботи має здійснюватися на основі єдиних принципів, яких повинні дотримуватися будь-які навчальні заклади та їх працівники.

Принципи виховання – це керівні положення, що відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту організації та методів виховного процесу, а саме:

1. Цілеспрямованість виховання.

2. Зв'язок виховання з життям.

3. Єдність свідомості та поведінки у вихованні.

4. Виховання у діяльності.

5. Комплексний підхід у вихованні.

6. Виховання особистості в колективі.

7. Поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю вихованців.

8. Поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього.

9. Індивідуальний підхід до вихованців.

10. системність, послідовність й наступність у вихованні.

11. Єдність педагогічних вимог школи, сім'ї і громадськості [227].

Принцип цілеспрямованості передбачає спрямування виховної роботи на досягнення основної мети виховання - формування всебічно розвиненої особистості, підготовка її до свідомої та активної трудової діяльності. Умовами реалізації його є підпорядкованість виховної роботи загальній меті, знання цієї мети вихователями і вихованцями, недопущення стихійності у вихованні, наявність перспектив, проектування рівня вихованості особистості відповідно до запланованої мети.

Принцип зв'язку виховання з життям передбачає, що виховна діяльність навчального закладу будь-якого типу і рівня має орієнтувати дітей, учнів, студентів на узгодження їх життєдіяльності з життям суспільства, посильну участь у ньому, готувати їх до трудової і професійної діяльності. Цьому сприяє використання у виховній роботі краєзнавчого матеріалу, ознайомлення учнів із суспільно-політичними подіями в країні, залучення їх до участі в громадській роботі.

Залучаючись до активного життя, вихованці засвоюють досвід старших поколінь, формують у собі психологічну, моральну і практичну готовність до самостійного суспільного життя й діяльності.

Принцип єдності свідомості та поведінки у вихованні є складним і суперечливим процесом, оскільки формування навичок правильної поведінки набагато складніше, ніж виховання свідомості. Для подолання цієї суперечності необхідні правильне співвідношення методів формування свідомості та суспільної поведінки, запобігання відхиленням у них, вироблення у вихованців несприйнятливості до будь-яких негативних упливів, готовність боротися з ними.

Принцип виховання у діяльності вибудовується на ідеї, що формування особистості безпосередньо залежить від її діяльності. Спирається він і на таку

психологічну якість, як прагнення вихованця до активної діяльності. Умовою його реалізації є усвідомлення вихованцями, що діяльність - єдине джерело задоволення матеріальних і духовних потреб, усебічного розвитку особистості, а сумлінне ставлення до неї - важлива позитивна риса.

Принцип комплексного підходу у вихованні грунтується на діалектичній взаємозалежності педагогічних явищ і процесів. Утілення його в життя передбачає:

- єдність мети, завдань і змісту, форм, методів і прийомів виховання, а також єдність виховних упливів школи, сім'ї, громадськості, засобів масової інформації, вулиці;

- урахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців;

- єдність виховання і самовиховання;

- постійне вивчення рівня вихованості дітей, учнів, студентів і коригування виховної роботи.

У процесі комплексного підходу у вихованні створюються можливості для забезпечення єдності всіх складових всебічного розвитку особистості - розумовії, моральнії, трудовоїї, естетичноїї, фізичнії; пізнавально-світоглядної (наукові знання, погляди, переконання, ідеали), емоційно-вольової (високі громадянські почуття, прагнення, інтереси, потреби), діяльнісної (суспільно необхідні вміння, навички, звички, здібності, риси характеру) сторони особистості, а також єдності всіх функцій процесу виховання.

У цьому процесі відбувається відкрите і непомітне оволодіння вихованцями суспільно необхідним досвідом, створення вихованцями разом з вихователями і під їх керівництвом нового позитивного досвіду, поєднання нового і раніше набутого досвіду, обмін досвідом, нагромадження і його закріплення, подолання негативного досвіду.

Принцип виховання особистості в колективі розкриває, що найкращі умови для спілкування й відокремлення створюються в колективі. Отже, цей принцип виховання зумовлений об'єктивними закономірностями розвитку дітей,

учнів, студентів і відповідає природі суспільства. Його реалізація передбачає усвідомлення ними того, що колектив є могутнім засобом виховання, і певні риси особистості формуються тільки в колективі. Водночас вони усвідомлюють значення згуртованості колективу та його думки для виховання дітей, учнів, студентів, переконуються, що участь у самоврядуванні сприяє розвитку самостійності, самодіяльності, ініціативи тощо.

Найбільша виховна цінність колективу полягає у створенні можливостей для найрізноманітніших стосунків дітей, учнів і студентів. Мова йде про стосунки взаємної відповідальності й залежності, організаторів і виконавців, між вихователями і вихованцями, між старшими й молодшими, про ділові, міжособистісні стосунки (симпатії, товариськості, дружби, любові).

Принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю вихованців визначає, що виховання творчої особистості можливе за існування умов для вияву самостійності й творчості, схвалення ініціативи та самодіяльності дітей, учнів і студентів. Це передбачає безпосередню їх участь у плануванні своїх громадських справ, усвідомлення їх необхідності й значення, контроль за їх виконанням, оцінювання досягнутих результатів. При цьому важливо запобігти жорсткому регламентуванню діяльності дитячого, учнівського і студентського самоврядування, адмініструванню, надмірній опіці тощо.

У принципі поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього розкривається головний сенс гуманістичної педагогіки щодо формування необхідних взаємин вихователів і вихованців. Повага до вихованця втілюється у шануванні його особистої гідності (вихователь, учитель, викладач мають уникати будь-яких дій, висловлювань, які її принижують), урахуванні його уподобань і бажань при визначенні або конкретизації цілей навчання і способів їх досягнення, у серйозному ставленні до його думок. Цей принцип передбачає єдність педагогічних вимог до вихованців, контроль за їх поведінкою, гуманне ставлення до них, повага їхньої думки тощо. Його

реалізація ускладнюється наявністю серед них складних, озлоблених вихованців. Однак вихователь повинен бути терплячим до всіх вихованців, поважати їх людську гідність.

Принцип індивідуального підходу до вихованців указує, що важливою вимогою до організації виховного процесу і однією з умов підвищення його ефективності є індивідуальна корекція загальної системи виховання. Виховні заходи, які не враховують цієї вимоги, не зачіпають внутрішніх сторін особистості вихованця, а тому є малоефективними. Результати виховного процесу залежать від того, наскільки в ньому враховано вікові та індивідуальні особливості вихованців.

Принцип системності, послідовності й наступності у вихованні випливає з того, що для формування свідомості, вироблення навичок і звичок поведінки потрібна система певних послідовних виховних заходів. Такі якості людської особистості не можна сформувати, якщо виховний процес буде випадковим набором виховних заходів, що матимуть епізодичний, а не системний характер.

Реалізація цього принципу передбачає передусім, що залежно від віку та рівня розвитку вихованця вихователь добирає зміст і методику виховної роботи з ними. З віком змінюється педагогічне керівництво колективом, що виявляється у наданні йому більшої самостійності в усіх питаннях його життєдіяльності. Підвищується і вимогливість до нього вихователів. Важливо прогнозувати можливі наслідки заходів упливу на вихованців. Досвідчені вихователі намагаються бачити кожного вихованця таким, яким він є, і відповідно до цього будувати виховну роботу з колективом.

Принцип єдності педагогічних вимог школи, сім’ї і громанськості має охоплювати всі сторони навчально-виховної роботи навчального закладу, всі форми діяльності дитячого, учнівського, студенського та педагогічного колективів, сім'ї, знаходити свій вияв у змісті, формах навчання та виховання, у правилах поведінки вихованців, у стилі життя школи, її традиціях [19; 142; 214].

Така єдність є однією з умов оптимізації виховного процесу. Навчальний заклад як провідна ланка у системі виховання дітей, учнів і студентів повинна не лише залучати до цієї справи сім'ю, громадські та інші організації, а й озброювати їх основами психолого-педагогічних знань, передовим досвідом виховання, дбати про підвищення педагогічної культури батьків.

Концепція **національного виховання** розглядає такі його принципи:

1. **Народність:** єдність загальнолюдського і національного. Національна спрямованість виховання, оволодіння рідною мовою, формування національної свідомості, любові до рідної землі та свого народу; прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, народних традицій і звичаїв, національно-етнічної обрядовості всіх народів, що населяють Україну.

2. **Природовідповідність:** урахування багатогранної й цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особливостей дітей, їх анатомічних, фізіологічних, психологічних, національних та релігійних особливостей.

3. **Культуровідповідність:** органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними традиціями, з народним мистецтвом, ремеслами і промислами, забезпечення духовної єдності поколінь.

4. **Гуманізація:** створення умов для формування кращих якостей і здібностей дитини, джерел її життєвих сил; гуманізація взаємин вихователя і вихованців; повага до особистості, розуміння її запитів, інтересів, гідності, довіра до неї; виховання гуманної особистості.

5. **Демократизація:** усунення авторитарного стилю виховання, сприйняття особистості вихованця як вищої соціальної цінності, визнання її права на свободу, на розвиток здібностей і вияв індивідуальності. Глибоке усвідомлення взаємозв'язку між ідеалами свободи, правами людини і громадянською відповідальністю.

6. **Етнізація:** наповнення виховання національним змістом, що передбачає формування самосвідомості громадянина. Забезпечення можливості всім дітям навчатися у рідній школі, виховувати національну гідність, національну

свідомість, почуття належності до свого народу. Відтворення в дітях менталітету народу, увічнення в підростаючих поколіннях специфічного, що є в кожній нації, виховання їх як типових носіїв національної культури. Цей принцип є невід'ємною складовою соціалізації дітей, стосується всіх народів, що живуть в Україні [102].

Сукупність названих вище закономірностей і принципів забезпечує успішне визначення завдань, добір змісту, методів, засобів і форм виховання. Їх єдність вимагає від вихователів, учителів і викладачів уміння використовувати закономірності і принципи у взаємозв'язку, з урахуванням конкретних можливостей і умов.

Важливим фактором розвитку і формування особистості є самовиховання.

Самовиховання – свідома, цілеспрямована та самостійна діяльність особистості, що виникає в результаті її взаємодії з середовищем і впливає на її розвиток та вдосконалення.

Активізація самовиховання прискорює процеси переходу зовнішніх вимог до особистості у внутрішні регулятори її поведінки та діяльності. Специфічною особливістю цього фактора є те, що самовиховання – це свідома діяльність людини, спрямована на вдосконалення самої себе, на вироблення у себе позитивних якостей, звичок і подолання негативних.

У зв’язку з цим, самовиховання виступає як найкраща форма виявлення індивідуальних особливостей людини, шлях розвитку її індивідуальності.

Самовиховання поєднане з вихованням. Воно не тільки залежить від нього, не тільки є його продуктом, але й саме впливає на цей процес. Успіхи виховання значною мірою залежать від організації самовиховання. Тому справедливо було б сказати: тільки те виховання добре, яке переходить у самовиховання.

Самовиховання має величезні потенційні можливості у розвитку та формуванні особистості, оскільки є проявом її внутрішньої активності. Підтвердженням цьому є життя видатних людей. Самовиховання допомагає

повніше розкрити і реалізувати резерви людського організму, які досить важко зразу пізнати. Все це дає підстави розглядати самовиховання як важливий фактор розвитку і формування особистості.

Не менш важливими для вчителів і викладачів, зокрема майбутніх учителів єзнання про види та методи виховання, а саме:

1. *Фізичне виховання* сприяє зміцненню здоров'я, підвищенню продуктивності навчання, формує елементи фізичної культури, що слугує показником фізичного, психічного і соціального благополуччя людини, оскільки є результатом комплексного впливу соціальних, екологічних, медичних і психо-емоційних факторів. Основні завдання фізичного виховання: зміцнення і загартовування організму; сприяння правильному фізичному розвиткові і підвищенню працездатності організму, виховання волі, сміливості, дисциплінованості, почуття дружби і товариства, навичок культурної поведінки тощо.

2. *Екологічне виховання* передбачає формування в людини уважного ставлення до проблем навколишнього середовища, дбайливого – до природи, історичних пам'ятників, необхідності їх збереження. Турбота про природні багатства, бережливе використання природних ресурсів – найважливіші задачі екологічного виховання.Тому майбутній фахівець як безпосередній учасник науково-технічного прогресу повинен бути помітною фігурою в природозбережувальній роботі; розвивати свою екологічну культуру; формувати навички прийняття екологічно грамотних управлінських рішень тощо.

3. *Правове виховання* спрямоване на формування високої правової культури особистості, підвищення рівня її правосвідомості. Правове виховання вирішує ряд задач: розширення запасу правових знань, формування стійких морально-правових ціннісних орієнтацій, глибокої переконаності в необхідності виконання вимог законодавства, поваги і суворого дотримання законів України. Правове виховання прищеплює непримиренність до будь-яких порушень законності, готовність брати участь в охороні правопорядку.

4. *Економічне виховання* передбачає розв'язання таких задач, як розвиток економічного мислення особистості для правильного розуміння дії законів і явищ економічного життя; формування глибокого розуміння процесів суспільного розвитку, розуміння ролі праці і свого місця в трудовому процесі; виховання дбайливого ставлення до державної власності, особливо в сьогоднішніх ринкових відносинах; вироблення умінь, що дадуть можливість брати активну участь в економічній діяльності та виробництві. Умовою економічного виховання є формування економічного мислення, критеріями оцінки рівня якого є глибина економічних знань, уміння проникати в суть процесів і подій, що відбуваються, бачити, як виникають проблеми і шляхи їх вирішення.

5. **Моральне виховання** передбачає формування у вихованців:

- моральної свідомості, стійких моральних якостей;
- моральних потреб на основі засвоєння норм і принципів суспільної моралі;
- розвитку почуття патріотизму;
- розвиткн почуття людської гідності;
- вироблення вмінь співпереживати оточуючим, співчувати іншим людям через розвиток почуття поваги до них, шанобливого ставлення до старших, слабших.

6. *Розумове виховання* розв'язує такі завдання: озброєння вихованців запасом знань, що відповідають соціально-економічному розвиткові суспільства; формування основ наукового світогляду, розвитку інтелекту і пізнавальних здібностей, культури розумової праці [117; 129; 177].

Виховання як цілеспрямований процес здійснюється певними шляхами або методами.

Методи виховання – шляхи досягнення оптимальних педагогічних результатів відповідно до поставлених виховних цілей.

Сучасні науковці і педагоги виділили кілька груп методів, поклавши в їх основу цілісну структуру діяльності, що включає усвідомлення процесу діяльності, її організації, стимулювання; контроль і аналіз результатів.такими методами є:

1. *Методи формування* свідомості особистості передбачають вплив на свідомість, почуття і волю з метою формування поглядів і переконань. До них належать **переконання і особистий приклад:**

- переконання передбачає вплив на свідомість, почуття, волю особистості. Основними формами впливу є бесіди, лекції, диспути, зустрічі, конференції;

- особистий приклад – цілеспрямований і систематичний вплив вихователя на вихованців силою особистого прикладу, а також усіма видами позитивних прикладів діяльності інших людей як зразків для наслідування, ідеалу в житті.

2. *Методи організації* і формування досвіду суспільної поведінки передбачають організацію діяльності вихованців та формування досвіду суспільної поведінки. До них належать педагогічна вимога, громадська думка, вправляння, привчання, доручення, створення виховних ситуацій:

Педагогічна вимога – педагогічний вплив на свідомість вихованця з метою спонукати його до позитивної діяльності або гальмувати його дії та вчинки, що мають негативний характер. Педагогічна вимога може бути сформульована:

• прямо – характеризується такими ознаками, як інструктивність, рішучість і виявляється у вигляді вказівок, можливо, наказів;

• опосередковано – спирається на сформованість у вихованців мети, переконань і виявляється у вигляді прохання, поради, натяку. Вимога не тільки впливає на свідомість, вона активізує вольові якості, перебудовує мотиваційну і почуттєву сфери діяльності в позитивному напрямі, сприяє формуванню позитивних навичок поведінки;

Громадська думка – як метод виховання за своєю суттю є колективною вимогою. За допомогою громадської думки людину можна переконати в хибності поглядів чи в неналежній поведінці. Людина бачить, як реагують

товариші, колеги на ті чи інші погляди, поведінку, діяльність людей і починає прислухатися до громадської думки;

Привчання – організація планомірного і регулярного виконання вихованцями певних дій з метою їхнього переходу у форми суспільної поведінки;

- доручення – має своєю метою вправляння людини в позитивних діях і вчинках.

- створення виховних ситуацій – спеціально організовані педагогічні умови для формування в учнів позитивної поведінки та подолання недоліків. Виховні ситуації сприяють формуванню в учнів (студентів) здатності уявляти себе на місці іншої людини, приймати найбільш доцільні рішення. В педагогіці визначають такі педагогічні ситуації:

- вербальні (наведення афористичних висловів, розповіді із моральною проблематикою, казкові сюжети і реальні події);

- уявні (створення учневі (студенту) умов для аналізу ним своєї поведінки, оцінки певної події);

- конфліктні (в їх основі гострі моменти, психологічні зриви, потрясіння);

- ситуації-задачі, ситуації-вправи (обговорення проблем ігрової ситуації).

3. Методи стимулювання діяльності і поведінки покликані регулювати, коригувати і стимулювати діяльність та поведінку вихованців. До них належать змагання, заохочення і покарання:

- змагання, постаючи як конкуренція, боротьба є рушійною силою розвитку, ствердження особистості, забезпечує випробування людиною своїх здібностей, відчуття товариської взаємодопомоги, сприяє розвитку нахилів, духовних якостей людини;

- заохочення, в основі його лежить схвалення, позитивна оцінка дій і вчинків з метою спонукання вихованців до їх повторення. Полягає в тому, що відчуття задоволення, радості, зумовлені громадським визнанням зусиль, старань, досягнень, зміцнюють впевненість у своїх силах, викликають приплив

енергії, піднесений настрій, готовність до роботи, забезпечують добре самопочуття;

- покарання, в основі якого заключається засудження дій і вчинків, що суперечать нормам суспільної поведінки, з метою їх припинення, запобігання в майбутньому. Покарання коригує поведінку людини, але його використання вимагає педагогічного такту і відповідної майстерності. Варто зазначити, що у вихованні в більшості ситуацій кращий результат дає переважне застосування заохочень з дуже обдуманим та обережним використанням покарань.

4. Методи самовиховання спрямовані на систематичну і цілеспрямовану діяльність особистості з удосконалення її позитивних якостей та подолання негативних. До методів самовиховання належать самопізнання, самоставлення, саморегуляція:

- самопізнання – процес відкриття себе, пізнання свого внутрішнього світу, сильних і слабких проявів своєї особистості;

- самоставлення – ставлення людини до себе, яке виражається в самоповазі. Самоповага – це особисте оцінне судження, виражене в позитивному ставленні до себе. Вона формується на основі усвідомлення особистістю своїх чеснот, результатів діяльності, ставлення оточуючих і виявляється в самооцінці.

Від самооцінки залежать взаємини людини з її оточенням, її самокритичність, самовимогливість, ставлення до своїх успіхів і невдач. Вона впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості;

- саморегуляція – здатність людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення актів своєї поведінки та психічних процесів.

У педагогіці визначають прийоми саморегуляції: самопідбадьорення, самосхвалення, самонаказ, самовладання, самообмеження, самонавіювання, самостимулювання, самоконтроль [15; 122].

1.2. Виховання почуття людської гідності: сутність, структура, генеза досліджень.

Розвиток ідеї людської гідності в усі часи був онтологічно пов'язаний з ідеєю прав людини та природним правом, які протягом століть розглядалися як взаємозалежні та взаємовизначальні. Людська гідність тлумачилась як прояв природи людини, її духовного начала. Застосування ж історичного методу при з'ясуванні змісту, особливостей та значення аналізованого явища має за мету розкрити динаміку розвитку ідеї людської гідності, залежність людської гідності від розуміння природи людини, а головне – її духовного буття. При цьому важливе значення відводиться біологічним (вітальним) потребам людини та соціальним умовам її буття.

Людська гідність є постійно змінюваним суспільним явищем. Її сутність може бути теоретично виражена лише поняттями, що розвиваються, перетворюються, змінюють одне одного. Вона склалась як відображення в свідомості людей того особливого положення, яке займає людина, а також як відображення її соціальної цінності [33].

Хоча свобода, рівність та справедливість, безперечно, є базовими цінностями сучасного суспільства, однак слід виявити чим пояснюється, зумовлюється таке їх високе значення. Оскільки природа соціальних цінностей зумовлена тим, що всі форми суспільного життя виникають на основі самоусвідомлених ціннісних суджень автономних індивідів, то логічно припустити, що саме в усвідомленні людиною своєї цінності, тобто своєї гідності як автономного суб'єкта суспільства, слід шукати їх коріння.

До базових понять дослідження належить також категорія «почуття людської гідності». Аналіз педагогічної, філософської, психологічної літератури дав змогу встановити, що це оцінка людиною себе як моральної особистості, яка є значущою для оточення, для суспільства.

Відтак виховання почуття людської гідності – це: формування в особистості ціннісного ставлення до себе та інших людей; розвиток моральної

сфери особистості; становлення її світогляду та системи ціннісних орієнтацій, що забезпечують позитивне самоставлення та ставлення до інших людей.

Поняття «гідність» поєднує суб'єктивний і об'єктивний компоненти. Об'єктивним компонентом є оцінювання суспільством якостей людини, які на певному історичному етапі істотно відображають її гідність, суб'єктивним – почуття гідності. Згідно з етико-філософським визначенням, «гідність – особливе моральне ставлення людини до себе та ставлення до неї суспільства, яке визнає цінність особистості» [226, с. 119].

Гідність – це, насамперед, відчуття людиною своєї цінності. Кожній людині притаманні цінності, які сукупно утворюють феномен гідності:

- особистісна гідність – цінність конкретної особистості;

- групова гідність – цінність людини як представника соціальної групи (сім'ї, колективу);

- професійна гідність – цінність, детермінована професійною діяльністю людини;

- громадянська гідність – цінність людини, як громадянина своєї країни, держави;

- людська гідність – цінність людини взагалі, її родова цінність [37, с. 4].

Отже, гідність людини, це усвідомлення людиною своєї суспільної і моральної значущості, а також своєї оцінки суспільством, виявляється в її позитивному емоційно-ціннісному ставленні до себе. Як етична категорія гідність включає загальнообов'язкове визнання самоцінності людини, її здатності і потреби бути моральним суб'єктом. Відмічається і регуляторний аспект гідності.

Так, словник з етики розглядає усвідомлення гідності як форму самосвідомості й самоконтролю особистості, що реалізує почуття її особистісної відповідальності. Потенційна наявність гідності визнається за всіма людьми. Проте збереження гідності передбачає здійснення особливих моральних учинків і не здійснення аморальних[203, с. 84 - 85].

Відповідь на питання про природу гідності людини відображає зміст домінуючих у тому чи іншому суспільстві поглядів на людину, які визначаються характером суспільних відносин. Таким чином, критерії визнаної суспільством цінності людини змінюються у процесі історичного розвитку та набувають на різних історичних етапах різного змісту.

Проблема моральної досконалості привертала до себе увагу представників різних філософських напрямів ще з давніх часів. Урахування індивідуальних особливостей та особистісних цінностей виховання знаходимо ще в Арістотеля, Демокріта, Еврипіда, Платона, Сократа та інших стародавніх філософів. Саме в епоху античності людина була вперше проголошена «мірою всіх речей» і розглядалась як вище творіння природи.

Поставивши у центр своєї філософії людину, Сократ стверджував, що пізнати світ людина може тільки пізнавши себе, свою душу, свої дії та вчинки. У своїх діалогах Сократ доводив, що справедлива людина більш щаслива у своєму житті, ніж несправедлива [85].

Здібність розпізнати добре, справедливе, правильне, за Сократом, є достатньою, щоб здіснювати вчинки згідно морального закону. Можна сказати, що він пов’язує гідність людини з розвитком її моральної самосвідомості.

Для Арістотеля, поняття «гордість» (яке за змістом і використанням означає гідність) визначає, перш за все, ставлення людини до інших: «Хто зважає на інших, але ні перед ким не принижується, а з людьми гідними тримається належним чином, той гордий» [13, с. 324].

Один із головних постулатів стоїків говорить, що людина не може бути абсолютно вільною, тому що вона живе за законами того світу, в який потрапляє, але вона може усвідомити і прийняти природний хід життя: «Що може сама людина? Вона може тільки гідно грати ту роль, яка їй призначена. Таким чином, головний моральний закон – необхідність зберегти свою сутність, свою гідність у будь-яких скрутних обставинах» [13, с. 330].

Гідність, реалізована у вчинку, відкриває свою справжню цінність під час небезпеки, хвороби, страждань, хоча створюється протягом усього щоденного життя.

Критикуючи душевний інтелектуалізм Сократа і Платона, Арістотель намагався зрозуміти людське життя таким, яким воно є насправді, а не з позиції ідеально належного. Тому етика Арістотеля спрямована на досяжне, здійсненне благо як діяльність, яка прагне досконалості та відповідає доброчесності, а отже, є тотожною блаженству, щастю. За Арістотелем, важливо не просто знати, що таке доброчесність, а діяти, набувати її та запроваджувати в життя. Виникаючи внаслідок взаємодії розумної та нерозумної частин душі, моральні чесноти виявляються «золотою серединою» між двома крайнощами, нестачею й надлишком якогось душевного стану (наприклад, мужність – це середина між страхом і відвагою).

Тому вже в епікуреїзмі доброчесність і щастя постають невіддільними одне від одного: якщо щастя – мета, то доброчесність – засіб досягнення особистого щастя. А ось внутрішній світ стоїцизму ґрунтується на протилежній ідеї – ідеї самодостатності доброчесності як найвищого блага. Для стоїків щастя – це лише нагорода за доброчесність. Тому людина, наділена розумом і здатна усвідомити всю невідворотність долі, здобуває свободу в цілковитому прийнятті та підкоренні наявній необхідності.

Середньовіччя намагається утвердити думку про те, що і світ, і людина мають свої засади в Богові. Перед людиною відкрився новий світ Божої любові, віра, надія, любов, усвідомлення власної унікальності, яку можна пізнати лише через пізнання Бога, є філософсько-етичним підґрунтям цієї доби. Утверджується спрямованість на відчуття невичерпності, унікальності особистості, на її постійне, вільно обране духовне самовдосконалення. Але той, хто живе гріховним, неправедним життям, вимушений спокутувати гріхи й провини. Отже, неповноцінність – насамперед кара Божа. Водночас до таких

«покараних» ставилися з певною упередженістю, оскільки вважалося, що Бог звернув на них особливу увагу.

Епоха Відродження проголосила ідеалом різнобічну людину, зрозуміти яку можна лише шляхом вивчення того порядку, якому підкоряється всесвіт. Саме під цим оглядом і намагалася осягнути природу людини філософська й педагогічна думка Нового часу та епохи Просвітництва. Зокрема, в педагогічних поглядах Ж.-Ж. Руссо, Ф. Шлейєрмахера, Ф. Фребеля, І. Канта та інших видатних учених йдеться про те, що людина – недосконала істота. Але в її природі закладено існування між недоліками та вдосконаленням. Це означає, що виховання проявляється в антропологічній відповідальності за недоліки і переходить його межі з погляду досконалості.

Щоправда, вже Ф. Ніцше, розв'язуючи питання про співчуття, вважав, що останнє виражається в тому, що людина стає нещасною через страждання інших. Тому погляди Ніцше й виявилися спрямованими проти співчуття і втілилися в його концепції надлюдини як досконалої істоти.

Сутністю людини й основою її гідності проголошується свобода. Ж.-Ж. Руссо, пов'язував гідність зі свободою вибору: «Відмовитись від своєї свободи – означає відмовитись від своєї людської гідності, від прав людини, навіть від її обов'язків… Така відмова несумісна з людською природою» [191, с. 8].

І. Кант принцип гідності особистості визначав з позиції абсолютної свободи та моральної відповідальності кожної людини. Він установив самоцінність людської особистості і безумовність гідності людини. «У царстві цілей, - стверджує І. Кант, - все має або ціну або гідність» [89, с. 159].

Також зазначав, що людина зобов'язана визнавати гідність людства за усіма людьми, отже людина повинна шанувати інших. Людина, за І. Кантом, не повинна використовувати іншу людину (і навіть себе) як засіб, вона завжди має бути метою.

Засновники філософії екзистенціалізму А. Шопенгауер, Ф. Ніцше та С. К'єркегор продовжили вивчення природи людини і її гідності через проблему волі. Як основа гідності розглядалась не тільки свобода волі, а й свобода вибору, свобода думок. Ці філософи вважали, що для реалізації гідності моральність людини не потребує загальнозначущих норм [85, с. 275 - 276].

На сучасному етапі вивчення почуття власної гідності можна відокремити п'ять основних підходів до дослідження цього феномену:

1. Психофізіологічний підхід спрямований на вивчення співвідношення психічного й фізіологічного, пов'язаний із проблемою інстинктів людини (В. Гарбузов, В. Бойко, Н. Коваленко та ін.).

2.Філософський підхід який під терміном «почуття власної гідності» вбачає істотну ознаку й властивість, яка відрізняє людину від інших істот (Г. Бандзеладзе, В. Бєлінський, К. Ушинський та ін.).

3.Екзистенційно-гуманістичний підхд почуття власної гідності – це трансценденція особистості (вихід за межі самої себе) і гуманізм (гуманне, моральне ставлення). Ранні представники даного підходу А. Камю, Ж.-П. Сартр висловлювались про те, що голос совісті закликає людину до екзистенційного плану, де доречні пошуки сенсу життя. Більш пізні представники даного підходу «особистісну гідність» розглядали: як джерело сенсу життя (В. Франкл); як цінність (К. В. Золотухіна-Аболіна); як почуття любові до самого себе й інших людей (Е. Фромм).

4.Психоаналітичнй підхід створюється уявлення про почуття власної гідності як особистісне утворення, яке може призводити до невротичного розвитку особистості. Це відображено у ідеях А. Адлера (комплекс переваги), К. Хорні (применшення свого справжнього «Я» за рахунок піднесення інших людей до рівня гігантів), М. Якобі (самооцінка, приписувана самому собі).

5.Соціально-психологічнй підхід полягає у розгляді соціальних чинників становлення почуття власної гідності в контексті розвитку національної та професійної самосвідомості особистості: А. Адлер (досягнення значущих цілей

через професійне становлення), Дж. Ролз (професійна компетентність), Н. Пряжников (самореалізація в праці).

Внаслідок аналізу, можна сформулювати наступні критерії гідності людини, визначені західним філософським напрямом:

- моральність людини (пріоритетність інтересів іншої людини над власними);
- розумність людини та свобода формування суджень (у тому числі й моральних);
- особистісна відповідальність (за конкретний моральний вибір і за життя в цілому);
- свобода і відповідальність створення власного «Я», самоудосконалення.

Ще в перших письмових пам'ятках давньоруської культури, а саме у «Слові Данила Заточника», висловлена важлива ідея самоцінності людського буття, духовної свободи кожної особистості, яка «в світі зла, корисливості, лукавства, заздрощів, лиходійства стає ув'язненою» [60, с. 4]. «Поучіння» Володимира Мономаха є спробою впровадити гуманістичний принцип доброчинності та людяності у міжкнязівські стосунки, а милосердя і доброту – у відносини між людьми. У Київській Русі існувало усвідомлене та оформлене у законодавстві уявлення про честь. Вже «Русская правда» визнавала право людини, яку скривдили, змити образу кров'ю [169].

Єдина мета культури, яка орієнтується на корисність, – відтворення самої себе, без ніяких змін. У культурі гідності головною цінністю є особистість людини, незалежно від того, чи можна щось отримати від цієї особистості для виконання тієї чи іншої справи чи ні. Саме культура гідності більш готова, ніж культура корисності, до подолання соціальних проблем, виходу з кризи.

Філософ В. Блюмкін, який досліджував проблему гідності з позиції діалектичного матеріалізму, зазначив, що людська гідність виникає та існує лише в суспільстві, де реалізується через систему соціальних відносин.

Протягом розвитку історії змінюється не тільки зміст поняття «гідність», але й оцінка ролі гідності в ієрархії цінностей особистості та суспільства. Це переоцінювання відбувається у зв'язку з розвитком суспільного виробництва і соціальних відносин, а також, розвитком суспільної свідомості та самосвідомості.

Становлення гідності людини пов'язується з розвитком моралі. З розвитком суспільства історично перші добро та зло поступаються більш конкретним і складним моральним поняттям: справедливість і несправедливість, за ними формуються: обов'язок і совість, честь і гідність. Характерною рисою гідності є постійне ускладнення критеріїв оцінювання та самооцінки людини [37].

Отже, різні історичні та культурні епохи, включаючи людину в систему суспільних відносин, по-своєму визначають її місце і роль у цьому світі, тим самим запроваджуючи різні критерії гідності. Хід історичного розвитку дозволяє стежити за динамікою змінювання цих критеріїв. Із розвитком моральної самосвідомості суспільства значущість суб'єктивних критеріїв гідності, і зокрема її моральності, починає переважати значущість її соціальної цінності.

Н. Наумова поняття «цінність» відображає як один із найсуттєвіших аспектів взаємодії зі світом. Цінності відіграють вирішальну роль у детермінації поведінки особистості, визначають спосіб задоволення потреб, спрямованість. Вони виступають в якості певних спонукань для досягнення поставлених цілей, набуваючи функцій регуляторів поведінки. Джерело цінностей міститься всередині особистості в той час, як соціальні норми задаються зовні. Саме цінність перетворює предмети зовнішнього світу в об'єкти інтересів і прагнень людини [150].

Феномен «гідність» знайшов широке відображення в психології. Досліджуючи гідність як психологічний феномен можна визначити такі сфери вивчення цього феномена: сфера спрямованості особистості, включаючи

особливості її світосприйняття (системи цінностей) і рівень моральності, особливості саморегуляції особистості й емоційно-ціннісне ставлення до себе.

На жаль, під час розробки теоретичних питань проблеми особистості не завжди враховується сфера ставлення до себе. Певно, це відбувається внаслідок складності його об'єктивного дослідження. Вийняткове значення емоційно-ціннісного ставлення до себе у психічному житті людини висуває нагальну потребу дослідження його психологічної специфіки.

Проаналізуємо психологічну специфіку категорій, які найбільше пов'язані з гідністю. Формування уявлень про гідність людини пов'язані з отриманням особистістю відповідей на запитання про пріоритетні для суспільства цілі і цінності, прийняту в суспільстві морально-етичну норму.

С. Рубінштейн в якості основної характеристики моральності людини розглядає ставлення до іншої людини. С. Рубінштейн у своїй праці «Буття і свідомість» зазначав: «Серце людини все зіткано з його людських ставлень до інших людей, те, що вона варта, повністю визначається тим, до яких людських стосунків людина прагне, які стосунки з людьми вона здатна встановлювати» [188, с. 262 – 263].

Згідно з С. Рубінштейном, оцінка людиною гідності – це, в першу чергу, оцінка «цінності морального рівня її життя для інших людей» [189, с. 349 – 350].

І. Бех наголошує, що «під гідністю будемо розуміти усвідомлення і переживання особистістю самої себе у сукупності морально-духовних характеристик, що викликають повагу оточення» [28, с. 6].

На думку І. Беха, «почуття гідності – це особливе особистісне утворення. Воно, з одного боку, є вираженням достойності людини, яку вона сама сформулює стосовно себе, а з іншого – є її заслуженим сподіванням на шанування іншими. Конкретно акт достойності здійснюється як переживання особистістю самоповаги за свої суспільно значущі надбання, що досягли рівня суб'єктних цінностей» [28, с. 11].

Звертаючись до поняття «гідність», дослідники І. Кон [101], Ю. Орлов [158], І. Чеснокова [235] відмічають у ньому співвідношення свідомості та самосвідомості. Самосвідомість як «усвідомлення свого ставлення до світу, себе як особистості, своїх вчинків, дій, думок і почуттів, бажань та інтересів»; «свідомість, тільки з іншою спрямованістю», є центральним утворенням особистості.

Самосвідомість як досить складне утворення являє собою єдність трьох сторін:

- пізнавальної (самопізнання);
- емоційно-ціннісної (самоставлення);
- поведінкової, регулятивної (саморегуляція).

Самопізнання дає людині знання про себе, коли людина споглядає саму себе у створеному нею світі. Самопізнання має ніби два рівні розвитку.

На першому рівні самопізнання складається через співвіднесення себе з іншими людьми. Основні прийоми – самовихування і самоспостереження з подальшим самоаналізом. У результаті цих процесів утворюється уявлення, а в подальшому і поняття про певну психологічну якість людини. Потім з’ясовується ступінь виявлення цієї якості у самого суб’єкта. Взаємодія при цьому відбувається у режимі «Я та інші».

На другому рівні самопізнання відбувається внутрішнє обговорення з самим собою особистості – самоаналіз і самоусвідомлення. У підсумку утворюється узагальнений образ свого «Я» у вигляді поняття про самого себе. Образ «Я» постійно динамізується, взаємодія відбувається у режимі «Я і Я» [26].

Самоставлення – це усвідомлення ставлення до себе. Спостерігаючи поведінку інших, людина виробляє свої власні цінності і на їх основі співвідносить себе з іншими, уточнює, коригує своє власне ставлення до себе. Виділяють два фактори, що діють на формування ставлення особистості до себе: власні досягнення особистості у різних видах діяльності, їх оцінка нею, співвіднесення з суспільною оцінкою; ставлення інших людей, партнерів за

сумісною діяльністю до даної людини як до особистості. Саме із самоставлення утворюється поняття самооцінка, основна функція якої – бути внутрішньою умовою регуляції поведінки та діяльності.

Саморегуляція – найбільш багатогранна ланка самосвідомості. З одного боку, саморегулювання обумовлене конкретним поведінковим актом, з іншого – не визначене у часі та спрямоване на самовиховання особистості. Має дворівневу структуру:

- управління особистістю перебігом поведінкового акту;

- здійснення самоконтролю за всіма ланками регуляції поведінки, постійний звіт особистості перед собою, спілкування всередині самої особистості.

При цьому людина володіє собою і формує такі якості, як стриманість, самовладання, витримка. Свідомість гідності є формою самоконтролю особистості, на якій ґрунтується вимогливість індивіду до себе. Ствердження і підтримка гідності передбачає здійснення відповідних їй моральних учинків, або, навпаки, не дозволяє людині діяти нижче своєї гідності. Це пряме саморегулювання, коли зовнішня поведінка і внутрішня сутність людини не розходяться, людина виступає як цілісна система.

Під час саморегулювання людина орієнтується або на систему «Я й інші», де прагне до адекватності, адаптації на інших людей, або на систему «Я і Я», де виникає свідома саморегуляція, з роботи над собою. Вища форма саморегуляції – самовиховання, самоосвіта, самотворчість [28].

На думку С. Рубінштейна, «оцінка вчинків здійснюється з точки зору того, підносять вони або принижують людину, але не у значенні гордості, а у значенні гідності, цінності морального рівня її життя для інших людей» [189, с. 350]. Світогляд, перетворюючись, переходить у переконання людини, його моральні уявлення, регулює її поведінку, відображається в свідомості, істотно впливає на формування її характера. Систематичні спонукання людини діяти певним чином, світогляд, мораль закріплюються в її характері у вигляді звичок –

звичних способів моральної поведінки. Отже, можна говорити про гідність як про рису характера, намірах поводитись згідно усвідомлення своєї гідності та гідності іншої людини [189].

Гідність, як «гуманістичну рису характеру», разом з повагою, турботою, любов'ю та довірою досліджувала О. Якимович [263]. Людям із такими рисами характеру притаманні:

- високий рівень моральності;
- гуманність або людяність;
- внутрішня відповідальність;
- прагнення до самореалізації.

Д. Белухін розглядає гідність як «усвідомлене почуття» через поняття «самоцінності», яке є передумовою становлення досліджуваного феномена [21].

Самоцінність – ставлення людини до самої себе, позначає емоційно-когнітивне ставлення до себе.

Самоцінність і самооцінка тут різні поняття. Самооцінка завжди усвідомлена і конкретна, самоцінність навпаки – це відчуття, емоційне забарвлення ставлення до себе, часткове усвідомлення причин, які викликали це почуття.

Самоцінність – це передумова внутрішньої сили, яка може бути ситуативною та стійкою; це об'єктивне сприйняття самого себе, бажання реалізувати себе. Самоцінність припускає два аспекти: те, якою людина вже є й те, якою вона прагне бути. Виявлення самоцінності відбувається в діалозі з собою та диференціації позитивних уявлень про себе. Висока самоцінність характеризується впевненістю у своїх словах, вчинках.

Загальну самооцінку співвідносять із мірою впевненості суб'єкта у собі, із «силою Я», з рівнем розвитку в нього вольових якостей та емоційної стабільності. У загальній самооцінці провідну роль відіграє когнітивний компонент, тому що його функцією є узагальнення найбільш значущих для особистості самооцінок, їх синтез і вироблення ціннісної самооцінки, для

відображення розуміння особистістю її власної сутності. Виникає необхідність вчити особистість звернути свій погляд на себе, виробити прагнення ціннісного осягнення своєї особистості. У вчинку виявляється важливим не тільки його суспільна цінність, але й доказ його власної цінності. Головним стає набуття гідності, відчуття значущості і можливостей своєї особистості, оскільки саме це є фундаментом моральної позиції [252].

Т. Полозова розглядає самооцінку в двух напрямах:

1) самооцінка як відносно стійке й сформоване уявлення особистості про себе, тобто як продукт багаторазового і різноманітного оцінювання себе;

2) сам процес самооцінки, який створює, перевіряє, доповнює та уточнює уявлення людини про себе [166].

С. Куперсміт та В. Ротенберг розглядають самооцінку як особистісне судження про власну цінність, позитивну установку, спрямовану на власне «Я», яка відображає ступінь розвитку в індивіда почуття самоповаги, відчуття власної цінності та позитивного ставлення до сфери його «Я», тобто гідності. За визначенням С. Куперсміта, «самоповага стверджує настанову схвалення або несхвалення і вказує, в якій мірі індивід вважає себе здібним, успішним і гідним» [100, с. 32].

Значення успіху для розвитку гідності розглянуто Л. Тульчинським, який виділяє два види успіху: успіх-самореалізація і самоствердження, успіх-подолання. Самостійне вирішення суперечностей свого життя, подолання, переживання труднощів складають моральний досвід людини, обумовлюють її гідність і тільки тоді вона починає усвідомлювати свої можливості. Недостатність досвіду сприяє формуванню «комплексу невдахи» і веде до втрати гідності, тоді як усвідомлення своїх можливостей дає потужний заряд позитивних емоцій. Значення успіху полягає в ініціативі, активності та відповідальності особистості [214].

Н. Ємузова [70] і В. Куніцина [119] прямо ототожнюють гідність із самоповагою людини. Самоповагу вони розглядають як глобальну самооцінку,

прийняття або неприйняття людиною себе як цінності. Тоді поважне ставлення до іншої людини розглядається не як моральна гуманістично орієнтована поведінка, а як наслідок високої самооцінки. Відомо, що людина, яка позитивно ставиться до себе, позитивно сприймає оточуючих, тоді як негативне ставлення до себе часто поєднується з негативним, недовірливим або недоброзичливим ставленням до інших. Експерименти в галузі соціальної психології доводять, що люди, які мають про себе дуже низьку думку, з більшою ймовірністю можуть учинити аморально, негідно тощо, ніж ті, хто цінує себе високо. Навіть тимчасова зміна самооцінки позначається на моральній поведінці людини. Так, якщо людина відчує навіть разовий удар по самооцінці (образа, провал на екзамені), внаслідок чого самооцінка різко знизиться, то вірогідність порушення нею моральних норм поведінки значно зростає. Почавши думати про себе погано, люди починають здійснювати негідні вчинки.

І. Дерманова пропонує розрізняти поняття самооцінка і самоставлення, зазначаючи, що основною їх відзнакою є реалізація в самоставленні суб'єкт-суб'єктного підходу, тоді як в самооцінці реалізується суб'єкт-об'єктний підхід. Якщо під час формування самооцінки людина дає собі відповідь на запитання «Яка Я?», то визначаючи своє ставлення до себе, вона відповідає на запитання «Хто Я?». Емоційна сторона самоставлення будується на прагненні бути самим собою. Самоповага передбачає оцінку ступеня цінності людини у порівнянні з певним еталоном («Яка Я?»), гідність відображає рівень безумовності ставлення до себе як до цінності («Хто Я?»). У цьому принципова відмінність самоповаги від гідності [64].

Самоставлення посідає вирішальне місце у системі ставлень особистості. І. Лапченко визначає самоставлення як усталене почуття, яке виникає на основі самосприйняття, самооцінки, «Я-образу» й оцінки оточення .

Воно проявляється глобальним почуттям «за» або «проти» себе у формі самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, очікуваного ставлення від оточуючих. Слід зазначити, що самооцінка і самоставлення маючи різні параметри

вимірювання, визначають нетотожність цих психологічних явищ. Самооцінка характеризується певним рівнем (низька, середня, висока), ступенем адекватності (адекватна й неадекватна, остання – завищена або занижена), стійкістю [123].

У вітчизняній психології ставлення до себе розглядається як специфічна й емоційно насичена активність суб'єкта, спрямована на його власне «Я». Тому, макроструктуру самоставлення, на думку В. Століна, складають емоційні компоненти: аутосимпатія, самоповага, самоінтерес, які інтегруються у загальне почуття позитивного або негативного ставлення особистості до себе. Джерелом розвитку особистості, починаючи з дитинства, є сприйняття нею реакцій значущих для неї людей на її власні якості. Дитина сприймає себе опосередковано – через думки інших людей. Існує зв'язок між самоставленням особистості її ставленням до іншої людини [215].

Визначаючи такий вид самоставлення можливим, Т. Шібутані зазначає, яке ставлення можливе до іншого, таке ставлення може бути і до себе. Людина може бути об'єктом безкорисливої любові та ставитися до себе, як до безумовної цінності. Дослідник стверджує, що ставлення до себе формується і підкріплюється реакціями інших людей. Якщо оточуючі постійно ставляться до людини з повагою, вона починає вважати, що заслуговує на це. Тоді як, відчувши зневагу, людина вирішує, що заслуговує на презирство. Сформований певний рівень самоповаги має тенденцію до самопідкріплення [253].

В. Блюмкін вважає, що рівень самоповаги створюється вже в дитинстві. В якості критеріїв рівня самоповаги він розглядає ставлення дитини до себе, а не її думки про себе. Якщо дитина уникає ситуацій, де можуть виявитись її слабкості, то це є підставою вважати її невпевненою. Низька самоповага виявляє схильність до самообману, неправди, неадекватної поведінки. Коли людина не сприймає себе такою, якою є насправді, її зусилля спрямовуються на самозахист, а не на самопізнання [37].

А. Маслоу вважає самоповагу однією з основних потреб людини, розподіляючи її на два основні типи: самоповага і повага іншими. Самоповага складається із таких понять, як компетентність, упевненість, досягнення, незалежність, свобода. Повага іншими – престиж, репутація, визнання, статус, оцінка і прийняття. Задоволення потреб самоповаги, на його думку, породжує почуття впевненості, гідності, усвідомлення своєї корисності та необхідності у цьому світі. Відсутність цих потреб призводить до почуття неповноцінності, слабкості, пасивності та залежності. Таким чином, протилежністю гідності є комплекс неповноцінності.

Гідність передбачає стійкий, високий рівень самоповаги, ставлення до себе, як до унікальної особистості, яка володіє безумовною цінністю та гідна безкорисливої любові. Даний феномен свідчить про глибинне самосприйняття і бажання бути самим собою [137].

Феноменом самопізнання, з яким в психології співвідносять гідність є «сила Я». Дослідивши цей феномен, І. Кон визначає «силу Я», як «здібність індивіда підтримувати свою сутність проти зовнішніх (уплив середовища) та внутрішніх (спонтанні емоційні почуття) факторів, аналог понять «сила волі» або «сила характеру»» [101, с. 18]. Відзнаючи сильний характер людини враховують її міцну волю; відзначають сильне «Я», здібність до самоорганізації, витривалість та гідність. Поняття «сила Я» відображає регуляторну складову гідності людини. Маючи уявлення про гідну й негідну поведінку, володіючи мотивацією для здійснення гідних учинків заради збереження поваги і самоповаги, в ситуації морального вибору «сила Я» дозволяє ставитись до себе та іншої людини як до цінності.

Самосвідомість, рефлексія, становлення «Я» людини, розглядаються нами як основні передумови функціонування людської гідності. «Я» – це певним чином ядро, центр людської особистості, в якому відображається яким індивід бачить і уявляє себе. Власним «Я» володіє лише та людина, яка самостійно контролює свої вчинки і здатна до вияву своєї ініціативи.

Визначаючи гідність, як цілісне, диференційоване «Я», яке підтримується шляхом взаємодії з соціальним середовищем за допомогою внутрішніх механізмів адаптації, А. Адлер зазначає, що в межах концепції людини та її гідності як продукту взаємодії зі світом і самим собою виявляються важливі результати цієї взаємодії: когнітивна, емоційна та поведінкова сфери, які знаходяться у взаємозв'язку та взаємозалежності [4].

Гуманістична психологія збагатила уявлення про гідність поняттям «Я-концепції» [23], яке включає оцінний аспект самосвідомості. «Я-концепція» виникає у людини у процесі соціальної взаємодії, як унікальний результат психічного розвитку, як відносно стійке і, одночасно, схильне до внутрішніх змін і коливань психічне надбання, яке має істотний вплив на всі життєві прояви людини. Початкова залежність «Я-концепції» від зовнішніх проявів переростає у самостійну регулятивну роль у житті людини.

Р. Бернс вважає складовими частинами «Я-концепції»:

- когнітивну, коли індивід через самосприйняття самоописує свою особистость;

- оцінну, за якої відбувається опис рис своєї особистості, а також розглядається вся сукупність їх оцінних характеристик;

- поведінкову, де фіксується залежність поведінки від особистих переконань, соціальних умов, моральних ситуацій тощо.

«Образ Я» та самооцінка, яка відображає ступінь розвитку в індивіда почуття самоповаги, відчуття власної цінності зазначаються як центральні [23].

Ставлення до формування гідності як до педагогічної проблеми відображає властиву певному історичному етапу пріоритетність зовнішніх (оцінювання суспільством) або внутрішніх критеріїв гідності.

Український педагогічний словник визначає гідність «як поняття моральної свідомості, в якому виражається уявлення про самоцінність людської особистості, її моральну рівність з усіма іншими» [225, с. 68].

Проаналізуємо дослідження у галузі педагогіки, які присвячені формуванню гідності та виділимо основні критерії гідності, які використовували дослідники для педагогічного впливу на учнів.

У педагогічній спадщині А. Макаренка визначено й обґрунтовано умови ефективного виховання особистості в колективі. На його думку, в педагогічній діяльності повноцінне формування особистості неможливе без відповідальності за свої вчинки, без вимогливих і принципових відносин у колективі. Тільки таке цілеспрямоване виховання може сприяти виробленню звички до моральної поведінки, позитивних рис характеру і волі.

А. Макаренко виділив один із важливих критеріїв моральної вихованості людини – «вчинок по секрету». Сутність такого вчинку в тому, що він здійснюється добровільно і залишається невідомим для оточуючих. «Це дуже точна перевірка свідомості – зазначав А. Макаренко, - вчинок по секрету. Як людина себе поводить, коли її ніхто не бачить, не чує і ніхто не перевіряє?» [131, с. 328].

Дослідження В. Сухомлинським морального світу дитини є найяскравішою сторінкою не тільки української, а й світової педагогіки. Майже кожен твір видатного педагога висвітлює питання морального виховання. Він називає процес морального виховання передачею від покоління до покоління моральних цінностей людства. Якщо в молодшому віці норми моральності розкриваються у конкретному, емоційному вчинку, то в підлітковому віці створюються сприятливі умови, для пробудження моральної потреби у благородних учинках. «Високоморальні, гуманні вчинки, які свідчать про повагу до людської гідності – є умовою морального прогресу суспільства і запорукою формування шляхетності особистості» [218, с. 295].

На думку В. Сухомлинського, високоморальний вчинок, що торкає серце, – дуже тонка річ, «гідність – це мудра влада тримати себе в руках. Благородство людської особистості виявляється в тому, наскільки мудро й тонко ти зумів визначити, що гідне й що негідне. Гідне повинно стати самою суттю твоєї

духовної культури, негідне нехай викликає в тебе презирство і огиду. Розуміння низькості, непристойності повинно стати рисою твого характеру» [218, с. 387].

На думку М. Стельмаховича, до важливих компонентів моральної свідомості дитини належать її духовно-моральні почуття – переживання нею свого ставлення до дійсності, людей, власної поведінки. Адже на їх основі формуються такі вагомі людські якості особистості, як почуття гідності, симпатичні почуття (вдячность, співчуття до ближнього) та почуття естетичні.

Гідність особистості створюється з її уяви про особисту внутрішню цінність, добрі властивості, наміри, вчинки. Вона проявляється:

- у свідомості сили духу та здатності душі до відповідного духовно-морального вдосконалення;

- у відчутті задоволення й радості від благородних учинків;

- у переживанні за принижену честь;

- у соромі за кожний нечесний вчинок.

Гідність, честь, совість – головні атрибути репрезентації людської моральності [213].

Значну увагу становленню гідності дитини надавали представники педагогіки співробітництва (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, С. Лисенкова, В. Шаталов та ін.). Вони вважали, що гідність дитини є опорою для вчителя й учнів. Головними умовами виховання гідності школярів педагоги визначили: викорінення почуття страху, довіра і радість дитини, ціннісне осягнення світу, звільнення від поганих оцінок, любов до дітей, позбавлення учня репутації середнього, метод духовного контакту тощо [251].

Н. Шаталов зазначав, що опорою на все життя для учнів повинна стати гідність, яка дає уявлення про людину та її високе призначення на землі, утвердження гідного способу життя, побудованого на честі, совісті, правді. Гідність не виникає одразу, а виховується у щоденній наполегливій праці, повсякденному співробітництві вчителя й учня [249].

Вивченню проявів честі та гідності школярів присвячено дослідження А. Аксенкіна, в якому автор зазначає, що основою формування честі й гідності старших підлітків слугує морально-етичний ідеал образу людини [6]. Якщо у підлітків переважають стійкі ідеали, то вони намагаються порівняти себе з обраним ідеалом, їх моральний досвід збагачується, реалізуючись у конкретних життєвих ситуаціях і поведінці. «Якщо діяльність і поведінка людини мають високу гуманістичну й колективну спрямованість, узгоджуються з моральними потребами суспільства, то лише тоді вона стає соціально значущою особистістю» [6, с. 58].

Процес формування честі й гідності залежить від стабільного прагнення особистості самовдосконалюватися, схильності до самооцінки і самокритики. З дитинства вчинки дітей підлягають моральній оцінці дорослих та самооцінці, з'ясовуючи, які взаємини є правильними, моральними. Моральна оцінка стримує школяра від небажаних учинків, стимулює моральну поведінку. Критеріями для моральної оцінки є моральні норми і правила. Автор наголошує на важливості зміни внутрішньої позиції підлітка, пробудженню почуття впевненості, що допоможе йому самоствердитися і зміцнити почуття гідності. Але, на нашу думку, дослідник недостатньо розкрив педагогічні засоби впливу на внутрішню позицію підлітка.

У дослідженні Н. Девадзе, гідність визначається як «властивість конкретного індивіда, сукупність його духовних та фізичних якостей, які відповідають потребам даного класу, суспільства в цілому» [62, с. 10]. Гідність передбачає розвиток певного світогляду, політичної та моральної свідомості, ідейних переконань. Але автор не повністю розкрив специфіку виховання цих понять у старшокласників, не дав визначення поняття «колективна честь».

Розглядаючи честь і гідність як близькі за змістом поняття, котрі розкривають ставлення людини до себе і ставлення до неї суспільства, Г. Васянович вважає їх виявом моральної цінності людини та зазначає їхню відмінність [45].

Моральна цінність особистості, що виражається у понятті «честь», детермінується конкретним суспільним станом людини, видом її діяльності і соціальними ролями, які вона виконує. Поняття «гідність» виражає моральну цінність особистості й ґрунтується на принципі рівності всіх людей. Це ширше поняття, ніж поняття «честь», оскільки містить оцінку людини. Важливою умовою гідності особистості є дотримання слова. Моральна потреба дотримуватися слова свідчить про духовну досконаліть людини, її порядність, надійність. Дотримання слова – це акт самозобов'язання людини не лише перед іншими, а й перед собою.

Формування у підлітків честі й гідності як моральних якостей особистості Н. Ємузова пов'язувала зі зміною самосвідомості особистості в бік зростання самоповаги, через самоствердження в різних сферах життєдіяльності [70]. Почуття честі й гідності розглядалось як «емоційно-оцінне ставлення, яке виникає в результаті повного сприйняття людиною норм моральності, існуючих у даному суспільстві. Воно впливає на перетворення об'єктивних обов'язків у свідомості індивіда, в його переконання, власні вимоги до себе, у свій обов'язок» [70, с. 41].

В якості показників почуття честі й гідності автор розглядала: сприйняття підлітками самих себе, наявність і міра прояву гордості, самоповаги, сорому і совісті, а також рівень сформованості моральної сфери: прояв моральних якостей, масштабність застосування цих якостей та звичний спосіб дії підлітків у конкретній ситуації.

Виховний вплив стосувався розширення сфери самопізнання, зростання адекватності самооцінки, збільшення рівня домагань, розвитку здібності захищати свою гідність (відстоювання поглядів, нетерпимість до негідного), прагнення самовдосконалення. Дослідниця доводить, що успішність формування почуття честі й гідності підлітка можлива тільки через утвердження в діяльності або спілкуванні, де підліток досягає певного успіху (виявляє компетентність), отримує схвалення інших, а також відчуває емоційне

задоволення від зробленого. Виховний вплив передбачалось здійснювати в різних сферах діяльності підлітків, в якості основних були обрані навчання і спілкування. Окрему увагу Н. Ємузова приділяла моральній вихованості учнів, за допомогою моральної освіти підлітків і формування в їхній свідомості певного морального ідеалу.

У своїх дослідженнях В. Петровський зазначає, що основою «розвиваючої взаємодії» є зміна форми та змісту спілкування дорослих із дітьми [177]. Між учителем і учнями повинні встановитися глибокі особисті взаємовідносини, всередині яких відбувається особистісне становлення та розвиток кожного. Педагогічна підтримка, яка стимулює різні форми активності учнів (рефлексію, незалежність, креативність, творчість тощо), як основи його гідності, забезпечується виховними та комунікативними умовами (діалогізм у вихованні). При цьому відбувається опора на три стратегічних принципи: варіативність, синтез інтелекту, пріоритет дії. З метою досягнення високих результатів, потрібно дотримуватися двох умов:

1) постійно підтримувати бажання особистості залучатися до світу культури людства – укріплювати і розширювати її – «бажаю»;

2) надавати їй засоби, способи, необхідні для такого залучення, щоб посилити її - «можу».

Е. Фромм [229] вважає, що для нормального розвитку дітей необхідна присутність учителя, його щирість і природність; відмова від стереотипизації дитини; справедливість, аргументованість звертань й оцінок; особливий тон, тональність «приєднання» до внутрішнього світу дитини; терпіння і творчість, педагогічна рефлексія, доброзичливість та оптимізм.

А. Адлер [4], К. Роджерс [185], В. Сухомлинський [218 - 221] зосереджували свою увагу на таких моментах:

- бережливе ставлення до особистості (не поранити, не зруйнувати особистість, оберігаючи розв’язувати проблему);

- теперішнє важливіше минулого і навіть майбутнього (вступаючи у взаємодію з дитиною, оберігати її сьогодні, тому що саме сьогодні вона може прийняти рішення);

- відмова від «педагогічного переслідування», не збирати минулі недоліки;

- необхідність пам'ятати про навіюваність дитини;

- співчуття та розуміння важливіше пояснень і виправлень;

- співтворчість у спілкуванні та діяльності;

- глибинний зв'язок і обмін думками.

С. Лисенкова вважає, що побудова діалогічної взаємодії у межах певної діяльності повинна відбуватися на кожному етапі цієї діяльності, починаючи від мети і закінчуючи результатом. Це багато в чому залежить від побудови оцінної діяльності у педагогічному процесі з метою виховання гідності учнів. Це обумовлює відмову вчителя від соціальної ролі цензора; від підлаштування людини під норму. «Неможливо оцінити іншу людину в культурі гідності, де немає готових відповідей на запитання, де можливі різні відповіді на одне й те саме запитання» [130, с. 384].

Педагоги-гуманісти (К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.) особливо звертають увагу на значення морального потенціалу казок, оповідань і літератури в цілому. Так, В. Сухомлинський в етичних бесідах із вихованцями, привертав увагу дітей до моральних цінностей добра. Спрямованість і зміст бесід ураховували процес поступового формування людських та духовних потреб особистості – від усвідомлення дитиною свого «Я» до самовиховання й самоудосконалення.

Спрямовуючи дитину задуматися про гармонію людських стосунків, етичні розповіді повинні бути доступними свідомості й емоційному світу дітей. Школярі, ознайомлюючись із творами, починають аналізувати не тільки вчинки героїв літературних творів, різні моральні ситуації, але й свою власну поведінку, свої вчинки, співставляючи моральні знання і свій образ «Я», ставлячи запитання «Який Я?».

Аналіз досвіду філософських, психологічних, педагогічних досліджень з формування гідності дає можливість зробити такі висновки:

- людська гідність – безумовна цінність людини в силу її людської природи та сутності;

- гідність припускає сукупність відображення суспільного визнання людини (її рис, найбільш істотних на певному історичному етапі) та суб'єктивного усвідомлення людиною своєї суспільної та моральної цінності (значущості). Гідність розглядається як суб'єктивне відображення людиною своєї гідності та передбачає відповідну такому усвідомленню поведінку (саморегуляція поведінки). Відзначається характерне для гідності емоційне переживання ставлення до себе як до цінності. Відповідна гідності поведінка передбачає відмову від скоєння аморальних (негідних) учинків і здійснення моральних (гідних), за наявності у людини свободи волі;

- ставлення до людини як до носія гідності передбачає повагу до неї, визнання її прав. За умови збереження волі, тобто усвідомленої вольової саморегуляції, людина, яка усвідомлює свою гідність реалізує себе у вільній творчій праці, схильна до саморозвитку, формування та обстоювання своєї індивідуальності.

Гідність як психологічний феномен властива кожній людині через феномен самоусвідомлення, який передбачає певний рівень особистісного розвитку;

- гідність як особистісна диспозиція відображає схильність людей діяти згідно усвідомленню своєї гідності та гідності іншої людини, як безумовної цінності.

Гідність у структурі особистості відображається:

- у спрямованості особистості: в особливостях ціннісних орієнтацій, рівні моральності, який виявляється у поєднанні самоставлення й ставлення до іншого;

- у специфіці емоційно-ціннісного ставлення до себе як до унікальної людської особистості, а тому безумовної цінності, яка виявляється у стійкій, високій самоповазі;

- в особливостях вольової сфери, здібності до успішної саморегуляції під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. Педагогіка розглядає гідність як моральну цінність, формування і розвиток якої є одним із завдань навчально-виховного процесу. Гідність становить основу саморозвитку особистості та є умовою для її самореалізації;

- виховні можливості гідності пов’язані з розвитком моральної сфери особистості, становленням певного світогляду та системи ціннісних орієнтацій, розвитком саморегуляції, а також із формуванням позитивного самоставлення;

- в якості методів виховання гідності пропонується: просвітницька робота із роз’яснення значущості тієї чи іншої якості та комплекс заходів, спрямованих на підвищення рівня самоусвідомлення, активне діалогічне співробітництво з учнем в процесі становлення його моральної самосвідомості, поєднання вимогливості з довірою, створення атмосфери ідтримки та прояв поваги до школяра.

Зясовано, що гідність як морально-психічний феномен безпосередньо пов’язана з такими невід’ємними атрибутами особистості, як свідомість, воля та почуття й визначають на цій основі такі компоненти гідності:

- **інтелектуальний** (розуміння сутності гідності, її виявлення, оцінювання наявності цієї якості в себе, рівень її розвитку);

- **емоційний** (накопичений досвід емоцій щодо виявлення гідності, самоповаги, гордості, емоційні переживання у відповідності із совістю);

- **вольовий** (здатність до захисту гідності, можливість підтримувати власне добре ім’я, долати власні хиби, самовдосконалюватися).

Сформованість почуття власної гідності людини визначається рівнем розвитку кожного з компонентів у їх взаємозв’язку, а засоби формування

гідності мають впливати на всі три психологічні сфери особистості (свідомість, воля, почуття).

Аналіз літератури свідчить про те, що більшість науковців гідність розглядають як повагу до себе й інших і неприйняття всього, що принижує людину (Г. Бандзеладзе, Б. Додонов, Дж. Ролз, Т. Шибутані та ін.), як переживання власної цінності й ствердження її, можливо, всупереч обставинам (І. Бех, К. Золотухіна-Аболіна, В. Рибалка та ін.) та як форму прояву самосвідомості й самоконтролю (А. Анісімов, І. Бех, Ю. Зайцева, В. Столін та ін.). До базових понять дослідження належить також категорія **«почуття людської гідності».**

Аналіз педагогічної, філософської, психологічної літератури дав змогу встановити, що це оцінка людиною себе як моральної особистості, що є значущою для оточення, для суспільства.

Відтак, **виховання людської гідності – це формування в особистості ціннісного ставлення до себе та інших людей; розвиток моральної сфери особистості, становлення її світогляду та системи ціннісних орієнтацій, що забезпечують позитивне самоставлення та ставлення до інших людей.**

У процесі дослідження було обґрунтовано методику виховання людської гідності в учнів основної школи, що складається з трьох взаємопов'язаних етапів:

- мотиваційного;
- змістово-процесуального;
- рефлексивного.

Мета й завдання **мотиваційнго етапу** полягають у:

- у стимулюванні позитивної мотивації до виховання почуття людської гідності в учасників навчально-виховного процесу (позитивне ставлення вчителів і учнів до себе та інших людей, усвідомлення ними значущості почуття людської гідності для сучасного фахівця, ціннісне ставлення та інтерес до світогляду та системи ціннісних орієнтацій);

- у підготовці вчителів до виховання людської гідності в учнів основної школи;

- у запровадженні заходів, спрямованих на актуалізацію її формування;

- у збагаченні змісту навчальних дисциплін теоретичними питаннями про сутність, змістову наповненість, місце та значення для сучасного фахівця почуття людської гідності, а також вибір методичного інструментарію (методів, форм, заходів тощо), що забезпечує в учнів виховання людської гідності.

Змістово-процесуальний етап спрямований на оволодіння майбутніми вчителями знаннями й уміннями, що забезпечують формування почуття людської гідності під час здійснення майбутніми фахівцями різних видів навчальної та позааудиторної виховної діяльності.

На **рефлексивному етапі** на основі аналізу й осмислення результатів процесу виховання досліджуваної якості, оцінки й самооцінки рівнів вихованості людської гідності в учнів здійснюється коригування педагогічної діяльності майбутніми вчителями та пошук ефективних способів індивідуальної корекції.

На виховання гідності впливають наступні чинники: досвід, особистісне спілкування, культура, цінності, потреби, інтереси, характер, звички та тип поведінки особистості.

1.3. Проблема виховання людської гідності в учнів основної школи у науково-педагогічних дослідженнях.

Для об’єктивного вивчення процесу виховання гідності в учнів основної школи та пошуку засобів управління цим процесом для нас було важливо виявити найбільш загальні закономірності в її розвитку та проявах.

Світоглядною та методологічною базою розуміння змісту поняття «гідність» є праці філософів та етиків, у яких почуття гідності розглядається як:

- «первинна цінність» людини, відчуття нею власної значущості (Дж. Роулс);

- форма моральної самосвідомості особистості (В. Малахов);

- джерело моральної активності людини (С. Серебренікова);

- переживання людиною власної цінності та її утвердження (М. Юрій).

В. Кузнєцов, В. Лозовий стверджували, що почуття гідності успішно розвивається й функціонує на основі усвідомленого ставлення до себе як до суб'єкта моральної діяльності, розуміння своїх обов'язків та прав людини й громадянина [271].

Психологи Б. Ананьєв [8], В. Мясищєв [147], О. Якимович [263] вважають, що виховання гідності відбувається у підлітковому віці та пов'язане з усвідомленням підлітками моральних почуттів, а також з систематизацією тих емоцій, які є їх передумовою.

Гідність та совість посідають особливе місце серед інших моральних почуттів. Виникаючи на основі глибинного засвоєння низки моральних почуттів, уявляючи собою не тільки потребу у моральній поведінці, але й її оцінку.

У своєму розвитку гідність проходить такі стадії: спочатку вона виступає у вигляді окремих емоцій, а на вищому рівні розвитку виявляється вже моральними оцінними відносинами. Відносини «… можуть набути стійкість, виразність, більшу значущість і продовжуючи залишатися відносинами, стають характерними для особистості. У цьому змісті вони виявляються рисами характеру» [79, с. 10].

На вищому рівні розвитку гідності моральна емоційна оцінка досягає такої сили, завдяки якій гідність стає могутньою спонукою до дії, основою моральної поведінки. Гідність виховується на основі формування особистісних якостей та сприйняття системи цінностей, які домінують у суспільстві. У межах «культури гідності» формування гідності у вихованця є наслідком ставлення до нього як до носія безумовної цінності – людської гідності.

Реалізація права вихованця на шанобливе ставлення з боку оточуючих дорослих, віра в його здібності, бажання бути суб'єктом своєї діяльності

закладає основу моральної відповідальності за саморегуляцію поведінки, необхідної для здійснення вчинків. А саме у вільному вчинку реалізується гідність вихованця.

Р. Шакуров уважає, що виховуючи гідність людини, треба виходити з того положення, що стійкі почуття особистості формуються у результаті нагромадження окремих переживань, які виростають із ситуативних почуттів. Тому в педагогічній практиці дуже важливо знати закономірності виникнення почуття самолюбства у вихованця і, спираючись на них, створювати необхідні умови для переживання ним почуття гордості (чи сорому) за певні моральні якості (чи недоліки).

Щоб скерувати почуття гідності правильним шляхом, треба створити навколо людини здорову громадську думку, відповідне оцінне середовище. Найбільше значення у розвитку цих почуттів мають оцінні стосунки в сімейному і навчальних колективах.Залежно від того, які форми поведінки та людські якості вважаються високими й гідними поваги, а які засуджуються, піддаються критиці з боку дорослих, товаришів, у значній мірі залежатиме ставлення підлітка до власних учинків як до гідних чи негідних, до чесних чи ганебних [238].

Формування об’єктивної суспільної думки в найближчому середовищі є важливою умовою успішного морального виховання дитини. Дуже важливо, щоб із перших років життя дитину оточували відповідні оцінні стосунки. Як показує досвід, уже в дитинстві формується емоційне ставлення у людини до проявів найважливіших моральних якостей. Якщо дитина прояви обману чи егоїзму вважає цілком припустимими і не оцінює їх негативно, не соромиться їх відвертих і грубих проявів у присутності інших, то це свідчить про хиби у вихованні її почуттів.

Щоб підліток ставився до своєї діяльності з гідністю, треба створити для нього необхідне оціночне середовище, в якому всі навколишні люди з великою повагою ставитимуться до цієї діяльності й оцінюватимуть її позитивно. Тоді

підліток, бажаючи задовольнити свою потребу в самоутвердженні, буде прагнути опанувати позитивно оцінну діяльність чи форму поведінки.

Зазвичай, чим більшу повагу має дитина, тим вона вразливіша до негативної оцінки своєї особистості навколишніми людьми, тим більше цінує своє добре ім'я і контролює свої вчинки. Тому, перш ніж висувати перед підлітком ті чи інші вимоги, треба ставитися до нього з повагою та дати йому відчути свою людську гідність. Необхідність поваги до людей випливає не тільки з моральних норм суспільства, а є також педагогічною вимогою, не дотримання якої призводить до втрат у моральному вихованні людини. Підтвердженням цього є педагогічний досвід.

Отже, на думку Р. Шакурова, позитивна оцінка сприяє моральному вихованню підлітка, активізує його корисну діяльность. Крім того, може бути засобом виховання у дитини поваги до себе й інших, формування у неї гідності і, отже, навчання боронити людську честь. Адже немає гордості й честі взагалі, є гордість за певні свої якості і здібності, є честь, пов'язана з конкретною діяльністю.

Наприклад, учень пишається своїм хорошим навчанням (якщо є відповідне оціночне середовище), вважає за честь боротися за добре ім'я свого класу, школи, навіть країни, не обманює, намагається бути охайним і ввічливим, чесним у всьому, принциповим, працьовитим, дисциплінованим тощо. Головне – вміло користуватися різноманітними формами прямої й непрямої, позитивної й негативної оцінки, дотримуючись при цьому головної умови – не принижувати людську гідність, не припускати закріплення за нею поганої слави, яка затримує її моральний розвиток [238].

Але досвід засвідчує, що однієї позитивної оцінки не досить для ефективного впливу на поведінку людини. Як правило, людина виробляє звичку діяти відповідно до позитивно оцінюваних зразків поведінки не тільки під упливом позитивної, але й негативної оцінки. Справа в тому, що людина дотримується тих чи інших норм поведінки лише в тому разі, коли вона

сприймає здійснення певного роду вчинків як справу своєї честі, а порушення норм моралі – як щось зневажливе й ганебне.

Нам відомо, що для виникнення сорому необхідна негативна оцінка: людина переживає сором за свої моральні недоліки тоді, коли вони засуджуються оточуючими й сприймаються ними як дії, що принижують її в очах інших людей (а пізніше й себе самої).

Ефективність основного принципу морального виховання людини – виховання через повагу – побудована насамперед на врахуванні закономірностей виховання моральних почуттів, зокрема почуття гордості, честі й сорому. Вияв поваги до дитини є тією умовою, яка необхідна для розвитку цих почуттів. Методи довір'я, опора на позитивне – найбільш конкретні вияви закономірностей виховання почуттів за допомогою оцінних упливів. Метод опору на позитивне є нічим іншим, як піднесенням особистості за допомогою оцінки, шляхом використання її позитивних якостей – гідності й прагнення зберегти повагу до себе й інших.

Але виховання повагою означає вияв шани не тільки у ставленні до особистості вихованця. Дитина повинна відчувати не тільки те, що поважають її саму, але бути свідком такого ж ставлення й до інших. Це сприяє появі у неї поваги до оточуючих, привчає помічати їх позитивні якості й запобігає розвитку самозакоханості. У процесі морального виховання кожна людина повинна навчитися бачити не тільки свої власні, позитивні якості, але й інших осіб. Це – важлива умова її морального виховання.

І. Бех вважає, якщо людина усвідомлює, що її поважають, то це стверджує її гідність, вона почувається психологічно комфортно та впевнено. Таким чином, за допомогою гідності відбувається суспільно важливий зв'язок людини зі світом людей. «Цей зв'язок по-справжньому духовний, оскільки людина, по-перше, ставить високі особистісні вимоги до себе, а, по-друге, такі ж вимоги ставляться до інших людей стосовно себе, і цим самим відбувається обопільно корисне духовне вдосконалення» [28, с. 11].

Слід підкреслити, що виникнення позитивного ставлення до гідності іншої людини має велике значення у моральному розвитку особистості. Порівнявши себе з іншою людиною і помітивши відсутність у себе тієї привабливої якості, яку вона помітила в іншої людини, дитина починає виробляти цю якість у себе. Так, почуття поваги, спочатку спрямоване на гідність іншої особистості, стає активною силою, що викликає в особистості потребу самовиховання, вироблення цінних моральних якостей – реальної передумови для виникнення почуття гідності.

Найголовніше, щоб оточуючі всією своєю поведінкою – словом, жестом, інтонацією, вчинками – у тактовній формі постійно вказували дитині на наявність у неї тієї чи іншої риси і поводили себе так, ніби впевнені, що вона цілком спроможна бути хорошою. Це збуджуватиме у дитини гідність і підвищуватиме відповідальність за вчинки. Коли йдеться про виховання позитивних якостей підлітка, слід підходити до справи, спираючись на найменші прояви цих якостей. Але непомірна похвала, зайве звеличання особистості призводить до сумних наслідків – до розвитку зарозумілості й чванства, зневажливого ставлення до інших. Саме зловживання похвалами створює честолюбців, для яких на першому плані – не виконана ними справа, а той ефект, який вони справляють на оточуючих.

Якщо дитина погано поводиться, якщо про неї невисокої думки оточуючі, треба пам’ятати, що, жорстоко караючи її, можна завдати невиправної шкоди її гідності, дитина може втратити віру в себе і в людей. Часом буває корисно поставитись до неї поблажливо, виявити навіть співчуття до того, що трапилось, і виявити впевненість, що скоро вона позбудеться цих принижуючих її недоліків. І тоді можна зберегти найцінніше, що є у людини: повагу і віру в себе. Негативною оцінкою треба користуватися обережно, враховуючи індивідуальні особливості кожної людини.

Виховання гідності повинно здійснюватись на основі вікових особливостей та індивідуальних якостей учнів основної школи, а саме дітей

підліткового віку. На сьогодні серед учених не існує єдиної думки щодо визначення етапів підліткового віку. Так, підлітковий вік охоплює період від 11 – 12 до 14 – 15 років, що відповідає середньому шкільному вікові, тобто 5 – 10 класам загальноосвітніх навчальних закладів. У цей період в особистості дитини відбуваються складні і суперечливі зміни, на підставі чого його ще називають важким, критичним, перехідним. Така оцінка зумовлена багатьма якісними змінами, які часто пов'язані з докорінним ламанням попередніх позицій, особливостей активності, інтересів і стосунків дитини. Відбуваються вони за порівняно короткий час, здебільшого бувають несподіваними і надають процесові розвитку стрибкоподібного, бурхливого характеру. Майже завжди ці зміни супроводжуються появою у підлітка суб'єктивних труднощів. Ускладнюється і його виховання, оскільки підліток не підкоряється ефективним щодо молодшого школяра впливам дорослих, у різних формах проявляє непослух, опір і протест (упертість, грубість, негативізм, замкненість). Підлітковий вік називають перехідним і тому, що у цей період відбувається перехід від дитинства до юності, від незрілості до зрілості. Ця особливість проявляється у фізичному, розумовому, моральному, соціальному та духовному розвитку особистості.

Прояви підліткового віку є серйозною соціально-педагогічною проблемою. На думку Д. Колесова [99], перша об'єктивна причина особливостей підліткового віку полягає у значних розбіжностях між вимогами, що ставляться суспільством до підлітків і до дорослих, і розбіжностей у їхніх обов'язках і правах. У підлітковий період проходить фізіологічна перебудова організму підлітків, а в емоційному плані вони ще є досить невизначеними, неусталеними.

Другою об'єктивною причиною особливостей підліткового віку, зазначає Д. Колесов, є виключно швидкий темп змін, що відбуваються у цей період у фізичному і психічному стані підлітка, в характері реакції на зовнішні дії тощо.

Третьою об'єктивною причиною прояву особливостей підліткового віку є порушення емоційної сфери, що істотно впливає на людину, оскільки механізм

емоцій потрібен для регуляції поведінки та діяльності, і чим краще функціонує цей механізм, тим стійкіша психічна діяльність молодої людини, тим її поведінка міцніше перебуває у гармонії із собою [99].

А. Прихожан вважжає що для підліткового періоду характерне протиставлення себе дорослим, активне завоювання нової позиції є не лише закономірним, а й продуктивним. Дослідниця зазначає, що спроби дорослих уникнути кризових проявів шляхом створення «сприятливих умов» для реалізації нових потреб часто виявляються не результативними. Підлітки ніби самі «наражаються» на заборони дорослих, щоб отримати можливість самостійно подолати створені обмеження [172, с. 83].

Для підліткового віку характерна нездатність або небажання передбачати чи враховувати наслідки своїх учинків. Підлітки, як правило, недостатньо впевнені у собі, у них посилена тривожність. В основі її наростання лежить, насамперед, звуженість соціальних зв'язків та недостатнє їх усвідомлення. Основна суперечність підліткового віку спостерігається між зростаючою потребою щодо самостійності та недостатніми можливостями її прояву.

Домінуючими і специфічними новоутвореннями в особистості підлітка є уявлення про себе як про людину. Підліток прагне бути дорослим. Почуття дорослості, яке характерне для підлітка, відображає його нову життєву позицію по відношенню до себе, людей, світу, праці, визначає його поведінку, прагнення, переживання [177].

А. Маслоу вважає молодший підлітковій вік важливою стадією розвитку самосвідомості дитини. Цей період визначається актуалізацією сприйняття себе самостійним суб'єктом. Прагнення до самостійності виявляється у появі усвідомлення своєї належності до дорослих. Почуття дорослості виражається у прагненні підлітків до незалежності, самостійності, у ствердженні своєї особистої гідності. Підліток усе більше прагне мати вигляд як дорослого, його поведінка у присутності оточуючих втрачає безпосередність, з'являється

навмисна незалежність, псевдодорослість тощо. Подібне усвідомлення себе суперечить фактичним можливостям молодшого підлітка [267].

Дослідження індивідуального розвитку підлітків, проведені Д. Ельконіним свідчать, що почуття дорослості, як особливе виявлення самопізнання, характерне для початкового періоду підліткового віку, є етичним з самого початку за своїм змістом. При цьому самопізнання виступає як відображення соціальної і групової свідомості. Такий підхід пояснює багато типових явищ у підлітковому віці: гостра реакція на думку однолітків, копіювання дій та вчинків дорослих тощо [258].

Як зазначає В. Крутецький, гіпертрофоване почуття дорослості, прагнення бути самостійним, рівним, провокує протиріччя між максималізмом вимог підлітка до себе й інших та обмеженістю його можливостей, неготовністю до тривалих вольових зусиль на подолання труднощів. Дослідник стверджує, що «…підліток, бажаючи самоствердитися, прагне того, щоб дорослі зважали на його думку, цим власне визначаються прагнення підлітка до відомої незалежності та самостійності, де хвороблива самозакоханість, образливість та підвищена критичність є гострою реакцією на спроби дорослих вблагати його сумління, принизити дорослість, недооцінити його права» [113, с. 426].

На думку І. Беха, молодшому підліткові властиве почуття дорослості, тобто ставлення до себе самого як до дорослого, його уявлення чи відчуття себе певною мірою дорослим. Почуття дорослості у цьому віці не є обов’язково усвідомленим. Воно виступає для підліткового віку специфічною формою самосвідомості, соціальною за своїм змістом.

Дослідник доводить, що першим і основним показником цього почуття є виникнення у молодшого підлітка потреби в ставленні до них не як до малюків, а як до дорослих. У разі ігнорування цієї потреби педагогом, підлітки виявляють образу, різні форми протесту: неслухняність, грубість, упертість, протиставлення себе дорослим чи товаришам, зіткнення й конфлікти.

Другим показником почуття дорослості, зазначає І. Бех, є наявність у підлітків прагнення до самостійності і бажання захистити деякі сфери свого життя від втручання дорослих.

Третій показник наявності у дітей почуття дорослості – вироблення власної лінії поведінки, іноді всупереч дорослим чи товаришам [26].

У молодшому підлітковому віці вперше у розвитку особистості можна спостерігати прояви самосвідомості – самопізнання, самоспостереження, самоставлення. Прагнення пізнати себе робить молодшого підлітка активним суб'єктом формування власної особистості. Саморегулювання поведінки і діяльності стають необхідною потребою його особистості, ступінь розвитку якої впливає на формування моральних якостей особистості у процесі подальшого її становлення.

Оскільки інтерес до себе у молодших підлітків загострюється, їх почуття у ставленні до себе дуже різноманітні. Різні форми переживання (як позитивні, так і негативні) пов'язані з усвідомленням своїх особливостей, своєї цінності, місця у колективі, з усвідомлення ставлення інших людей постають однією з основних внутрішніх умов формування самосвідомості молодшого підлітка і, в першу чергу, його емоційно-ціннісної сфери.

У підлітковому віці відбувається переоцінка і становлення якісно нових взаємин з дорослими. Молодші підлітки, як правило, не погоджуються на характерні для дитинства нерівноправні стосунки, як такі, що вже не відповідають їхнім уявленням про власну дорослість та самостійність. Вони вимагають поваги до власної особистості, людської гідності, довіри, визнання своєї самостійності, рівності з дорослими, тим самим істотно обмежуючи права вихователя та розширюючи власні. Однак, фізичні, інтелектуальні й соціальні передумови для цього поки ще відсутні.

З цього приводу В. Сухомлинський зазначав, що саме цим протиріччям зумовлюється проблемність підліткового віку. На його думку, проблема полягає у тому, що підліток вбачає свою моральну гідність, свою честь у самостійності,

в незалежності, а об'єктивні сили й можливості його не дають ще змоги покластися в усьому лише на себе [218]. В силу невеликого життєвого і морального досвіду підлітки часто не можуть розпізнати цінності в реальних стосунках дорослих, що породжує неадекватність їхньої поведінки: байдужість, неуважність, навіть жорстокість, і в той же час, бажання допомогти людям, захистити їх, принести радість тощо.

Дуже важливим виховним завданням, за В. Сухомлинським, формування у кожної людини своєрідного світогляду, в якому виявлявся б погляд на гідне й негідне. Переконання про мерзотність негідного – «найдорожчий моральний імунітет, що не дає людині принижуватися, втрачати благородство, совість, честь, моральну мужність» [218, с. 235]. В. Сухомлинський показував дітям красу і велич моральної поведінки (чесності, відповідальності, працелюбності) та огидність, ницість аморальних учинків і залишав їм право на вибір. Об'єктом педагогічних упливів видатного педагога була тонка сфера переживань, почуттів і думок вихованців.

Завдання вихователя полягає у формуванні в учнів здатності до самоаналізу, у тому, щоб спонукати їх задуматися над власними вчинками і самостійно зробити правильний вибір. Виховувати – означає спонукати дітей думати про себе. Розповідаючи учням про високу моральну поведінку, потрібно звертатися безпосередньо до духовного світу підлітка, щоб разом з істиною відточувалась і гідність, честь. «У людському світі безліч доблестей, але одна доблесть є вершиною людяності – це почуття гідності» – писав В. Сухомлинський [218, с. 510].

Розповідаючи про людяність, ми пробуджуємо чуйність до чужого горя і запобігаємо жалості до себе – одного з джерел егоїзму. Добрі почуття спонукають до добрих справ, у дитини народжується бажання приносити радість людям – зазначав В. Сухомлинський.

Довіра – найзрозуміліше для вихованця виявлення поваги до його людської гідності. Вихователь своєю довірою демонструє визнання моральних якостей

свого вихованця і відкриває перед ним перспективи подальшого морального розвитку.

Разом із прагненням молодших підлітків до самостійності, у них виникає потреба у доброзичливій і тактовній підтримці та допомозі, ненав'язливому керівництві з боку педагога. Тільки у спеціально організованій діяльності можна створювати моральні ситуації, в яких взаємини з дорослими і ровесниками відповідали б домаганням і потребам самих молодших підлітків.

На думку А. Шемшуріної, розвиток і формування особистості, в тому числі й засвоєння моральних знань, відбувається лише у процесі власної активної морально-пізнавальної діяльності учнів. Будь-яка спроба вихователя закласти у дитину певний обсяг знань, обминаючи її власну діяльність, підриває основи морального розвитку дитини, виховання її особистісних властивостей і якостей. Моральні знання є результатом морально-пізнавальної діяльності учнів, у якій розкривається об'єктивна цінність і сутність досліджуваних моральних явищ. Тому в школі виховну роботу з формування етичних знань учнів не можна зводити лише до моральної освіти, пояснення моральних вимог і правил. Така робота повинна носити характер організованої активної творчої морально-пізнавальної діяльності, яка б забезпечувала свідоме засвоєння школярами моральних знань, і прагнення дотримуватись їх у житті [251].

Пошук власних зразків і орієнтирів у вчинках визначає процес морального зростання молодших підлітків. Молодші підлітки часто піддають сумніву усталені моральні норми, прагнуть відкрити щось нове. Підлітковий максималізм спонукає молодших підлітків до моральних учинків, зумовлюючи демонстративний характер діяння, романтизм, прагнення самовизначитись і самореалізуватись.

Ми пристаємо на думку І. Кравченко, що основними причинами нездатності молодших підлітків до моральних дій є:

- обмеження морального вибору молодших підлітків, нав'язування їм готових зразків;

- відсутність морального досвіду;
- протиставлення молодіжної субкультури загальнокультурним цінностям;
- суперечливість ідеалів підлітків і суспільства, групової і суспільної моралі;
- невідповідність між вимогами суспільства виховати морально здорову особистість і кризовими явищами у житті;
- невідповідність вимог вихователів їхнім переконанням і діяльності;
- розбіжність між накопиченим потенціалом знань та їх практичним застосуванням у виховній діяльності сучасних шкіл [108, с. 49].

В основі поваги до учнів, бережливого ставлення до їхньої гідності лежить застосування педагогічного такту. У більшості визначень педагогічного такту підкреслюється вміння добирати найкращий засіб упливу на учнів, враховуючи їхні вікові й індивідуальні особливості та оберігаючи їх гідність. Педагогічний такт – це професійна якість учителя, який є складовою частиною педагогічної майстерності та набувається разом із педагогічною освітою і педагогічною практикою. «Коротко педагогічний такт можна визначити як повагу до людської гідності дитини» – писав І. Синиця [201, с. 554].

Повага до особистості дитини – один з основних принципів у взаєминах із ними. До учнів треба ставитися так само ввічливо, з такою самою повагою, як і до дорослих, тільки ще більш уважно й обережно. Витриманий, але вимогливий учитель, вольова і принципова людина, яка ніколи не погрішить проти своїх поглядів, не закриватиме очей на недопустимі вчинки учнів, не побоїться зробити будь-кому з них найсуворіше зауваження, але зробить це вміло, доречно, в такій формі, яка не буде принизливою для гідності учнів, і для гідності самого вчителя. Роблячи різке зауваження, тактовний учитель звернеться саме до гідності учня, піднесе її, зміцнивши цим і власний авторитет у його очах, і саме так викличе в нього бажання виправитися. Його взаємини з учнями тримаються на довір’ї і на взаємній повазі. Природна поведінка

тактовного вчителя (голос, рухи, поза) стала звичкою, невід'ємною рисою його характеру. Такий учитель володіє спеціальними вміннями поводитися з учнями. Цим умінням повинен володіти кожний учитель. Дотримання педагогічного такту підносить людську гідність, зміцнює в людях повагу до самих себе і довір'я до оточуючих. Тактовність учителя спонукає вихованців виконувати моральні вимоги, спираючись на потребу в самоствердженні [201].

Формування моральної особистості з високими ідеалами є важливим завданням гуманістично орієнтованого виховання. Моральна свідомість людини формується протягом певного часу. Підсумком цього процесу є моральне самовизначення, яке значною мірою превалює в підлітковому віці. Людина, яка морально самовизначилася, є морально активна, діяльна, володіє моральними нормами і цінностями відповідно поводиться.

Ми підтримуємо думку І. Кравченко, що інтенсивно формуються у молодшому підлітковому віці моральні цінності на таких рівнях:

- ціннісно-орієнтаційному, що дає змогу засвоювати різноманітні цінності суспільства, передусім у морально-духовній сфері;
- нормативному, що визначає вчинки і дії підлітків відповідно до узвичаєних у макро- і мікросоціумі соціо-культурних і моральних норм;
- комунікативному, що дає уявлення про цінності у безпосередньому спілкуванні з людьми [108, с. 126].

В основі ціннісних позицій молодших підлітків лежать почуття власної самоцінності, неповторності та індивідуальності. Процес оволодіння моральними нормами у них супроводжується виробленням індивідуальних правил, ідеалів, цінностей. Цінності, організовані в систему, виступають детермінантами моральної діяльності. Лише засвоївши вищі людські цінності, особистість може свідомо сприймати рішення щодо моральної регуляції власної поведінки. Регулюючи поведінку молодших підлітків, моральність слугує основою вихованості, її найсуттєвішим показником. Серед критеріїв моральної вихованості виділяють такі як міра вимогливості до себе та інших людей,

наявність гуманістичних рис у характері й поведінці, рівень розвитку гідності, честі, совісті тощо.

У Концепції національного виховання зазначається, що моральна вихованість – стрижневе утворення особистості учня, яке, будучи доведене до необхідного рівня, стає фундаментом для розвитку всіх інших сторін[102] .

Виховання у школярів гідності у значній мірі залежить від стосунків, які склалися у школі між учителями й учнями. Саме ці стосунки надають кожній педагогічній дії особистісний зміст. Виховання вільної, активної, високо моральної особистості неможливе без створення у школі атмосфери взаємної довіри. Тенденція зниження взаємоповаги та взаєморозуміння вчителів і учнів є наслідком падіння культури спілкування у шкільному середовищі та суспільстві. Одна з причин цього процесу – недооцінка значення культури педагогічного спілкування як фактору розвитку, виховання й самовиховання особистості.

Культура педагогічного спілкування визначається моральними якостями вчителя, рівнем розвитку його комунікативних здібностей і виявляється у стилі його ставлення до дитячого колективу та кожного вихованця. «Знайдіть таку форму духовного спілкування, щоб вихованець зрозумів, кого поважаєте в ньому, до яких найпотаємніших куточків його серця звертаєтесь, – і він відкриється перед вами найчистішою квіткою людського довір’я» – писав О. Сухомлинський [218, с. 160].

Низький рівень культури спілкування призводить до розвитку у школярів багатьох негативних якостей. Йде процес духовного зубожіння, діти, як правило, не вміють слухати й чути іншу людину, співчувати їй. Це призводить до відсутності у багатьох випускників шкіл таких моральних особистісних якостей як чуйність, людяність, почуття гідності. Ю. Азаров зазначає, що «демократизація шкільних стосунків передбачає підвищення статусу кожної дитини. Гідність є мірою розвинених здібностей, мірою самопочуття, статусу та самооцінки особистості» [5, с. 67].

Спілкування з близьким другом є важливою частиною морально-духовного життя підлітка. Учителям у виховній роботі з учнями цього віку важливо враховувати, що саме у дружбі і взаємодії з товаришами відбувається пізнання молодшими підлітками іншої людини і самого себе, учні вчаться порівнювати, аналізувати й узагальнювати вчинки один одного, бачити їх етичну сутність і оцінювати їх.

І. Булах вважає, що для особистості підлітка проблема гідності – це проблема забезпечення уваги до власного індивідуального «Я». Відстояти, утвердити гідність можна лише конкретними вчинками. Добрий вчинок – це прояв людяності, утвердження гідності. Якщо в міжособистісних взаєминах підліток виявляє співчуття, доброзичливість, підтримку, відповідальність, то це буде свідченням того, що універсальні цінності набувають стійкого положення у структурі його самосвідомості. Саме площина універсального (доброго, альтруїстичного, справедливого, відповідального) в особистості становить сутність поняття «людської гідності». Це також означає, «що змістові компоненти людяності – любов до іншого, творчість, свобода і відповідальність – репрезентують змістовий континиум такої форми моральної свідомості, як гідність» [44, с. 159].

З метою зростання ефективності процесу виховання ціннісного ставлення до людини у молодших підлітків І. Білецька пропонує вводити у виховну дію моральні задачі [36]. При створенні структурно-функціональної моделі задачі дослідниця виходить з того, що для досягнення певної мети особистісну задачу мусять розв’язувати спільно вихователь і вихованець. При цьому вихователь як суб’єкт дії, спрямовуючи свою діяльність на вихованців як на об’єкт дії, викликає у них відповідну емоційно-інтелектуальну активність, що веде до розв’язання задачі з метою формування цінності іншої людини. Тому діти є одночасно і суб’єктами власного виховання. Моральні задачі повинні відповідати наступним вимогам:

- виникаюти у реальній життєвій практиці дитини як унікальні, суб'єктивно нові, що не відтворюють у точності жодну з ситуацій, які раніше відбувалися в її досвіді;

- не мати переліку формальних рішень, який міг би бути запропонований вихованцю педагогом;

- емоційно-оцінне ставлення школяра до свого стану і стану інших людей, включених у проблемну ситуацію, виступає як своєрідний критерій для вибору рішення з ряду альтернатив.

Увесь педагогічний процес будується таким чином, щоб дитина могла знайти загальні принципи розв'язання морально-етичних проблем і способи втілення рішень у конкретній позитивній поведінці.

Процес виховання гідності особистості має здійснюватися на основі особистісно орієнтованого виховання, на засадах взаємодії всіх учасників педагогічного процесу. Він складається з морально-психологічної перебудови особистості, внутрішньої переорієнтації системи її духовно-моральних цінностей, усвідомлення всіма суб'єктами виховного процесу гідності та цінності іншої людини.

Для гуманістично спрямованої особистості характерним є позитивне ставлення до себе, до інших людей, до навколишнього світу на основі ідеалів і цінностей гуманізму – добра, справедливості, честі, порядності, добродіяння, які інтегруються в активній особистісній позиції.

Оскільки виразником гуманістичної спрямованості особистості є її усвідомлене позитивне, а також об'єктивне ставлення до людей, до самого себе, до різних видів діяльності, то ядром ставлень, які утворюють гуманістичну позицію, є моральні відносини, оскільки сама людина у суспільстві постає як найвища цінність. Чітко виражена мета виховного процесу сприяє успішному формуванню відповідних якостей гуманістично спрямованої особистості. Мета визначається як формування вільної особистості, здатної захищати і відстоювати власну позицію, керуючись національними та загальнолюдськими цінностями.

Ми погоджуємося з думкою О. Пархоменко, яка вважає, що основними завданнями в організації процесу виховання гуманістично спрямованої особистості молодшого підлітка у позаурочний час є:

- оволодіння знаннями про гуманістичні цінності, способи і засоби реалізації ціннісних стосунків між людьми;

- формування навичок аналізу та критичної оцінки різноманітних способів реалізації цих цінностей;

- формування впевненості у власних силах і можливостях;

- розвиток уміння аналізувати вплив власних учинків на оточуючих, на власну долю і власний життєвий шлях;

- розвиток комунікативних навичок, уміння відстоювати власні переконання, формування досвіду гуманних взаємостосунків;

- розвиток емпатії;

- формування адекватної самооцінки, зокрема, моральної, позитивної «Я-концепції»;

- розвиток впевненості у власних можливостях бути гуманною особистістю [159, с. 12].

І. Бех вважає, що ціннісне ставлення до себе формується завдяки внутрішній свободі, відкритості до навколишньої дійсності та процесам самопізнання і самоусвідомлення. Ціннісне ставлення до власної особистості означає приймати себе, цінувати свої якості. Приймаючи себе людина не лише приділяє увагу своїм позитивним рисам, а й визнає власні недоліки, визначає засоби їх подолання, тобто обирає конструктивний шлях саморозвитку. І перша сходинка до змін – уміння виділити ті якості, що її не задовольняють. Людину можуть не влаштовувати певні риси, вчинки, але вона повинна приймати себе в цілому, не ототожнюючи власне «Я» зі своєю поведінкою, вадами, адже «образ Я» – це ядро особистості, «незмінна суть, яка залишається з нею протягом усього її життя, незважаючи на мінливі обставини і зміни в оцінках і почуттях» [26, с. 10].

Душевно-духовний зв’язок з дитиною дозволяє впливати на її уявлення про своє «Я» як про гідну людину і є визначальним фактором її поведінки. Виховання у цьому випадку – це керівництво внутрішнім, духовним розвитком дитини, розвитком її здібностей до пошуку самої себе, допомога їй у відкритті своїх потенційних можливостей, у стосунках зі світом та іншими людьми.

У гуманістичній психології та педагогіці склалося переконання, що високий рівень майстерності педагога – це вміння надихнути школяра на особистісне зростання. Педагог, який відповідає вимогам цього рівня виступає «натхненником», фасилітатором. Основні положення цієї ідеї найбільше реалізовані в гуманістичних ученнях К. Роджерса [185], В. Сухомлинського [218] та ін. Педагог за своєю суттю – фасилітатор («фасилитаум» – допомога). Перекладання акцентів із викладання на фасилітацію навчання неможливо забезпечити ні шляхом удосконалення навичок та вмінь, знання та здібностей учителя, ні шляхом розробки і впровадження у навчально-виховний процес нових експериментальних програм і найсучасних технічних засобів навчання. У дійсності, це процес глибинних перебудов певних особистісних настанов педагога (відкритості, безоцінного прийняття, емпатичного розуміння), які реалізуються у процесі діалогічної взаємодії з учнями. К. Роджерс відмічає, що на основі цих настанов педагог-фасилітатор виробляє свої власні інструменти навчання й виховання, які націлені на особистісний розвиток дитини [185].

Аналіз теорії і практики показав, це зазначено і в А. Орлова [157], що чим вищі здібності педагогів до фасилітації, тим більше індивідуальним, диференційованим і творчим є їх підхід до учнів, тим більше уваги вони приділяють переживанням школярів; частіше вступають з ними у діалог, ураховують самостійність учнів під час планування навчально-виховного процесу, визначенні мети та оцінки результатів діяльності.

Вирішення питання виховання гідності дитини знаходиться у залежності від фасилітаційної, надихаючої ролі учителя. Саме він змінює суть ситуації для учня, коли одна й та сама ситуація може стати джерелом самознищення та

розчарування у собі й прийняття себе. Якщо педагог вірить у здібності своїх вихованців, впевнений в їх безумовній цінності, коли він розглядає свою діяльність як засіб, який стимулює школярів до позитивного самоприйняття, у них, як правило, складаються більш сприятливі уявлення про себе, про свої здібності та моральні якості.

А. Орлова підкреслює що ідеї фасилітаційного виховання – це не однакова для всіх педагогічна технологія, а сукупність цінностей, особлива педагогічна філософія, нерозривно пов'язана з особистісним способом буття людини, вірою та переконанням в особистісній гідності кожної людини, у значущості для кожної особистості здібності до вільного вибору та відповідальності за його наслідки, у радості навчання як творчості [157; 158].

Перехід учителя до фасилітації навчання та виховання, як умова визрівання гідності школярів, пов'язаний з глибокими та поступовими особистісними перебудовами і вчителя, і учнів. При цьому провідними є становлення та укріплення головних особистісних настанов, пов'язаних зі зміною мислення, цінностей і буття, постійне особистісне зростання педагога-фасилітатора.

К. Роджерс [185 - 186] дозволив нам виділити три основні настанови педагога-фасилітатора.

Перша передбачає відкритість педагога своїм власним думкам та переживанням, здібність відкрито висловлювати і транслювати їх у міжособистісному спілкуванні з учнями.

Друга настанова – це безумовне прийняття та довіра, внутрішня впевненість учителя у можливостях та здібностях школяра.

Остання настанова – «емпатійне розуміння» - бачення вчителем внутрішнього світу та поведінки кожного школяра з його внутрішньою позицією. Ця настанова альтернатива «оцінному розумінню». Педагог, розуміючи і приймаючи внутрішній світ своїх учнів «безоцінно», поводить себе природно і відповідно до своїх внутрішніх переживань, доброзичливо ставиться

до школярів, тим самим створює всі необхідні умови для фасилітації їх особистісного розвитку. Інтуїтивне відчуття внутрішнього світу дитини визначає успішність роботи вихователя.

Провідну роль у процесі формування ціннісного ставлення до себе відіграє особиста гідність як основа розуміння свого місця у суспільстві та усвідомлення громадянського обов'язку.

Завдання, яке постало сьогодні перед педагогами, психологами, вихователями, – допомогти дитині пізнати та полюбити своє «Я», і ця любов навчить цінувати не лише свій внутрішній світ, але й світ іншої людини. Ціннісне ставлення до інших усвідомлюється нами як повага до внутрішнього світу, дій, вчинків, думок людей, які знаходяться поруч. Особистість, яка ціннісно ставиться до інших, не здатна на злочин, підлість, зраду, брехню, адже її повага до людей не дозволить учинити подібне.

К. Дорошенко підкреслює, що ціннісне ставлення до інших передбачає не тільки повагу до думок людей, але й передбачає проникнення до сфери їх почуттів, здатність поставити себе на місце іншого, емоційний відгук на його переживання. Ціннісне ставлення до себе та до інших реалізується завдяки положенню «Я – індивідуальність у системі інших індивідуальностей». Інтерес до себе як до особистості повинен поширюватися і на людей, які знаходяться поруч. Така взаємодія зі світом приводить до усвідомлення того, що людина є найвищою цінністю в світі, метою буття, а не засобом для досягнення певних цілей. Тому визначальними у ставленні до неї є толерантність і повага [69].

Наявність у молодшого підлітка уявлень про гідність людини зумовлює його стосунки з іншими людьми, втілюється у його поведінці і свідчить про роботу гідності як феномена його самосвідомості. Саморегуляція поведінки молодшого підлітка тісно пов'язана з особливостями емоційно-ціннісного ставлення до себе. Особливо суттєві прояви саморегуляції у такій важливій діяльності як самовиховання. Як засвідчують дослідження, самовиховання вперше стає можливим саме в молодшому підлітковому віці.

І. Чеснокова наголошує, що самовиховання підготовлено відповідним рівнем загального психічного розвитку, а саме розвитком інтелектуальних та емоційно-вольових процесів і відповідним рівнем розвитку окремих сторін самосвідомості – самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегулювання. Маючи таку психологічну готовність до більш повного сприйняття вимог життя й усвідомлення своєї цінності, молодший підліток намагається змінити себе, самовдосконалитися. При цьому його самооцінка й уявлення про себе спрямовують регуляторний процес самовиховання. Але оскільки самооцінка ще не має достатньої стійкості та адекватності, а уявлення про свій ідеал ще не досить зрілі, молодший підліток може виховувати в собі і такі, з його погляду, позитивні, але об'єктивно негативні якості, як хвацькість, молодецтво тощо. Тому самовиховання молодшого підлітка не може здійснюватися стихійно, тільки як його власна діяльність.

На перших етапах необхідно вміло допомогти йому знайти оптимальні методи, прийоми самовиховання, надати поради в організації змісту самовиховання, не принижуючи його, а, навпаки, зміцнюючи віру в свої можливості. З часом розвиток усіх сторін самосвідомості, накопичення досвіду роботи над собою сприяють прагненням молодшого підлітка самовдосконалитися. І тоді самовиховання з актуального епізодичного самозмінення переросте у постійну властивість особистості, коли вона спостерігає явні результати самовиховання, що стимулює подальше її самоствердження [234].

У молодшому підлітковому віці самосвідомість усе більше включається у процес управління поведінкою. Одним із компонентів системи управління поведінкою молодшого підлітка є саморегуляція. Основним внутрішнім важелем саморегуляції постає самооцінка. Самопізнання школярів, їх ставлення до себе, розвиваючись у процесі спілкування під час різних видів діяльності, одночасно формують більш-менш стійку самооцінку. Дитині потрібно регулювати свою поведінку в стосунках з іншими не тільки з точки зору

співвідношення окремих своїх учинків із вимогами оточуючих, але і з точки зору співвідношення своїх вимог до себе.

Емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе виникає на основі переживання, яке виникає в певні моменти самоусвідомлення. У той же час переживання є необхідною умовою існування емоційно-ціннісного ставлення особистості до себе, оскільки саме через них усвідомлюється ціннісний зміст для особистості підлітка власних різноманітних ставлень до себе, вони виступають своєрідним критерієм позитивної або негативної форми самоставлення. Адекватно усвідомлене та послідовне емоційно-ціннісне ставлення молодшого підлітка до себе, наприклад, у таких формах, як самоповага, вимогливість, гордість, совість, гідність тощо, є центральною ланкою його внутрішнього психічного світу, узгоджуючи внутрішні цінності, які він прийняв у ставленні до себе.

І. Чеснокова підкреслює, що на рівень моральної регуляції молодшого підлітка та її спрямування помітний вплив справляє самооцінка. Самооцінка – суб'єктивне, дуже особистісне утворення нашої психіки, що формується за більш-менш активної участі самої особистості, несе на собі відбиток якісної своєрідності її психічного світу, тому самооцінка не в усіх своїх елементах може співпадати з об'єктивною оцінкою даної особистості. За своїм внутрішнім складом самооцінка багатоаспектна і включає різні змістові елементи. Результати самопізнання й самоставлення, на основі яких виробляється самооцінка, можуть знаходитись на різних рівнях усвідомлення, тобто знання себе та емоційно-ціннісне ставлення до себе виступають не з однаковим ступенем чіткості і виразності. Вони можуть існувати і на рівні неусвідомлених думок і почуттів, у формі інтуїції, у вигляді певного передчуття.

Основна функція самооцінки у психічному житті молодших підлітків полягає у тому, що вона є необхідною внутрішньою умовою регуляції поведінки і діяльності. Через включення самооцінки в структуру мотивації діяльності особистості відбувається безперервне співвідношення своїх можливостей,

внутрішніх психологічних резервів із цілями і засобами діяльності. У своїй поведінці молодші підлітки «приміряють» себе до різних ситуацій, поведінки інших людей, реакцій на свою поведінку. Самооцінка впливає на саморегулювання – своєрідне творче ставлення до власної особистості – у прагненні змінити себе на краще і у реалізації цього прагнення [234].

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань молодшого підлітка, тобто зі ступенем важливості мети, яку він ставить перед собою. Розходження між домаганнями і реальними можливостями молодшого підлітка призводить до того, що він водночас починає неправильно оцінювати себе, внаслідок чого його поведінка стає неадекватною (виникають емоційні зриви, підвищена стурбованість тощо).

Самооцінка отримує об'єктивне вираження в тому, як молодший підліток оцінює можливості та результати діяльності інших (наприклад, принижує їх при завищеній самооцінці). Якщо людина недооцінює себе порівняно з тим, ким вона є в дійсності, ми кажемо, що у неї самооцінка занижена. У тих випадках, коли вона переоцінює свої можливості, результати діяльності, особисті якості, зовнішність, характерною для неї є завищена самооцінка. Як завищена, так і занижена самооцінка дуже ускладнюють життя молодшого підлітка. Нелегко жити невпевненим у собі, сором'язливим, важко жити і пихатим. Неадекватна самооцінка ускладнює життя не тільки тих, кому вона властива, а й тих людей, котрі в різних ситуаціях – навчальних, життєвих та інших – спілкуються з ними. Конфліктні ситуації, в яких опиняється молодший підліток, його «несумісність» дуже часто є наслідком його неправильної самооцінки.

Позитивне самоставлення, самоповага відображають прийняття себе як особистості, визнання своєї соціальної та людської цінності, сприяють збереженню внутрішньої стабільності особистості, її саморегуляції та самореалізації. Школярі з високим рівнем самоповаги, позитивним самоставленням уважають себе не гіршими за інших, вірять у свої сили. У цілому, самоповага – риса стійка, і її зниження може мати тривалі наслідки.

Низька самоповага може призводити до розвитку почуття неповноцінності, нестійкості «образу Я» та самооцінки. Низька самоповага тісно пов’язана з девіантною поведінкою і є однією з головних психологічних причин злочинності [100].

Беззаперечним є той факт, що соціальний статус учня впливає на його самооцінку, тому що у нього домінує інтерес до себе, свого внутрішнього життя, якостей власної особистості, потреби в самооцінці, порівнянні себе з іншими. Зверненість школяра на себе, усвідомлення себе як особистості, включеної в різноманітні людські взаємини, висуває на перший план спілкування з оточуючими. Це для молодшого підлітка є засобом самооцінки і взаємин з однолітками.

Психологічними дослідженнями доведений уплив самооцінки на пізнавальну діяльність школярів (сприйняття, уява, розв’язання інтелектуальних задач), і на систему міжособистісних стосунків, а також визначені методи адекватної самооцінки, а у випадку її деформації – корекційна програма. Відомо, що у процесі навчання й виховання учні закріплюють знання, розвивається їх мислення, з однієї сторони, і, з іншої, у них формуються певні особистісні якості. Коли кажуть про розвиток мислення, то мають на увазі формування у дитини умінь і навичок розумової діяльності: вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати тощо. Коли йде мова про формування особистості, то розуміють розвиток її інтересів, ідеалів, організованість, відповідальність тощо. Між тим, саме навчання й виховання свідчить про те, що розв’язання навчальних задач залежить не тільки від розумових можливостей дитини, а й від її особистих якостей, як перерахованих, так і багатьох інших.

Засвоюючи у процесі навчання і виховання певні норми і цінності, дитина починає під упливом оціночних тверджень інших (учителів, однолітків) ставитись певним чином як до реальних результатів своєї навчальної діяльності, так і до самої себе як до особистості. З віком вона все з більшою впевненістю відрізняє свої дійсні досягнення і те, чого вона могла б досягнути, якби була

наділена певними якостями та здібностями. Так, в учня під час навчально-виховного процесу формується установка на оцінку своїх можливостей – один з основних компонентів самооцінки.

Отже, підсумовуючи аналіз особливостей виховання гідності молодших підлітків можна констатувати:

- процес виховання гідності молодших підлітків характеризується наявністю: моральної рефлексії; позитивної, розгорнутої «Я-концепції», у визначенні пріоритетів якої виступає ціннісно-змістовий простір особистості; самостійність; ініціативність; емпатія тощо;

- міра розвитку гідності визначається дієвістю таких чинників: соціального оточення дитини, стилю виховання, фасилітаційною особистістю педагога, надихаючою силою колективу, діалогу, співтворчості, любові, оцінки значущості інших, безоціночного прийняття, емпатийного розуміння, попередньої поваги;

- виховання гідності відбувається з урахуванням: принципів рівності, діалогізму; співрозвитку, емпатийного прийняття, партнерства, глибинного спілкування, виклику «подібного подібним», культуровідповідності, довіри;

- посилення глибинного зв’язку з молодшими підлітками сприяє вихованню їх особистої гідності; пробудження соціальної зацікавленості та надання більшої свободи вибору активізує гідність школяра; чим більше довіри виявляти дитині, тим більше її впевненість у собі; природовідповідність, культуровідповідність сприяють вихованню гідності молодшого підлітка.

Молодший підлітковий вік є сензитивним для виховання людської гідності. Активна участь молодшого підлітка у моральній діяльності дає йому змогу усвідомити самоставлення та самооцінити себе, впевнитись у значущості гідності, при цьому адекватно поставитись до оцінки проявів гідності інших.

Постає нагальна потреба пошуку ефективних педагогічних умов виховання людської гідності в учнів основної школи, що зумовило необхідність виявлення стану сформованості гідності.

Висновки до першого розділу

У розділі на основі вивчення наукових джерел здійснено характеристику базових понять дослідження «виховання», «закономірності виховання», «принципи виховання» «почуття людської гідності», «виховання почуття людської гідності».

1. Показано, що організований виховний процес має свої закономірності, а саме: стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі істотні зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє забезпеченню ефективності розвитку особистості учня. До них належать: органічний зв’язок виховання із суспільними потребами й умовами виховання; учні виховуються під упливом найрізноманітніших чинників; результати виховання залежать від виховного впливу на внутрішній світ учнів, їх духовність; визначальними у вихованні є діяльність і спілкування; ефективність виховного процесу залежить від стосунків в учнівському колективі. Ці закономірності необхідно враховувати під час створення будь-якої виховної ситуації. Все це забезпечує відпрацювання вчителем певної схеми дій, спрямованих на досягнення поставленої мети, допомагає йому перетворити можливості виховної роботи на реальні результати.

2. Цілеспрямована організація виховної роботи має здійснюватися на основі єдиних принципів, яких повинні дотримуватися будь-які навчальні заклади та їх працівники. Принципи виховання – це керівні положення, що відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту організації та методів виховного процесу, а саме: цілеспрямованість виховання; зв'язок виховання з життям; єдність свідомості та поведінки у вихованні; виховання у діяльності; комплексний підхід у вихованні; виховання особистості в колективі; поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю вихованців; поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього; індивідуальний підхід до вихованців;

принцип системності, послідовності й наступності у вихованні; єдність педагогічних вимог школи, сім'ї і громадськості.

3. Виховання як цілеспрямований процес здійснюється певними шляхами або методами. Методи виховання – шляхи досягнення оптимальних педагогічних результатів відповідно до поставлених виховних цілей. Ми виділили кілька груп методів, поклавши в їх основу цілісну структуру діяльності, що включає усвідомлення процесу діяльності, її організації, стимулювання; контроль і аналіз результатів: методи формування свідомості особистості; методи організації і формування досвіду суспільної поведінки; методи стимулювання діяльності і поведінки методи самовиховання спрямовані на систематичну і цілеспрямовану діяльність особистості з удосконалення її позитивних якостей та подолання негативних. У педагогіці визначають прийоми саморегуляції: самопідбадьорення, самосхвалення, самонаказ, самовладання, самообмеження, самонавіювання, самостимулювання, самоконтроль.

4. У результаті теоретико-методологічного аналізу літератури встановлено, що уявлення про почуття власної гідності змінювались з часом, суттєво відрізнялись у різних народів, залежали від типу культури. В історичному контексті виділено три періоди в його вивченні. Перший – пов’язаний із зародженням поняття «почуття власної гідності» в західній філософській традиції, в якій були виділені такі критерії гідності, як особистісна відповідальність, свобода, справедливість, гордість, честь (Арістотель, Браччоліні, Ф. Петрарка, Сократ). Другий - визначено як розквіт розуміння «гідності» в західній і вітчизняній науковій думці. У вітчизняній філософії гідність людини пов'язували із самозреченням, служінням вищому ідеалу й вірою в Бога, самопізнанням (М. Бердяєв, Г. Сковорода, В. Соловйов), у західно-філософському описі проблеми визначались такі критерії гідності людини, як розум, воля, вихід за межі самого себе (І. Кант, І. Фіхте, А. Шопенгауер). Третій період охоплює дослідження, що спрямовані на розуміння «гідності» в культурній спадщині як оцінки суспільством тієї або іншої якості людини як

найбільш істотної для відображення її гідності (М. Грушевський, О. Донченко, М. Костомаров).

4. У сучасній психолого-педагогічній літературі гідність розглядається як стрижнева якість у процесі становлення особистості, що має інтегрувальне значення в цілісному процесі виховання. Саме через гідність людина усвідомлює інші свої якості, свої чесноти та вади; через неї відбувається моральна регуляція поведінки індивіда, який добровільно, відповідно до своїх почуттів та переконань, здійснює вчинки, що відповідають моральним вимогам суспільства. Отже, гідність є важливою частиною моральної вихованості особистості, що передбачає розуміння вихованцем моральних норм суспільства та виявлення адекватної їм поведінки незалежно від ситуації.

5. У процесі дослідження встановлено, що виховання людської гідності – це формування в особистості ціннісного ставлення до себе та інших людей; розвиток моральної сфери особистості, становлення її світогляду та системи ціннісних орієнтацій, що забезпечують позитивне самоставлення та ставлення до інших людей. Обґрунтовано методику виховання людської гідності в учнів основної школи, що складається з трьох взаємопов’язаних етапів: мотиваційного; - змістово-процесуального; рефлексивного.

6. Доведено, що виховання почуття людської гідності повинно здійснюватись на основі вікових особливостей та індивідуальних якостей учнів основної школи, а саме дітей підліткового віку. На сьогодні серед учених не існує єдиної думки щодо визначення етапів підліткового віку. Так, підлітковий вік охоплює період від 11 – 12 до 14 – 15 років, що відповідає середньому шкільному вікові, тобто 5 – 10 класам загальноосвітні навчальних закладів. У цей період в особистості дитини відбуваються складні і суперечливі зміни, на підставі чого його ще називають важким, критичним, перехідним. Така оцінка зумовлена багатьма якісними змінами, які часто пов’язані з докорінним ламанням попередніх позицій, особливостей активності, інтересів і стосунків дитини. Відбуваються вони за порівняно короткий час, здебільшого бувають

несподіваними і надають процесові розвитку стрибкоподібного, бурхливого характеру. Майже завжди ці зміни супроводжуються появою у підлітка суб'єктивних труднощів. Ускладнюється і його виховання, оскільки підліток не підкоряється ефективним щодо молодшого школяра впливам дорослих, у різних формах проявляє непослух, опір і протест (упертість, грубість, негативізм, закненість). Підлітковий вік називають перехідним і тому, що у цей період відбувається перехід від дитинства до юності, від незрілості до зрілості. Ця особливість проявляється у фізичному, розумовому, моральному, соціальному та духовному розвитку особистості.

РОЗДІЛ 2
ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ЛЮДСЬКОЇ ГІДНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

2.1. Формування діагностичних умінь майбутніх учителів як головна умова їх готовності до виховання людської гідності в учнів.

Невід'ємною частиною підготовки професійного вчителя є формування у нього вміння діагностувати особистісні характеристики учнів. Кризові стани в суспільстві та процеси маргіналізації, що зростають останнім часом, ускладнюють адаптацію учнів до школи та взагалі підвищують ризики різноманітних психологічно негативних станів. Шкільні психологи звертають увагу на те, що за останні роки учні потрапляють до школи з високим ступенем напруженості психологічних захистів, низькою самооцінкою, переважно зниженим фоном настрою й переважно негативним ставленням до себе, оточуючих людей і світу в цілому [184, с. 3].

У проектуванні школою особистості учня треба враховувати, що він, який принижений у сім'ї, ізольований від неї, буде шукати шляхи компенсації своїх дефіцитарних відносин з близькими людьми. Можливо через пряму агресію, насилля над слабшим, ще гірше через форми аутоагресії (пресуїцидальні стани, суїцидальну поведінку). Говорити ж про формування у таких учнів почуття людської гідності взагалі не доводиться. Тому у виховних упливах важливо не придушувати агресію учня чи боротися із нею як з «вадою», а розвивати культуру прояву та переробку сильних емоцій, керування ними.

Очевидно, що діагностувати та коригувати подібні стани мають шкільні психологи, але, по-перше, вони не завжди є у школах, особливо сільської місцевості, по-друге, не завжди висококваліфіковані, враховуючи матеріальний стан та умови праці, по-третє, вчитель завжди знаходиться поруч, має

можливість пізнавати учня у процесі навчання. Це ставить перед учителем нові, відповідальніші вимоги, а підготовка вчителя до виконання зазначених функцій складається з декількох важливих факторів.

Зупинимося детальніше на питаннях необхідності формування у майбутніх учителів діагностичних умінь як передумови його готовності до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

Перш за все, треба зазначити, що педагогічна діяльність – це найвідповідальніша галузь людської діяльності. До цієї роботи можна допустити тільки тих осіб, які мають до неї хист та інші особистісні якості, що сприяють цій діяльності. Слід ураховувати такий аспект: у складних умовах життєдіяльності основним інструментом виховного впливу на вихованців є особистість педагога, його професійна майстерність, рівень зрілості в педагогічній діяльності та особистісні якості [260, с. 34]. Таким чином, визначальним параметром постають педагогічні здібності майбутнього педагога.

Дослідник І. Підласий так обґрунтовує необхідність педагогічних здібностей: «Насамперед, слід мати на увазі, що практична педагогічна діяльність лише наполовину побудована на раціональній технології. Друга половина її – мистецтво. Тому перша вимога до професійного педагога – наявність педагогічних здібностей. Педагогічні здібності – якість особистості, яка інтегровано виражається у хистові до роботи з дітьми, любові до дітей, отриманні задоволення від спілкування з ними» [164, с. 266 – 267].

Крім педагогічних здібностей, важливу роль відіграє та освітня парадигма, в рамках якої вчитель будує власні освітні технології. Тільки дитиноцентрична парадигма та особистісна спрямованість навчання в змозі забезпечити вихід учня із кризового стану. Таким чином, для виконання виховних функцій учитель має вміти використовувати особистісно-орієнтоване виховання особистості в трьох аспектах:

1. Залучення до загальнолюдських цінностей та здатність визначати свою позицію по відношенню до цінностей та наповнювати смислом своє життя.

2. Здатність зберігати душевну рівновагу та здатність до саморозвитку (гармонійний баланс між стійкістю та творчістю). Справлятися зі стресами, долти емоційні крии, здійснювати свої задуми, ставити і досягати цілей.

3. Поєднання осмисленого включення у суспільство та уміння займати і відстоювати свою власну позицію у будь-яких ситуаціях соціальної взаємодії (не піддаватися впливу ЗМІ, відстоювати свої права) [78, с. 4].

Наступне, що потрібно враховувати на практиці, це загальні положення психології розвитку особистості. Відомий учений Г. Костюк стверджує, що психічному розвитку, як і розвитку взагалі (а отже, й удосконаленню вмінь і навичок творчої діяльності), притаманні суперечності, боротьба протиріч: «Рушійною силою... переходів особистості... від нижчих до вищих ступенів розвитку є внутрішні суперечності... Вони стають джерелом активності, намагань усунути ці суперечності, виробити нові способи поведінки, досконаліші дії і пов’язані з ними властивості» [107, с. 379]. За умови такого розуміння творчого зростання учнів учитель може керувати цим процесом, цілеспрямовано використовуючи вплив певних суперечностей на розвиток особистості учня чи послаблюючи дію негативних.

А. Шевцов зазначає, що головний акцент треба робити на вихованні в учнів вищих психічних процесів (сприймання, логічного мислення, уяви, пам’яті тощо), оскільки вони відіграють провідну роль у загальному психічному розвитку людини. Ефективність виховної роботи пов'язана з глибоким знанням учителями типологічних особливостей розвитку різних категорій учнів та індивідуальної специфіки розвитку кожного учня, а також з урахуванням вікових особливостей розвитку учнів у доборі змістовного матеріалу, визначенні методів і прийомів навчання та виховання [250, с. 56].

Головною метою вчителя повинно стати формування позитивної «Я-концепції» учня. «Я-концепція» – це система свідомих та несвідомих уявлень особистості про себе, на основі яких вона будує власну поведінку. У шкільні роки «Я-концепція» – основа внутрішнього стимулюючого механізму

особистості. Позитивна сприяє успіху, ефективній діяльності, гарним проявам особистості. Негативна, навпаки, заважає успіху, знижує результат, сприяє змінам особистості у негативний бік.

Для формування в учня позитивної «Я-концепції» вчитель повинен вміти:

- бачити у кожному учневі унікальну особистість, розуміти, поважати його, вірити в нього;
- створювати особистості ситуацію успіху, схвалення, підтримки, доброзичливості;
- виключити пряме примушування, акценти на відставання, недоліки учня, розуміти причини незнання чи невміння та коректно їх усунути;
- надати можливість та допомогти учням реалізувати себе [196, с. 74].

Особистісний розвиток відбувається в три фази: адаптація, індивідуалізація, інтеграція. У кожній фазі важливо запобігти виникненню кризових станів чи психологічних вад.

О. Вовчик-Блакитна розкриває важливість гуманізації освітнього простору для розвитку особистості учня. Вчена наголошує, якщо у першій фазі, тобто впродовж адаптації, учень не зустрів взаємопорозуміння, то в нього можуть сформуватися негативізм, агресивність, підозрілість, відсутність довіри до людей. За позитивного перебігу подій формується гуманність, довіра до людей, справедливість. Уже у фазі адаптації вчителям слід створювати умови для вільного вияву автономії, яку необхідно активно підтримувати й нарощувати на етапі індивідуалізації [49, с. 3]. У фазі інтеграції треба допомогти учневі свідомо будувати свої стосунки із соціальним середовищем, не втрачаючи власної індивідуальності, відстоюючи особистісну незалежність. Учитель на цьому етапі розвитку учня має не допустити гальмування розвитку, сприяти переходу юної особистості на більш високий рівень індивідуального розвитку.

М. Заброцький з цього приводу також зазначає, що зміст діяльності вчителя полягає, передусім, у тому, щоб організувати таку діяльність учнів, під час та внаслідок якої має забезпечуватися розвиток їхніх духовно-моральних

переконань, формування світогляду, засвоєння системи знань, практичних умінь та навичок, розвиток пізнавальних здібностей [78, с. 4].

Виконання вихованої функції потребує від учителя не тільки формування в структурі власної особистості певних якостей та професійної майстерності. Сам учитель повинен усвідомлювати, що життя та успішна адаптація до надзвичайно мобільного і динамічного суспільства майбутнього вимагає від людини високої психологічної лабільності, гнучкості, спроможності засвоювати і переробляти нову інформацію та створювати на цій основі щось нове не лише в юності, але й у зрілому віці, коли старші, як правило, звикли вже обходитися старим багажем.

Але сучасна школа демонструє навчання, спрямоване на оволодіння знаннями про зовнішній світ та освоєння вмінь підкорювати його. Панує культ навчальної програми і нав'язаних нею темпів навчання. Основний наголос припадає на засвоєння учнями «правильної» інформації, раз і назавжди заданої. Учні передусім оволодівають уміннями розв'язувати стандартні задачі. Діяльність учителя спрямована на передачу «чужих» знань та їх подальше відтворення учнями. Перенесення знань з однієї сфери в іншу практично відсутнє. Домінує формально-логічне, вербально-дискурсивне, аналітичне мислення, пов'язане з роботою лівої півкулі головного мозку. Внутрішній досвід часто розцінюється як щось таке, що не має жодного відношення до шкільного навчання. Інтуїтивний спосіб пізнання, багатозначне, метафоричне мислення не заохочуються, і це ще у кращому випадку. Так здійснюється і підготовка майбутніх учителів, таку модель навчання схвалюють у школі. Підготовка вчителів повинна вбачати такі складові, щоб змінити відношення вчитель – учень на партнерські, а вчитель має бути готовим змінювати умови, які диктує традиційна освіта.

Традиційна освіта, орієнтована на класно-урочну систему, на передачу певної суми знань від учителя до учня, не враховує його індивідуальні особливості учня, а тим більш її психологічний стан. Це призводить до того, що

людина розуміється як об’єкт зовнішнього світу. Так, учень для вчителя є об’єктом навчальних та виховних упливів, часто-густо прихованих або ж і явних маніпуляцій. Позиція вчителя егоцентрична і монологічна. Реальне співробітництво учасників педагогічного процесу унеможливлене, воно підмінюється демонстраціями ритуальних зовнішніх форм, позбавлених сутнісних психологічних характеристик.

Типовими для учасників педагогічного процесу є негативні психоемоційні стани: тривожність, фрустрація, страх, агресія, аутоагресія тощо. Особистісне пізнання та розвиток носять епізодичний, стихійний характер. Учасники навчально-виховного процесу поставлені в ситуацію змагання, суперництва, що зумовлює розвиток заздрощів, амбіційності, формування неадекватної самооцінки та перфекціонізму. Сприйняття особистістю самої себе набуває фрагментарного характеру, воно нецілісне, а функціонально-рольове. Особистість учня сприймається (й оцінюється) через призму шкільної оцінки. Стосунки між учасниками педагогічного процесу ґрунтуються на оцінюванні один одного, навішуванні «ярликів» (відмінник, здібний, посередній, тупий тощо, однією стороною, педант, училка, математичка, – іншою) в залежності від формальних проявів та показників [77, с. 165].

Особливої уваги потребує супровід підліткового вікового періоду, оскільки через невміння правильно організувати свій режим та низький рівень самоконтролю багато учнів не можуть справитись із суттєвим збільшенням обсягу навчання. При цьому вони майже весь час перебувають у стані фрустрації через нестачу часу, перевантаженість інформацією, що викликає розгубленість, невпевненість у своїх силах і в можливості засвоїти безперервно зростаючий обсяг навчального матеріалу. Ця ситуація може зберігатись тривалий час і супроводжуватись формуванням нервово-психічної напруги, що веде поступово до астенізації нервової системи. Негативні умови у розвитку підлітка спричиняють відхилення у становленні його особистості, зокрема у виникненні акцентуацій характеру, які дуже поширені у цьому віці [59].

Психолого-педагогічний вплив саме у підлітковому віці стає найважливішим та найпотрібнішим, оскільки підлітки найбільш уразлива частина учнівської молоді.

Як правило, результати досліджень стверджують, що вчителі повинні добре знати своїх учнів, тому що саме з повнотою пізнання учня суттєво пов'язаний результат педагогічної діяльності, однак у дійсності вчителі володіють неповною інформацією про своїх учнів.

Соціокультурний простір життя сучасних учнів є надзвичайно динамічним і набуває змін як позитивного, так і негативного характеру. Найглибше розуміння гуманітарного та гуманістичного сенсу спілкування складає виключення підходу до людини як до об'єкта, а передбачає виключно суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини. Однак насправді більшість учнів залишаються на рівні буденного розуміння учня зі сприйняттям його як неповноцінної людської істоти.

Низька психологічна культура сучасного суспільства призводить до того, що сучасні учні часто перебувають у ситуації несвободи та насилля. Специфіка розвитку емоційної сфери сучасних учнів дозволяє стверджувати деякі суперечності, що пов'язані з характером взаємодії внутрішнього світу учня та соціального оточення.

В процесі особистісного розвитку учня виникають протиріччя між емоційною відкритістю учня та почуттєвою налаштованістю на доброзичливий і прихильний зовнішній світ, бажаннями бути прийнятою дорослими та дітьми – з одного боку, і домінуванням прагматизму, агресивності, негнучкості, нетолерантності, емоційного холоду дорослих у міжособистісних стосунках – з іншого [90].

Таким чином, сучасний учитель має бути проінформованим життям своїх учнів, знати «чим живе» молодь взагалі, мати уявлення про прояви різноманітних депресивних станів, проявів незадоволення собою, станів неповноцінності.

Врівноваженість людини та адекватність її реакцій на зовнішній уплив мають велике значення для формування у неї почуття людської гідності. Особистість з розвиненим почуттям людської гідності характеризується:

- відносною стійкістю поведінки та адекватністю її зовнішнім умовам;
- високою індивідуальною пристосованістю організму до звичних коливань зовнішнього середовища;
- здатністю підтримувати звичне комфортне самовідчуття [250].

З іншого боку, можна говорити про характерні ознаки психологічного неблагополуччя, з яких найбільш типовими є:

- властивості особистості: залежність від шкідливих звичок, відхід від відповідальності за себе; втрата віри в себе, свої можливості; пасивність («духовне нездоров'я»);
- психічні стани: тупість почуттів, безпричинна злість; ворожість; послаблення як вищих, так і нижчих інстинктивних почуттів; підвищена тривожність;
- психічні процеси: неадекватне сприйняття себе, свого «Я»; нелогічність, зниження пізнавальної активності; хаотичність (неорганізованість) мислення; категоричність (стереотипність) мислення; підвищена навіюваність; некритичність мислення;
- самоуправління: неадекватність самооцінки; послаблення або невиправдано гіпертрофований самоконтроль; послаблення волі;
- соціальне неблагополуччя виявляється в неадекватному сприйнятті (відображенні) оточуючого світу; дезадаптивній поведінці; конфліктності; ворожості; егоцентризмі; прагненні до влади, збагачення, володіння речами.

Вміння бачити, діагностувати, розпізнавати подібні стани та прояви – запорука адекватного та позитивного спілкування з учнями, а вміння ставити себе на місце учня у тій чи іншій ситуації та педагогічна майстерність – чинники вдалого виконання функцій вчителя, в тому числі і виховної.

2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи.

На сьогодні в Україні все більшої актуальності набуває виховання у молодого покоління почуття людської гідності, що спричинене новими суспільно-політичними реаліями в нашій державі після Революції гідності. Тому на етапі становлення й відродження України як суверенної європейської держави виникла необхідність створення принципово нової системи підготовки майбутніх учителів, тобто необхідно визначити й реалізувати такі педагогічні умови, які б якнайкраще сформували здатність майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема в учнів основної школи.

У філософському плані поняття «умова» є одним із провідних разом із такими, як «особистість», «діяльність», «матерія» тощо. «Умова» розглядається як категорія, що відображає ставлення предмету до оточуючих його явищ, без яких цей предмет не може існувати й розвиватися [226, с. 531].

У тлумачному словнику, поняття «умова» має багато значень, серед них можна виділити:

1) необхідна обставина, яка уможливлює здійснення, створення, утворення чого-небудь;

2) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь;

3) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, дійсності [47].

У загальному сенсі поняття «умови» вчені визначають як обставини, за яких відбувається або від яких залежить що-небудь, як правила, що встановлені у будь-якій сфері життя, діяльності; як відображення відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує; як обставину чи обстановку, що сприяє розвитку або гальмуванню явища, процесу [144].

З психологічної точки зору поняття «умова» визначається як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища, опосередкованого активністю особистості чи групи осіб [147, с. 206].

Л. Виготський стверджував, що необхідно завчасно створювати умови, необхідні для розвитку відповідних якостей [50].

Таким чином, «умова» - це складова будь-якого процесу, зокрема і процесу підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи в освітньому середовищі педагогічного університету.

Для обґрунтування педагогічних умов, які будуть сприяти підготовці майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи, слід уточнити , як ми їх розуміємо.

Педагогічні умови – це необхідні та достатні обставини, від яких залежить ефективність навчального процесу, вони є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм начання для досягнення мети професійної підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності; впливають на ефективність оволодіння студентами знаннями, розвиток їх пізнавальної самостійності та навчально-пізнавальних умінь [149].

Педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних моделей і технологій, завдяки яким реалізуються компоненти технології. Педагогічні умови віддзеркалюють структуру сформованості готовності майбутніх учителів в умовах освітнього середовища педагогічного університету і вміщують передбачені технологією формування почуття людської гідності в учнів компоненти моделі або технології [61].

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що дослідники термін «педагогічна умова» розуміють, як деяку обставину, що сприяє формуванню

та розвитку педагогічних систем, явищ, процесів, якостей особистості [43; 87; 154].

А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на [154, с. 195].

а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об’єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо;

б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо).

О. Бражнич педагогічні умови визначає як сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [43].

В. Манько педагогічні умови визначає як взаємопов’язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [134, с. 153 – 161].

Отже, дослідники визначають педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне розв’язання поставлених завдань [154] або як функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [43].

Загальною рисою усіх визначень цього поняття є направленість умов на вдосконалення взаємодії учасників педагогічного процесу під час розв’язання конкретних дидактичних завдань.

Таким чином, педагогічні умови ми визначаємо як сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети.

Для визначення педагогічних умов підготовки учителів до виховання

людської гідності в учнів основної школи ми звернулись до аналізу механізму становлення особистості як професіонала.

Відомо, що професійне становлення професіонала органічно пов'язано з процесом професійної підготовки. Це два взаємопов'язаних процеси професійного розвитку фахівця.

Професійна підготовка забезпечує набуття базових знань, умінь, навичок і практичного досвіду.

Професійне становлення забезпечує рефлексію цих знань, умінь, навичок, досвіду з метою самопізнання, професійної самоідентифікації і професійного самовдосконалення.

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях розв'язання проблеми вдосконалення процесу підготовки вчителя до професійної діяльності здебільшого здійснюється за двома основними методологічними підходами.

Перший підхід – діяльнісний, у межах якого особистість професіонала вивчається в контексті його «відповідності-невідповідності» вимогам діяльності. Залежно від особливостей праці ці вимоги по-різному впливають на професійну поведінку і соціальну активність особистості у сфері визначеної професії.

Відповідно до цього, професійна діяльність або діяльність, що здійснює особистість у сфері конкретної професії розвиває в неї відповідні навички, вміння, окремі функціональні системі, впливає на її психічні процеси, формує її професійні риси, професійний тип.

Тобто професійна діяльність має вплив на формування особистості в цілому (О. Абдулина [2], А. Вербицький [48], З. Курлянд [121] та ін.).

Другий підхід, що переважно розробляється у психології, розглядає особистість з позиції індивідуальних особливостей, що виявляються у професійної діяльності.

За цим підходом у відношенні «діяльність-особистість» наголос переноситься на поняття «особистість професіонала, а не на поняття

«професійна діяльність» (К. Абульханова-Славська [3], Ю. Кулюткін [120], Л. Мітіна [141 та ін.).

Однак, принципи діяльнісного підходу в цьому випадку не виключаються: професійна діяльність розглядається не як жорстко детермінована система у процесі формування особистості, а як простір для прояву творчих можливостей індивідуальності. Принциповим моментом у даному підході є зорієнтованість на саморозвиток, самоактуалізацію особистості, на збільшення ступеня її свободи у професіональному самовизначенні, у формуванні якісно своєрідного стилю діяльності, у розширенні власних можливостей щодо їх реалізації тощо.

При розгляді психологічних передумов формування людської гідності, що визначається нами як показник підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи, ми виходили з концепції становлення професіонала, що представлена у дослідженні О. Саннікової [194].

В її основу покладено зближення і збалансування зазначених вище підходів. Важливо, що дослідження науковця базується на особливостях становлення особистості у професіях соціономічного типу, до яких належить і професія вчителя. Типовими і визначальними ознаками цих професій є те, що основним змістом діяльності їх представників є взаємодія з іншими людьми. Зважаючи на це, за наявності чітких цілей і процес, і результат діяльності в цих професіях характеризуються високим ступенем невизначеності, оскільки процес взаємодії між людьми завжди проходить як процес творчий і вкрай індивідуалізований, а результат здебільшого віддалений у часі від моменту безпосередньої взаємодії особистостей.

Специфічні особливості професій соціономічного типу висувають підвищені вимоги не тільки до компетентності фахівця, але й до його індивідуальних особливостей, особистісних рис (морально-етичних, вольових тощо).

О. Саннікова вважає що становлення особистості як професіонала, доцільно розглядати як макросистему, структура якої утворюється через взаємодію декількох підсистем. Зокрема, це підсистеми:

- формально-динамічна, що є сукупністю всіх властивостей, за яких відбувається і психологічно забезпечується динаміка протікання явищ конституціонального характеру;

- змістовно-особистісна, що містить властивості, які впливають на активність особистості як професіонала (потрібністно-мотиваційна сфера, ціннісні орієнтації тощо);

- соціально-імперативна, в якій представлено уявлення особистості про суспільство, суспільну мораль, культуру, власну мораль, оточуючий її світ і способи взаємодії з ним тощо [194, с. 87 - 94].

Соціально-імперативна підсистема, за визначенням дослідниці, на відміну від формально-динамічної та змістово-особистісної досить жорстко контролюється свідомістю. Водночас, для того щоб знання про довкілля стали органічною складовою свідомості, вони повинні бути прийняти і пережиті особистістю.

Багатьма науковими даними доведено, що людина може бути «інформаційним носієм» певних повідомлень, моральних, етичних норм, професійних знань тощо, але при цьому їх не використовувати, не затребувати, не приймати і не переживати. У цьому випадку знання, зокрема професійні, залишаються деклараціями, відстороненими від особистості і не використовуються повною мірою [194, с. 87].

У контексті концепції, запропонованої дослідницею, процес становлення професіонала виявляється багатоплановим, але завжди індивідуальним процесом розвитку особистісних властивостей педагога, які коригують педагогічну позицію, поведінку, спрямованість на індивідуальні досягнення у творчості. Водночас, здійснюються процеси самоактуалізації, самопізнання, професійного самовдосконалення і саморозвитку особистості в професійної

діяльності. Відбувається це як розв’язання суперечностей, що виникають під час діяльності. Цей процес може бути конструктивним і сприяти розвитку особистості, але може бути і деструктивним та руйнувати її.

У дослідженнях Е. Карпової [91], З. Курлянд [121]. А. Линенко [127] та багатьох інших авторів доведено, що у тих випадках, коли завдання, яке виникає у професійної діяльності вчителя, відбивається в його свідомості й оцінюється як особливо значуще, регуляція поточних станів, таких як хвилювання, стомлення, емоційна напруга та інших природно знімається. В інших випадках уплив цих станів на процес діяльності виявляється негативним.

Усвідомлюючи свої психологічні стани, способи активної дії і порівнюючи їх з вимогами діяльності, суб’єкт може вдосконалювати їх, знаходити для себе нові спонукання і внутрішню мотивацію. При цьому саморегуляція, як принцип, визначає способи зв’язку різних рівнів психічного забезпечення професійної діяльності педагога, виявляє «ціну» такої діяльності, а також індивідуальний стиль її здійснення.

О. Леонтьєв [125] доводить, що свідомість, спрямована в середину самого суб’єкта, виявляє себе як самосвідомість, джерелом змісту якої виступає безпосереднє середовище існування людини, її досвід у діяльності і супутніх їй відносинах з іншими людьми. Суттєво, що чим складніше за своїм змістом дії, що включає суб’єкт у простір своєї самосвідомості, тим вище рівень його саморегуляції. Тобто саморегуляція виступає об’єктивним, природним механізмом, за допомогою якого внутрішній зміст суб’єкта адаптується і виявляється ззовні як зміст його діяльності. Вона ж, залежно від того, який зміст діяльності усвідомлюється, відбиває вибіркове ставлення людини до її соціального, зокрема, професійного існування.

При обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до виховання людської гідності в учнів основної школи ми виходили з того, що зміна об’єкта діяльності закономірно спричиняє зміну самого суб’єкта, тобто

розвиток і зміна якісних характеристик професійної діяльності вчителя відбувається як розвиток і зміна його власних якісних характеристик як суб'єкта.

При цьому джерелом розвитку виступають протиріччя між суб'єктом і об'єктом діяльності, які розв'язуються засобами самої діяльності, завдяки цілеспрямованої і навмисно організованої активності суб'єкта, в якій він виражає своє ставлення до об'єкта, розуміння його цінності і природних властивостей (К. Абульханова-Славська [3], Б. Ананьєв [8], М. Дьомін [63], О. Леонтьєв [126] та ін.).

І. Багаєва [17], А. Вербицький [48], Е. Карпова [91] та інші вчені підкреслюють, що у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності це ставлення ускладнюється тим, що реальний об'єкт професійно-педагогічної діяльності заміщується ідеальними представленнями. Студент фактично опановує не безпосередні властивості об'єкта своєї майбутньої професійної діяльності, а знання про нього.

Отже, відношення між суб'єктом і об'єктом професійно-педагогічної діяльності у процесі підготовки майбутніх учителів набуває форми ставлення студента до знання, в якому в ідеальному вигляді представлений об'єкт його професійної діяльності з усіма його властивостями.

Це відношення розвивається як усунення протиріччя між змістом, в якому відображено сутність самої професійної діяльності вчителя, її цілей, функцій, засобів відтворення з власними потребами, можливостями, здібностями і ціннісними настановами особистості, яка намагається опанувати означеною діяльністю.

Визначаючи умови підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів, вважаємо за необхідне встановити ті фактори та відносини, які дозволять розв'язати це протиріччя. Відомо, що врівноваженість потенційних можливостей особистості з вимогами самої діяльності й умовами її реалізації відбувається на рівні свідомості. Свідомість виконує регулятивну функцію, що

пов'язана зі створенням і прийняттям особистістю рішення щодо діяльності, яка має бути виконаною, створенням ідеальних проектів щодо її реалізації, визначенням способів практичного втілення цих проектів [3; 9; 126; 190] та ін.

Педагогічна свідомість або свідомість педагога як професіонала була досліджена С. Днєпровим [68], О. Цокур [233] та іншими вченими.

За С. Днєпровим [68], сутність педагогічної свідомості розкривається в побудові певної сукупності змістів, значень і перспектив майбутньої педагогічної діяльності. Від ступеня їхньої глибини, повноти й адекватності реальності залежить успіх цієї діяльності.

У вигляді різноманітних понять, категорій і теорій, пов’язаних з освітою, вихованням і навчанням, знання складають зміст педагогічної свідомості. За концепцією науковця, структуру педагогічної свідомості становлять п'ять основних взаємозалежних між собою компонентів: інтелектуальний, вольовий, моральний, емоційно-почуттєвий, мотиваційний [68, с. 20]. Між собою вони перебувають у взаємообумовленому зв’язку системного характеру.

Автор підкреслює, що основу інтелектуального компонента педагогічної свідомості складає педагогічне мислення. Саме педагогічна свідомість характеризує й визначає характер, обумовлює спрямованість педагогічного мислення, а останнє наповнює свідомість результатами розв’язання педагогічних завдань - безцінним педагогічним досвідом. Завдяки минулому досвіду, що зберігається в пам’яті, педагогічне мислення забезпечує перетворення практичної педагогічної інформації у знання.

Педагогічні знання з’являються у майбутніх учителів у процесі усвідомлення й осмислення інформації крізь призму педагогічних категорій. Від ступеня глибини, повноти й адекватності усвідомлюваного знання педагогічної реальності залежить успіх діяльності вчителя. У вигляді різноманітних образів, понять, категорій і теорій, пов’язаних з освітою, вихованням і навчанням, знання складають зміст педагогічної свідомості.

Але фактом педагогічної діяльності будь-яка ідея, знання або норма дії, зафіксовані у свідомості, стають лише тоді, коли набувають значення мотиву. За трактуванням С. Днєпрова, мотиваційний компонент педагогічної свідомості складається з ціннісних орієнтації й соціальних настанов, а також потреб, інтересів і мотивів педагогічної діяльності. Через категорію мотивації свідомість пов’язується з діяльністю, яка є формою реалізації педагогічної свідомості.

Важливим для нашого дослідження є положення про визначальну роль формування мотивації у розвитку спрямованості особистості [131.

З поступовим розгортанням життєдіяльності людини, відбувається її включення в різні види діяльності. Ці процеси супроводжуються появою, формуванням і перебудовою ієрархічної системи мотивів, що разом з мисленням становлять ядро свідомості.

Цінності у сфері свідомості відіграють роль своєрідного еталону, критерію діяльності, що передбачає вибіркове сприйняття й засвоєння об'єктивних змістових характеристик об’єкта й оцінку його властивостей з погляду суб'єктивної значимості для індивіда, відповідності його потребам й інтересам [165, с. 237].

Цінність - це суб’єктивне відбиття у свідомості індивіда специфічних властивостей, предметів і явищ довкілля. Отже, ціннісний підхід до явищ довкілля полягає у тому, що всі вони (включаючи й вчинки людей) відбиваються у свідомості індивідів саме як значимі з погляду відповідності потребам і інтересам людини.

Ціннісні орієнтації - одне зі структурних утворень свідомості зрілої особистості, які допомагають здійснити цілепокладання й проектування діяльності, визначити пріоритети і критерії педагогічного процесу. Розвиток аксіосфери особистості з позиції професійної підготовки, стає орієнтиром для саморозвитку й самовдосконалення майбутнього вчителя, оскільки виконує сенсоутворюючу роль [152].

Отже, враховуючи зазначені вище міркування й аргументи, окреслимо

педагогічні умови, які сприяють ефективній професійній підготовці майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи.

До них належать:

- зорієнтованість діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності;

– вмотивованість навчальної діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності;

– організаційно-методична підготовка майбутнів учителів до здійснення діяльності, спрямованої на виховання людської гідності учнів;

– використання форм організації, методів навчання, спрямованих на ефективну підготовка майбутнів учителів до виховання людської гідності.

Найважливішою з них для підготовки майбутнього вчителя, на нашу думку, є **зорієнтованість діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності.**

Діяльність – це система взаємодії суб'єкта зі світом, що постійно змінюється і в процесі якої формується, втілюється в об'єкті психічний образ та реалізуються відносини суб'єкта [157, с. 101]. Майбутні вчителі матимуть справу з педагогічною діяльністю, яка є одним із різновидів професійної, а тому у своєму дослідженні ми використовуємо поняття «професійно-педагогічна діяльність».

Педагогічна діяльність – це особливий вид соціальної діяльності, що передбачає передання від старших поколінь до молодших накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві [158, с. 24.].

Педагогічна діяльність - це процес взаємодії людей, результатом якої є особистість, яка оволоділа певною частиною суспільної культури, здатна до подальшого саморозвитку.

На основі загальної структури педагогічної діяльності І. Зязюном сформоване визначення професійно-педагогічної діяльності – «це діяльність

педагога, змістом якої є таке керівництво вихованцями у навчально-виховному процесі, котре забезпечує розвиток основних сфер їх особистості» [82, с. 19].

Під професійно-педагогічною діяльністю Г. Мешко розуміє спеціальну освіту, тобто оволодіння системою спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання функцій, пов´язаних із певною професією [140].

У сфері вищої професійної освіти, зокрема представленої ВНЗ III – IV рівнів акредитації, таку діяльність називають науково-педагогічною. Це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки фахівців вищої кваліфікації з усіх галузей, а також щодо формування особистості студента. Результативність такої діяльності зумовлюється успішністю реалізації науково-педагогічним працівником таких функцій, як:

- **управлінська** (керування процесами навчання, виховання, розвитку й професійної підготовки кожного студента);
- **функція продукування** (проведення наукових досліджень, упровадження їх результатів у практику, навчальний процес; підготовка навчального та методичного забезпечення фахового навчання студента, участь у наукових, навчально-методичних заходах різного рівня);
- **трансформаційна** (перетворення учіння студентів на акт неперервного індивідуального пізнання; знань і навичок – у професійні вміння, поглядів, ідей – у переконання; звичок - у стійкі риси характеру; знань і поглядів – у громадянську позицію);
- **спонукальна** (постійне стимулювання студентів до оволодіння знаннями, самостійної пізнавальної активності; формування мотивації досягнень та успіху в майбутній професійній діяльності);
- **розвивальна** (забезпечує постійно духовний, інтелектуальний, фізичний, естетичний, психологічний, професійний розвиток студентів, їхні особистісні якості; створює сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу студента, його саморозкриття та самоутвердження) [159, с. 21];

- **соціалізації** (має сприяти адаптації студентів до умов ВНЗ – нового для них соціального середовища; залучати їх до духовного, соціального, економічного, професійного сприйняття суспільства);

- **виховна** (під час навчально-виховного процесу формує у студентів світоглядні позиції, ціннісні орієнтації, моральні якості, вищі почуття, позитивні норми поведінки);

- **прогностична** (передбачає ближні й віддалені цілі майбутньої професійної діяльності, здійснює планування завдань щодо розвитку та професійної підготовки студентів на різних етапах навчання; завчасно передбачає форми, методи і засоби ефективного впливу на студентів залежно від рівня їх зрілості та сформованості);

- **коригуюча** (завданням є зміна стилю поведінки та учіння студентів, їхніх поглядів, переконань, принципів, норм, ставлень до процесу учіння, до громадського обов'язку, суспільства, себе, інших людей; особистісних якостей студентів);

- **культурологічна** (є носієм загальної, національної, педагогічної культури, що свідчить про сформованість його світогляду, національної самосвідомості, педагогічної етики, духовно-моральних цінностей, завдяки чому він може бути гідним зразком для наслідування студентами).

В умовах професійної підготовки студент є не лише об'єктом, а й суб'єктом педагогічної діяльності, адже педагогічний процес передбачає самовиховання, самонавчання та самовдосконалення особистості. У вищих навчальних закладах мають бути створені умови для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях.

І. Зязюном, як зазначалося вище, діяльність науково-педагогічного працівника названа професійно-педагогічною. Ми вважаємо, що така номінація вказує не лише на те, що педагогічна діяльність є різновидом професійної, а й на те, що викладач як суб´єкт цієї діяльності має бути професіоналом, тобто у нього має бути сформована педагогічна майстерність. Педагогічна майстерність

– це комплекс властивостей особистості, що забезпечує організацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності викладача, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка [83, с. 30-31].

Педагогічна майстерність передбачає відповідну тактику поведінки викладача: наявність відповідного тембру голосу, суворої логіки й аргументованості суджень під час викладання знань, здатність включати до пояснення яскравих прикладів і фактів, виділення за допомогою інтонації основних положень. Значною мірою педагогічна майстерність пов’язана з педагогічної інтуїцією викладача, з виявом певного такту у процесі розв’язання тих конфліктних ситуацій, які мають місце в педагогічній практиці.

Основою становлення педагогічної майстерності є професійні знання, які являють собою знання предмета викладання, його методику, педагогіку та психологію й оцінюються рівнем узагальненості всіх складових знань, глибиною засвоєння, вмінням використовувати їх на практиці [83].

Велике значення у педагогічній діяльності відіграють особистісні та професійно важливі властивості самих викладачів, виокремлені Л. Барановською:

- активна громадянська позиція: сформованість високих моральних якостей; у моральному аспекті педагог має бути таким, яким прагне бачити вихованців, тобто він має бути певним взірцем чеснот;

- високий рівень ерудиції: ґрунтовність знань з питань філософії, політики, культури, сучасних досягнень науки і техніки; широта особистих інтересів викладача дозволить спрямувати студентів на цікаві справи, допомагати їм в організації змістовного дозвілля;

- досконале володіння змістом навчальної дисципліни: викладач має бути динамічним у своїх знаннях, активно залучаючи до цього змісту найновіші досягнення науки; знання педагога – не сума засвоєних дисциплін, а особистісно

забарвлена усвідомлена система, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам.

- майстерність володіння методикою викладання та управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, що дозволяє педагогічно доцільно організовувати навчання студентів, ураховуючи їхні вікові, індивідуально-психологічні особливості, знаннєвий рівень та досвід певної практичної діяльності;

- знання педагогіки і психології;

- гуманістична спрямованість: вияв здатності бачити великі завдання у малих справах, спрямованість діяльності викладача на особистість студента, утвердження в нього найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та взаємодії; це ціннісне ставлення до суб'єктів педагогічної діяльності;

- розвиненість педагогічних здібностей [19, с. 154 - 155].

Н. Мойсеюк найсуттєвішими особистісними якостями педагогічного працівника з точки зору ефективності педагогічної діяльності вважає такі:

- гуманність;
- громадянська відповідальність, соціальна активність;
- справжня інтелігентність – високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, висока культура поведінки;
- правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість;
- інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень.
- любов до предмета, який викладається, потреба у знаннях, у систематичній самоосвіті;
- здатність до міжособового спілкування, ведення діалогу, переговорів; наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки викладача, спричиняє упевненість у його доброзичливості, чуйності, доброті та толерантності [142, с. 141].

Іншою педагогічною умовою ефективного здійснення підготовки майбутніх учителів є **вмотивованість навчальної діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності.**

Важливість цієї умови визначається тим, що готовність майбутнього вчителя до **до виховання людської гідності** в учнів основної школи не може бути сформована без мотивації професійного самовдосконалення. У психологічному словнику поняття «мотив» визначається авторами як: «спонукання до діяльності, що пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта; предметно-спрямована активність певної сили; предмет (матеріальний чи ідеальний), що спонукає і визначає вибір напряму діяльності, заради якого вона здійснюється; усвідомлювана причина, що лежить в основі вибору дій і вчинків особистості» [161, с. 209].

Актуалізація професійно-педагогічної мотивації у майбутніх учителів має бути спрямована на постійне самовдосконалення, самоосвіту, цілеспрямований і вільний вибір, науковий пошук та намагання оволодіти бажаним рівнем професійно-педагогічної діяльності. Сформованість професійно-педагогічної мотивації забезпечить включеність учнів у навчальну діяльність, інтерес до її результату.

Мотив – спонукання до діяльності, пов´язане їз задоволенням потреб людини. Мотивами можуть бути потреби, інтереси, емоції, переконання та ідеали. Мотивація – система стійких мотивів, що визначає конкретну активну діяльність індивіда; в ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, емоції, установки [227, с. 91].

Мотивація є визначальним компонентом організації навчальної діяльності і може бути внутрішньою, що безпосередньо зумовлена змістом навчальної діяльності (інтересом до неї, почуттям задоволення) та охоплює пізнавальні мотиви й мотиви самовдосконалення, або зовнішньою, що залежить від позитивних чинників, пов'язаних із цією діяльністю, та містить соціальні мотиви.

Діяльність людини завжди зумовлена не одним, а декількома мотивами, які можуть відігравати домінуючу або побічну роль і бути усвідомлюваними чи неусвідомлювальними. Спрямованість особистості визначається домінуючими мотивами поведінки і діяльності.

Залежно від того, які мотиви в діяльності та поведінці відіграють домінуючу роль, О. Степанов, М. Фіцула розрізняють такі види спрямованості:

- особистісна спрямованість (переважають мотиви, спрямовані на забезпечення особистого благополуччя);
- колективістська спрямованість (мотивація спрямована на забезпечення успіху в спільній роботі);
- ділова спрямованість (відображає перевагу мотивів, породжених діяльністю: інтерес до праці, бажання оволодіти конкретним видом діяльності) [227, с. 90].

У процесі підготовки майбутніх учителів, на нашу думку, доречно працювати над поглибленням усіх видів спрямованості особистості учнів. Мотивами професійно-педагогічної діяльності є усвідомленість суспільної та індивідуальної значущості обраної справи, наявність особистісних рис учителя, прагнення досягти певного рівня професійного розвитку.

Зрозуміло, що зміст підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності повинен визначатися не тільки логікою науки, але й моделлю, образом цієї діяльності, що надає цілісність, системну організованість і особистісний зміст засвоюваним знанням. Цьому сприяють такі форми організації навчального процесу, які дозволяють імітувати реальні педагогічні події. Одиницею навчання в такому випадку виступає не порція знань, не навчальне завдання, а педагогічна дія в певній освітній ситуації в усій її життєвій повноті й суперечливості.

Здійснення рефлексії у ситуації педагогічного процесу в зв’язку з осмисленням учителем доцільності й ефективності своєї дії щодо виховання пов’язане з моделюванням педагогічної ситуації, включенням і критичним

осмисленням у її змісті максимальної кількості варіантів дій і способів взаємодії її учасників, прогнозуванням можливих результатів і наслідків цих дій. Досвід у цьому випадку обумовлює не тільки логіку предмета, який суб'єкт опановує в процесі педагогічної діяльності, але й дії самого суб'єкта, що забезпечують спрямованість і якість його діяльності.

Наступною умовою є організаційно-методична підготовка майбутніх учителів до здійснення діяльності, спрямованої на виховання людської гідності в учнів.

Процес підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи відбувався на трьох рівнях:

- аксіологічному (сприйняття гідності як життєвої цінності);

- змістовому (знання про сутність гідності, уявлення про гідну особистість);

- діяльнісному (участь у роботі творчих груп з проблеми виховання гідності).

Основними компонентами підготовленості майбутніх учителів до виховання людської гідності учнів основної школи є: когнітивний, ціннісно-орієнтаційний, діяльнісний.

Когнітивний компонент включає: знання про феномен гідності, усвідомлення необхідності виховання людської гідності учнів; знання про засоби, методи і форми виховання людської гідності у вихованців та особистісно-професійного саморозвитку.

Ціннісно-орієнтаційний компонент включає: прийняття, емпатійне розуміння дитини; установку на виховання людської гідності в учня.

Діяльнісний компонент: володіння засобами, методами і формами виховання людської гідності в учнів; уміння та навички діалогічної взаємодії, самоаналіз педагогічної діяльності, готовність учителя до професійно-особистісного саморозвитку.

У підвищенні організаційно-методичної підготовки майбутніх учителів з питань виховання людської гідності в учнів ми виокремлювали такі етапи: мотиваційний, змістово-процесуальний, рефлексивний, оціночно-результативний.

Мета і завдання **мотиваційного етапу** полягають у:

- стимулюванні позитивної мотивації до виховання почуття людської гідності в учасників навчально-виховного процесу (позитивне ставлення вчителів і учнів до себе та інших людей, усвідомлення ними значущості почуття людської гідності для сучасного фахівця, ціннісне ставлення та інтерес до світогляду та системи ціннісних орієнтацій);

- підготовці вчителів до виховання людської гідності в учнів основної школи; запровадженні заходів, спрямованих на актуалізацію її формування;

- збагаченні змісту навчальних дисциплін теоретичними питаннями про суть, змістову наповненість, місце та значення для сучасного фахівця почуття людської гідності, а також вибір методичного інструментарію (методів, форм, заходів тощо), що забезпечує в учнів виховання людської гідності.

Змістово-процесуальний етап спрямований на оволодіння майбутніми вчителями знаннями й уміннями, що забезпечують формування почуття людської гідності, під час здійснення майбутніми фахівцями різних видів навчальної та позааудиторної виховної діяльності.

На **рефлексивному етапі** на основі аналізу й осмислення результатів процесу виховання досліджуваної якості, оцінки й самооцінки рівнів вихованості людської гідності в учнів здійснюється коригування педагогічної діяльності майбутніми вчителями та пошук ефективних способів індивідуальної корекції.

На **оціночно- результативному етапі** підвищення ефективності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи ми зробили особливий акцент на їх особистісних проблемах, обумовлених специфікою педагогічної діяльності: професійна деформація та її вплив на стиль

педагогічного спілкування, причини тривожності й агресивності вчителів, психологічний захист, самооцінка й успішність у педагогічній діяльності.

Отже, організаційно-методичному етапі підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності учнів основної школи сприяв: поглибленню знань, усвідомленню сутності даного феномена у системі загальнолюдських цінностей; озброєнню педагогів методами, формами і прийомами виховання гідності. Це дало змогу створити сприятливу психологічну атмосферу в школі.

Четвертою педагогічною умовою є **використання форм організації, методів навчання, спрямованих на ефективну підготовка майбутніх учителів до виховання людської гідності.**

Дана умова включає відбір педагогічно доцільних форм та методів навчання майбутніх учителів, створення навчально-методичної документації та навчальних програм.

Методи сприяють реалізації мети і завдань навчання та орієнтації на засвоєння майбутніми вчителями змісту професійно-педагогічної підготовки. Це способи, прийоми, засоби та послідовні дії, спрямовані на оволодіння знаннями, вміннями, навичками. Вважаємо за доцільне використання методів навчання, обгрунтованих Ю. Бабанським, оскільки дана класифікація охоплює всі можливі способи взаємодії вчителя та учнів. До них належать: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності: словесні (пояснення, розповідь, інструктаж, лекція, бесіда), наочні (ілюстрування, демонстрування) і практичні (практична робота, дослідна робота); методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

Вони охоплюють методи формування пізнавальних інтересів (метод навчальної дискусії, метод забезпечення успіху в навчанні, метод пізнавальної гри, метод створення ситуацій, метод використання життєвого досвіду) і методи стимулювання обов´язку і відповідальності в навчанні; методи контролю і самоконтролю у навчально-пізнавальній діяльності (усне опитування,

письмовий контроль, тестовий контроль, графічний контроль, програмований контроль, практична перевірка, самоконтроль, самооцінка) [16].

На підставі цих міркувань у процесі підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи ми визначаємо моделювання спеціальних навчальних ситуацій, що вимагають усвідомлення засобів і практичних прийомів виховання людської гідності в учнів на уроках у процесі навчальної діяльності.

Сформульовані в результаті теоретичного дослідження існуючих науково-педагогічних, філософських і психологічних розробок означені педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи не мають свого відтворення у практиці організації навчального процесу у вищій школі.

Таким чином, доведення їхньої достатності, надійності й ефективності вимагає здобуття й аналізу відповідних емпіричних даних. Розв’язання цього завдання визначило мету і завдання наступного - експериментального етапу дослідження.

Ми вважаємо, що під педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи ми будемо розуміти таку сукупність факторів, які будуть ефективно впливати на формування їх професійної компетентності.

Реалізовуючи педагогічні умови, ми намагалися забезпечити організаційно-педагогічний і психолого-педагогічний супровід професійної підготовки майбутніх учителів; удосконалити систему професійної підготовки педагогічних кадрів; визначити форми й методи інформаційної підтримки процесу підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи у реальних умовах освітнього середовища педагогічного університету.

Успіх та ефективність підготовки майбутніх учителів до формування почуття люської гідності залежить від сукупності адекватних принципів,

функціональної спрямованості навчання та виховання, методів і прийомів, засобів та педагогічних умов, за яких буде організовано навчальний процес.

Проаналізувавши досліджувану проблему, враховуючи дидактичні принципи, компоненти та різні підходи науковців до визначення педагогічних умов, ми виділили наступні педагогічні умови, що дозволять ефективно здійснити підготовку майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів в освітньому середовищі педагогічного університету:

1. Використання виховного потенціалу навчальних предметів з метою виховання почуття людської гідності в учнів.

2. Залучення майбутніх учителів до участі в соціально-значимих проектах виховання почуття людської гідності в учнів загальноосвітніх закладів.

3. Використання інноваційних методів і форм залучення майбутніх учителів до багатогранної спадщини українського народу.

2.3. Модель підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

У створенні моделі підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи та її впровадженні в дослідно-експериментальному режимі ми спиралися на метод наукового моделювання, який дав змогу визначити найбільш суттєві компоненти і рівні готовності майбутніх учителів до професійної діяльності і визначених педагогічних умов щодо її функціонування.

Модель (франц. *model*, від лат. *modulus*) – зображення, схема, графік будь-якого об’єкта, процесу або явища, що використовується як його спрощена заміна [208, с. 817].

Модель – це знакова система, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес, показати в цілісності його структуру, функціонування та зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження [212, с. 280].

Моделювання дає змогу відтворити не тільки статику дидактичного процесу, а і його динаміку. Наявність науково обґрунтованої моделі навчального процесу дозволяє прогнозувати його розвиток. Це особливо важливо для підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи.

Модель підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи є схематичним відтворенням спеціально організованої професійної підготовки студентів, що включає комплекс взаємопов'язаних елементів навчально-виховного процесу: мети, завдань, змісту, форм, методів навчання, критеріїв, показників і рівнів готовності, педагогічних умов формування готовності та визначеного результату.

Орієнтована модель підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи – це результат проведеного теоретичного дослідження. В основу цієї моделі покладено сучасні підходи науковців до проблеми професійної підготовки фахівців.

У моделі підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи в умовах освітнього середовища педагогічних університетів нами представлено наступні компоненти (рис. 2.1):

- цільовий компонент (мета, завдання);
- методологічний компонент (підходи);
- суб'єкт-об'єктний компонент (принципи та функції виховання почуття людської гідності);
- змістовий компонент;
- операційно-технологічний компонент (педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи і методика реалізації педагогічних умов);
- критеріально-оцінний (результативний) компонент.



Рис. 2.1. Модель підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи

Цільовий компонент моделі підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи є системоутворюючим та визначає функціонування всіх інших компонентів моделі. Цілі підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи носять конкретний характер.

На нашу думку, можна виділити три рівні цілей підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи:

1. Стратегічна мета визначає ідеальний результат підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи – (модель необхідного), для досягнення якого необхідно вибудувати зміст виховання максимально можливої в реальних умовах практичної діяльності учителя з виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

2. Тактична мета направляє суб'єктів виховання почуття людської гідності – учнів основної школи – на безперервне і поетапне розв'язання завдань виховання почуття людської гідності з урахуванням динаміки змін об'єкта.

3. Оперативна мета передбачає постійну дію і взаємодію за розв'язанням педагогічних завдань (ситуацій), пов'язаних з підготовкою майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи [43].

Мета підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи – здатність учителя до формування в учнів почуття людської гідності, високої соціальної активності, цивільної відповідальності, духовності, становлення громадян з позитивними цінностями і якостями, здатних проявити їх у творчому процесі на користь суспільству, зміцнення відносин між людьми, забезпечення своїх життєвоважливих інтересів та стійкого розвитку особистості.

Методологічний компонент розробленої моделі підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи в умовах освітньо-виховного середовища педагогічних університетів складають

наступні підходи: гносеологічний, аксіологічний, герменевтичний, системний, діяльнісний, антропологічний, культурологічний тощо.

Гносеологічний підхід розглядає всі явища і події, які відбуваються навколо учнів основної школи, з точки зору теорії пізнання. Даний підхід надав для нашого дослідження сукупність методологічного інструментарію, що розкриває особливості пізнання учнями об'єктивної реальності, норми даного феномену і відхилення від неї.

У педагогіці й психології даний підхід розкриває особливості пізнання учнями об'єктивної реальності, процес сприйняття цієї реальності, її віддзеркалення внутрішнім і зовнішнім середовищем. У зв'язку з проблемою патріотичного виховання студентів, даний підхід корисний і цікавий глибоким дослідженням поведінки різних категорій учнів (у тому числі суб'єктів і об'єктів виховання), особливостей їх адаптації, соціалізації, виховання, навчання, розвитку, самоудосконалення, самоактуалізації у різних видах діяльності і соціальному середовищі [146, с. 9].

Аксіологічний підхід до виховання почуття людської гідності – це орієнтація на цінності особистості, що відповідають її запитам, а також визначеним суспільством нормам у певній життєвій ситуації. Творче освітньо-виховне середовище передбачає забезпечення поваги до чужої думки, виявлення таких суб'єктивних якостей учнів, як участь у діалозі та вміння робити вибір, обстоювання своєї позиції в оцінюванні фактів, подій, почуттів і відкриттів, відповідальність і самодисципліна [170, с. 187].

Аксіологічний підхід дозволяє розв'язувати як загальні завдання гуманізації суспільства, так і завдання вивчення явища з точки зору задоволення ціннісних потреб людей в ситуації оцінки, подій, що змінюються, постановки завдань, пошуку та ухвалення рішень і їх реалізації.

Ціннісний підхід. Поняття «цінність» у філософії і соціології позначає об'єкти, явища, їх властивості, а також абстрактні ідеї, що втілюють у собі суспільні ідеали [147, с. 45].

Вагомим для нашого дослідження є те, що науковці виділяють три форми існування цінностей:

1) цінності, які виступають як суспільний ідеал, як вироблені суспільною свідомістю та існуючі в ній абстрактні уявлення про атрибути належного в різних сферах суспільного життя;

2) цінності, які з'являються у вигляді творів матеріальної і духовної культури або людських учинків, які є втіленням конкретних суспільних ідеалів (естетичних, політичних, етичних, правових тощо);

3) соціальні цінності, які, заломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять до психологічної структури особистості у формі цінностей, які є одними з джерел мотивації поведінки.

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо, як основоположні, цінності першої групи, які виступають як суспільний ідеал, як вироблені суспільною свідомістю і абстрактні уявлення, що містяться в ньому, про атрибути належного у різних сферах суспільного життя (цінність людської гідності).

Средовищний підхід у вихованні роглядається як спосіб педагогічної організації середовища, створення й реалізації педагогічних умов, оптимізації їхнього впливу на підготовку майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

Виховний процес педагогічних університетів, в яких створено освітньо-виховне середовище, спрямований на розв'язання найважливіших задач виховання – формування почуття людської гідності, національної самоідентичності, громадянської відповідальності і правової самосвідомості, духовності та культури, особистої ініціативності та самостійності, толерантності в поведінці та відносинах.

При цьому відбувається інтенсивне формування системи термінальних та інструментальних цінностей (особистий світогляд, життєві позиції, смисложиттєві орієнтації, цілісний образ «Я», готовність до саморозвитку,

самонавчання, самопрояву тощо), що створює позитивну змістову основу смисложиттєвої спрямованості особистості й виражає внутрішню суть її ставлення до дійсності [170, с. 191].

Створення системи підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи у межах освітнього середовища педагогічних університетів передбачає реалізацію таких завдань:

1. Визнання й забезпечення прав кожної особистості, її прав та гідності як найвищої соціальної цінності; утвердження гуманістичної моралі та формування поваги до таких цінностей як свобода, рівність, справедливість, чесність, відповідальність.

2. Забезпечення сприятливих умов для самореалізації особистості майбутнього вчителя відповідно до його інтересів та можливостей; для розвитку професіоналізму, високої мотивації до праці як основи конкурентоспроможності особистості.

3. Утвердження толерантного світогляду, сприятливості до шанобливого ставлення до людей, до оточуючого середовища.

4. Формування громадянської ідентичності, відчуття належності до рідної землі, народу; визнання духовної єдності поколінь та спільності культурної спадщини; утвердження почуття людської гідності, поваги до людей і самого себе.

5. Формування соціальної активності особистості майбутнього вчителя: готовність до участі у процесах самоврядування; здатність до спільного життя та співпраці у громадянському суспільстві, готовність взяти на себе відповідальність; здатність розв’язувати конфлікти у відповідності з демократичними принципами, здатність до самостійного життєвого вибору.

6. Формування психологічної та фізичної готовноті майбутніх учтелів до виконання громадянського та конституційного обов’язку щодо відстоювання національних інтересів та незалежності держави.

7. Розвиток критичного мислення, що забезпечує здатність усвідомлювати та відстоювати особисту позицію в тих чи інших питаннях, уміння знаходити нові ідеї та критично аналізувати проблеми, брати участь у дебатах, вміння переосмислювати дії та аргументи, передбачати можливі наслідки дій та вчинків.

8. Уміння визначати форми та способи своєї участі у житті суспільства та університету, захищати і підтримувати закони та права людини, бути обізнаним зі способом соціального захисту [74, с. 101 - 102].

Підхід герменевтики є універсальним філософським підходом, що визначає загальні принципи пізнання і трактування явищ навколишньої дійсності, введення нових понять у науці взагалі і в педагогіці зокрема.

Герменевтика (від грецького «роз'яснення») розглядається як:

1) мистецтво розуміння і осягнення сенсів і значень;

2) теорія і загальні правила інтерпретації текстів;

3) філософське вчення про онтологію (пізнання), розуміння і епістемологію [226, с. 99].

Концептуальними у межах нашого дослідження визначено такі положення підходу герменевтики:

1. Розуміння цілого через розуміння його окремих частин, також розуміння частин уже через уявлення про сенс цілого.

2. Уявлення про текст, у тому числі стаття, спогади, листи як фрагменти цілісного душевного життя деякої особистості і розуміння «частини» і «цілого» також взаємно опосередковані (що диктує нам необхідність брати до уваги світогляд, масштаб особистості вчителя, його суб'єктну позицію).

3. Розуміння тексту як прояву життя творчого індивіда можливо за умови розуміння духовного світу відповідної епохи, що, у свою чергу, передбачає розуміння залишених цією епохою проявів життя, наприклад, особистості й суспільства.

Для методики пізнання в нашому дослідженні важливі рефлексія герменевтики і критичне мислення відносно традиційності розуміння низки понять. Герменевтичний підхід дозволив нам визначитися із значеннями багатьох понять, пов'язаних з підготовкою майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи: «гідність», «самовдосконалення», «самосвідомість», «гуманістичне виховання» тощо.

Гуманістичний підхід базується на визнанні людини вищою цінністю, яка має права на свободу, розвиток, реалізацію всіх можливостей. Гуманістичний підхід дає можливість реінтерпретувати характер взаємовідносин суб'єктів освітнього простору з оточуючим середовищем у напрямі, коли особистість здатна не тільки адаптуватись, але і змінювати своє середовище [155, с. 16].

Григорій Сковорода – один із найзначніших представників гуманістичного напряму виховання – найважливішим вважав розвиток здібностей, національної свідомості і самосвідомості. За його переконанням, кожен повинен пізнати світ народів, у народі пізнати себе. Ця ідея відроджувалася на кожному етапі розвитку наукової думки, отримуючи різну трактовку в представників тих чи інших течій [170, с. 189].

Гуманістичний підхід у системі підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи ґрунтується на повазі до студента, турботі про його розвиток. Цей підхід передбачає визнання кожного студента як неповторної людської істоти (індивідуальності), ставлення до нього як до суб'єкта власного розвитку, опори в його вихованні на сукупність знань про людину та його високий професіоналізм.

Системний підхід розглядається як методологія спеціального наукового пізнання і соціальної практики, в основі якої лежить дослідження об'єктів як систем. Методологічні особливості системного підходу визначаються тим, що він орієнтує дослідників на розкриття цілісності об'єкта, багатоаспектних типів зв'язків складного об'єкта і зведення їх в єдину теоретичну картину.

Системний підхід визначає також сукупність пізнавальних принципів, які орієнтують конкретні напрями дослідження, що дозволяють ставити і розв'язувати нові завдання і визначати нові предмети вивчення.

В основі використання вказаного підходу в педагогічних дослідженнях лежить вивчення внутрішніх і зовнішніх системних властивостей і зв'язків педагогічних об'єктів, які обумовлюють їх цілісність. З точки зору Ю.П. Сокольникова, даний підхід визначає спрямованість діяльності майбутніх учителів на забезпечення оптимального функціонування тих систем, в які включені студенти. У цьому випадку діяльність учителя розуміється як «здійснення ним функцій, що об'єктивно покладаються на нього системою виховання, його місцем у ній, і покликана забезпечити організацію виховної системи і управління її функціонуванням з метою здобуття необхідних педагогічних результатів» [210, с. 55].

Із системним підходом тісно пов'язаний цілісний підхід, який широко використовується при розробці теорії виховання і навчання студентів. За визначенням Ю. Азарова, цілісний підхід до виховання є сукупність декількох складових:

- єдність цілей та напрямів виховання;

- підвищення ефективності всіх засобів, методів і прийомів, координація управління всіма стосунками, етичними і пізнавальними компонентами, технологічними процесами;

- широкого поєднання освіти та включенням студентів у соціальну практику:

- нерозривного зв'язку науки і мистецтва;

- підвищення загальної і педагогічної культури всіх учасників виховного процесу: майбутніх учителів, батьків, представників громадськості [146, с. 12].

Запропоноване розуміння цілісного підходу до підготовки майбутнього вчителя до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи передбачає таку організацію життєдіяльності студента, при якій з урахуванням

можливостей педагогічного університету, суспільства, індивідуальних особливостей і відмінностей студентів розвиваються всі сторони особистості та її здатності. Це стає можливим за умови, коли освітньо-виховний процес представлятиме цілісність, в якій усі частини і підсистеми знаходяться у погодженій взаємодії. Така цілісність досягається через єдність духовно-індивідуальних, соціально-психологічних і технологічних компонентів (підсистем) виховання [146, с. 13].

Антропологічний підхід, обгрунтований К. Ушинським, базується на системному використанні даних усіх наук про людину як предмет виховання і передбачає облік вікових особливостей учнів в освітньому процесі. Орієнтує вчителя на розв'язання протиріч, характерних для певної вікової групи, і на формування провідних новоутворень; облік сензитивних періодів у навчанні і вихованні; організацію педагогічного процесу на діагностичній основі.

У рамках антропологічного підходу людська гідність визначається як одна із вищих соціокультурних цінностей, що мають декілька характерних антропологічних меж. Він виявляється у сфері відчуттів, ідей, учинків особистості; є засобом упливу на людей і самого себе, чинником суспільної практики. Антропологічний підхід передбачає, що жодна риса особистості не повинна розвиватися в збиток гуманістичним принципам виховання. Відношення до оточуючого світу, до людей і до самого себе є цінністю життя і культури, що має загальнолюдський вміст і значення. Гуманістичний характер людської гідності складає його основоположний критерій [146, с. 13].

Значення поняття «людська гідність» нами визначене на основі морального підходу методологічної орієнтації, який орієнтує на використання сукупності ідей, понять і способів педагогічної діяльності. Сповідуючи ідеї концепції змісту освіти І. Лернера, в межах морального підходу ми визначаємо досвід особистості щодо освоєння видів діяльності як основної одиниці аналізу змісту і результатів гуманістичного виховання людини. З огляду на викладене вище, основними компонентами підготовки майбутніх учителів до виховання

почуття людської гідності в учнів основної школи ми визначили досвід пізнавальної діяльності, досвід емоційно-ціннісних стосунків і дієво-практичний досвід студентів.

Етнопедагогічний підхід відображає єдність загальнолюдського, національного й індивідуального. Національна культура додає специфічних характеристик зовнішньому соціокультурному середовищу, в якому функціонують різні освітні установи. Реалізація даного підходу дозволяє не лише максимально використовувати його виховні можливості, але й формувати це середовище [74].

Таким чином, етнопедагогічний підхід передбачає органічне поєднання «входження» в світову культуру з урахуванням спадщини національної культури; використання народної педагогіки в організації освітнього процесу; забезпечення взаємодії школи з соціокультурним, природним, виробничо-економічним середовищем тощо.

Діяльнісний підхід передбачає побудову процесу на принципах пріоритету суб'єкт- суб' ктних стосунків. Учитель як суб'єкт виховання здійснює виховний вплив відносно об'єкта і вибудовує об'єкт-суб'єктні відносини.

Такий характер взаємодії відповідає філософському уявленню про структуру діяльності взагалі і педагогічної діяльності зокрема. Проте сам факт взаємодії у системі «людина – людина» неминуче породжує суб'єкт-суб'єктні стосунки в освітньому процесі. Це знаходить відображення у зміні функцій і ролей учасників освітнього процесу. Викладач не стільки навчає і виховує, реалізуючи цілі виховання почуття людської гідності, скільки стимулює прагнення студентів до саморозвитку, та активності, створює умови для самоактуалізації у гуманістичній діяльності.

Відповідно до даного підходу лише на початковій стадії процесу викладач надає максимальну допомогу, а потім через поступову активізацію вихованців прагне до повної саморегуляції у навчанні і вихованні, що знаходить відображення в партнерських стостунках [74, с. 107].

Виходячи з того, що виховання є конкретно-соціальним явищем, воно визначається соціальним замовленням суспільства і формує й враховує вимоги суспільства до молодого покоління. Це замовлення знаходить своє відображення у нормативно-правових документах держави, програмах та різноманітних планах.

Суб'єктно-об'єктний компонент (принципи, функції гуманістичного виховання студентів). Концептуальні основи підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи передбачають визначення, на основі поданих вище методологічних підходів, принципи цього процесу.

До них відносимо наступні, які були адаптовані відповідно до вимог освітньо-виховного середовища педагогічних університетів [147, с. 6-7]:

1. Принцип національної спрямованості, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, українського народу, шанобливого ставлення до його культури; поваги до культури всіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави.

2. Принцип самоактивності й саморегуляції забезпечує розвиток у вихованця суб'єктних характеристик; формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень; виробляє громадянську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях та вчинках.

3. Принцип полікультурності передбачає формування у студентів та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних ідей, цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської.

4. Принцип соціальної відповідності обумовлює потребу узгодження змісту і методів гуманістичного виховання з реальною соціальною ситуацією, в якій організовується виховний процес, і має на меті виховання в учнів і студентів готовності до розв'язання життєвих проблем.

5. Принцип історичної і соціальної пам'яті спрямований на збереження духовно-моральної і культурно-історичної спадщини українців та відтворює її у реконструйованих і осучаснених формах і методах діяльності.

Вимога принципу здійснювати зв'язок часів, минулого, сьогодення і майбутнього, є механізмом закріплення, акумуляції, збереження і відтворення (відновлення, відтворення, моделювання) соціального досвіду і виконує функцію збереження духовно-етичного і культурно-історичної спадщини народу і відтворює цю спадщину в реконструйованих формах змісту гуманістичного виховання.

6. Принцип міжпоколінної наступності, який зберігає для нащадків зразки української культури, етнокультури народів, які живуть в Україні [74, с. 108 - 109].

Даний принцип передбачає використання у вихованні вкорінену в глибинах народного життя систему базових цінностей, які впродовж тисячоліть формували різні покоління, створюючи обличчя народу і нації, обумовлюючи абсолютно певний тип особистості; відображає єдність і різноманіття соціального і народного компонентів у процесі виховання почуття людської гідності.

У процесі моделювання функцій виховання почуття людської гідності були модифіковані функціональні компоненти професійно-педагогічної діяльності стосовно завдань підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. На основі аналізу психолого-педагічних досліджень (В. Гінецинський, Н. Кузьміна, А. Маркова, І. Липський та ін.) виділяємо такий перелік функцій, які вважаємо необхідними й достатніми:

1) орієнтовна функція;

2) мотиваційно-мобілізаційна функція;

3) інформаційно-гностична функція;

4) організаційна функція;

5) перетворювальна функція;

6) координувальна функція;

7) контрольна функція;

8) прогностична функція;

9) корекційна функція.

Реалізація орієнтовної функції підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи пов'язана з характерним для всіх періодів історії суспільства соціальним замовленням суспільства на ідеальний тип особистості. Вона дозволяє викладачам усвідомити соціальне замовлення на основі цінностей та ідеальних ціннісних орієнтацій, які обумовлюють відповідну мету виховання [43; 61].

Таким чином, соціальне замовлення реалізує орієнтовну функцію підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи пояснюючи мету виховання почуття людської гідності та ціннісні характеристики людини як ідеала виховання. Ця функція – орієнтир, який дозволяє виявити найбільш привабливі варіанти поведінки, що відповідає ідеалу.

Мотиваційно-інформаційна функція включає вміння збуджувати інтерес, увагу, спонукати до активності, переводити знання в практичні дії, оцінювати діяльність, вчинки, закріплювати знання і вміння студентів відповідно до віку й іншими особливостями і пов'язана з механізмом саморозвитку особистості студента і викладача в освітньо-виховному процесі.

Дана функція полягає в створенні соціально-психологічних і педагогічних умов, які би спонукали об'єктів виховання почуття людської гідності до накопичення знань про формування досвіду ціннісних відносин у гуманістично-

орієнтованій діяльності. Мотиваційно-інформаційна функція виявляється і у сприянні зростання професійної компетентності майбутніх учителів, прагненні до творчого використання наявних у їх арсеналі традиційних засобів, форм і методів виховання почуття людської гідності і створенню інноваційних.

Досвід показує, що низька мотивація майбутніх учителів до гуманістично-орієнтованої діяльності не сприяє розвитку їх мотивації, і навпаки, високий рівень мотивації майбутніх учителів позитивно впливає на мотивацію їх гуманістично-орієнтованої діяльності.

Реалізація гуманістично-інформаційної функції підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності включає вміння вчителя користуватися мовним багатством, точно, коротко, логічно викладати матеріал та досягати розуміння сутності явищ; користуватися різними методами викладу, активізувати учнів у процесі засвоєння матеріалу гуманістичного змісту. А також дозволяє використовувати різноманітну інформацію (персоналії, досягнення науки й техніки країни тощо), яка найбільш яскраво розкриває роль та місце традицій, цінностей, особливостей народу для формування досвіду пізнавальної діяльності, емоційно-ціннісних відносин, й дієво-практичного досвіду як складових вихованості у дусі людської гідності; дозволяє накопичувати необхідні знання, вивчати досвід колег, пізнавати, засвоювати засоби виховного впливу.

Організаційна функція підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи передбачає створення умов для включення всіх суб’єктів і об’єктів діяльності у процес досягнення поставлених цілей. При цьому провідну роль відіграють оптимально підібрані методи, технології, прийоми і засоби, які сприяють розвитку особистості як учителів, так і учнів.

Перетворююча функція підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи вимагає від викладачів творчого підходу до організації освітньо-виховного процесу, включення об’єктів

виховання в направлену й ціннісно-орієнтовану діяльність, а також взаємодію суб'єктів і об'єктів виховання в соціально-трансформаційній діяльності.

Координуюча функція підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи спрямована на об' єднання і узгодження вмісту і спрямованості педагогічних дій на об'єкт виховання почуття людської гідності в учнів, здійснюваних у системі суспільного і родинного виховання. Вона передбачає вміння суб'єктів виховання встановлювати контакти з батьками і колегами, соціальними партнерами, брати участь у педагогічній освіті батьків, розкривати їм призначення, зміст, методи виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, спонукати батьків до активної участі в спільній гуманістично-орієнтованій діяльності.

Контролююча функція підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи пов'язана з відстеженням соціального замовлення на формування особистості на заняттях, у процесі позааудиторної і позакласної роботи та виховної роботи та розподілом відповідальності між усіма суб'єктами виховання. В умовах реалізації нових стандартів вищої педагогічної освіти, визначені вимоги до особистих результатів освіти, які не підлягають персоніфікованій оцінці зовнішніх по відношенню до вищих навчальних закладів.

Прогностична функція підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи дуже важлива, оскільки слугує цілям передбачення «зони найближчого розвитку» студентів і виховної системи педагогічних університетів. Викладачі, наставники студентської академгрупи як основні суб'єкти виховання почуття людської гідності постійно екстраполюють отримані в ході контролю дані на поведінку студентів в різних природних і спеціально створених виховних ситуаціях ціннісного й етичного вибору в майбутньому, тобто займаються прогнозуванням. На основі даних спостереження і спеціальних методик стає можливим здійснити прогноз стану й динаміки розвитку вихованості студентів.

Корекційна підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи дозволяє змінювати негативні моменти цілісного педагогічного процесу, впливати на динаміку зростання рівня вихованості студентів і підвищення якісних характеристик виховання почуття людської гідності: змісту, педагогічних умов, характеру і стилю взаємодії суб'єктів і об'єктів виховання.

Обов'язковою умовою ефективності підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи у вищих навчальних закладах є реалізація всіх функцій виховання в сукупності [146, с. 54-57].

Змістовий компонент є найважливішим у моделі підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Філософська категорія «зміст» означає визначаючий бік цілого, сукупність його частин. Зміст розглядається у єдності та протилежності з формою як засобом існування й виявлення змісту.

На відміну від поняття «зміст освіти», категорія «зміст виховання» є у педагогіці недостатньо розробленою; наявними є суттєві тлумачення у визначенні того, що саме слід відносити до галузі змісту виховання.

Зміст вихованя визначається як формування базової культури особистості та основи для подальшого розвитку, що розуміється як культура життєвого самовизначення, сімейних відносин, політична та правова, інтелектуальна, моральна, культура спілкування, екологічна, художня, фізична культура [146, с. 85].

Але більшість дослідників обмежуються констатацією напрямів виховання, або системи базових цінностей, що формуються. Тобто, можна констатувати, що у вітчизняній педагогіці існує проблема відбору змісту виховання. Однак, зі зміною освітньої парадигми спроби розв'язати її активізувалися. В основу визначення змісту процесу виховання дослідниками покладені такі ідеї:

1. Ідея реалізму мети виховання – всебічний розвиток людини, який спирається на її здібності і задатки. Засобом досягнення цієї мети є засвоєння людиною базових основ культури (вид виховання). Це культура життєвого самовизначення.

2. Ідея спільної діяльності викладачів/учителів і студентів/учнів як пошук етичних зразків духовної культури, культурної діяльності і вироблення власних цінностей, норм і законів життя – складові змісту роботи викладача/учителя, які забезпечують активну особисту позицію студента/учня у виховному процесі.

3. Ідея самовизначення, яка сприяє формуванню цілісності особистості, тобто людини з твердими переконаннями, демократичними поглядами і життєвою позицією. У гармонії людини з собою має йти не лише професійне самовизначення, але й громадянські, етичні характеристики особистості як суб'єкта власного життя.

4. Ідея особистої спрямованості виховання, коли в центрі виховної роботи знаходиться студент/учень, чиї індивідуальні схильності й інтереси, своєрідність характеру і відчуття власної гідності необхідно розвивати.

5. Ідея колективістської спрямованості – виховання повинно готувати особистість до виконання різних соціальних ролей: громадянина, вчителя.

Ми погоджуємося з науковцями, що зміст виховання почуття людської гідності багато у чому визначений нормативними документами та принципми виховання: соціально-ціннісна спрямованість та цілісна спрямованість виховання; відповідність змісту характеру завдань, які розв'язуються, запитам особистості, суспільства, держави тощо.

Таким чином, зміст виховання почуття людської гідності складають наукові факти, поняття, ідеали, виховання вольових та моральних якостей; а також здібностей, навичок, умінь, звичок, поведінки, що забезпечують реалізацію гуманістичних ідей та почуттів у практичній діяльності. Тобто, предметом формування є гуманістичні почуття, свідомість, відношення, оцінки, поведінка студента/учня.

На сучасному етапі проблеми соціально-економічного становища українського суспільства, нівелювання традиційних моральних цінностей, пропаганда жорстокості, бездуховності, насильства, зокрема через засоби масової інформації, невизначеність в оцінці подій історичного минулого українського народу негативно впливають на моральні переконання молоді.

Виховання почуття людської гідності покликане дати новий імпульс духовному оздоровленню молоді, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіту національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав особистості. Воно має стимулювати розвиток суспільства, яке функціонує на засадах гуманізму, свободи, верховенства права, соціальної справедливості, гарантує умови для зростання добробуту людей [102].

На сьогодні визначені причини гострої постановки проблеми виховання почуття людської гідності в молоді, а саме: системна криза ідентичності, економіна дезінтеграція та соціальна диференціація суспільства. Девальвація духовних цінностей, зниження рівня суспільної відповідальності зумовили широке поширення у суспільній свідомості байдужості, егоїзму, індивідуалізму, цинізму, невмотивованої агресивності, неповажне ставлення до держави і соціальних інститутів.

Визначення основних шляхів і способів розв’язання проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності передбачає реалізацію таких напрямів діяльності:

1. Підвищення статусу виховання почуття людської гідності в українському суспільстві та системі освіти.

2. Зміцнення й розвивток виховних функцій навчальних закладів, розширення складу суб’єктів виховання почуття людської гідності, посилення координації їхніх зусиль.

3. Удосконалення системи виховання у молоді почуття людської гідності.

4. Використання національних традицій, сучасного світового та вітчизняного педагогічного досвіду та дослідження сучасної психолого-педагогічної науки у сфері виховання почуття людської гідності.

5. Удосконалення інформаційного забезпечення виховання у молоді почуття людської гідності.

6. Формування науково-теоретичних і методичних засад виховання у молоді почуття людської гідності.

7. Посилення ролі родини у вихованні у молоді почуття людської гідності.

8. Виховання у молоді почуття людської гідності шляхом проведення заходів гуманістичного напряму.

Ми вважаємо, що показниками результативності підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи є:

1. Реалізаційно-цільовий: програмний характер виховання почуття людської гідності; лаконічність та реальність виконання завдань виховання почуття людської гідності; цілеспрямованість і послідовність у досягненні результатів виховання почуття людської гідності; системний характер організації виховання почуття людської гідності як процесу; комплексний підхід у формуванні і розвитку почуття людської гідності; диференційований підхід у формуванні і розвитку почуття людської гідності; оптимізація змісту, форм, методів і засобів виховання почуття людської гідності; визначення і обґрунтування напрямів удосконалення виховання почуття людської гідності, підвищення його ефективності.

2. Практично-результативний: кількість заходів з виховання почуття людської гідності (велика, незначна, мінімальна); масштаб заходів з виховання почуття людської гідності (великий, середній, малий); відсоток молоді, яка бере участь у заходах з виховання почуття людської гідності (максимальний, значний, мінімальний); представництво різноманітних категорій молоді, які беруть участь у заходах виховання почуття людської гідності (широка, обмежена, мінімальна); кількість суб’єктів (виконавців), які беруть участь у

підготовці і проведенні основних заходів з виховання почуття людської гідності (велика, незначна, мінімальна); арсенал використання форм, методів і засобів виховання почуття людської гідності (великий, малий, мінімальний); взаємозв'язок заходів виховання почуття людської гідності з іншими напрямами виховання; якісні показники: рівень підготовленості і результативності роботи з виховання почуття людської гідності (високий, середній, низький); рівень підготовленості та професійної компетентності організаторів і керівників (суб'єктів) роботи з виховання почуття людської гідності (високий, середній, низький); ставлення учасників заходу з виховання почуття людської гідності до результатів їх проведення (позитивне, негативне, байдуже).

2.4. Готовність майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

Демократизація суспільного життя, становлення громадянського суспільства в Україні у значній мірі пов'язані з почуттям людскої гідності кожного громадянина незалежної держави. Не викликає сумнівів той факт, що виховання почуття людської гідності має починатися з раннього дитинства на засадах гуманістичних і демократичних ідей формування та розвитку особистості.

Роботу з виховання почуття людської гідності особливо треба проводити протягом навчання учнів в основній школі (5-9 класи). Особливості становлення власної гідності у підлітковому віці досліджували Л. Божович, І. Кон, А. Реан, В. Мухіна, К. Левін та інші психологи, вони ж актуалізують проблематику підліткового віку та особливості виховання власної гідності саме у цей віковий період. Аналізуючи їх дослідження можна зробити наступні висновки:

- у підлітковому віці відбувається інтенсивний розвиток психіки поряд зі складними анатомо-фізіологічними змінами в організмі дитини;

- провідними чинниками розвитку стають спілкування з однолітками і прояв індивідуальних особливостей;

- характерним є усвідомлення себе як особистості, звернення до самого себе, виявляється тенденція до дорослості;

- новоутворення, характерні для цього віку, є підґрунтям виховання почуття людської гідності як однієї з найвищих моральних цінностей, прояву заслуженої поваги до підлітка.

Зважаючи на зазначені психологічні особливості учнів основної школи, варто використовувати більш «серйозні» форми виховання почуття людської гідності (наприклад, круглі столи, диспути тощо). Тематика також має відповідати віку учнів: «Що таке особистий простір?», «Поговоримо про самоповагу», «Навчитися казати «ні»», «Хочеться і треба», «Школа шляхетності» тощо [271].

Критерієм обрання форм удосконалення виховання почуття людської гідності в учнів може бути не лише вік, а й кількість учнів. Таким чином, можна виділити індивідуальні, мікрогрупові, колективні та масові форми. До колективних форм можна віднести факультативні заняття, класні години, виховні заходи в рамках класу. Масові ж форми можна підрозділити на прості та комплексні. У простих зміст розкривається, переважно, з допомогою одного засобу, методу (лекція, зустріч, розповідь тощо). Комплексні масові форми характеризуються складністю структури, різноманітністю використаних засобів, методів (загальношкільні виховні заходи, КВК, тематичні вечори, диспути, дидактичні ігри, тренінги тощо).

Форми виховання можуть поділятись і залежно від обраних методів виховного впливу: вербальні (лекції, усні журнали, круглі столи тощо), практичні (ігри, конкурси, екскурсії тощо), наочні (шкільні музеї, виставки, тематичні стенди, шкільні газети, бюлетені тощо).

Надзвичайно важливим аспектом у вихованні почуття людської гідності є ставлення батьків до власних дітей. Однією з проблем сучасного сімейного виховання є висока зайнятість дорослих, а подекуди й перекладання виховних функцій сім’ї на навчальні заклади. У тих сім‘ях, де є двоє чи більше дітей

відносини можуть загострюватись ще й тому, що батьки часто по-різному ставляться до них: одній дитині припадає більше уваги і любові, іншій менше. Одній дитині довіряють, іншій – ні. Це обумовлено різними об‘єктивними і суб‘єктивними чинниками і життєвими обставинами. Однак таке виділення однієї дитини чи її порівняння не на користь іншої негативно позначається на почутті особистісної гідності тієї дитини, яка програє у порівнянні, а також створює напругу і нездорове суперництво у стосунках самих дітей.

Це лише приклад однієї з багатьох проблем, які виникають у процесі виховання дітей в сім’ї. Отже для загальної мети – формування почуття людської гідності в учнів, в навчальних закладах варто проводити батьківські всеобучі з даної теми. Прикладами форм та тематик такої роботи можуть бути: батьківські збори «Батьки і підлітки», «Життєвий сценарій», «Діалогічна взаємодія з дітьми-школярами», «Що робити, щоб краще розуміти свою дитину», лекції «Засоби спілкування батьків зі старшокласником», «Як підвищити самоповагу молодшого школяра», «Людську гідність виховуйте з дитинства» [39].

Побудова діалогічної взаємодії вчителів і батьків обов’язково має здійснюватися з урахуванням гуманістичного характеру та творчого підходу до організації цього процесу, співробітництва на основі визнання гідності кожного учасника, із застосуванням педагогічного такту як основи техніки співпраці, емпатійного розуміння одне одного.

Таким чином, особливу увагу слід приділити організаційно-методичній підготовці вчителів до виховання почуття людської гідності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Цей напрям роботи має бути спрямований на формування суб’єкт-суб’єктних відносин, удосконалення комунікативних якостей та психологічних знань учителів. З метою реалізації даної педагогічної умови, необхідно впроваджувати різні форми і методи навчання педагогічних працівників: лекції («Проблема виховання гідності в педагогіці», «Специфіка виховання гідності молодших підлітків», «Діалогічна взаємодія педагогів і учнів

– головна умова виховання гідності»); бесіди на актуальні теми; семінари («Самоцінність учителя, її вплив на професійну діяльність»); малі педради («Створення гуманної атмосфери в школі на основі взаємної поваги педагогів і школярів»); зокрема педрада-диспут («Навчати чи виховувати»); рольові ігри («Проблеми взаємовідносин «педагог-учень»); круглі стіли («Моральне становлення учнів в умовах сучасної школи»); тренінги («Особистісне та професійне самовдосконалення педагогів») [224].

Виховуючи почуття людської гідності в учнів, важливо не забувати про методи стимулювання (похвала, заохочення, створення ситуацій успіху тощо), які вселяють в учнів розуміння власної значущості, цінності результатів їх праці, важливості думки.

Отже, аналізуючи філософську, соціологічну, психологічну та педагогічну літературу, можна вивести загальне визначення поняття «гідність» – це складне інтегративне особистісне утворення, яке характеризується цілісним самоствердженням на основі рефлексійно-емоційної настанови на повагу до іншої людини і самоповагу. Вона є умовою виховання духовного потенціалу особистості, що дозволяє їй нормативно діяти у різноманітних соціальних ситуаціях. Гідність стимулює свідому саморегуляцію та самовиховання.

Почуття людської гідності є результатом виховання сім‘ї і школи та включає наступні аспекти: правовий («Я – людина»), корпоративний («Я – учень»), сімейний («Я – нащадок і продовження славного роду»), гуманістичний («Я – гуманіст»), національний, етнічний («Я – українець»), суспільний («Я – творець себе і держави»), планетарний («Я – представник людства») [Концепція громадянського виховання].

Основними орієнтирами виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів визначаються ціннісні аспекти виховної діяльності, одним з яких є «Ціннісне ставлення до людей». Саме цей аспект визначений, як такий що «виявляється у моральній активності особистості, прояві відповідальності, чесності, працелюбності, справедливості, гідності, милосердя, толерантності,

совістливості, терпимості до іншого, доброзичливості, готовності допомогти іншим, обов'язковості, добросовісності, ввічливості, делікатності, тактовності; вмінні працювати з іншими; здатності прощати і просити пробачення, протистояти виявам несправедливості, жорстокості» [174, с. 13]. А, отже, є одним із показників втілення роботи щодо виховання почуття людської гідності дітей.

Ціннісне ставлення до себе виступає важливою умовою сформованості в учнів основної школи активної життєвої позиції і передбачає сформованість у зростаючої особистості вміння цінувати себе як носія фізичних, духовно-душевних та соціальних сил.

Шкільні роки є для вихованця періодом становлення інтелектуальної та особистісної зрілості, набуття соціального досвіду, життєвої компетентності. А, отже, надважливим елементом виховання на даному етапі становлення учня є формування культури гідності як одного з ключових аспектів цілісного розвитку особистості.

Успішне розв’язання завдань підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи у значною мірою залежить від рівня їх готовності здійснювати діяльність у цьому аспекті. Разом з тим, проведене нами діагностування стану виховання почуття людської гідності в учнів основної школи дає підстави стверджувати, що розв’язання означеної проблеми у загальноосвітніх навчальних закладах ускладнюється загальними недоліками організації навчально-виховного процесу, притаманними значній кількості учителів:

- намагання нав'язати готові способи поведінки;

- звернення уваги на зовнішній бік поведінки учнів, а не на мотиви вчинків;

- реагування на окремі вчинки без намагання знайти їх причину;

- оцінка вчинків учнів поза контекстом його загальної поведінки.

До того ж вчителі часто не усвідомлюють труднощів власної виховної діяльності. Так, під час діагностування більшість учителів зазначили, що практично не відчувають ускладнень у спілкуванні з учнями. Однак на практиці виявляється, що вони не усвідомлюють і спеціально не ставлять комунікативні завдання, використовують одноманітні виховні засоби, часто застосовують дисциплінарні й негативно емоційно забарвлені засоби впливу.

Підвищення рівня вихованості почуття людської гідності в учнів ускладнюється також суто специфічними недоліками зазначеного процесу:

- неознайомленість із механізмами впровадження методики виховання почуття людської гідності в учнів на засадах гуманістичної філософії освіти;

- відсутність можливості використання необхідного навчально-методичного забезпечення означеної проблеми;

- недостатня поінформованість учителів про сучасні підходи та методику організації процесу виховання почуття людської гідності;

- відсутність критеріїв оцінки ефективності даної роботи тощо.

Це зумовило необхідність дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи як процесу цілеспрямованого розвитку в умовах освітнього середовища педагогічного університету всіх здібностей і якостей особистості, що у своїй сукупності складають готовність до зазначеної діяльності.

Сутність процесу підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи визначаємо як зміну станів у розвитку готовності від нижчого до максимально можливого рівня в конкретних умовах.

Підготовку майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи ми розуміємо як інтегральну якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційного та рефлексивно-особистісного компонентів у їх єдності, що проявляється у прагненні досягти ефективності

процесу виховання почуття людської гідності в учнів і в підготовленості до цього на професійному рівні.

Іншими словами, підготовка майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи - це інтегральна якість особистості вчителя, що виявляється в активній суспільній і професійно-педагогічній позиції і передбачає наявність мотиваційно-ціннісного ставлення до діяльності у даному аспекті, володіння ефективними способами і засобами досягнення цілей виховання почуття людської гідності, здатності до професійно-особистісної рефлексії.

За своєю структурою - це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, здібності, знання, навички особистості майбутнього вчителя. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності вчителя з виховання почуття людської гідності в учнів, максимальної реалізації своїх можливостей та розкриття творчого потенціалу.

Відповідно до зазначеного, у структурі готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи виділяємо:

- мотиваційно-ціннісний компонент як сукупність системи цінностей, а також мотивів, адекватних цілям та завданням педагогічної діяльності у даному аспекті;

- когнітивний компонент як сукупність знань, необхідних для здійснення зазначеного виховного процесу;

- операційний компонент як сукупність умінь і навичок практичного розв’язання завдань виховання почуття людської гідності в учнів;

- рефлексивно-особистісний компонент як сукупність особистісних здібностей та якостей учителя, важливих для виконання завдань виховання почуття людської гідності в учнів, а також спроможність здійснювати рефлексію власної діяльності.

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів виражає усвідомлене ставлення вчителя до означеної проблеми та її важливості у становленні особистості учня, усвідомлення й прийняття почуття людської гідності особистості як базової цінності. Лише адекватна цілям виховної діяльності мотивація забезпечує ефективну реалізацію вчителем цілей виховання почуття людської гідності в учнів, визначає характер його участі, досягнуті результати, а також саморозкриття особистості вчителя у цій діяльності.

Особистісну значущість конкретних мотивів у ході констатувального етапу експерименту ми досліджували на підставі аналізу сформульованих учителем цілей власної діяльності у контексті дослідження, його намірів щодо реалізації цих цілей, а також аналізу змін у його ставленні до різних аспектів виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

Показниками мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя до виховання почуття людської гідності в учнів є:

1. Усвідомлення необхідності здійснювати виховання почуття людської гідності у підростаючого покоління незалежної держави – України.

2. Соціально-значущі мотиви діяльності вчителя щодо виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

3. Пізнавальний інтерес учителя до різних аспектів зазначеного процесу, ціннісне ставлення до такої діяльності та ціннісні орієнтації в аспекті виховання почуття людської гідності в учнів, а саме: система переконань, ідеалів, прагнень, ставлень, а також етичних принципів педагогічної взаємодії тощо.

Когнітивний компонент готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи об'єднує сукупність усвідомлених знань учителя про сутність і специфіку зазначеного процесу, а також систему загальнопедагогічних, предметних та спеціальних знань, необхідних учителеві для реалізації завдань виховання почуття людської гідності в учнів.

Показниками когнітичного компоненту готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи є знання:

- сутності почуття людської гідності як інтегрованої якості особистості; основних нормативно-правових актів, у яких регламентується процес захисту людської, особистісної та національної (етнічної) гідності в Україні;

- теоретичних засад виховання почуття людської гідності в учнів; психологічних особливостей учнів різного віку в контексті досліджуваного феномена;

- педагогічні технології виховання почуття людської гідності в учнів різних вікових категорій.

Операційний компонент готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи представлений комплексом умінь і навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій виховання цієї якості в учнів, зокрема:

- аналітичних, що складають уміння здобувати, поповнювати і розширювати свої знання з проблеми виховання почуття людської гідності в учнів, уміння виокремити складові досліджуваної проблеми - умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву тощо; вивчати динаміку вихованості цієї якості особистості учня; знаходити основне педагогічне завдання та способи його оптимального розв’язання;

- прогностичних, де на основі знання сутності процесу виховання почуття людської гідності в учнів учитель уміє визначати педагогічні цілі й завдання досліджуваного процесу, добирати оптимальні способи досягнення цілей, передбачати результати, можливі відхилення та небажані явища; вміння визначати етапи та моделювати процеси;

- проектувальних, які розкривають здатність учителя планувати процес виховання почуття людської гідності в учнів відповідно до цілей, психологічних закономірностей, оптимальних видів, методів, прийомів професійної діяльності у цьому аспекті;

- конструктивних, на основі яких формуються вміння обирати оптимальні прийоми і способи виховання почуття людської гідності в учнів, форми роботи; здатність оптимально керувати виховним процесом);

- організаційних, які показують здатність учителя організовувати власну діяльність і діяльність учнів відповідно до цілей процесу виховання почуття людської гідності в учнів; підвидами цих умінь є мобілізаційні, які складають уміння викликати інтерес, сформувати потребу, стимулювати активність і самостійність, заохотити та створити спеціальні виховні ситуації для прояву почуття людської гідності, та інформаційні - вміння чітко й зрозуміло формулювати виховне завдання, інтерпретувати виховну ситуацію з урахуванням віку, рівня вихованості та життєвого досвіду учнів; застосовувати інформаційію-комунікаційиі технології для розв’язання конкретних завдань виховання почуття людської гідності в учнів);

- комунікативних, що складають уміння налагоджувати міжособистісні взаємини учасників процесу виховання почуття людської гідності в учнів, попереджувати і долати конфлікти, створювати комунікативну мережу для самовиховання досліджуваного феномена);

- перцептивних, що представляють уміння адекватно сприймати, розуміти й приймати особливості інших суб'єктів процесу виховання почуття людської гідності, зокрема їхні ціннісні орієнтації - ідеали, інтереси, потреби; здатність у спільній взаємодії пізнавати внутрішній світ, спрямованість та можливі дії учня.

Рефлексивно-особистісний компонент готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи передбачає усвідомлення, критичний аналіз і конструктивне вдосконалення власної діяльності щодо розв’язання завдань зазначеного виховного процесу, а також усвідомлення й оцінка себе як носія почуття людської гідності - інтегрованої якості особистості. Цей компонент відображає навички й уміння аналізу виховного процесу, зокрема, оцінювання правильності визначення цілей та конкретних виховних завдань, відповідності змісту діяльності цілям виховного

процесу, ефективності застосованих методів, прийомів та засобів, доцільності обраних форм виховної взаємодії, причин успіхів, недоліків чи ускладнень, результативності власної педагогічної діяльності щодо виховання в учнів почуття людської гідності. Функцією рефлексивно-особистісного компонента є розвиток навичок самоконтролю та самооцінки учителем власної діяльності щодо виховання в учнів почуття людської гідності.

Показниками рефлексивно-особистісного компонента у структурі готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності учнів є:

- характер оцінки майбутнім учителем себе як суб'єкта процесу виховання почуття людської гідності в учнів основної школи;

- усвідомлення сильних та слабких сторін власної особистості в аспекті виховання почуття людської гідності в учнів, що дасть змогу визначити зміст діяльності майбутнього вчителя щодо самовдосконалення;

- система особистісних якостей майбутнього вчителя, які дають змогу оптимально розв'язувати проблеми виховання почуття людської гідності в учнів.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний та рефлексивно-особистісний компоненти у сукупності представляють структуру готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів й одночасно є критеріями сформованості у них цього феномена. Ця готовність є особистісним утворенням, яке опосередковує залежність між ефективністю діяльності майбутнього вчителя і його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня у контексті досліджуваної проблеми.

Під час вхідного діагностування перед початком підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів у системі методичної підготовки в освітньому середовищі педагогічних університетів нами вивчався стан готовності майбутніх учителів до виховання досліджуваного феномена в учнів. Мета діагностування - за допомогою інформаційно-констатувальних (інтерв'ю, анкетування, тестування), оцінювальних (експертна оцінка, незалежні характеристики, самооцінка), продуктивних (оцінка продуктів та результатів

освітньої діяльності вчителя, тестування) методів отримати інформацію про стартовий рівень готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, виявити наявність у них досвіду діяльності з названої проблеми та характеру даного досвіду.

Застосування розроблених нами на засадах критеріально-орієнтованої діагностики анкет дало змогу не лише виявити рівень готовності майбутніх учителів до виховання в учнів почуття людської гідності, а й виявити проблеми, визначити шляхи їх розв’язання, а також окреслити індивідуальну програму подальшого професійного розвитку, встановити потенційні можливості майбутніх учителів та орієнтувати їх на вдосконалення педагогічної діяльності з означеної проблеми.

Анкета для діагностики рівня сформованості мотиваційно-ціннісного критерію готовності майбутніх учителів до виховання в учнів почуття людської гідності містила твердження, змістом яких є найвищий (ідеальний) рівень усвідомлення майбутнім учителем необхідності виховання в учнів цього феномена, розуміння змісту й цілей виховної діяльності з формування почуття людської гідності в учнів основної школи, інтерес майбутніх учителів до новітніх технологій виховання цього феномена, готовність до створення власних творчих напрацювань, удосконалення своїх практичних навичок у цьому аспекті та подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією процесу виховання почуття людської гідності в учнів. Ці твердження корелювались з показниками сформованості мотиваційно-ціннісного критерію готовності майбутніх учителів до виховання в учнів основної школи почуття людської гідності.

Анкета для діагностики рівня сформованості когнітивного критерію готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів дала змогу виявити рівень знань майбутніх учителів про сутність досліджуваного феномена, нормативно-правову базу та специфіку виховного процесу, який включає фактори, педагогічні умови, найбільш ефективні форми і

методи. Майбутнім учителям пропонувалось також висвітлити досвід власної педагогічної діяльності щодо можливого виховання почуття людської гідності в учнів.

Рівень сформованості операційного критерію готовності майбутніх учителів до розв'язання завдань виховання в учнів почуття людської гідності діагностувався за методиками експертної оцінки та самооцінки. Сформованість кожного показника включає:

- уміння визначити мету та основні завдання виховання почуття людської гідності в учнів різних вікових категорій, планувати цей процес відповідно до визначених цілей, добирати доцільні методи, використовувати оптимальні форми і засоби виховання почуття людської гідності в учнів;

- здатність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології для розв'язання конкретних завдань виховання почуття людської гідності в учнів;

- рівень володіння методикою створення виховних ситуацій для прояву учнями почуття людської гідності;

- спроможність оптимально керувати виховним процесом, уміння викликати інтерес, сформувати потребу, стимулювати активність і самостійність учнів;

- уміння налагоджувати міжособистісні взаємини учасників процесу виховання почуття людської гідності в учнів, попереджувати і долати конфлікти;

- спроможність вивчати динаміку виховання почуття людської гідності в учня, вміння вивести виховну ситуацію на пошук учнями шляхів самовдосконалення у контексті людської гідності.

З метою вивчення рівня сформованості рефлексивно-особистісного критерію готовності майбутнніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів досліджувався характер оцінки майбутнім учителем себе як суб'єкта процесу виховання почуття людської гідності учнів; рівень

усвідомлення сильних та слабких сторін власної професійної компетентності в аспекті виховання почуття людської гідності зростаючої особистості.

За результатами діагностики визначено високий, середній та низький рівні готовності майбутніх учителів до виховання в учнів почуття людської гідності.

Майбутні вчителі з високим рівнем готовності виявляють стійкий інтерес до проблеми виховання почуття людської гідності в учнів, усвідомлюють смисл і цілі виховної діяльності з виховання в учнів цього феномена, виявляють готовність до опанування новітніх технологій виховання почуття людської гідності в учнів, створення власних творчих напрацювань, удосконалення своїх практичних навичок у цьому аспекті та подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією процесу виховання почуття людської гідності в учнів. Таким майбутнім учителям притаманне переважання внутрішньої мотивації у навчанні в педагогічному університеті та самоосвіті, ґрунтовні знання теоретичних засад виховання почуття людської гідності в учнів, повне розуміння сутності технології, значний особистий досвід та майстерність в організації процесу виховання почуття людської гідності в учнів, здатність систематично здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності у цьому аспекті.

Середній рівень готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи виражає зацікавленість та усвідомлення ними необхідності виховання в учнів цього феномена, наявність потреби в оволодінні технологією виховання досліджуваного феномена; достатній обсяг знань теоретичних основ виховання почуття людської гідності, повне розуміння сутності відповідної технології, однак незначний особистий досвід педагогічної діяльності у цьому аспекті. Рефлексія власної діяльності з виховання почуття людської гідності в учнів здійснюється несистемно.

Майбутні вчителі з низьким рівнем готовності до виховання почуття людської гідності в учнів проявляють відсутність інтересу до означеної проблеми, явне або приховане небажання здійснювати педагогічну діяльність у

цьому аспекті, негативною мотивацією, відсутністю спрямованості на оволодіння технологією виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, повною відсутністю теоретичних знань та практичного досвіду організації даного процесу.

У ході дослідження нами була розроблена «Програма підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи», яка грунтується на тенденціях розвитку сучасної вищої освіти у педагогічних університетах:

- гуманізації та гуманітаризації;

- пріоритетності неперервного творчого розвитку майбутніх учителів;

- інноваційності організаційних форм навчально-виховного процесу в педагогічних університетах.

Відповідно до зазначеного, педагогічними умовами підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності учнів в освітньому середовищі педагогічних університетів нами визначено неперервність, інтерактивність, варіативність змісту та форм навчання за розробленою програмою; спрямування методичної роботи на залучення майбутніх учителів до самостійної пізнавальної діяльності, само-контролю та самовдосконалення у контексті досліджуваної проблеми.

Неперервність передбачає наступність підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів в освітньому середовищі педагогічного університету, орієнтує на структурну та змістову цілісність методичної роботи у цьому аспекті, забезпечується створенням єдиної системи спецкурсів, семінарів та інших форм професійного вдосконалення у контексті дослідження.

Інтерактивність характеризується налагодженням діалогічних форм професійного спілкування, партнерської взаємодії викладачів і студентів.

Варіативність змісту та форм підготовки майбутніх учителів надає можливості для самостійного і свідомого вибору ними способів і термінів

навчання та самоосвіти у контексті дослідження, передбачає урізноманітнення форм і методик навчання.

Слід зауважити, що організація цілісного процесу підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи здійснювалась на засадах особистісно орієнтованого підходу, усвідомлення індивідуальної значущості кожного студента як носія почуття людської гідності, суб'єкта освітньої взаємодії, спрямованої на реалізацію та вдосконалення особистого професійного досвіду в контексті досліджуваної проблеми. Як результат реалізації особистісно орієнтованого підходу, очікувались позитивні зміни у сприйнятті майбутніми вчителями себе як особистості, яка, по-перше, сама є носієм почуття людської гідності, а по-друге, спроможна виховати цю інтегровану якість в учнів [148].

Програма підготовки майбутніх учителів до виховання в учнів почуття людської гідності, що була апробована у ході формувального етапу дослідження Херсонському державному університеті, Дрогобицькому державному педагогічноу ц університеті імені Івана Франка і Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки, містить розроблений нами навчально-тематичний план спецкурсу «Теорія і методика підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи», а також методичні рекомендації щодо організації циклу семінарів-практикумів у ході методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів: Березнівському навчально-виховному комплексі «Загальноосвітня школа-інтернат І-ІІІ ступенів – міжшкільний навчально-виробничий комбінат», Рівенському державному базовому медичному коледжі, Рівенському навчально-виховному комплексі № 2 «Школа-ліцей». Зазначені розробки взаємозбагачують одна одну та спрямовані на сприяння оволодінню майбутніми вчителями теорією та методикою виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

Спецкурс «Теорія і методика підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи», розроблений для

впровадження на 3 - 4 курсах гуманітарних спеціальностей педагогічних університетів, розрахований на 36 годин і складається із 3 модулів: мотиваційно-ціннісного, змістово-процесуального та контрольно-аналітичного.

Програма спецкурсу

«Теорія і методика підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи»

Мотиваційно-ціннісний модуль (10 годин)

1. Вхідне діагностування, яке включає визначення початкового рівня готовності майбутніх учителів до виховання в учнів почуття людської гідності. Вступна оглядова лекція (2 години).

2. Актуальність проблеми виховання почуття людської гідності в учнів в умовах демократизації та гуманізації суспільного життя в Україні. Лекція-діалог з мультимедійним супроводом (2 години).

3. Основні нормативно-правові акти щодо захисту людської, особистісної та національної (етнічної) гідності громадян України. Теоретичні семінари (3 години).

4. Сутність і структура поняття «людська гідність особистості». Лекції-діалоги з мультимедійним супроводом (3 години).

Змістово-процесуальний модуль (18 годин)

1. Сучасна методологічна основа виховання почуття людської гідності у зростаючої особистості. Лекція-діалог з мультимедійним супроводом (2 години).

2. Методика виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Семінари-практикуми (10 годин).

3. Важливість аналітичних, прогностичних, проектувальних, аналітичних, конструктивних, організаційних, комунікативних та перцептивних умінь і навичок майбутнього вчителя для успішної організації процесу виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Дискусія і практичні вправи (3 години).

4. Особливості створення інформаційно-комунікаційного простору для

виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Лекції-діалоги з мультимедійним супроводом (3 години).

Контрольно-аналітичний модуль (8 годин)

1. Обмін досвідом майбутніх учителів щодо використання інноваційних технологій виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Семінари-презентації (6 годин).

2. Контрольне діагностування рівня готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи (2 години).

У ході опанування мотиваційно-ціннісного модуля майбутні вчителі мають усвідомити необхідність здійснювати виховання почуття людської гідності у зростаючих громадян України як пріоритетної умови демократизації та гуманізації суспільного життя країни.

Метою підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи за змістово-процесуальним модулем є формування у них уміння визначати мету та основні завдання виховання почуття людської гідності в учнів відповідно до нових теоретико-методологічних засад виховної діяльності, зокрема гуманізації та демократизації освіти, нагальної необхідності реалізовувати особистісно орієнтований підхід в організації зазначеного виховного процесу. Під час опанування цього модуля у майбутніх учителів мають сформуватись уміння втілювати зміст процесу виховання почуття людської гідності в учнів у конкретні педагогічні завдання. Крім цього, важливим було вдосконалити вміння майбутніх учителів здійснювати обґрунтований вибір змісту виховного процесу, доцільно обирати форми, методи та засоби виховання почуття людської гідності в учнів, уміння створювати для цього необхідні матеріальні, організаційні та морально-психологічні умови; вміння активізувати особистість учня як суб'єкта виховної взаємодії, організовувати спільну діяльність та створювати інформаційно-комунікаційний простір у контексті дослідження, а також запобігати негативним упливам оточуючого середовища.

На заняттях контрольно-аналітичного модуля майбутні вчителі обмінювались набутим досвідом використання інноваційних технологій виховання почуття людської гідності в учнів основної школи шляхом презентації апробованих на педагогічній практиці розробок занять з виховання в учнів почуття людської гідності. На семінарах-презентаціях аналізувались правильність визначення цілей та конкретних виховних завдань, відповідність змісту діяльності цілям виховного процесу, ефективність застосованих методів, прийомів та засобів, доцільність обраних форм виховної взаємодії щодо виховання в учнів почуття людської гідності. Результатом таких занять стало створення портфоліо розробок занять з виховання почуття людської гідності в учнів.

Таким чином, контрольно-аналітичний модуль розробленого нами курсу спрямований на вдосконалення вмінь майбутніх учителів здійснювати аналіз процесу виховання почуття людської гідності в учнів, а також рефлексію власної педагогічної діяльності у цьому аспекті з метою визначення нового комплексу педагогічних завдань.

Контрольне діагностування рівня готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи здійснювалось за наведеними вище методиками. За потребою організовувалась корекційна робота у вигляді додаткових консультацій, рекомендацій щодо самоосвіти, порад опрацювати практичний досвід виховання почуття людської гідності в учнів учителями експериментальних шкіл м. Рівне і Рівненської області або взяти участь у спеціально організованих ними семінарах-практикумах.

Для підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи у системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів нами розроблені «Методичні рекомендації щодо організації циклу семінарів-практикумів з проблем виховання почуття людської гідності в учнів основної школи», Вони спрямовані на сприяння оволодінню майбутніми

вчителями теорією і методикою виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Наведемо приклади таких семінарів.

Семінар 1. «Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи» (6 годин).

На ньому розглядалась актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів в умовах модернізації суспільного життя в Україні та основні нормативно-правові акти щодо захисту людської, особистісної та національної (етнічної) гідності громадян України. Слід зауважити, що використання мультимедійного супроводу, методів організації групової навчальної діяльності дало змогу майбутнім учителям краще усвідомити сутність і структуру поняття «людська гідність особистості».

Семінар 2. «Сучасна методологічна основа підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи» (6 годин).

На семінарі висвітлювались шляхи реалізації особистісно орієнтованого, діяльиісного, аксіологічного та діалогічного підходів в організації процесу підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Важливою складовою семінару було опрацювання рефлексивно-експліцитного методу, розробленого І. Бехом [29].

Представлені семінари носили проблемний характер й у своїй структурі містили різноманітні види роботи у формі дискусії, диспуту, змагання, що стимулювало творчу самостійність майбутніх учителів у процесі підготовки до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, зміцнювало їхню мотивацію до якісного виконання поставлених завдань, формувало вміння чітко і повно презентувати результати групової навчальної діяльності.

Нами проводилась також семінари у формі ділової гри, круглого столу, «Мозкового штурму», дискусії, роботи в групах або парах, змагання та інших формах інтерактивного навчання на основі діяльнісного, технологічного, інтегративного, інформаційного та професійно орієнтованого підходів до організації навчання у педагогічних університетах.

Наприклад, під час організації семінару з використанням методу «Мозкового штурму» з подальшим плавним переходом у дискусію були дотримані такі етапи:

1. Постановка й осмислення проблеми, формулювання її у вигляді виховного завдання.

2. Генерування варіантів розв’язання виховної проблеми у вигляді ідей (за типовою процедурою «Мозкового штурму», коли група пропонує перелік різноманітних шляхів розв'язання проблеми, а один із учасників фіксує їх для подальшого обговорення та визначення найбільш доцільних).

3. Колективне обговорення висловлених пропозицій, пошук аргументів на підтримку запропонованих рішень.

4. Обгрунтований критичний відбір шляхом обговорення найбільш аргументованих варіантів розв’язання виховної проблеми.

5. Осмислення в групах та пропозиція способів реалізації відібраних варіантів розв’язання виховної проблеми.

6. Колективне обговорення цих способів після доповідей усіх груп; надання переваги конструктивним судженням.

7. Підбиття підсумків, планування конкретних дій (робота в групах).

8. Рефлексія (самоаналіз і самооцінка педагогічними працівниками ходу та результатів теоретичної частини семінарського заняття).

З метою сприяння опануванню майбутніми вчителями певного методу чи конкретного прийому виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, а також для розв'язання конкретних ситуацій, які можуть виникнути у цьому процесі, організовувались семінарські заняття з використанням ділової гри, яка потребує дотримання таких етапів:

1. Підготовчий етап, який включає формування команд, груп виконавців та експертів; ознайомлення з умовами та правилами ділової гри, критерії її оцінки, забезпечення необхідного реквізиту, отримання групами конкретних завдань.

2. Основний етап - проведення «ділової гри», у ході якої кожен учасник виконує свою «роль».

3. Заключний етап - презентація результатів, обговорення та загальний аналіз; рефлексія діяльності кожної із груп.

Слід зауважити, що, крім розвитку у майбутніх учителів відповідальності й активності, вмінь працювати у колективі, у ході «ділової гри» учасники навчались аналізувати виховну ситуацію в контексті проблеми виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, виділяти у цій ситуації предмет дій, мету, засоби та очікувані результати перетворення ситуації; формулювати і ставити завдання, визначати систему педагогічних дій (вибудовувати модель власної поведінки у цій ситуації); здійснювати дії щодо оптимального розв'язання завдань виховної ситуації; проводити оцінку й узагальнення отриманих результатів. Практика використання «ділової гри» у методичній роботі засвідчила підсилення позитивного потенціалу цієї форми роботи для підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів, яка полягає у максимальному наближенні процесу навчання до реальної практики виховної діяльності.

Семінари-практикуми, які організовувалась нами у формі змагання, вимагали дотримання таких основних етапів:

1. Виділення двох або декількох груп майбутніх учителів для участі у змаганні (приблизно однакових за рівнем підготовки та кількісним складом).

2. Рівномірний розподіл завдань для всіх груп.

3. Визначення єдиних критеріїв оцінювання всіх видів завдань.

4. Організація ходу змагання між групами.

5. Підбиття підсумків змагання.

6. Стимулювання переможців та обмін досвідом.

Для організації самостійної роботи майбутніх учителів щодо опанування методики виховання почуття людської гідності в учнів основної школи з метою сприяння оптимальному вирішенню виховних ситуацій, що можуть виникнути в

організації зазначеного процесу, у ході дослідження використовувався метод проектів, який реалізовувався відповідно до таких етапів:

1. Підготовчого етапу, на якому здійснювався аналіз передпроектної ситуації, виділялися причини розгортання проекту, визначалися кількість і склад груп учасників, зацікавлених у проекті.

2. Вибір тематики проекту та його назви, визначення очікуваних результатів і критеріїв їх оцінки; виокремлення індивідуальних і групових проектних завдань; визначення механізмів управління проектом.

3. Спільна взаємодія щодо виконання проекту, поточний контроль результатів і корекція виконання проектних завдань; організація індивідуального самонавчання в рамках проекту; підготовка звітів (у різних формах представлення) про виконання проектних завдань та отримані результати, співвіднесення їх з очікуваними результатами;

4. Заключний етап - презентація та експертиза ходу і результатів проекту.

За такою схемою реалізовувались інформаційні, практикоорієнтовані, дослідницькі, творчі та інші види проектів.

Підготовка досвідчених майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи носила характер самостійної пошукової діяльності, пов'язаної з розв’язанням дослідницьких і творчих завдань. Основними етапами пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів були:

1. Визначення загальної теми, об'єкта і предмета дослідження.

2. Виявлення і формулювання загальної проблеми.

3. Формулювання гіпотез.

4. Визначення методів і форм підтвердження висунутих гіпотез, їх практична реалізація, збір авторського матеріалу, оформлення результатів дослідження.

5. Презентація та обговорення отриманих результатів індивідуальної пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів на одній із колективних форм методичної роботи.

Заключний період методичної роботи щодо підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи завершувався проведенням конференції з обміну досвідом використання інноваційних технологій у процесі виховання почуття людської гідності в учнів. Під час конференції майбутні вчителі висвітлювали власні напрацювання з проблеми виховання почуття людської гідності в учнів.

Результати контрольного діагностування засвідчили позитивну динаміку сформованості всіх компонентів готовності майбутніх учителів до виховання в учнів основної школи почуття людської гідності, що підтверджує ефективність розробленої нами «Програми підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи».

Висновки до другого розділу

1. У результаті дослідження встановлено, що для виконання виховних функцій учитель повинен використовувати особистісно-орієнтоване виховання особистості в трьох аспектах: залучення до загальнолюдських цінностей та здатність визначати свою позицію по відношенню до цінностей та наповнювати смислом своє життя; здатність зберігати душевну рівновагу та здатність до саморозвитку (гармонійний баланс між стійкістю та творчістю). Справлятися зі стресами, подолання емоційних криз, здійснювати свої задуми, ставити і досягати цілей; поєднання осмисленого включення у суспільство та уміння займати та відстоювати свою власну позицію у будь-яких ситуаціях соціальної взаємодії (не піддаватися впливу ЗМІ, відстоювати свої права).

Сучасний учитель має бути обізнаним у житті своїх учнів, знати «чим живе» молодь взагалі, мати уявлення про прояви різноманітних депресивних

станів, проявів незадоволення собою, станів неповноцінності. Врівноваженість людини та адекватність її реакцій на зовнішній уплив мають велике значення для формування у неї почуття людської гідності. Особистість з розвиненим почуттям людської гідності характеризується: відносною стійкістю поведінки та адекватністю її зовнішнім умовам; високою індивідуальною пристосованістю організму до звичних коливань зовнішнього середовища; здатністю підтримувати звичне комфортне самовідчуття. З іншого боку, можна говорити про характерні ознаки психологічного неблагополуччя, з яких найбільш типовими є: властивості особистості: залежність від шкідливих звичок, відхід від відповідальності за себе; втрата віри в себе, свої можливості; пасивність («духовне нездоров'я»); психічні стани: тупість почуттів, безпричинна злість; ворожість; послаблення як вищих, так і нижчих інстинктивних почуттів; підвищена тривожність; психічні процеси: неадекватне сприйняття себе, свого «Я»; нелогічність, зниження пізнавальної активності; хаотичність (неорганізованість) мислення; категоричність (стереотипність) мислення; підвищена навіюваність; некритичність мислення; самоуправління: неадекватність самооцінки; послаблення або невиправдано гіпертрофований самоконтроль; послаблення волі; соціальне неблагополуччя виявляється в неадекватному сприйнятті (відображенні) оточуючого світу; дезадаптивній поведінці; конфліктності; ворожості; егоцентризмі; прагненні до влади, збагачення, володіння речами.

2. При обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності учнів основної школи за основу прийнято розуміння цього процесу як простору для прояву індивідуальних можливостей, інтересів і здібностей студентів. За вихідним положенням, що визначало логіку обґрунтування педагогічних умов, зміна об'єкта діяльності закономірно спричиняє зміну самого суб'єкта, тобто розвиток і зміна якісних характеристик професійної діяльності вчителя відбувається як розвиток і зміна його власних якісних характеристик як суб'єкта. При цьому джерелом розвитку виступають

протиріччя між суб'єктом і об'єктом діяльності, які розв'язуються засобами самої діяльності, завдяки цілеспрямованої і навмисно організованої активності суб'єкта, в якій він виражає своє ставлення до об'єкта, розуміння його цінності і природних властивостей.

Педагогічними умовами ефективної підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів у дослідженні визначено: зорієнтованість діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності; вмотивованість навчальної діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності; організаційно-методична підготовка майбутніх учителів до здійснення діяльності, спрямованої на виховання людської гідності в учнів, використання форм організації, методів навчання, спрямованих на ефективну підготовка майбутніх учителів до виховання людської гідності.

Окреслно педагогічні умови, які сприяють ефективній професійній підготовці майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи. До них належать: зорієнтованість діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності; вмотивованість навчальної діяльності майбутніх учителів до виховання людської гідності; організаційно-методична підготовка майбутнів учителів до здійснення діяльності, спрямованої на виховання людської гідності учнів; використання форм організації, методів навчання, спрямованих на ефективну підготовка майбутнів учителів до виховання людської гідності.

3. Створена нами модель підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи є відтворенням спеціально організованої професійної підготовки студентів, що включає комплекс взаємопов'язаних елементів навчально-виховного процесу: мети, завдань, змісту, форм, методів навчання, критеріїв, показників і рівнів готовності, педагогічних умов формування готовності та визначеного результату. Модель підготовки майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів

основної школи – це результат проведеного теоретичного дослідження. В основу цієї моделі покладено сучасні підходи науковців до проблеми професійної підготовки фахівців.

4. За результатами діагностики визначено високий, середній та низький рівні готовності майбутніх учителів до виховання в учнів почуття людської гідності. Майбутні вчителі з високим рівнем готовності виявляють стійкий інтерес до проблеми виховання почуття людської гідності в учнів, усвідомлюють смисл і цілі виховної діяльності з виховання в учнів цього феномена, виявляють готовність до опанування новітніх технологій виховання почуття людської гідності в учнів, створення власних творчих напрацювань, удосконалення своїх практичних навичок у цьому аспекті та подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією процесу виховання почуття людської гідності в учнів. Таким майбутнім учителям притаманне переважання внутрішньої мотивації у навчанні в педагогічному університеті та самоосвіті, ґрунтовні знання теоретичних засад виховання почуття людської гідності в учнів, повне розуміння сутності технології, значний особистий досвід та майстерність в організації процесу виховання почуття людської гідності в учнів, здатність систематично здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності у цьому аспекті.

Середній рівень готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи виражає зацікавленість та усвідомлення ними необхідності виховання в учнів цього феномена, наявність потреби в оволодінні технологією виховання досліджуваного феномена; достатній обсяг знань теоретичних основ виховання почуття людської гідності, повне розуміння сутності відповідної технології, однак незначний особистий досвід педагогічної діяльності у цьому аспекті. Рефлексія власної діяльності з виховання почуття людської гідності в учнів здійснюється несистемно.

Майбутні вчителі з низьким рівнем готовності до виховання почуття людської гідності в учнів проявляють відсутність інтересу до означеної

проблеми, явне або приховане небажання здійснювати педагогічну діяльність у цьому аспекті, негативною мотивацією, відсутністю спрямованості на оволодіння технологією виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, повною відсутністю теоретичних знань та практичного досвіду організації даного процесу.

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ЛЮДСЬКОЇ ГІДНОСТІ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

3.1. Мета, завдання і методика експериментального етапу дослідження.

Результати теоретичного дослідження, виконаного на підставі аналізу літературних джерел, нормативних документів і навчально-методичних розробок дозволили виявити педагогічні умови та створити модель підготовки майбутніх учителів до формування людської гідності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема в учнів основної школи, способи їхньої реалізації в організації навчального процесу вищої школи. З урахуванням цих результатів була розроблена методика і логіка експериментального дослідження, метою якого було вивчення ефективності визначених педагогічних умов щодо підготовки майбутніх учителів до формування людської гідності в учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів.

Експериментальне дослідження відбувалось на базі підготовки майбутніх учителів – студентів факультету початкової та мистецької освіти і соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка впродовж 2011-2015 навчальних років. Кількість студентів які приймали участь у дослідженні становить 352 особи.

Під час проведення експериментальної роботи керувались такими положеннями:

1. Підготовка фахівця до професійної діяльності - це процес, що забезпечує оволодіння всіма структурними компонентами цієї діяльності, тобто набуття базових знань, умінь, навичок і практичного досвіду.

2. Якість підготовки фахівця до здійснення професійної діяльності визначається сукупністю мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових

якостей особистості, що забезпечує актуалізацію спрямованості особистості на виконання визначених дій.

3. Особистість під час діяльності використовує тільки ті елементи підготовки, які в результаті навчання наповнюються значущим для неї особистісним сенсом.

За логікою експериментального дослідження на першому етапі було поставлено за мету виявлення реального рівня підготовки фахівців, які на сьогодні працюють у загальноосвітніх навчальних закладах, до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Це дозволяло з'ясувати ступінь ефективності наявної системи підготовки вчителів у вищих педагогічних навчальних закладах до виховання людської гідності в учнів основної школи та її недоліки.

Для досягнення цієї мети було необхідно:

- розробити критерії та шкалу оцінювання готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи у процесі навчально-пізнавальної діяльності;

- розробити методику діагностики показників готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи, що забезпечує одержання надійних і достовірних даних у природних умовах експериментальної роботи;

- узагальнити емпіричні дані за виділеними показниками готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи та охарактеризувати кількісні та якісні відмінності в їх прояву.

Діагностика рівня готовності майбутніх учителів, які брали участь в експерименті, до виховання людської гідності в учнів основної школи здійснювалася за компонентами і показниками, описаними в другому розділі.

Розробляючи систему критеріїв для оцінювання рівня готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, ми виходили з того, що вона базується на компонентах, кожен з яких

може функціонувати і розвиватись самостійно в межах виховання почуття гідності (когнітивний, ціннісно-орієнтаційний, діяльнісний.). Однак у контексті професійної діяльності вчителя ці компоненти обумовлюють один одного і взаємодіють як цілісність. З урахуванням цих міркувань для оцінювання рівнів готовності майбутніх учителів, які брали участь в експерименті, до виховання людської гідності в учнів основної школи використовувалися три критерії:

- **мотиваційний** (усвідомлення духовних цінностей, відповідальності; позитивне ставлення вчителів до себе та інших людей): високий (переважання широких соціальних мотивів, стійкий характер їх виявлення); середній (переважання соціальних мотивів, але ситуативний характер їх виявлення); низький (переважання асоціальних мотивів);

- **когнітивний** (усвідомлення ними значущості почуття людської гідності для сучасного фахівця, ціннісне ставлення та інтерес до світогляду та системи ціннісних орієнтацій): високий (знання вирізняються повнотою, глибиною, системністю); середній (знання здебільшого правильні, але не мають ознаки достатньої повноти, системності, глибини); низький (знання мають неповний, неглибокий, несистемний характер).;

- **поведінковий** (участь у виховних заходах, вибір, прийняття рішень і віднайдення способів їх досягнення): високий (поведінка повністю відповідає моральним, нормам і законам, виявляє соціальну активність, постійно здійснює рефлексію своїх дій); середній (поведінка у цілому відповідає моральним нормам і законам, але соціальну активність виявляє ситуативно, іноді під зовнішнім упливом, рефлексію своїх дій здійснює епізодично); низький (часто порушує моральні норми і закони, соціальну активність виявляє тільки під впливом ззовні, не прагне до рефлексії).

Для статистичної обробки емпіричних даних, отриманих за цими критеріями, і визначення рівня готовності майбутніх учителів до виховання

людської гідності в учнів основної школи використовувалась двобальна шкала оцінок, де:

1 бал виставлявся, якщо завдання було виконано;

0 балів виставлявся, якщо завдання не виконувалось.

З урахуванням цієї шкали та її застосування при обробці й узагальненні емпіричних даних за трьома критеріями оцінювання рівні підготовки майбутніх учителів - студентів контрольної й експериментальної груп до виховання людської гідності в учнів основної школи - ми мали можливість охарактеризувати у такій спосіб:

- як невідповідний вимогам підготовки до виховання людської гідності в учнів (якщо загальна сума за трьома критеріями становила 1-3 бали) – низький рівень;

- як частково відповідний вимогам підготовки до виховання людської гідності в учнів (якщо загальна сума за трьома критеріями становила 4-6 балів) – середній рівень;

- як відповідний вимогам підготовки до виховання людської гідності в учнів (якщо загальна сумас за всіма критеріями становила 7-9 балів) – високий рівень.

Для з’ясування рівня готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи за кожним компонентом використовувалась спеціально розроблена комплексна методика, що передбачала використання декількох методів дослідження.

Діагностика за показниками когнітивного компонента проводилась за допомогою складених нами анкет, де запитання першого блоку були спрямовані на виявлення знаннь про феномен почуття гідності, усвідомлення необхідності виховання почуття людської гідності в учнів; знання про засоби, методи і форми виховання почуття людської гідності та особистісно-професійного саморозвитку.

Для виявлення рівня готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи за показниками ціннісно-орієнтаційного компонента проводились за допомогою комплексної методики, яка дала можливість виміряти окремі компоненти цієї якості і яка складалася з переліку методик, тестів, авторської анкети.

Діяльсний компонент розглядався нами як саме майбутні вчителі володіють засобами, методами і формами виховання людської гідності в учнів основної школи; вміння та навички взаємодії, самоаналіз педагогічної діяльності, готовність учителя до професійно-особистісного саморозвитку.

На другому етапі експериментальної роботи проводився основний формувальний педагогічний експеримент, метою якого було виявлення достатності й ефективності визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності учнів.

До початку і після завершення формувального експерименту, за описаними вище компонентами були проведені діагностичні зрізи. Для цього за допомогою зазначених методик було проведено виявлення рівня готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи студентів контрольної та експериментальної груп.

Для досягнення об’єктивності і надійності результатів формувального експерименту в низку факторів, що в ньому контролювались, були включені такі фактори, котрі за даними наукових досліджень Е. Карпової [91], З. Курлянд [121], О. Саннікової [194] та інших науковців, здатні впливати на якість підготовки майбутнього фахівця до професійно-педагогічної діяльності.

До цих факторів учені відносять професійну спрямованість особистості, компетентність щодо предмета та способів організації професійної діяльності. Для здобуття емпіричних даних за цими показниками використовувалась комплексна методика. Так, вивчення особливостей професійної спрямованості студентів здійснювалось за допомогою методики ДДО, розробленої Є. Климовим [96]. Для вивчення рівня готовності майбутніх учителів до виховання

почуття людської гідності в учнів основної школи враховано результати екзаменаційних сесій з предметів спеціального та психолого-педагогічного циклу.

Крім того, ми вважали за необхідне враховувати суб'єктивну оцінку студентами власної гідності. Вивчення особливостей ставлення студентів контрольних та експериментальних груп до формування людської гідності в учнів здійснювалось за допомогою розроблених нами анкет.

З урахуванням результатів спостережень за діяльністю майбутніх учителів за означеними факторами визначався склад контрольних та експериментальних груп.

Упродовж 2011-2015 навчальних років підготовка студентів експериментальних груп здійснювалась за експериментальною методикою організації навчального процесу, де досліджувані педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи були реалізовані у змісті спецкурсу «Теорія і методика підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи», а також методичні рекомендації щодо організації циклу семінарів-практикумів у ході методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів через упровадження кредитно-модульної технології його викладання і методичного супроводу курсу.

В основу впроваджуваної технології курсу і його методичного забезпечення було покладено принципи:

- принцип диференціації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, можливостей та інтересів;
- принцип активізації навчальної діяльності студента шляхом використання різноманітних форм, методів навчання, зокрема психологічних тренінгів і вправ, круглів столів, що спонукають до рефлексії;
- принцип самовизначення і самоактуалізації студентів у навчально-пізнавальній діяльності відносно цілей і змісту професійної діяльності вчителя.

Цілеспрямована підготовка студентів до виховання людської гідності учнів основної школи за експериментальною методикою здійснювалась протягом V–VIII семестрів (третій та четвертий курс навчання).

За підсумками навчального року на кожному потоці у контрольних та експериментальних групах проводилися зрізи за всіма визначеними компонентами і показниками готовності студентів до виховання почуття людської гідності учнів основної школи.

Метою прикінцевого етапу експериментального дослідження було:

- виявлення тенденцій у кількісних і якісних змінах показників готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів, що склалися під упливом досліджуваних педагогічних умов організації навчального процесу;
- встановлення особистісних характеристик майбутніх учителів, що закономірно впливають на ефективність їхньої готовності до виховання почуття людської гідності в учнів.

Для досягнення цієї мети потрібно було розв’язати такі завдання:

1. Впорядкувати, узагальнити отримані в експерименті емпіричні дані.

2. Перевірити статистичними методами достовірність отриманих емпіричних даних.

3. Проаналізувати характер та спрямованість змін у кількісних і якісних показниках підготовки студентів, що були зафіксовані в контрольній та експериментальній групах.

4. Виявити зв’язки між компонентами та рівнем готовності студентів до виховання почуття людської гідності в учнів.

5. Виявити характер зв’язків між рівнями готовності студентів та їх особистими якостями.

Розв’язання означених завдань здійснювалось на засадах порівняльного аналізу емпіричних даних, які були отримані в контрольній та експериментальній групах на етапі констатувального і прикінцевого зрізів та їх

обробки методами математичної статистики. Вони слугували основою для подальшого порівняння результатів констатувального та формувального експерименту і виявлення ефективності обґрунтованих педагогічних умов щодо підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи .

3.2. Результати експериментально дослідження та їх аналіз.

З метою визначення стану підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи було проведено анкетування учителів, педагогічне спостереження, документацію щоденного планування роботи вчителів, розкладу занять, чинні програми, річні плани роботи загальноосвітніх навчальних закладів тощо.

За одержаними результатами було виявлено, що найбільша кількість учителів, які працюють у загальноосвітніх навчальних закладах, мають низький рівень підготовки до виховання людської гідності в учнів – 54%; середній рівень підготовки виявило 40,47% обстежених. Лише 5,53% учителів виявило високий рівень підготовки до виховання людської гідності в учнів.

На констатувальному етапі з метою діагностики рівнів готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності використовувалася спеціально розроблена комплексна методика, що передбачала проведення анкетування та опитування студентів, педагогічне спостереження, співбесіди, визначення стилю керівництва, до якого схильні студенти, виявлення ціннісних орієнтацій.

Результати констатувальних зрізів виявили, що жодного студента не можна вважати підготовленим і готовим до виховання людської гідності в учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів на високому рівні. Середній рівень підготовки і готовності до виховання людської гідності виявили значно менше половини студентів (30,85% студентів експериментальних та 38,26% контрольних груп). Переважна кількість студентів засвідчила низький рівень підготовки до виховання людської гідності (69,15% - експериментальні

групи та 61,74% - контрольні групи).

Констатувальний етап експериментального дослідження проводився зі студентами III - IV курсів факультету початкової та мистецької освіти і соціально-гуманітарного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

На цьому етапі зі студентами контрольних та експериментальних груп було проведено дослідження, мета якого полягала в порівнянні складу груп за ступенем прояву чинників, які здатні впливати на ефективність підготовки майбутнього фахівця до професійно-педагогічної діяльності, зокрема до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи: професійна спрямованість студентів, рівень психолого-педагогічної та фахової підготовки.

За результатами дослідження особливостей професійної спрямованості студентів за методикою Є. Климова було визначено, що найбільша кількість студентів контрольних та експериментальних груп зорієнтовані на професійну діяльність у системі «людина-людина». Спрямованість до діяльності в системі «людина-людина» у контрольних групах виявило 36 студентів (20,62%) факультету початкової та мистецької освіти та 74 студентів (41,88%) соціально-гуманітарного факультету[96].

В експериментальних групах студентів факультету початкової та мистецької освіти, які виявили цю спрямованість, була 42 особи або 23,87%. Студентів соціально-гуманітарного факультету, які виявили спрямованість до діяльності в системі «людина-людина», в експериментальних групах було виявлено 76 осіб або 43,01%, Загалом у контрольних групах спрямованість до професійної діяльності в системі «людина-людина» виявило 110 осіб або 62,50%, в експериментальних - 118 осіб або 66,88%.

Значно менше студентів виявило спрямованість до професійної діяльності в системі «людина-природа». В контрольних групах таких студентів було визначено 44 особи або 25%, значну кількість з яких становили студенти факультету початкової та мистецької освіти – 40 осіб або 22,73%. В

експериментальних групах спрямованість до діяльності в системі «людина-природа» виявило 38 осіб або 21,6%, з цієї кількості значну більшість становили студенти соціально-гуманітарного факультету - 36 осіб або 20,57%.

Ще менше студентів виявило спрямованість до професійної діяльності в системі «людина-художній образ». В контрольних групах ця кількість склалася тільки зі студентів факультету початкової та мистецької освіти - 20 осіб або 11,36%. В експериментальних групах спрямованість до діяльності в цієї системі виявили 24 особи або 13,52%. З цієї кількості значну більшість становили студенти соціально-гуманітарного факультету – 22 особи або 12,49%. Зі студентів факультету початкової та мистецької освіти в експериментальних групах спрямованість до діяльності у системі «людина-художній образ» виявили тільки 2 студенти (1,13%).

Спрямованість до професійної діяльності в системі «людина-знак» виявила тільки 2 особи у контрольних групах – студенти факультету початкової та мистецької освіти, що становить 1,13%. В експериментальних групах спрямованість до цього виду діяльності виявило 4 особи (2 студенти факультету початкової та мистецької освіти та 2 студенти соціально-гуманітарного факультету), що становить 2,26%.

Студентів, які виявили спрямованість до професійної діяльності в системі «людина-техніка», ні в контрольних, ні в експериментальних групах виявлено не було.

Отже, за результатами тестування студентів, можна констатувати, що не має суттєвої різниці між студентами контрольних та експериментальних груп за показником їхньої професійної спрямованості. Переважна більшість студентів як контрольних, так і експериментальних груп виявила схильність до реалізації своєї активності і зусиль у професійній діяльності, пов’язаної із взаємодією з іншою людиною.

Наступний чинник, що був урахованим в експерименті під час вивчення складу контрольних та експериментальних груп – це рівень психолого-

педагогічної та фахової підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

За цим чинником обстеження здійснювалося за середнім значенням складання студентами контрольних та експериментальних груп екзаменаційних сесій з предметів психолого-педагогічного та фахового циклу. Результати цього зрізу подано в таблиці 3.1

Таблиця 3.1

Розподіл студентів за рівнем психолого-педагогічної та фахової підготовки до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи (за середнім значенням складання екзаменаційних сесій)

Рівні	КГ група		ЕГ група	
	Абс.	%	Абс.	%
Високий	34	20,1	40	22,7
Середній	118	67,2	116	65,9
Низький	24	12,7	20	11,4
Разом	176	100	176	100

Як бачимо, високий рівень психолого-педагогічної і фахової підготовки студентів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи в контрольних групах був виявлений у 20,1% студентів або 34 особи, в експериментальних групі у 22,7% - 40 осіб, середній рівень підготовки за означеним чинником виявлено у 67,2% - 118 студентів контрольних груп та 65,9% студентів експериментальних груп або 116 осіб. Незначна кількість студентів виявила низький рівень психолого-педагогічної і фахової підготовки до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. У контрольних групах таких 12,7% студентів або 24 особи, в експериментальних 11,4% - 20 осіб.

Отже, за результатами дослідження студентів контрольних та експериментальних груп за рівнем психолого-педагогічної та фахової

підготовки до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи було виявлено, що він представлений досить рівно в контрольних та експериментальних групах.

Не мають розбіжності показники готовності студентів контрольних та експериментальних груп до проектування навчально-виховного процесу відповідно до моральних норм. Із завданням спроектувати навчально-виховний процес відповідно до моральних норм не впорався жоден студент, що цілком логічно, враховуючи результати, що були одержані при визначенні їх обізнаності зі шляхами і засобами виховання почуття людської гідності в учнів у процесі навчання.

Узагальнення й обробка результатів дослідження студентів контрольних та експериментальних груп і виявлення рівня їхньої готовності до виховання людської гідності в учнів основної школи за когнітивним, ціннісно-орієнтаційним, діяльнісним компонентами, згідно з розробленою системою оцінювання, відповідно визначених у дослідженні критеріїв відображено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні готовності студентів до виховання людської гідності в учнів основної школи

Рівні	КГ група		ЕГ група	
	Абс.	%	Абс.	%
Високий	-		-	
Середній	67	38,26	54	30,85
Низький	109	61,74	122	69,15
Разом	176	100	176	100

Наведені дані свідчать, що високого рівня готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи не було виявлено ні в контрольних, ні в експериментальних групах. Тобто в жодного студента не

визначені в повному обсязі всі показники когнітивного, ціннісно-орієнтаційного, діяльнісного компонентів, наявність яких зумовлює їхню підготовку до виховання людської гідності учнів основної школи.

У контрольних групах відповідність вимогам середнього рівня готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи було зафіксовано у 38,26% або 67 студентів.

В експериментальних групах таких студентів було дещо менше - 30,85% або 54 особи.

Переважна кількість студентів виявила низький рівень. Таких у контрольній групі було виявлено 61,74% або 109 осіб, в експериментальній - 69,15 % або 122 осіб.

Отже, за результатами констатувального етапу експериментального дослідження було визначено стан контрольних та експериментальних груп за чинниками, які здатні впливати на ефективність готовності майбутнього фахівця до професійно-педагогічної діяльності та особливості прояву у студентів показників когнітивного, ціннісно-орієнтаційного, діяльнісного компонентів компонентів підготовки вчителів.

Наступний крок експериментального дослідження був пов’язаний з проведенням прикінцевого дослідження студентів за результатами формувального етапу педагогічного експерименту і зіставленням результатів, що були одержані на констатувальному та прикінцевому етапах експериментального дослідження.

Результати прикінцевого дослідження студентів контрольної та експериментальної групи за показниками когнітивного, ціннісно-орієнтаційного, діяльнісного компонентів подано у таблиці 3.3.

З наведених даних бачимо, що за середнім значенням найбільша кількість студентів виявила обізнаність щодо виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

Цей показник виявлено в середньому у 62,50% студентів або 110 осіб. За мірою зменшення наступною була кількість студентів, що виявила обізнаність щодо чинників, що мають уплив на виховання гідності під час навчальної діяльності – 51% або 90 осіб. Близькі за своїм значенням кількісні результати щодо студентів, які виявили обізнаність щодо – 49,44% або в середньому 87 осіб.

Таблиця 3.3

Особливості прояву операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи (за результатом прикінцевого зрізу)

Показники	КГ		ЕГ		Середня кількість за показником	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Володіння засобами, методами і формами виховання людської гідності в учнів основної школи	16	8,83	116	65,9	66	37,26
Уміння та навички діалогічної взаємодії, самоаналіз педагогічної діяльності, готовність учителя до професійно-особистісного саморозвитку	8	4,54	90	51,13	49	27,83

Наведені результати дають іншу картину, якщо аналізувати за середніми значеннями окремо дані контрольної та експериментальної груп. Так, середня кількість студентів, які визначили обізнаність за всіма показниками когнітивного компонента підготовки майбутніх учителів у контрольній групі становила - 24,64%, в експериментальній – 80,68%.

Обізнаність щодо чинників та дій майбутніх учителів, які мають уплив на виховання гідності в учнів у контрольній групі виявило 70 студентів або 39,77%,

в експериментальній групі таких було 150 осіб або 85,22% (різниця становить 45,45%).

Ще більша різниця між даними, отриманими в контрольних та експериментальних групах спостерігається за показником «знання про феномен почуття людської гідності, усвідомлення необхідності виховання людської гідності в учнів» – 57,07%. У контрольних групах цю обізнаність виявило 40 студентів або 22,47%. В експериментальних групах обізнаність за цим показником виявило 140 студентів, що склало 79,54%.

Знання про засоби, методи і форми виховання людської гідності вихованців та особистісно-професійного саморозвитку в контрольних групах визначило 38 осіб або 21,59%. В експериментальних групах ці знання були зафіксовані у 136 студентів, що становить 77,3%. Різниця між даними, отриманими за цим показником в контрольних та експериментальних групах становила 55,71%.

Порівнюючи результати прикінцевого зрізу в контрольних та експериментальних групах, можна зробити висновки, що студенти експериментальних груп значно покращили свої результати за показниками когнітивного компоненту готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, у той час як у контрольних групах рівень цих показників суттєво не змінився, відповідно того, яким він був зафіксований на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Дослідження студентів контрольних та експериментальних груп після проведення формувального етапу педагогічного експерименту за показниками операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи представлено в таблиці 3.3.

З даних таблиці можна побачити, що найкращі результати були одержані за показником «володіння засобами, методами і формами виховання виховання людської гідності в учнів» виявили в середньому 66 осіб або 37,26 %.

Наступними за значенням дані, що були одержані за показником «уміння та навички діалогічної взаємодії, самоаналіз педагогічної діяльності, готовність педагога до професійно-особистісного саморозвитку» – середня кількість навчених за цим показником становила 49 осіб або 27,83% .

Втім, як і у попередньому зрізі, покращення результатів, отриманих при визначенні особливості прояву операційно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи відбулось за рахунок зростання кількісних показників, які були зафіксовані в експериментальних групах.

Отже, дослідження студентів за показниками операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, що відбулось після проведення формувального етапу педагогічного експерименту, також свідчить про позитивну динаміку щодо підготовки майбутніх учителів експериментальних груп до виховання людської гідності в учнів основної школи.

Наступний зріз був присвячений дослідженню студентів контрольних та експериментальних груп за показниками ціннісно-орієнтаційного компонента готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Результати прикінцевого дослідження студентів за цими показниками представлені в таблиці 3.4.

Дані таблиці засвідчують, що найбільша кількість студентів виявила ціннісне ставлення до прийняття, емпатійне розуміння учнів, середня кількість таких становило 62,25% від загальної кількості обстежених або 110 осіб.

Якщо аналізувати дані, отримані за показниками ціннісно-орієнтаційного компонента підготовки майбутнього вчителя, за групами окремо, то можна дійти висновку, що вони суттєво відрізняються.

Найбільша різниця була визначена за показником «ціннісне ставлення до прийняття, емпатійне розуміння учнів» - 15,5%, у контрольних групах це ставлення виявило 54,5% студентів; в експериментальних - 70%.

Таблиця 3.4

Особливості готовності студентів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школидо виховання людської гідності в учнів основної школи за показниками ціннісно-орієнтаційного компонента

(за результатом прикінцевого зрізу)

Показники	КГ		ЕГ		Середня кількість за показником	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Установка на виховання людської гідності в учнів	94	53,4	108	61,36	101	57,38
Ціннісне ставлення до прийняття, емпатійне розуміння учнів	96	54,5	123	70	110	62,25

Зміни, що ми спостерігали у студентів експериментальних та контрольних груп за показниками кожного компоненту, які у дослідженні були обрані показником готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи, знайшли своє відображення у рівнях цієї підготовки. Узагальнені результати прикінцевих зрізів представлено в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Рівні готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи (за результатом прикінцевого зрізу)

Рівні	КГ група		ЕГ група	
	абс.	%	абс.	%
Високий	-	-	55	31,38
Середній	71	40,51	93	52,57
Низький	105	59,49	28	16,05
Разом	176	100	176	100

Результати обробки даних прикінцевих зрізів за критеріями за двобальною шкалою показали, що високий рівень готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи виявили 31,38% студентів експериментальних груп або 55 осіб. В контрольних групах цього рівня не було зафіксовано зовсім.

Середнього рівня готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи досягли 40,51% або 71 студенти контрольних груп і 52,57% або 93 студенти експериментальних груп.

Низький рівень готовності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи у контрольних групах засвідчили 59,49% студентів або 105 осіб, в експериментальних групах цей рівень визначився у 16.05% студентів або 28 осіб.

Динаміка змін у рівнях готовності майбутніх учителів експериментальних та контрольних груп до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи після проведення формувального етапу експериментального дослідження наочно представлена в діаграмах на рис. 3.1 – 3.4.

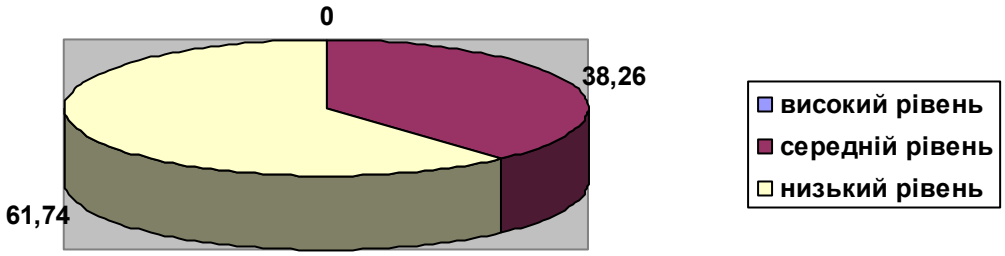


Рис. 3.1. Рівень готовності майбутніх учителів контрольних груп до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи (на констатувальному етапі), %

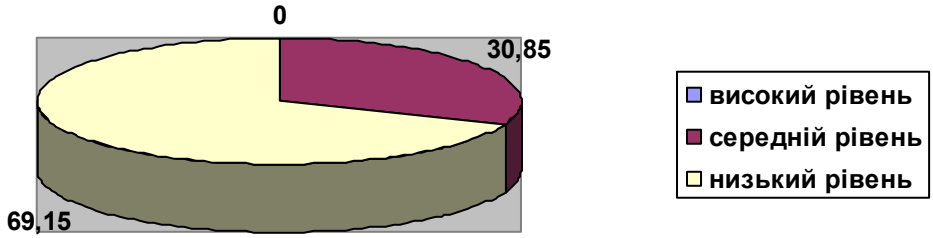


Рис. 3.2. Рівень готовності майбутніх учителів експериментальних груп до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи (на констатувальному етапі), %

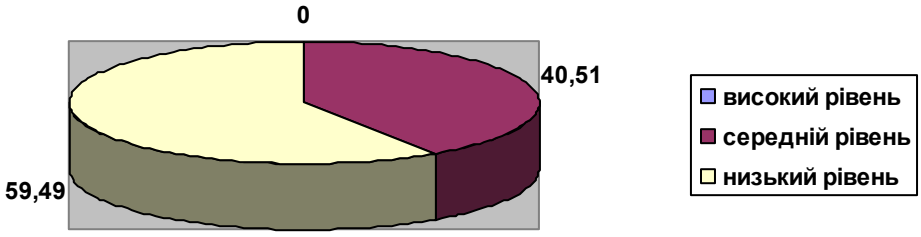


Рис. 3.3. Рівень готовності майбутніх учителів контрольних груп до до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи (після формувального експерименту), %

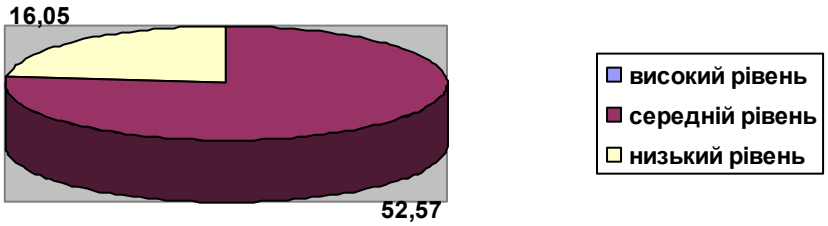


Рис. 3.4. Рівень готовності майбутніх учителів експериментальних груп до до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи (після формувального експерименту), %

Як бачимо, кількість майбутніх учителів експериментальних груп, які виявили низький рівень готовності до виховання людської гідності в учнів основної школи після проведення формувального етапу педагогічного експерименту зменшилась на 53,10%.

Водночас на середньому рівні вона збільшилась на 21,72 %. На високому рівні вона склала 31,38% і на цей відсоток зросла, оскільки до початку формувального експерименту цього рівня у майбутніх учителів не було виявлено.

У контрольних групах, де не відбувалось спеціальної підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів ці показники фактично не змінились.

Так, на констатувальному етапі було виявлено 69,15% студентів з низьким рівнем підготовки до виховання людської гідності в учнів і 30,85 % з середнім. На прикінцевих зрізах кількість студентів з низьким рівнем підготовки зменшилась лише на 2 особи, що склало 0,88 %, на таку ж саму кількість – 2 особи збільшилась кількість студентів з середнім рівнем готовності до виховання людської гідності в учнів основної школи.

Отже, в експериментальних групах після завершення педагогічного експерименту спостерігаються позитивні зміни за всіма компонентами, які обрані в дослідженні показником готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи. Визначення ефективності досліджуваних педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи здійснювалось на засадах порівняння процентного розподілу даних між рівнями готовності до виховання почуття людської гідності в учнів майбутніх учителів контрольних та експериментальних груп на констатувальному і прикінцевому етапах педагогічного експерименту. Ступінь значущості розбіжностей, що виникли після проведення формувального експерименту, було визначено за допомогою методів статистики.

Результати статистичної обробки даних, що характеризують рівні готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи за χ^2-критерієм свідчать про значні позитивні зміни, що відбулись після проведення формувального експерименту. Таким чином, порівняльний аналіз результатів дослідження студентів контрольних та експериментальних груп за показниками компонентів та аналіз змін у рівнях готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи до початку формувального експерименту і після його закінчення підтвердили ефективність реалізації, запропонованих у дослідженні педагогічних умов у змісті та методиці підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

Висновки до третього розділу

1. Експериментальне дослідження проходило у три етапи. Перший етап визначався цілями констатувального експерименту. Другий етап проходив за логікою формувального експерименту. На третьому етапі здійснювалось узагальнення емпіричних даних, виявлялись тенденції, що діють у процесі підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи. Основний параметр, який контролювався в експерименті складала готовність майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи. Основними компонентами готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи є: когнітивний, ціннісно-орієнтаційний, діяльнісний.

2. Для статистичної обробки емпіричних даних, отриманих за когнітивним, ціннісно-орієнтаційним, діяльнісним критеріями, і визначення рівнів готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи у дослідженні використовувалась двобальна шкала оцінок. З урахуванням цієї шкали та її застосування при обробці й узагальненні емпіричних даних за трьома критеріями оцінювання, рівні готовності майбутніх

учителів контрольної та експериментальної групи до виховання людської гідності в учнів було охарактеризовано в такий спосіб:

- як невідповідний вимогам підготовки до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи – низький рівень;

- як частково відповідний вимогам підготовки до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи – середній рівень;

- як відповідний вимогам підготовки до виховання почуттялюдської гідності в учнів основної школи – високий рівень.

3. Результати прикінцевого етапу засвідчили, що високого рівня готовності майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи досягли 31,38% студентів експериментальних груп (у контрольних групах цей рівень був відсутній). Середній рівень виявили 52,57% майбутніх учителів експериментальних і 40,51% - студентів контрольних груп. Низький рівень готовності майбутніх учителів до виховання в учнів основної школи засвідчили 16,05% студентів експериментальних та 59,49% - контрольних груп.

Результати дослідно-експериментальної роботи свідчать про її ефективність, яка підтвердила правильність висунутої нами гіпотези, визначених педагогічних умов, що сприяли ефективності підготовки майбутніх учителів до виховання людської гідності в учнів основної школи.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування та практичне розв’язання актуальної наукової проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання в учнів основної школи почуття людської гідності і запропоновано її системне розв’язання, що уможливлює вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Здійснення аналізу особливостей підготовки вчителя до виховання в учнів почуття людської гідності є підставою для формулювання таких **висновків.**

1. Встановлено, що основними завданнями виховання в загальноосвітніх навчальних закладах є: розвиток, актуалізація духовності особистості як сутності, смислу людського буття; створення умов для самотворчості, самореалізації, самоактуалізації особистості, розвитку її духовності, індивідуальних здібностей і талантів, соціальної, професійної, комунікативної та інших компетентностей; формування потреби внутрішньої і зовнішньої свободи особистості як визначальної умови її самотворчості, духовного розвитку та самореалізації особистості загалом; розвиток критичності особистості як здатності критично ставитися до авторитетів, ідей, поглядів; уміння порівнювати, аналізувати, оцінювати відповідні ідеї, погляди і на основі цього виробляти власну точку зору, власну позицію; здатність на основі свободи, самотворчості, критичності, комунікативної компетентності формувати, відстоювати і реалізовувати власні ідеї, цінності; розвиток високої самооцінки, почуття власної гідності, подолання почуття страху у відстоюванні ідей, цінностей; рзвиток психологічної культури особистості як важливої умови самореалізації особистості, формування соціальної, професійної, комунікативної та інших компетентностей, розвиток духовності особистості; вхування вольових аспектів особистості як визначального фактора актуалізації і об’єктивації духовності, процесу набуття і реалізації відповідних компетентностей, самореалізації особистості загалом; формування світоглядної позиції особистості, виховання потреби в пізнанні та необхідності пошуку і визначення

смислових, ціннісних аспектів людського буття; рзвиток моральної культури особистості, внутрішньої потреби усвідомлення й актуалізації моральних ідей добра, істини, справедливості, честі, гідності, поваги, відповідальності, високої художньо-естетичної культури особистості; формування національної свідомості, любові до свого народу, рідної землі, готовності її захищати; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури й історії рідного народу; формування високої мовленнєвої культури; формування екологічної культури і гармонії відносин людини з природою; забезпечення фізичного розвитку молодого покоління, охорона і зміцнення його здоров'я; розвиток соціальної компетентності, яка спрямована на самореалізацію людини в різних соціальних групах та у відповідних соціальних умовах (ринкові відносини, конфліктні ситуації тощо); розвиток професійної компетентності, процес якої розгортається від виховання потреби та вміння оволодіти знаннями на різних етапах пізнавальної діяльності дитини (садочок, школа, вища школа тощо) до набуття професійних знань і реалізації себе у відповідній сфері професійної діяльності; розвиток комунікативної компетентності як формування умінь комунікації у міжособистісних відносинах та відповідних соціальних групах як важливого чинника самореалізації.

2. На підставі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури встановлено, що виховання почуття людської гідності – це формування в особистості ціннісного ставлення до себе та інших людей; розвиток моральної сфери особистості, становлення її світогляду та системи ціннісних орієнтацій, що забезпечують позитивне самоставлення та ставлення до інших людей. Таким чином, підготовка майбутніх учителів до виховання в учнів почуття людської гідності – це об'єктивно існуючий процес засвоєння студентами фундаментальних, загальнопедагогічних і методичних знань, вироблення відповідних умінь і навичок у процесі практичної підготовки, які дають змогу формувати у вихованців ціннісне ставлення до себе та інших людей.

3. Педагогічними умовами ефективної підготовки майбутніх учителів до

виховання почуття людської гідності в учнів основної школи у дослідженні визначено: зорієнтованість діяльності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності; вмотивованість навчальної діяльності майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності; організаційно-методична підготовка майбутніх учителів до здійснення діяльності, спрямованої на виховання почуття людської гідності в учнів основної школи і використання форм організації, методів навчання, що сприяють якісній підготовці майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи.

Проаналізувавши досліджувану проблему, враховуючи дидактичні принципи, компоненти та різні підходи науковців до визначення педагогічних умов, ми виділили наступні педагогічні умови, що дозволять ефективно здійснити підготовку майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи: 1. Використання виховного потенціалу навчальних предметів з метою виховання почуття людської гідності в учнів. 2. Залучення майбутніх учителів до участі в соціально-значимих проектах виховання почуття людської гідності в учнів загальноосвітніх закладів. 3. Використання інноваційних методів і форм залучення майбутніх учителів до багатогранної спадщини українського народу.

4. У розробленій моделі підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи нами представлено наступні компоненти: цільовий (мета, завдання); методологічний компонент (підходи); суб’єкт-об’єктний компонент (принципи та функції виховання почуття людської гідності); змістовий компонент; операційно-технологічний компонент (педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності в учнів основної школи і методика реалізації педагогічних умов); критеріально-оцінний (результативний) компонент.

У процесі моделювання функцій виховання почуття людської гідності були модифіковані функціональні компоненти професійно-педагогічної діяльності стосовно до завдань підготовки майбутніх учителів до виховання

почуття людської гідності в учнів основної школи. На основі аналізу психолого-педагічних досліджень виділяємо такий перелік функцій, які вважаємо необхідними й достатніми: орієнтовну; мотиваційно-мобілізаційну; інформаційно-гностичну; організаційну; перетворювальну; координувальну; контрольну; прогностичну; корекційну.

Визначення основних шляхів і способів розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів до виховання почуття людської гідності передбачає реалізацію наступних напрямів діяльності: підвищення статусу виховання почуття людської гідності в українському суспільстві та системі освіти; зміцнити й розвивати виховні функції навчальних закладів, розширити склад суб'єктів виховання почуття людської гідності, посилити координацію їхніх зусиль; удосконалення системи виховання у молоді почуття людської гідності; використання національних традицій, сучасного світового та вітчизняного педагогічного досвіду та дослідження сучасної психолого-педагогічної науки у сфері виховання почуття людської гідності; удосконалення інформаційного забезпечення виховання у молоді почуття людської гідності; формування науково-теоретичних і методичних засад виховання у молоді почуття людської гідності; посилення ролі родини у вихованні у молоді почуття людської гідності; виховання у молоді почуття людської гідності шляхом проведення заходів гуманістичного напряму.

5. Визначено критерії і показники, рівні сформованості готовності майбутніх учителів до формування почуття людської гідності в учнів основної школи: мотиваційний (усвідомлення духовних цінностей, відповідальності; позитивне ставлення вчителів до себе та інших людей): високий (переважання широких соціальних мотивів, стійкий характер їх виявлення); середній (переважання соціальних мотивів, але ситуативний характер їх виявлення); низький (переважання асоціальних мотивів); когнітивний (усвідомлення ними значущості почуття людської гідності для сучасного фахівця і учня, ціннісне ставлення та інтерес до світогляду та системи ціннісних орієнтацій): високий

(знання вирізняються повнотою, глибиною, системністю); середній (знання здебільшого правильні, але не мають ознаки достатньої повноти, системності, глибини); низький (знання мають неповний, неглибокий, несистемний характер); поведінковий (участь у виховних заходах, вибір, прийняття рішень і віднайдення способів їх досягнення): високий (поведінка повністю відповідає моральним, нормам і законам, виявляє соціальну активність, постійно здійснює рефлексію своїх дій); середній (поведінка у цілому відповідає моральним нормам і законам, але соціальну активність виявляє ситуативно, іноді під зовнішнім упливом, рефлексію своїх дій здійснює епізодично); низький (часто порушує моральні норми і закони, соціальну активність виявляє тільки під впливом ззовні, не прагне до рефлексії).

6. Результати педагогічного експерименту засвідчили, що високого рівня готовності до виховання людської гідності в учнів основної школи досягли 31,38% майбутніх учителів експериментальних груп (у контрольних групах цей рівень був відсутній). Середній рівень виявили 52,57% майбутніх учителів експериментальних і 40,51% - студентів контрольних груп. Низький рівень готовності до виховання людської гідності в учнів основної школи засвідчили 16,05% майбутніх учителів експериментальних та 59,49% - контрольних груп.

Використання сучасних форм і методів у вихованні почуття людської гідності в учнів основної школи як смисложиттєвої цінності дає змогу оптимізувати виховний процес, залучити до активної участі усіх суб’єктів виховного процесу, формувати вміння і навички гідної поведінки у дорослих і дітей. Водночас подальшого дослідження потребує: проблема виховання почуття людської гідності у різних соціальних груп, вивчення особливостей самооцінки і самоставлення в учнів різного віку, розроблення відповідних методик і технологій виховання; теоретико-методологічні засади виховання почуття людської гідності в учнів за кордоном.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверин В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин. – СПБ. : Питер, 1998. – 379 с.

2. Абдулина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдулина // Высшее образование в России. - 1993. - № 3. - С. 165 - 170.

3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славська. – М. : Наука, 1980. – 335 с.

4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер; пер. с нем. – М. : Фонд «За экономическую грамотность», 1995. – 296 с.

5. Азаров Ю. П. Радость учить и учиться / Ю. П. Азаров. – М. : Политиздат, 1989. – 85 с.

6. Аксенкин А. П. Воспитание чести и достоинства у старших подростков: дисс. … канд. пед. наук: 13.00.07 / Аксенкин Анатолий Петрович. – К., 1981. – 162 с.

7. Алексюк А.Н. Особенности структуры учебно-познавательной мотивации студентов университетов /Анатолий Николаевич Алексюк, Сергей Алексеевич Кашин // Проблемы высшей школы. – 1984. – № 52. – С. 10-12.

8. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Ин-т психологи / АН СССР, 1977. – 380 с.

9. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.

10. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні нарубежі століть : досвід соціально-філософського аналізу / В. П. Андрущенко. – К. : ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2005. – 498 с.

11. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В.П. Андрущенко. – К.: Знання України, 2005. – 804 с.

12. Андрущенко В. П. Філософія освіти XXI століття: у пошуках перспективи / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. − 2006. - № 1. − С. 6 - 12.

13. Аристотель. Большая этика / Аристотель. – М., 1983. – С. 324 - 332. – (Сочинения в 4 т. / Аристотель; т. 4).

14. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. - М. : Политиздат, 1981. – 231 с.

15. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса в вопросах и ответах / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – К. : Рад. школа, 1983. – 287 с.

16. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – К. : Рад. школа, 1982. – 200 с.

17. Багаева И. Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущих учителей : автореф. дис. на сосискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 - теория и методика профессионального образования / И. Д. Багаева. – Л., 1991. – 36 с.

18. Бандзеладзе Г. Д. О понятии человеческого достоинства / Г. Д. Бандзеладзе. – Тбилиси : Мецниереба, 1979. – 106 с.

19. Барановська Л. В. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посіб. [для студ. ОКР – магістр] / Л. В. Барановська. – К. : Національний авіаційний університет, 2013. – 291 с.

20. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. Бартків // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. - № 1. – С. 52 – 58.

21. Белухин Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики / Д. А. Белухин. – М. : Изд-во Ин-та практ. психологии, 1996. – 318 с.

22. Бердяев Н. А. О назначении человека / Н. А. Бердяев. – М. : Просвещение, 1993. – 382 с.

23. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание / Р. Бернс; [пер. с англ. В. Я. Пилиповского]. – М. : Прогресс, 1986. – 351 с.

24. Бех І. Д. Біля витоків сутності особистості / І. Д. Бех // Шлях освіти. – 1999. – № 2. – С. 10 - 14.

25. Бех І. Д. Виховання особистості: [у 2 т.] – Т. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

26. Бех І. Д. Виховання особистості: [у 2 т.] – Т. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

27. Бех І. Д. Гідність як духовний геном особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. - № 1. – С. 76 – 89.

28. Бех І. Д. Духовна культуродомінантність як виховний ідеал : шлях досягнення / І. Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць / І. Д. Бех. – К., 2006. – С. 6 - 25.

29. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : [науково-методичний посібник] / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

30. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : шляхи реалізації / І. Д. Бех // Рідна школа. – 1999. – № 12. – С. 13 - 16.

31. Бех І. Д. Почуття гідності у духовному розвитку особистості / І. Д. Бех // Психологічні джерела виховної майстерності : навчальний посібник. – К. : Академвидав, 2009. – С. 17 -30.

32. Бех І. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської млоді / І. Бех, К. Чорна. - К., 2014. – 29 с.

33. Бех І. Д. Ціннісні наголоси у сучасному вихованні / І. Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К., 2007. – С. 7 - 16.

34. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологи / В. П. Беспалько. – М. : Просвещение, 1989. – 254с.

35. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность / В. С. Библер. – М. : Знание, 1990. – 62 с.

36. Білецька І. О. Виховання цінності іншої людини в молодших підлітків у процесі розв’язування моральних задач : дис. … канд. пед. наук: 13.00.07 / Білецька Ірина Олександрівна. – Умань, 2004. – 219 с.

37. Блюмкин В. А. О чести и достоинстве советского человека / В. А. Блюмкин. – М. : Знание, 1974. – 64 с.

38. Бодалев А. А. Межличностное восприятие и понимание. Личность и общество / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1983. – 199 с.

39. Бойбіна Ю. В. Програма «Розвиток самопізнання і впевненості в собі у дітей 10-12 років» / Ю. В. Бойбіна. - Харків : ФОП Лотох М. Г., 2007. - 81 с.

40. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении : взгляд на себя и других / В. В. Бойко. – М. : Информ.-изд. дом «Филинъ», 1996. – 472 с.

41. Болдырев Н. И. Нравственное воспитание школьников : вопросы теории / Болдырев Н.И. – М. : Педагогика, 1979. – 224 с.

42. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская, Г. А. Бермус // Педагогика. – 1996, – №5. – С. 72 - 80.

43. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 - теорія і методика виховання / О.Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.

44. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : [монографія] / І. С. Булах. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 340 с.

45. Васянович Г. П. Педагогічна етика : [навчально-методичний посібник] / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2005. – 344 с.

46. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал / Г. Г. Ващенко. – Полтава : Полт. вісник, 1994. – 208 с.

47. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь: ВТФ Перун, 2005. – 1728 с.

48. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод. пособие для студентов высших учебных заведений / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.

49. Вовчик-Блакитна О. О. Дитина в контексті сучасних соціокультурних тенденцій виховання / О. О. Вовчик-Блакитна // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 9. – С. 2 – 5.

50. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1999. – 532 с.

51. Гапон Ю. Д. Соціально-педагогічні основи процесу виховання особистості / Ю. Д. Гапон. – Запоріжжя : Павел, 1998. – 217 с.

52. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43 - 52.

53. Главацька О. Основи самовиховання особистості : навчально-методичний посібник // Ольга Главацька. – К. : Кондор, 2008. – 206 с.

54. Глузман А. В. Тенденции развития университетского педагогического образования в Украине : дис… доктора пед. наук : 13.00.04 – теория и методика профессионального образования / Александр Владимирович Глузман. – К., 1997. – 479 с.

55. Гнутель Я. Б. Виховна робота в сучасних умовах : теорія й методика / Я. Б. Гнутель. – Тернопіль, 1998. – 262 с.

56. Гоголина В. Г. Воспитание чести и достоинства у старших подростков : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.07 - теория и методика воспитания / В. Г. Гоголина. – М., 1970. – 20 с.

57. Гоноболин Ф. Н. Психология: учебник [для студ. высш. пед. учеб. зав.] / Ф. Н. Гоноболин. – М. : Просвещение, 1973. – 240 с.

58. Горфункель А. Х. Философия эпохи Возрождения / А. Х. Горфункель. – М. : Высш. школа, 1980. – 386 с.

59. Григорович Р. В. Психолого-педагогічний супровід збереження психічного здоров'я школярів / Р. В. Григорович [Електронний документ]. – Режим доступу : osvita-svyat.kiev.ua/content/articles/index.php?a…

60. Грицюк Б. Ідеї гуманізму в українській педагогіці / Б. Грицюк // Рідна школа. – 1999. – № 7-8. – С. 4 - 5.

61. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. - [Електронний ресурс] / Гуцан Тетяна Григорівна. – Режим доступу : http://intkonf.org.].

62. Девадзе Н. К. Основы формирования чувства чести и собственного достоинства у учащихся старших классов средней школы : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 - теория и методика воспитания / Н. К. Девадзе. – М., 1969. – 20 с.

63. Демин М. В. Природа деятельности / М.В. Демин. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 168 с.

64. Дерманова И. Б. Субъект-субъектные и субъект-объектные отношения и уровни развития нравственного сознания / И. Б. Дерманова // Психологические проблемы саморегуляции личности. – СПб. : СПбГУ, 2002. – Вып. 6. – С. 49 - 64.

65. Дзыбова М. Х. Психологическое изучение личности учащегося : [методическое пособие] / М. Х Дзыбова. – Майкоп, 2001. – 64 с.

66. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – С. 247 – 295.

67. Дослідження особистості: практикум із загальної психології / [укл. І. М. Дубчак, Н. М. Рудюк]. – Чернівці : Рута, 2005. – 80 с.

68. Днепров С. А. Педагогическое сознание: теория и технологии формирования у будущих учителей : монография // Образование : исследовано в мире [Электрон. ресурс] : Международный научный педагогический интернет-журнал с библиотекой-депозитарием = oimru / URL: http://www.oim.ru.

69. Дорошенко К. Г. Виховання гуманістичного ідеалу старших підлітків у позакласній діяльності : дис. канд. пед. наук : 13.00.07 - теорія и методика виховання / Катерина Георгіївна Дорошенко. – К., 2003. – 235 с.

70. Емузова Н. Г. Воспитание чувства чести и собственного достоинства у подростков : дисс. канд. пед. наук : 13.00.07 - теория и методика воспитания / Наталия Георгиевна Емузова. – Майкоп, 1995. – 198 с.

71. Енциклопедія освіти / головний ред. В. Г. Кремень // Академія педагогічних наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

72. Єрмаков І. Г. Виховання життєдіяльності: моделі виховних систем / І. Г. Єрмаков . – Х. : Вид. група Основа, 2006. – 224 с.

73. Етичні норми і цінності : проблема обґрунтування / [Т. Г. Аболіна, А. М. Єрмоленко, О. О. Кисільова, В. А. Малахов]. – К. : Стилос, 1997. – 243 с.

74. Жаровська О. П. Патріотичне виховання студентів в освітнього-виховному середовищі педагогічного університету : дис. …канд. пед. наук : спец. : 13.00.07 – теорія і методика виховання / Жаровська Олена Петрівна. – Вінниця, 2015. – 290 с.

75. Житарюк В. І. Психологічні передумови розвитку моральності молодших школярів : дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / В. І. Житарюк. - 2008. - 180 с.

76. Журба К. О. Виховання культури гідності у молодших підлітків у взаємодії сім'ї і школи / К. О. Журба // Виховання культури гідності дітей та учнівської молоді в позаурочній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : методичний посібник / Під. заг. ред. К. І. Чорної. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – С. 108 - 156.

77. Заброцький М. М. Екопсихологічні аспекти праці вчителя / М. М. Забродський // Еколого-психологічні чинники сучасного способу життя: колективна монографія / за наук. ред. Ю. М. Швалба. – К. : Педагогічна думка, 2008. – С. 162 – 197.

78. Заброцький М. М. Комунікативна компетентність вчителя: екопсихологічний вимір / М. М. Заброцький // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 6. – С. 1 – 4.

79. Зайцев В. В. Стимулирование свободного морального выбора поступка как средство нравственного воспитания младших школьников : автореф. дисс. на соискание научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 - теория и история педагогики / В. В. Зайцев. – Волгоград, 1989. – 22 с.

80. Зайцева Ю. Е. Чувство собственного достоиннства как психологический феномен : дис. … канд. псих. Наук / Ю. Е. Зпйцева. – Санкт-Петербург, 2003. – 180 с.

81. Звєрєва І.Д. Діагностика моральної вихованості школярів: [метод. посібник] / І. Д. Звєрєва , Л. Г. Коваль, П. Д. Фролов . – К. : ІСДО, 1995. – 156 с.

82. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 310 с.

83. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : УФІМБ, 1997.– 302 с.

84. Ильин Е. Н. Путь к ученику / Е. Н. Ильин. – М.: Педагогика, 1988. – 224 с.

85. История философии : Запад-Россия-Восток [книга вторая : философия XV-XIX вв.]. – М. : Греко-латинский кабинет, 1998. – 560 с.

86. Изучение мотивации поведения детей и подростков / [под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной]. – М. : Просвещение, 1972. – 371 с.

87. Ипполитова Н. В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза : личностный аспект : монография [Текст] / Н. В. Ипполитова, М. А. Колесников, Е. А. Соколова. – Шадринск : Исеть, 2006. – 236 с.

88. Как построить свое «Я» / ред. В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1991. – 136 с.

89. Кант И. Основы метафизики нравственности: соч. в 6 т. / И. Кант. – М., 1965. – Т. 4, ч. 1. – С. 276 - 279.

90. Каплуновська О. М. Гуманізація освітнього простору ДНЗ як умова розвитку особистості дитини дошкільного віку / О. М. Каплуновська. - [Електронний документ] // Детство в современном мире: первые 7 лет и вся жизнь : матер І междунар. образовательного форума. – Запорожье, 2010. – 311 с. – Режим доступу : www.ukrdeti.com/firstforum/p21.html

91. Карпова Э. Э. Категория качества в теории и практике подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности : дис. ... доктора пед. наук. 13.00.04 – теория и методика профессионального образования / Элла Эдуардовна Карпова. – М., 1993. – 290 с.

92. Карпенчук С. Г. Самовиховання особистості / С. Г. Карпенчук. – К. : ІЗМН, 1998. – 216 с.

93. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Тетяна Василівна Кириченко. – К., 2001. – 249 с.

94. Киричок В. А. Виховання культури гідності молодших школярів у позаурочній діяльності / В. А. Киричок, О. В. Роговець // Виховання культури гідності дітей та учнівської молоді в позаурочній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : методичний посібник / Під. заг. ред. К. І. Чорної. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – С. 157 - 227.

95. Киричок В. А. Виховання культури гідності молодших школярів у позаурочній діяльності: теоретичний аспект / В. А. Киричок // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць. – Випуск 15. Книга І. – К., 2011. – С. 250 – 258.

96.Климов Е. А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Евгений Александрович Климов. – М. : Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж НПО «МОДЕК», 2003. – 456 с.

97. Коберник І. О. Спілкування у вихованні ціннісних орієнтацій молодших підлітків / І. О. Коберник // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах : зб. наук. праць / І. О. Коберник. – К., 2000. – С. 50 - 54.

98. Ковылева М. В. Методика активного обучения и воспитания / М. В. Ковылева . – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 320 с.

99. Колесов Д. В. Учителю о психологии и физиологии подростка / Д. В. Колесов, И. Ф. Мягков. – М. : Просвещение, 1986. – 80 с.

100. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

101. Кон И. С. Категория «Я» в психологии / И. С. Кон // Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара., 2000. – С. 15 - 34.

102. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 6.– С. 18 - 25.

103. Концепція громадянського виховання особистості // Педагогічна газета. №6 (72). - 2000.

104. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. - [Електронний ресурс]. - Режим доступу : http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068-

105. Коростылева Л. А. Теоретико-методологические основы изучения самореализации личности / Л. А. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., 1999. – Вып. 3. – С. 3 - 26.

106. Корчак Я. Воспитание личности : [кн. для учит.] / Я. Корчак. – М. : Просвещение, – 1992. – 285 с.

107. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.

108. Кравченко І. В. Формування у підлітків моральних вчинків у позакласній роботі : дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Ірина Володимирівна Кравченко. – Х., 2004. – 188 с.

109. Краковский А. П. О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшого подростка) / А. П. Краковский – М. : Педагогика, 1970. – 272 с.

110. Красовицький М. Ю. Виховна робота в школі : досвід і проблеми / М. Ю. Красовицький. – К. : Освіта, 1992. – 183 с.

111. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского; ред. сост. Л. А. Карпенко. – 2-е изд., расшир., испр. и доп. – Ростов н/Д . : Феникс, 1998. – 512 с.

112. Кремень В. Г. Система освіти в Україні : сучасні тенденції і перспективи / В. Г. Кремень // Трибуна. – 2001. – № 5-6. – С. 5 - 7.

113. Крутецький В. А. Подростковый возраст / В. А. Крутецький // Психологическая энциклопедия. – М., 1964. – С. 424 - 428.

114. Крушельницкая О. Отвергаемые дети : чем им поможет учитель? / О. Крушельницкая, Д. Крылова, А. Третьякова // Народное образование. – 2001. – № 4. – С. 131 - 137.

115. Кузнецова А. Г. Совершенствование процеса обучения на основе личностно-ориентированного похода / А. Г. Кузнецова. – М. : Педагогика, 1996. – 134 с.

116. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Нина Васильевна Кузьмина. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.

117. Кукушкин В. С. Теория и методика воспитательной работы : [учебное пособие] / В. С. Кукушкин. – Ростов н/Д. : Изд. центр Март, 2002. – 320 с.

118. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Хабаровск, 1997. – 314 с.

119. Куницына В. Н. Сила «Я» и самоуважение / В. Н. Куницына, ред. А. А. Крылов // Психология . – М., 1998. – С. 283 - 286.

120. Кулюткин Ю. Н. Психологичсекая природа деятельности педагога // Творческая направленность деятельности педагога: статьи / Ю. Н. Кулюткин. – Л., 1978. – С. 7 - 10.

121. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя : автореф. дис. на соискание науч. степени доктра пед. наук : сиец. 13.00.04 - теория и методика профессионального образования / З. Н. Курлянд. – Одесса, 1992. - 37 с.

122. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.

123. Лапченко І. О. Емоційне ставлення до себе та ровесників як чинник особистісного розвитку дитини дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / І. О. Лапченко. – К., 2006. – 20, [1] с.

124. Лебедев А. В. Личность и ее свойства : [учеб. пособие] / А. В. Лебедев. – СПб. : СПбГУ, 2001. – 212 с.

125. Леонтьев А. Н. Педагогическое общение / А. Н. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 47 с.

126. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977 – 304 с.

127. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед наук : спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти»/ А. Ф. Линенко. – К., 1996. – 96 с.

128. Липкина А. И. Самооценка и формирование личности школьника / А. И. Липкина // Вопросы психологии. – 1973. – № 12. – С. 68 - 70.

129. Лишин О. В. Педагогичесая психология воспитания / О. В. Лишин. – М. : Ин-т практической психологи, 1997. – 253 с.

130. Лысенкова С. Педагогика сотрудничества // Инновационное движение в российском школьном образовании / С. Лысенкова, В. Шаталов, И. Волков. – М. : Парсифаль, 1997. – С. 383 - 396.

131. Макаренко А. С. Виступи з питань сімейного виховання : [твори в 7 т.] / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1954. – Т. 4. – С. 421 - 500.

132. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1990. – 366 с.

133. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – М. : Политиздат, 1988. – 256 с.

134. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно- пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153 – 161.

135. Маруніна Г. Г. Виховання основ культури гідності дошкільників / Г. Г. Маруніна // Виховання культури гідності дітей та учнівської молоді в позаурочній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : методичний посібник / Під. заг. ред. К. І. Чорної. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – С. 228 - 237.

136. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу [пер. с англ.]. – М. : Рефл-бук, К. : Ваклер, 1997. – 304 с.

137. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности [ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова]. – М, 1982. – 273 с.

138. Меренков А. В. Педагогика саморазвития личности / А. В. Меренков. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2001. – 331 с.

139. Мерлин В. С. Психология индивидуальности / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1996. – 448 с.

140. Мешко Г. М. Вступ до професійної діяльності : навч. посіб. / Г. М. Мешко. – К. : Академвидав, 2010. – 200 с.

141. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С.45 - 48.

142. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 5-е вид., доповн. і перероб. – К., 2007. – 656 с.

143. Москалькова Т. Н. Честь и достоинство: как их защитить? / Т. Н. Москалькова. – М. : Знание, 1993. – 128 с.

144. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик . – М. : Педагогика, 1984. – 112 с.

145. Мудрик А. В. Роль социального окружения в формировании личности подростка / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1979. – С. 19 - 34.

146. Мусина В. Е. Патриотическое воспитание школьников : учебно-методическое пособие / Валентина Егоровна Мусина. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 156 с.

147. Мясищев В. Н. Психология отношений: [избр. психол. тр.] / В. Н. Мясищев. – М. : НПО МОДЕК, 1995. – 356 с.

148. Назаренко Г. А. Підготовка педагогів у системі післядипломної освіти до виховання культури гідності учнів / Г. А. Назаренеко // Виховання культури гідності дітей та учнівської молоді в позаурочній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : методичний посібник / Під. заг. ред. К. І. Чорної. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – С. 238 - 253.

149. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А. Д. Наследов. – СПб. : ООО «Речь», 2004. – 388 с.

150. Наумова Н. Ф. Социалогические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Н. Ф. Наумова. – М. : Наука, 1988. – 200 с.

151. Нові технології виховання : [зб. наук. праць] / [відп. ред. С. В. Кириленко]. – К. : ІСДО, 1995. – 156 с.

152. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов. – СПб. : Питер, 2004. – 268 с.

153. Орбан Л. Моральне становлення підлітків / Л. Орбан // Рідна школа. – 1991. – № 4. – С. 9 - 14.

154. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, [та ін.]. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.

155. Ордіна Л. Л. Культуротворче середовище навчального закладу як педагогічний феномен / Л. Л. Ордіна // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти // Матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 22-24 квітня 2009 року : до 175-річчя Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. - К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. - Вип. 7 (12). - С. 14 - 19.

156. Орлов А. Б. Восхождение к индивидуальности / А.Б. Орлов . – М. : Луч, 1991. – 560 с.

157. Орлов А. Б. Карл Роджерс и современный гуманизм / А. Б. Орлов // Вестник Московского университета. – 1990. – № 2. – С. 55 - 58.

158. Орлов Ю. М. Самопознание и самовоспитание характера / Ю. М. Орлов. – М.: Смысл, 1991. – 560 с.

159. Пархоменко О. М. Виховання гуманістично спрямованої особистості підлітка у позаурочний час : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 - теорія і методика виховання / О. М. Пархоменко. – К., 2005. – 20 с.

160. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : автореф. дис. … докт. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Пащенко Дмитро Іванович // Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 36 с.

161. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

162. Петровская Л. А. Воспитатель – подросток : пути развития диалога // Учителям и родителям о психологии подростка / Л. А. Петровская / под ред. Г. Г. Аркелова. – М. : Высшая школа, 1990. – С. 130 - 153.

163. Підласий І. П. Ідеали українського виховання / І. П. Підласий // Рідна школа. – 2000. – № 4. – С. 6 - 12.

164. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

165. Поливанова К. Н. Психологическое содержание подросткового возраста / К. Н. Поливанова // Вопросы психологии. – М., 1996. – 205 с.

166. Полозова Т. О. О внутренней структуре самооценки личности / Т. О. Полозова // Социально-психологические проблемы формирования личности: сб. науч. тр.. – М, 1975. – С. 27-32.

167. Поляков С. Д. Психопедагогика воспитания / С.Д. Поляков. – М. : Педагогика, 1996. – 160 с.

168. Постовий В. Г. Тенденції і пріоритети виховання дітей в сучасній сім'ї: [монографія] / В. Г. Постовий. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2006. – 190 с.

169. «Поучениє» Володимира Мономаха // Дніпрова хвиля. – К. : Освіта, 1992. – С. 78 - 88.

170. Приходченко К. І. Інноваційні технологічні системи сформованості творчого освітньо-виховного середовища / К. І. Приходченко // Наука. Релігія. Суспільство. – 2010. - №3. – С. 186 - 191.

171. Приходченко К. І. Педагогічний процес загальноосвітнього закладу : навч. посібник / К. І. Приходченко. – Донецьк, 2010. – 144 с.

172. Прихожан А. М. Подросток в учебнике и в жизни / А. М Прихожан, Н. Н. Толстых. – М. : Знание, 1990. – 80 с.

173. Програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Шкільний світ. – 2010. № 33 (545). – 64 с.

174. «Про основні орієнтири виховання учнів 1 - 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України». - Наказ Міністерства освіти і науки України від 31.10.2011 № 1243.

175. Прутченков А. С. Трудное восхождение к себе / А.С. Прутченков. – М. : Российское педагогическое агентство, 1995. – 140 с.

176. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе / А.С. Прутченков. – М. : Изд-во ЭКСМО- Пресс, 2001. – 640 с.

177. Психология воспитания / под ред. В. А. Петровского. – М. : Просвещение, 1995. – 207 с.

178. Психологические особенности самосознания подростка / под ред. М. И. Боришевского. – К. : Вища школа, 1980. – 168 с.

179. Психологические программы развития личности в подростковом и юношеском возрасте / под ред. И. В. Дубровиной. – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 128 с.

180. Психология подростка. Полное руководство / ред. А. А. Реан. – СПб: «Прайм – ЕВРОЗНАК», М. : «ОЛМА – ПРЕСС», 2003. – 432 с.

181. Пулмен Д. Достоинство человека, боль и страдание / Д. Пулмен // Человек. – 2001. - № 3. – С. 104 – 114.

182. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб : Изд-во Питер, 2000. – 624 с.

183. Ремньова А. Г. Сутність та характеристика толерантності в контексті сучасних проблем педагогіки / А. Г. Ремньова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць / [Ред. кол. Н. В. Гузій (відповідальний редактор) та ін.]. – Вип. 11 (21). – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – С. 41 – 45.

184. Рєпнова Т. П. Формування психологічної культури дітей засобами уроку психології / Т. П. Рєпнова // Психолог. – К. : Шкільний світ, 2009. – № 37. – С. 3 – 5.

185. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс; [пер. с англ.].– М. : Изд. группа «Прогресс-Универс»,1994. – 480 с.

186. Роджерс К. Несколько важных открытий / К. Роджерс // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 14. Психология. – 1990. – № 2. – С. 64 - 71.

187. Рибалко

188. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М. : АН СССР, 1957. – 310 с.

189. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2001. – 720 с.

190. Рувинский Л. И. Нравственное воспитание подростков / Л. И. Рувинский. – М. : Знание, 1980. – 48 с.

191. Руссо Ж.-Ж. Трактаты / Ж.-Ж. Руссо. – М. : Наука, 1969. – 156 с.

192. Рибалка В.В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога / В. В. Рибалка. – К. : Шк. світ, 2010. – 128 с.

193. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки / М. В. Савчин. – К. : Україна-Віта, 1996. – 130 с.

194. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности / О. П. Санникова. – Киев – Одесса, 1995. – 334 с.

195. Сафина Г. В. Динамика самооценки подростками целей жизни и качеств личности / Г. В. Сафина // Социально-психологические проблемы обучения и воспитания студентов: сб. науч. тр. / Г. В. Сафина – Тверь, 1992. – С. 97 - 107.

196. Селевко Г. К. Современные образовательные технологи : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

197. Селевко Г. К. Социально-воспитательные технологии / Г. К. Селевко, А. Г. Селевко. – М. : Народное образование, 2002. – 176 с.

198. Селезнев Н. В. Развитие оценочной деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе : автореф. дисс. на соискание науч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 - теория и история педагогики / Н. В. Селезнев. – Борисоглебск, 1995. – 32 с.

199. Семиченко В. А. Психология емоцій / В. А. Семиченко. – Луганск : НПФ «Осирис», 1996. – 67 с.

200. Симонов П. В. Происхождение духовности / П. В. Симонов. – М. : Знание, 1989. – 350 с.

201. Синиця І. О. Педагогічний такт і майстерність вчителя. Педагогіка : [хрестоматія] / уклад. : А. І. Кузьминський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання. – Прес, 2003. – 700 с.

202. Сковорода Г. С. Твори у 2-х т. Т.2 / Г. С. Сковорода. – Т.П.К. АТ «Обереги», 1994. – 479 с.

203. Словарь по этике / Под ред. А. А. Гусейнова, И. С. Кона. – М. : Издательство политической литературы, 1989. – 447 с. - С. 84 – 85.

204. Словарь-справочник практического психолога / под ред. Н. И. Конюхова. – Воронеж : Изд-во НПО «МодЭк», 1996. – 224 с.

205. Смид Р. Групповая работа с детьми и подростками / Р. Смид. – М. : Генезис, 1999. – 272 с.

206. Смит А. Теория нравственных чувств / А. Смит. – М. : Республика, 1997. – 351 с.

207. Снайдер М. Ребенок как личность. Становление культуры справедливости и воспитания совести / М. Снайдер, Р. Снайдер; [ред. В. Каган]. – М. : Смысл, 1994. – 237 с.

208. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А. И. Прохоров]. – 3-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1984. – 1600 с.

209. Соколов В. В. Средневековая философия / В. В. Соколов. – М. : Высшая школа, 1979. – 448 с.

210. Сокольников Ю. П. Системный подход в исследовании воспитания / Ю. П. Сокольников. – М. : Прометей, 1993. – С. 55.

211. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології / Г. І. Сорока. – Х., Веста : Вид-во Ранок, 2002. – 128 с.

212. Спіріна Т. П. Модель формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів / Т. П. Спіріна // Вісник Прикарпатського університету : педагогіка. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. 21. – С.278-291.

213. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка. Педагогіка: [хрестоматія] / М. Г. Стельмахович; [уклад. : А. І. Кузьминський, В. Л. Омеляненко]. – К. : Знання – Прес, 2003. – 700 с.

214. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 520 с.

215. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Наука, 1983. – 384 с.

216. Суворов А. В. Человечность как фактор саморазвития личности : автореф. дисс. на соискание науч. степени докт. психол. наук : спец. 19.00.01 - общая психология, психология личности, история психологии / А. В. Суворов. – К., 1996. – 46 с.

217. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні : проблеми, перспективи / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1.

218. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1997. – Т.4. – 637 с.

219. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 1. – С. 209 – 401.

220. Сухомлинський В. О. Людина – найвища цінність / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 5. – С. 446 – 472.

221. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 2 . – С. 148 – 416.

222. Тищенко С. П. Моральна самосвідомість та її розвиток у підлітків / С. П. Тищенко // Радянська школа. – 1972. – № 10. – С. 18 - 25.

223. Турбовской Я. С. Парадоксы воспитания / Я. С. Турбовской. – М. : Педагогика, 1984. – 80 с.

224. Удовицька С. В. Виховання гідності молодших підлітків загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності : наук.-метод. посіб. / С. В.Удовицька. - К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2009. – 100 с.

225. Український педагогічний словник / [авт.-уклад. Гончаренко С.У.]. – К. : Либідь, 1997. – 373 с.

226. Філософський енциклопедичний словник / ред.-упоряд. Н. І. Шинкарук. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

227. Фіцула М. М. Педагогіка : посібник для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 542 с.

228. Формирование личности в переходный период : от подросткового к юношескому возрасту / ред. И. В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1987.– 184 с.

229. Фромм Э. Человек для себя / Э. Фромм; [пер. с англ.]. – Минск : Коллегиум, 1992. – 253 с.

230. Хамська Н. Б. Підліток на шляху до моральності / Н. Б. Хамська. – Вінниця : Універсум-Вінниця, 1998. – 136 с.

231. Хвостов В. М. Этика человеческого достоинства / В. М. Хвостов. – М. : Изд-во Совершенство, 1998. – 176 с.

232. Холмс Р. Мораль и общественное благо / Р. Холмс. – М. : Рос. Академ. наук, 1995. – 496 с.

233. Цокур О. С. Категорія свідомості в теорії та практиці професійної підготовки вчителя : автореф. дис. на здобуття ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / О. С. Цокур. – К., 1998. – 32 с.

234. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологи / И. И. Чеснокова. – М. : Изд-во Наука, 1997. – 144 с.

235. Чеснокова И. И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация / И. И. Чеснокова // Проблемы психологи личности. – М., 1982. – С. 121 - 126.

236. Чорна К. І. Виховання культури гідності старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів / К. І. Чорна // Виховання культури гідності дітей та учнівської молоді в позаурочній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : методичний посібник / Під. заг. ред. К. І. Чорної. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – С. 21 - 71.

237. Чорна К. І. Сутність гуманізації виховного процесу як пріоритетної умови становлення культури гідності зростаючої особистості / К. І. Чорна // Педагогічний вісник. – 2012. - № 3. – С. 6 – 8.

238. Шакуров Р. Х. Виховання честі і гідності / Р. Х. Шакуров. – К. : Знання, 1966. – 45 с.

239. Шарапа Г. Феномен неповноцінності та його історико-філософська рефлексія / Г. Шарапа // Національний університет «Острозька академія» : Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог, 2011. – Випуск 18. – С. 286 - 296.

240. Шарапа Г. Основні складові психолого-педагогічної підготовки вчителя до виконання компенсаційної функції щодо неповноцінності особистості / Г. Шарапа // Молодь і ринок. – 2012. – № 6 (89). – С. 131 - 136.

241. Шарапа Г. Особистістна неповноцінність у контексті теоретичної парадигми індивідуальної психології А. Адлера / Г. Шарапа // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – № 25 (78). – С. 398 - 406.

242. Шарапа Г. Ф. Особливості виховання почуття людської гідності у школярів / Г. Ф. Шарапа // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та

перспективи. – Випуск 42 : збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В. Д. Сиротюка. – К. : Видавництво НПУ імені М.П Драгоманова, 2013. – С. 314 - 320.

243. Шарапа А. Основные факторы формирования личностей неполноценности. (Factors of forming of personality of inferiority) // SOCIALINIS UGDYMAS SOCIAL EDUCATION. Long term and interactive competencies search in educatson, specialus numeris/special edition, edukologija lietuvos edukologijos universiteto leidykla. – 2013. – Nr. 4 (36). – Vilnus : Lietuvos edukologijos universitetas, 2013. – С. 257 - 266.

244. Шарапа Г. Ф. Обізнаність педагога з особистісними рисами вихованців як важлива умова його готовності до виховання почуття людської гідності у школярів / Г. Ф. Шарапа // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 50 : збірник наукових праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П Драгоманова, 2014. – С. 282 - 288.

245. Шарапа Г. Організація гуманної взаємодії з вихованцями як важливе завдання педагога / Г. Шарапа // Людиноздавачі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». – Випуск 31. – Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2015. – С. 303 - 311.

246. Шарапа Г. Формування діагностичних умінь педагога як важлива умова його готовності до виховання почуття людської гідності у школярів / Г. Шарапа // KNOWLEDGE. EDUKATION. LAW. MANAGEMENT : Nauka. Oświata. Prawo. Zarządzanie. – Wydawca : Fundacja «Oświata i Nauka Bez Granic PRO FUTURO». – № 1 (9) / 2015 marzec. – S. 273 - 282.

247. Шарапа Г. Ф. Формування діагностичних вмінь педагога як важлива умова його готовності до виховання почуття людської гідності у школярів / Г. Ф. Шарапа // Наукові записки : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; упор. Л. Л. Макаренко.

– Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – Випуск CXXV (125). – (Серія педагогічні та історичні науки). – С. 155 – 162.

248. Шарапа А. Ф. Формирование способности к творческому общению с учеником как одно из условий готовности будущего педагога к воспитанию чувства человеческого достоинства у школьников / А.Ф Шарапа // Журнал научных публикаций аспирантов и докторов. – Курск, 2015. – № 2 (104).– С. 80 - 82.

249. Шаталов В. Ф. Точка опоры / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1987. – 170 с.

250. Шевцов А. Г. Особистісно орієнтовані освітні технології як системоутворювальний чинник комплексної соціальної реабілітації осіб з інвалідністю / А. Г. Шевцов // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. - Вип. 8. Т.І / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К., 2006. – 323 с.

251. Шемшуріна А. І. Морально-етичне виховання школярів / А. І. Шемшуріна // Виховна робота в школі. – 2005. – № 7. – С. 6 - 13.

252. Шепель В. М. Социально-психологические проблемы воспитания / В. М. Шепель. – М. : Просвещение. – 1987. – 239 с.

253. Шибутани Т. «Я-концепция» и чувство собственного достоинства / Т. Шибутани // Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара, 2000. – С. 220 - 232.

254. Шимановский Д. С. Моральное самосознание. Этико-философский аспект / Д. С. Шимановский. – К. : Вища школа, 1986. – 143 с.

255. Шишмакова Е. В. Воспитание достоинства личности младших школьников как условие их личностного саморазвития : дисс. … канд. пед. наук / Е. В. Шишмакова. – Хабаровск, 1997. – 189 с.

256. Шкільна І. М. Виховання культури гідності старших підлітків у позаурочній діяльності / І. М. Шкільна // Виховання культури гідності дітей та учнівської молоді в позаурочній діяльності загальноосвітніх навчальних

закладів : методичний посібник / Під. заг. ред. К. І. Чорної. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – С. 72 - 107.

257. Эльконин Д. Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д. Б. Эльконин // Избр. психол тр. – М., 1989. – С. 258 - 280.

258. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды : проблемы возрастной и педагогической психологи / Д.Б. Эльконин; [под ред. Д. Й. Фельдштейна]. – М., 1995. – 224 с.

259. Яблонко В. Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості : навчальний посібник / В. Я. Яблонко. – Миколаїв : Вид-во Тетра, 2000. – 352 с.

260. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

261. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии, 1995. – № 2. – С. 31 - 42.

262. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1994. – № 2. – С. 64 - 77.

263. Якимович О. В. Особенности гуманистичесеих черт характера подростков : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / О. В. Якимович. – СПб., 1990. – 21 [1]с.

264. Ярошевский М. Г. История психологии. От античности до середины XX века : учебн. пособие для высш. учебн. завед. / М. Г. Ярошевский. – [2-е изд.]. – М. : Изд. Центр Академия, 1997. – 416 с.

265. Ярцев Д. В. Особенности социализации современного подростка / Д. В. Ярцев // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 54 - 59.

266. Kohlberg Lawrence. The Psychology of Moral development : moral stages and the life cycle / Kohlberg Lawrence // Essays on moral development. – 1981. – V.2. P. 181 - 195.

267. Maslow A. Motivation and Personality / A. Maslow. – N.-Y., 1954. – 136 p.

268. Rest J. R. A neo-Kohlbergerian approach to moral research / J. R. Rest // J. of moral education . – 2000. – V. 29. – P. 381 - 395.

269. Robert S. Dillon. How to loss your self-respect / Robert S. Dillon // Amer. philos. quart. – 1992. – V. 29. – P. 125 - 141.

270. Schwartz S. Universals in the content an the content an the structure of values //Advances in experimental social psychology / Schwartz S. – NY, 1992. – V. 25. – P. 11- 66.

271. http://koippo414.at.ua/blog/vikhovannja_kulturi_gidnosti_ditej_ta_uchnivskoji_molodi/2015-02-24-96