

Т. С. ФАСОЛЬКО

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Розкриваються психолого-педагогічні передумови формування відповідального самовизначення як складової соціальної компетентності дошкільника. На основі аналізу сучасних психолого-педагогічних досліджень та результатів власної експериментальної діяльності обґрунтовується необхідність врахування унікальних можливостей дошкільного дитинства у формуванні базових якостей особистості. Пропонуються конкретні діагностичні методики, спрямовані на виявлення характерних ознак досліджуваної якості, та розкриваються шляхи організації ефективної педагогічної діяльності.

Ключові слова: виховання, відповідальна поведінка, відповідальне самовизначення, базові якості, моральні норми, ціннісні орієнтації.

Т. С. ФАСОЛЬКО

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Раскрываются психолого-педагогические предпосылки формирования ответственного самоопределения как составной социальной компетентности дошкольника. На основании анализа современных психолого-педагогических исследований и результатов собственной экспериментальной работы обосновывается необходимость учитывания уникальных возможностей дошкольного детства в формировании базисных качеств личности. Предлагаются конкретные диагностические методики, направленные на выявление особенностей исследуемого качества, раскрываются пути организации эффективной педагогической деятельности.

Ключевые слова: воспитание, ответственное поведение, ответственное самоопределение, базисные качества нравственная норма, ценностные ориентации.

T. S. FASOLKO

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PRECONDITIONS OF RESPONSIBLE SELF-DETERMINATION FORMATION OF UNDER SCHOOL AGE

The article deals with the up-to-date approaches to the problem of moral upbringing the preschool age children. The author discloses psychological and pedagogical preconditions of forming the responsible self-identification as important element of preschool child's competence. On the basis of the detailed analysis of the up-to-date researches and the results of personal experimental activity the necessity of considering the unique possibilities of preschool childhood in forming basic personality's qualities is justified. The concrete diagnostic methods directed to finding out typical features of under investigation quality are offered and ways of organizing the effective pedagogical activity are revealed.

Key words: upbringing, responsible behavior, responsible self-confidence, basic personality's qualities, moral norm, valuable orientation.

У нинішніх нормативних документах в галузі освіти України вказано на докорінне реформування першої її ланки – дошкільної. Оскільки реформування її змісту та гуманізація цілей є складовою процесу оновлення світових освітніх систем, на часі реалізація компетентнісної парадигми, яка орієнтує педагогів на впровадження у педагогічну практику цілісного підходу до розвитку особистості. Як зазначають психологи та педагоги (О. Кононко,

В. Кузьменко, С. Ладивір, Т. Поніманська), очікування суспільства пов'язані сьогодні насамперед з формуванням життєздатної, гнучкої, свідомої, творчої людини. Починати вирішення цих проблем потрібно з дошкільного дитинства, оскільки саме в цей віковий період закладається фундамент оптимістичного світобачення, формуються уявлення дитини про свої права та обов'язки, засвоюються моральні правила і норми, розвивається довільна поведінка.

Автори Базового компонента дошкільної освіти, Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» зауважують, що нині на часі проблеми окультурення життя, створення людського суспільства, формування позитивного мислення, душевної рівноваги, конструктивної поведінки, свідомості й відповідальності [1, с. 5]. Головна мета вітчизняної дошкільної освіти сьогодні – створити сприятливі умови для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини, формування її життєвої компетентності. Компетентність як інтегральна характеристика особистості уособлює цілісний підхід до дошкільника, його розвитку, виховання та навчання.

У психолого-педагогічній науці останніх років виконано чимало робіт, присвячених висвітленню проблем становлення особистості в дошкільні роки, формування ціннісних орієнтацій, механізмів розвитку самосвідомості на ранніх етапах онтогенезу (І. Бех, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, С. Ладивір, Т. Поніманська).

Мета статті – аналіз психолого-педагогічних передумов формування відповідального самовизначення в дошкільному віці, обґрунтування з точки зору теорії ампліфікації необхідності оптимального використання дорослими можливостей ранніх періодів життя у формуванні відповідальної поведінки, яка домірна дошкільному дитинству та вимогам сучасного суспільства і є показником соціальної компетентності дитини.

В сучасній педагогічній, психологічній та філософській літературі моральна відповідальність розглядається як провідна риса сформованої особистості. Психолого-педагогічні дослідження доводять, що дошкільний вік є періодом початкового становлення особистості. Саме у перші роки життя закладаються основи гуманізму, розвиваються моральні уявлення, почуття, звички, які визначають подальший розвиток особистості. О. Леонтьєв називав дошкільне дитинство періодом первинного фактичного становлення особистості. У сучасних трактуваннях особистістю називають соціальну істоту, котра вільно та відповідально визначає свою позицію серед інших, тобто відповідально самовизначається [5, с. 61].

Розвиток особистості в дошкільному віці передбачає потребу дитини в активності, причому сьогодні висуває вимоги формування не стільки адаптивних, виконавських, наслідувальних дій, скільки ініціативну і творчу активність, тобто самоактивність. Саме таким шляхом формується ядро особистості, ті базові якості, які є сутнісними, найважливішими для особистісного зростання дошкільника, набувається життєва компетентність дитини [6, с. 7]. У Базовому компоненті зазначається, що життєво компетентною треба вважати дитину, яка домірна вимогам життя, адекватно поводить себе в різноманітних життєвих ситуаціях, є активним суб'єктом життєдіяльності, проявляє своє «Я» у різних сферах життя, володіє набором базових якостей, характеризується зрілими (віковими) формами основних видів діяльності. Вона знає, може, хоче й адекватно вчиняє [5, с. 104]. Це вимагає від дитини великої кількості умінь: орієнтуватись у світі людей; розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; поважати інших людей; обирати відповідні ситуації спілкування та спільної діяльності. Саме ці характеристики складають зміст соціальної компетентності. Соціально компетентна дитина здатна відчувати своє місце у системі відносин між людьми й адекватно поводитися.

Відповідальність є важливою складовою особистісного зростання дошкільника, інтегрованим показником його моральної вихованості і у своїй розвинутій формі передбачає самопокладання, ініціативу, дію за власною спонудою, без заохочень ззовні. Визначаючи її як базову якість у дошкільному дитинстві, вчені зазначають, що вона включає серйозне ставлення до обов'язків, здатність надавати перевагу обов'язку перед розвагою; відповідати перед іншими за свої рішення та їхні наслідки; дотримання даного комусь слова, виконання обіцянки; послідовність у словах та вчинках; відчуття межі припустимої поведінки; бажання самовдосконалюватися; готовність визнати свої помилки; повинитися, розкаятися; вміння з власного бажання братися за складну або копітку справу [5, с. 69].

Рушійною силою особистісного становлення дошкільника є суперечності між об'єктивною залежністю малої дитини від ціннісних орієнтацій, життєвих планів, волі, настрою близьких дорослих та прагненням до самостійності. Суспільні цінності лише тоді засвоюються дитиною, коли узгоджуються з її цінностями, зростаюча особистість не просто асимілює суспільний досвід, а немов накладає його на свій власний (К. Абульханова-Славська, О. Кононко). Аналізуючи психологічну природу особистісних цінностей, І. Бех вказує, що вони виступають самоцінностями, внутрішнім змістом, потребами людини, тобто зміст певних моральних норм стає цінним для неї сам по собі, як такий, без будь-яких умов, відбувається об'єднання особистісно пережитого розуміння «Я» і «світу» в «Я-світ» [2, с. 13].

Л. Божович вказує, що особистісним цінностям відповідають певні мотиви. Якщо спосіб поведінки засвоюється за чужим мотивом (наприклад, через страх покарання), то в дитини утворюється вміння поводитися відповідно, але вона не відчуває в цій поведінці ніякої потреби. Вона перестає бути відповідальною чи акуратною, як тільки знімається контроль за її поведінкою [10, с. 257].

С. Якобсон, Р. Курбанов теж проводили дослідження в рамках тенденції наявності образу «Я» особистості. Автори вважають, що у дитини 6–7 річного віку є такий позитивний образ і він виступає дійовим засобом регуляції моральної поведінки. Образ «Я», на їх думку, може вплинути на вибір морально цінного вчинку, оскільки надання переваги етично несхвалюваному вчинку призводить до негативної самооцінки і руйнує цей позитивний образ [15, с. 41]. На думку І. Бега, кожна сформована особистісна цінність у процесі подальшого виховання має виступати своєрідним «санкціонуючим центром», який дає дозвіл на подальші наміри й рішення вихованця. Створення такого санкціонуючого центру і його розширення є розвитком сили добродійного «Я» дитини, до якого вона постійно звертається. Таким чином, між ним і тими психічними утвореннями, які чинять опір його дії, встановлюється «психологічна дистанція» для відстороненого їх сприймання й аналізу. В такій діяльності вони втрачають свою гальмівну силу, вивільняючи простір для дієвості санкціонуючого центру [2, с. 21].

Як стверджують М. Боришевський, О. Запорожець, Г. Костюк, С. Рубінштейн та інші вчені, до певних моральних якостей особистості входять три основні компоненти: когнітивний, емоційний та практичний. Формування в дитини відповідального самовизначення – складний процес, який передбачає формування в неї моральної поведінки та свідомості, що тісно пов'язано з формуванням етичних уявлень, моральних знань, доступних розумінню дитини.

В основі моральних якостей лежать знання про моральні норми, доступні розумінню дітей дошкільного віку. В етико-психологічній літературі моральна норма розглядається як одна із найбільш простих форм моральних вимог. О. Гусейнов, І. Кон зазначають, що вона виступає у подвійному вигляді: як елемент моральних відносин і як форма моральної свідомості. З одного боку, це норма поведінки, звичай, постійно відтворюваний в однотипних вчинках багатьох людей як моральний закон, обов'язковий для кожної людини [13, с. 220]. Автори відзначають, що моральною свідомістю моральна норма формується у вигляді наказу, однаково зверненого до всіх людей, який має виконуватися ними беззастережно в різних життєвих ситуаціях.

За переконанням Л. Архангельського, моральна норма тоді буде прийнята індивідуальною свідомістю, коли буде усвідомлена суб'єктом поведінки, стане його внутрішнім переконанням, зіллється з волею, тобто стане внутрішньою основою свободи вибору вчинку [9, с. 75]. Результати психологічних досліджень Л. Виготського, Г. Люблінської, С. Рубінштейна доводять, що успішне усвідомлення дитиною важливих морально-етичних норм базується на її емоційній сфері. І. Павлов підкреслював роль емоційної сфери в пізнавальній діяльності людини, зокрема, вважав емоції джерелом сили продуктивної роботи головного мозку, що забезпечують підготовку нервової системи до діяльності [12, с. 227].

М. Боришевський зазначав, що емоційний компонент несе в собі домінуюче психологічне навантаження у процесі формування моральних переконань, оскільки в ньому виражається ставлення особи до моральних норм і вимог. Крім цього, емоційний компонент нерозривно пов'язаний з мотивацією вчинків і фактично є джерелом мотиваційної, спонукальної функції морального переконання. Глибоке усвідомлення сутності моральних норм у поєднанні з

переживанням їх істинності (єдність раціонального й емоційного) спричиняє виникнення у людини суб'єктивної готовності неухильно керуватися цими нормами у своїй поведінці [3, с. 25].

Т. Титаренко, досліджуючи вплив емоцій на моральний розвиток дошкільників, акцентує увагу на тому, що дитина сприймає необхідне не як зовнішнє, примусове, а як предмет власних соціальних потреб, що формуються, як щось особливо значуще, бажане. Оцінювальна функція, на думку автора, є найбільш адекватною дошкільному віку. Емоція як перша сходинка розвитку оцінки поступово насичується раціонально і набуває морального змісту. На основі оцінювальної функції зароджується прогностична та спонукальна, суть яких полягає в появі образу як моделі необхідної поведінки, що випереджає результати здійснюваних суб'єктом моральних дій [14, с. 33].

Важливим моментом у формуванні відповідальності є оцінка не лише чужих чи власних дій, поведінки, а й оцінка емоційного стану іншої людини. Саме на основі такої оцінки буде розвиватися здатність дитини до співпереживання, співчуття, що сприятиме розвитку моральних почуттів. Результати досліджень доводять, що діти старшого дошкільного віку здатні самостійно помічати настрій, емоційний стан близьких їм людей і відповідно вести себе в тій чи іншій ситуації.

Моральна самооцінка, що виникає в дитини на кінець дошкільного віку, є початковим етапом розвитку потреби в моральній поведінці, розуміння власного емоційного стану і передбачення наслідків для самої себе, свого втручання або невтручання в ситуацію (самосхвалення, самозвинувачення тощо). На основі проведених досліджень Т. Титаренко робить висновок, що однією з важливих умов розвитку в дошкільника моральної саморегуляції є розвиток у нього внутрішніх емоційних уявлень про те, яким би він хотів себе бачити в моральній ситуації незалежно від контролю та зовнішніх санкцій.

Моральна регуляція поведінки включає вимоги до дитини самостійно оцінити власні дії та відповідно спрямувати свою поведінку. Це означає, що оцінка, якій піддається моральний вчинок, має стати внутрішнім регулятором, тобто самооцінкою.

Результати психолого-педагогічних досліджень вказують на психологічну готовність дітей дошкільного віку до моральної дії. Ця готовність визначається знанням моральної норми та емоційним ставленням до неї. Моральна поведінка означає єдність мотиву і дії. Важливим новоутворенням психіки дошкільника є формування ієрархії мотивів (О. Леонтьєв, М. Заброцький, В. Мухіна). В. Мухіна доводить, що супідрядність мотивів – найважливіший фактор розвитку особистості дошкільника, адже ієрархія мотивів надає певної спрямованості всій поведінці людини, що дає змогу оцінювати не лише окремі вчинки дитини, а й поведінки загалом – позитивної і негативної [11, с. 270].

Одним з показників моральної вихованості є переживання моральних мотивів, а не окремі вчинки дитини. Адже один і той же вчинок може бути зумовлений різними мотивами і свідчити про різні рівні засвоєння дітьми моральних норм. Отримуючи статус мотивації, моральна якість стає джерелом моральної активності особистості. Отже, важливою основою формування в дитини відповідального самовизначення є формування в неї системи домінуючих мотивів, що відповідають моральним нормам суспільства.

Аналізуючи психологічні основи досліджуваної нами проблеми, можна зробити висновок про наявні вікові можливості дошкільників у засвоєнні моральних цінностей, серед них і відповідальності. Дослідження педагогічних умов виховання, які проводились стосовно означеної проблеми, здебільшого орієнтувались на відповідальну поведінку в межах виконання обов'язку, ми ж розрізняємо чотири рівні відповідальної поведінки дошкільників, акцентуючи увагу на динаміці формування відповідального самовизначення, ініціативної відповідальності, яка є базовою якістю і складовою соціальної компетентності людини, починаючи з дошкільного віку.

Методика та організація експерименту. Експериментом було охоплено 326 дошкільників. У дослідженні використовувався метод педагогічного експерименту, спостереження, бесіди, статистичної обробки одержаних результатів. Основними завданнями дослідження було визначення особливостей поведінки відповідно до вимог моральної норми відповідальності, аналіз уявлень дітей про значення і зміст категорії відповідальності.

Результати дослідження та їх обговорення. Адаптовані до проблеми дослідження ігрові прийоми «Якби я став чарівником», методика «Не замочи ніг» (В. Нечаєва, Т. Маркова) дозволили виявити спрямованість дитячих бажань та їх реальну поведінку. Егоїстична

спрямованість поведінки переважала у 42%, колективістська лише у 14%, тоді як змішана – у 44% опитаних дітей. Готовність поділитися з іншими в ситуації морального вибору «поділитися, але програти особисту першість» виявили 43%, тоді як у безконфліктній ситуації – 87%. Однак негативний особистий результат змінює переконаність дитини у правильності моральної дії: «Я поділився, але програв. Якби не поділився, то тоді б виграв». Це свідчить про нестійкі мотиви дитячої поведінки.

Вирішення уявних ситуацій морального змісту показує, що категорія відповідальності недостатньо усвідомлюється дітьми і найчастіше замінюється словами «добрий», «поганий», «нечесний». Майже 14% опитаних дітей не змогли виділити характеристики визначеної категорії, ще 18% опитуваних давали неадекватні відповіді («відповідати, коли тебе питають»), 56% респондентів називали зовнішні санкції і лише 12% з них виявили у відповідях зв'язок з необхідністю моральної дії.

Поведінка дітей вивчалась за допомогою модифікованих нами методик Є. Субботського «Рентгенівський апарат» та «Електрична іграшка», за результатами використання яких визначався коефіцієнт ймовірності відповідальної поведінки дітей в ситуаціях морального вибору. В результаті обчислень отримані такі показники: перша старша група – 0,33, друга старша група – 0,35. Були також проаналізовані листи-опитування вихователів з метою виявлення дітей із соціально активними та реактивними формами поведінки. Результати показали, що поведінка дітей старшого дошкільного віку характеризується відносною стійкою спрямованістю і не містить значних відмінностей у випадку зміни діяльності.

Проведення констатуючого експерименту дало підстави визначити такі рівні сформованості відповідальної поведінки:

- *ініціативна відповідальність* (відповідальне самовизначення) – поведінка дитини характеризується тим, що вона не тільки розуміє значення відповідального виконання доручених справ, а й відчуває задоволення від поведінки такого типу, проявляє ініціативу, пропонує шляхи вирішення завдань, наполеглива, досягає успішного результату. В спілкуванні орієнтується на інших, вміє відчути необхідність допомоги, проявляє співчуття, турботу, творчо підходить до справ, знає і використовує моральні норми;

- *виконавська відповідальність* – дитина характеризується наполегливістю, старанністю, добросовісністю, орієнтується на моральні норми і дотримується їх. Діє за вказівкою дорослого, не проявляє власної відповідальної ініціативи;

- *конформна відповідальність* – характеризується тим, що дитина знає моральні норми і дотримується їх, але тільки в присутності дорослого. Поза контролем моральна поведінка зникає. Дитина вміє «приспособуватись» до вимог дорослих, орієнтується на моральні норми, оцінюючи можливість використання їх в корисних цілях;

- *безвідповідальність* – дитина прагне за першої нагоди уникнути необхідної поведінки, залишає доручену справу. Власні інтереси ставить найвище. Моральні норми не є для дитини цінністю.

Формування відповідального самовизначення, що проявляється у відповідальній поведінці, вимагає підбору таких методів і прийомів роботи, які сприяли би появі у дитини бажання та внутрішньої потреби у моральній дії задля формування здатності вірно розуміти і відчувати зміст конфліктної ситуації, адекватно реагувати на позитивні та негативні її аспекти, приймати етичні рішення і відповідно діяти. Тому програма формуючого експерименту включала два етапи: перший був спрямований на виховання у дітей позитивного емоційного ставлення до відповідальності як моральної характеристики особистості; другий мав на меті формування власного досвіду відповідальної поведінки.

Підводячи підсумки дослідної роботи з дітьми старшого дошкільного віку, ми прийшли до висновку, що існують певні передумови перенесення знань і практичних навичок з одного виду діяльності на інший. До них відносяться: переконаність у позитивних наслідках відповідальної поведінки для себе та оточуючих; узагальнення знань про правила, що конкретизують норму відповідальної поведінки; різноманітність варіацій вправління у ситуаціях самостійного використання отриманих знань.

У ході проведення формуючого експерименту ми виявили значні зміни у поведінці дітей, що були пов'язані з прийняттям та усвідомленням норми моральної відповідальності. Для більш детального вивчення результатів цього процесу був використаний комплекс спеціально

відібраних методів роботи по суті аналогічних тим, що використовувались у ході констатуючого експерименту, однак побудованих на іншому інформаційному матеріалі. Серед них – проведення етичних бесід, виконання індивідуальних і групових завдань, методика «Засівання городу», модифікована нами методика «Програшна лотерея» (автор М. Бурке-Бельтран). За результатами використання цієї методики ми визначили коефіцієнт ймовірності відповідальної поведінки. В ситуаціях вибору моральної дії поза контролем визначені такі його показники: експериментальна старша група – 0,83, контрольна старша група – 0,53. Порівняльний аналіз одержаних результатів дуже показовий і засвідчує реальні відмінності в рівнях відповідальної поведінки дітей експериментальної та контрольної груп.

Співставлення показників констатуючого і контрольного етапів експерименту дає підстави зробити висновок, що експериментальна робота є результативною, оскільки забезпечує більш високий рівень сформованості ініціативної відповідальної поведінки у дітей експериментальної групи та значно менший показник конформного рівня, який дуже високий у контрольній групі. Контрольний експеримент засвідчує значні зміни у показниках рівня безвідповідальності в експериментальних групах. Тривожним є різке збільшення показника конформної відповідальності у контрольних групах. Водночас, експериментальні групи характеризуються збільшенням показника ініціативної відповідальності за рахунок зменшення його на конформному та виконавському рівнях.

Для підтвердження ефективності методики формуючого експерименту порівняно з традиційною системою використовувались методи математичної обробки одержаних результатів. Щоб довести значущість їх розходжень ми визначали дисперсію різниці величин, вихідними для яких є середнє квадратичне або стандартне відхилення. У старших групах розбіжність середніх значень становить 8,25, стандартне відхилення – 0,84. Розходження між середніми значеннями у старшій групі перевищує стандартну помилку у 9,73 разу. Такі розходження є достатніми і статистично значущими і дають підстави вважати більш ефективною запропоновану нами методику виховання відповідальної поведінки як показової характеристики відповідального самовизначення у дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та результати нашого дослідження вказують, що у старших дошкільників можуть бути сформовані основи відповідального самовизначення, що проявляється у поведінці, орієнтованій на норму моральної відповідальності. Критеріями відповідальної поведінки виступають: уявлення дітей про значення і зміст норми моральної відповідальності; позитивне ставлення до відповідальності як моральної характеристики особистості; вміння діяти відповідно до норми в ситуаціях самостійного морального вибору. Найбільш розвинутими на цьому віковому етапі є виконавська відповідальність та безвідповідальність. Найнижчий показник в ініціативній відповідальності, яка і є показником сформованості відповідального самовизначення дошкільників. Це підкреслює необхідність проведення цілеспрямованої виховної діяльності на цьому віковому етапі. Доведено, що за відсутності спеціальної системи роботи у дітей виникає орієнтація на конформність, що проявляється у дотриманні моральних норм у корисних цілях, ситуаціях зовнішнього контролю.

Відповідальне самовизначення включає уміння передбачити наслідки своїх вчинків для інших та для себе, що дозволяє переконатись у їх правомірності, або змінити поведінку на користь дотримання моральної норми. Відповідальність є тією інтегрованою базовою якістю, яка виступає необхідним компонентом особистісного розвитку дошкільника та його соціальної компетентності.

Наше дослідження не претендує на повне розкриття особливостей та механізмів виховання відповідальної поведінки і є спробою обґрунтувати найбільш загальні умови, які впливають на процес формування у старших дошкільників основ відповідального самовизначення. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні негативного впливу конформної відповідальності на розвиток особистості дошкільника як фактора, що перешкоджає формуванню соціальної компетентності, гальмує розвиток соціального інтелекту, становлення особистості дитини в цілому.

У світлі сучасних виховних тенденцій в дошкільній освіті важливою є проблема розробки нових та вибору найбільш адекватних віку й особливостям особистісного становлення, соціального та морального виховання методів та прийомів роботи, спрямованих на розвиток самоактивності, ініціативи, творчості дитини у формуванні власної особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / [наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. – 2-ге вид., випр. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
2. Бех І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку образу «Я» особистості/ І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 9–22.
3. Боришевський М. Й. Моральні переконання та їх формування у дітей / М. Й. Боришевський. – К.: Рад. школа, 1979. – 48 с.
4. Запорожец А. В. Об эмоциях и их развитии у ребенка / А. В. Запорожец // Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. – М.: Педагогика, 1986. – 216 с.
5. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посібник / [наук. ред. О. Л. Кононко]. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
6. Кононко О. «Я у світі»: нова світоглядна позиція / О. Кононко // Дошкільне виховання. – 2009. – № 1. – С. 5–9.
7. Кононко О. Особистісна орієнтація – пріоритет сьогодення / О. Кононко // Дошкільне виховання. – 2007. – № 5. – С. 3–7.
8. Поніманська Т. Виховання людяності / Т. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2008. – № 2. – С. 6–9.
9. Архангельський Л. М. Природа нравственных норм и диалектика их развития / Л. М. Архангельский // Вопросы философии. – 1978. – № 3. – С. 72–79.
10. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
11. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 352 с.
12. Павлов И. П. Физиология высшей нервной деятельности / И. П. Павлов // Полное собр. соч.: в 6 т. – 2-е изд. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1951. – Т. 3, кн. 2. – 345 с.
13. Словарь по этике / [ред. А. А. Гусейнов, И. С. Кон]. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
14. Титаренко Т. Влияние нравственных представлений дошкольников на поведение / Т. Титаренко // Дошкольное воспитание. – 1986. – №10. – С. 32–34.
15. Якобсон С. Г., Курбанов Р. А. Особенности моральных требований и оценок сверстников у дошкольников / С. Г. Якобсон, Р. А. Курбанов // Вопросы психологии. – 1983. – № 4. – С. 39–43.

УДК 37 (09)

Н. В. ПРИЙМАС

**ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ
УЛАСА САМЧУКА І СУЧАСНІСТЬ**

Досліджено виховні аспекти творчості У. Самчука, його педагогічні погляди і просвітницьку діяльність. Показано вплив української етнопедагогіки на творчість письменника. Розкрито основні положення його філософсько-педагогічної концепції. Обґрунтовано значення творчості У. Самчука для формування і розвитку особистості та духовності нації, її роль та місце у сучасному навчально-виховному процесі.

Ключові слова: *особистість, етнопедагогіка, національна свідомість, виховний потенціал християнства, естетичне виховання.*

Н. В. ПРИЙМАС

**ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ
УЛАСА САМЧУКА И СОВРЕМЕННОСТЬ**

Исследованы воспитательные аспекты творчества У. Самчука, его педагогические взгляды и просветительская деятельность. Показано влияние украинской этнопедагогике на творчество писателя. Раскрыты основные положения его философско-педагогической концепции. Обосновано