

зрілості і гімназія” (“Hochschulreife und Gymnasium”), “Вищий гімназійний ступінь” (“Die gymnasiale Oberstufe”), “Гімназія та університет” (“Gymnasium und Universitat”). Наголошував на реформуванні профільного навчання, яке реалізується на вищому гімназійному ступені, спирався на теорію гуманітарного напрямку педагогіки. Зазначав, що профільне навчання не готує учнів до подальшого життя у суспільстві, мало уваги приділяє розвитку самостійності.

Основою гуманітарної педагогіки є методи герменевтики, розуміння педагогіки як прагматичної науки. Головні положення гуманітарної педагогіки (Geistenswissenschaftlichen Pädagogik) викладені філософом Вільгельмом Ділтеєм, який ввів термін “гуманітарна педагогіка”. Після Першої світової війни і до 60-х років ХХ ст. гуманітарна педагогіка займала ключове положення у німецькій педагогіці. Вільгельм Ділтей працював в гімназії, яка найстаріша в Німеччині і носить його ім’я (Diltheysschule). Він заклав основи гуманітарної педагогіки, взявши герменевтику за методологію гуманітарної педагогіки.

Усі ці педагогічні концепції, які наголошують на розвитку самостійності й відповідальності учнів, на зв’язку між вихованням і навчанням, на допрофільній підготовці, що має професійну спрямованість, на індивідуальному підході у процесі профільного навчання, на розвитку профілю через позакласні заходи, знайшли своє відображення у концепції профільного навчання у середній школі Федеративної Республіки Німеччини.

Л і т е р а т у р а

1. Hentig H. von. Bildung. Ein Essay. – Weinheim, 2004. -180 S.
2. Hentig H.von. Die Kreise des Abiturs und eine Alternative.– Stuttgart,1980.–158S.
3. Herlitz H.-G. Hochschulreife in Deutschland. – Göttingen, 1968. – 130 S.
4. Klafki W. Die Schule der Zukunft gewinnt Gestalt. – Kassel, Kassel University Press, 2005. – 136 S.
5. Klafki W. Kategorien als Leitbegriffe für ein nachhaltig ausgerichtetes Bildungskonzept. – Luneburg, 2002.– 120 S.
6. Klafki W. Aspekte kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft – Weinheim, 1976. – 150 S.
7. Picht G. Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation. – Freiburg, 1964. – 200 S.

**Поперечняк О.О.,
м. Київ**

СОЦІАЛЬНО-РОЛЬОВА ВЗАЄМОДІЯ ДІТЕЙ 6-7-МИ РІЧНОГО ВІКУ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Автор раскрывает особенности социально-ролевого взаимодействия детей 6-7-ми летнего возраста, интерпретирует исследования других исследователей в области социально-ролевого взаимодействия. Акцентирует внимание на значении социальных ролей в формировании жизненной компетенции.

Постановка проблеми. Актуальною на сьогоднішній день постає проблема формування життєвої компетентності дітей 6-7-річного віку. Її актуальність зумовлена низкою причин: період 6-7 років характеризується у психолого-педагогічній літературі як кризовий, саме на цьому віковому етапі дитина вступає в нову для неї соціальну роль учня; поширена думка про те, що кожна дитина має рівні можливості у здобутті освіти, виявленні творчого потенціалу, не завжди реалізується на практиці, і тому з певних причин значний відсоток дітей не охоплений дошкільною освітою; на виховання та розвиток дитини, її взаємовідносини з іншими впливає стиль життя сім'ї. Науковці, які займаються дослідженням проблеми сім'ї як соціального інституту, констатують той факт, що сучасні умови життя ускладнюють виконання членами сім'ї сімейних функцій. Складна ситуація змін у житті дитини вимагає компетентності у різних сферах життєдіяльності, наявності тих базових якостей, які забезпечать безболісне входження дитини у різні соціальні групи та самореалізацію особистості дитини в цих групах.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. та у законі „Про дошкільну освіту” зроблено значний акцент на формуванні життєвої компетентності дітей.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Проблему життєвої компетентності у різних її аспектах досліджували: І.Єрмаков, Т. Єрмаков, Т.Каткова, О.Кононко, І.Тараненко, Г.Халаш (педагогічний); К. Альбуханова-Славська, В.Дужинін, О.Коржова, А.Мінаєв, Л.Сохань, Е.Старовойтенко, Т.Титаренко, В. Циба (соціально-психологічний); З.Бауман, п. Бергер, І.Мартинюк, Т.Лукман, Т. Резнік, У.Томас, А. Шюц (соціологічний). Дослідження рольової взаємодії здійснювали послідовники напрямків символічного інтеракціонізму (Дж.Мід) і психодрами (Дж.Морено). Різні компоненти соціальних ролей досліджували Г.Блумер, Е.Гофман, Р.Лінтон, Дж.Мід, А.Шюц. На сучасному етапі цієї проблемою займаються П. Горносай, Є.Яковлева.

Формулювання цілей статті. Розкрити особливості соціально-рольової взаємодії дітей 6-7-ми річного віку та довести важливість засвоєння ними соціальних ролей у процесі формування їх життєвої компетентності.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах набуття особистісно-життєвої компетентності стає об'єктивним запитом як індивідуального, так і соціального життя. Усвідомлення цього знайшло втілення у концепції компетентісно орієнтованої освіти. Особливу увагу, на нашу думку слід звертати на перехідні періоди в житті особистості, так звані кризи. Оскільки дані періоди характеризуються виникненням новоутворень, цілісних змін в розвитку особистості. Саме на цих етапах становлення особистості актуальною стає проблема життєвої компетентності.

Як зазначає О. Кононко, бути компетентним – означає вміти збалансовувати біологічні ритми (свою активність, сон, апетит, стан, настрій, працездатність) із соціальними ритмами (почуттям відповідальності, усвідомленням необхідності чогось, звичним розкладом, обов'язками і правами); не бути заручником власного тіла, негативних або тривожних думок і почуттів, руйнівних намірів; віддавати перевагу конструктивній, творчій активності перед споживацькою, деструктивною, виконавською, руйнівною [7].

Зазвичай період 6-7 р., у психолого-педагогічній літературі, асоціюється з такими поняттями як “готовність дитини до школи”, “підготовка до школи”, “шкільна зрілість”. О.В. Проскура зазначає, що для дітей 6 років сформованість системи якостей, які забезпечують їм можливість нормального включення в учбову діяльність, характеризують як “шкільну зрілість”, а для дітей 7 років – як “психологічну готовність”. У своїх працях О.Проскура дає таке визначення готовності до навчання у школі – інтегративна характеристика психічного розвитку дитини, яка покладається на завершення дошкільного дитинства і включає компоненти, які зумовлюють успішну адаптацію дитини до умов і вимог школи. Ступенем сформованості цих компонентів (мотиваційної, розумової, емоційно-вольової і соціальної готовності) визначаються особливості включення дитини в учбову діяльність, її ставлення до школи, взаємини з учителем і учнями.

Шкільну зрілість визначають як рівень загального психофізіологічного розвитку дитини, який найчастіше складають такі компоненти (Г. Гетцер, А. Керн, Г. Штребел): розумова зрілість, показниками якої є диференційоване сприймання, довільна увага, аналітичне мислення; емоційна зрілість, яка виявляється в певній емоційній стійкості дитини і майже повній відсутності у неї імпульсивних реакцій; соціальна зрілість, пов’язана з потребами спілкування з іншими дітьми, здатністю підпорядковуватися інтересам і певним умовам у дитячих групах [12].

У соціально-педагогічному словнику Н.В. Якси подана така характеристика періоду 6-7 років – шкільна криза, яка пов’язана з переходом в інше для дитини середовище. Особливо важко проходить цей період у дітей, котрі одні в сім’ї, котрі не мали досвіду спілкування з іншими дітьми („домашні діти”), у дітей, які не відвідували дитячий садок [16].

Д.Б. Ельконін зазначає, що усякий перехід від одного етапу дитячого розвитку до іншого є, насамперед, переходом до нового, якісно вищого й глибшого зв’язку дитини з суспільством, частиною якого вона є і без зв’язку з яким не здатна жити [5]. Зокрема, Л.І. Божович робить висновок, що перехід від дошкільного дитинства до шкільного характеризується вирішальною зміною місця дитини в системі доступних їй соціальних взаємин і всього способу життя [2].

Аналіз досліджень у галузі дошкільного виховання свідчить про те, що більш вживаною стосовно цього вікового періоду стає категорія життєвої компетентності [8; 13; 15]. Слід зауважити, що введення даної категорії в обіг дошкільної освіти зумовлено оновленням змісту та принципів першої освітньої ланки.

Оскільки Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., Базовий компонент дошкільної освіти та Закон України “Про дошкільну освіту” визначили пріоритет особистісної орієнтації в освіті, проблема розвитку дитини як суб’єкта власного життя набула особливого значення.

О. Кононко констатує той факт, що життєва компетентність має розглядатися як нова стратегія, що змінює мету навчально-виховного процесу, спрямовує зусилля педагогів на створення кожній дитині сприятливих умов для оволодіння важливою наукою і мистецтвом життя [8].

У дослідженнях співробітників лабораторії дошкільного виховання Інституту проблем виховання АПН України основоположною тезою є думка про те, що

головною потребою, яку дошкільник прагне задовольнити, виступає опанування наукою життя. Тому педагогічна діяльність має орієнтувати зростаючу особистість не стільки на підготовку до майбутнього функціонування в ролі учня школи, скільки на сьогоднішнє й завтрашнє повноцінне проживання свого особистісного буття: реалізацію потенціалу; знаходження злагоди з довкіллям і з самим собою; визначення свого домірного місця у суперечливому й плинному світі; ціннісне ставлення до природного, предметного, людського оточення і власного “Я”.

Згідно з новим концептуальним підходом до організації дошкільної освіти особистісне буття дитини розглядається як важлива передумова її повноцінної самореалізації, запорука її продуктивного життя, чинник позитивного самопочуття. Провідною категорією тут виступає особистісний інтеграл – позиція “Я-у-Світі”, який уособлює систему ціннісних ставлень дошкільника до світу та самого себе, характеризує життєву компетентність як здатність дитини відповідати вимогам життя та власним сутнісним силам; centruє увагу на базових моральних якостях [13].

Соціальна ситуація розвитку дитини з початком шкільного навчання змінюється (Л.Божович, Л.Виготський, Д.Ельконін, В.Давидов, О.Леонтєв), її утворюють єдині та неповторні специфічні для даного віку відношення між дитиною і середовищем, що визначають: об’єктивне місце дитини в системі соціальних відношень, та відповідні очікування і вимоги, що висувуються перед нею суспільством; особливості розуміння та ставлення дитини до власної соціальної позиції та своїх взаємин з оточуючими. На якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку молодшого школяра як активного суб’єкта пізнання оточуючого світу та самого себе, з’являється усвідомлення свого соціального „Я” [1].

Дослідження науковців доводять, що в новонародженій дитини досить рано спостерігається компетентність, яка дозволяє їй активно й ефективно підтримувати соціальні стосунки з оточенням. Л.С.Виготський вбачав у дитині „соціальну істоту”, для якої характерною є специфічна потреба в іншій людині. [3].

Соціальна сутність людини проявляється у її діяльності, відносинах, які вибудовуються на основі ставлень до себе, до оточуючих людей і фіксування таких же ставлень з їхнього боку. Особистість, вступаючи у відносини з об’єктами, вдається до взаємодії [9].

В процесі взаємодії дитини зі світом та людьми задовольняються водночас дві найважливіші її потреби: потреба у самореалізації як виявленні та ствердженні себе серед інших і потреба у соціалізації як можливості „вписатися” у світ, знайти у ньому своє місце (Поніманська Т.І.) [11].

Вступаючи у взаємодію з середовищем, особистість має реалізувати й проявити себе як суб’єкт життєдіяльності, проявити рольову поведінку, оскільки саме в цьому процесі здійснюється її самоствердження, формування нових якостей і характеристик. Включаючись в різні види діяльності, спілкуючись з людьми, дитина засвоює та виконує різні соціальні ролі, набуває власного досвіду.

Поняття „соціальна роль”, як зазначає П.П. Гоностай, запозичено в інтеракціоністській парадигмі, у якій вона визначається як широке поняття, що поєднує у собі великий спектр проявів поведінки людини: від ситуативних ролей, що є

лише схематизованими формами комунікації, до життєвих ролей, що є стійкими формами соціальної поведінки та діяльності людини і фактично виступають як прояв особистості, тобто соціальне „Я” індивіда [2].

Психологічними дослідженнями доведено, що рольова взаємодія має відповідну структуру. Аналіз психолого-педагогічних джерел дав нам можливість взяти в основу нашої роботи результати досліджень П.П.Горностая, який виокремлює три підструктури соціальних ролей: рольові очікування (експектації), тобто модель ролі і вимоги до неї, що закладаються групою, або суспільством; рольова поведінка (інтерації), тобто система реальних дій індивіда в процесі комунікації та діяльності; рольові переживання людини, тобто внутрішнє бачення себе в тій чи іншій ролі, своєрідна рольова Я-концепція [4].

В процесі взаємодії поєднуються різноспрямовані й водночас однаково важливі для особистісного становлення тенденції: до самозбереження та саморозвитку, до безпеки і ризику, до винахідництва і опору, до типізації та індивідуалізації, до егоцентризму та турботи про близьких людей, до обмеження себе та розширення простору „Я”, до перенесення набутого досвіду в нові ситуації, продукування нових оптимальних способів їх розв’язання. Соціально-рольова взаємодія дає можливість дитині відчувати себе членом суспільства, носієм суспільно значимої позиції. Засвоєння соціальних ролей є одним із компонентів процесу становлення життєвої компетентності. Правильна організація дорослим взаємодії дитини з соціальним середовищем дає можливість виявляти активність, здійснювати власний вибір, самостійно приймати рішення й відповідати за кожен дію та вчинок. При цьому розвиток дитини не обмежується засвоєнням певних соціальних норм, а становить особливий стан порівневого накопичення соціального досвіду, формування життєвої компетентності [14, с. 16].

Розширюючи та встановлюючи соціальні зв’язки, шести-семирічна дитина освоює власний психологічний простір та можливість життя в ньому (О.Кононко). Дитина починає усвідомлювати та переживати свою індивідуальність, унікальність, відмінність від інших, прагне утвердження себе серед ровесників та дорослих. Самопізнання особистості відбувається через порівняння себе з іншими, самооцінку. Як зазначає у своїх дослідженнях І. П. Печенко, сприятливі умови для активного включення суб’єктності дитини виникають під час самостійної її діяльності [10]. Стає зрозумілим, як суб’єкт завдяки активності набуває здатності здійснювати власний вибір, виявляти власний стиль поведінки, відкривати нове, реалізувати власний задум, інтерпретувати сприйняте і змінювати свої почуття чи дії, а також трансформувати середовище, яке оточує його з моменту народження, щось перетворювати, змінювати, відкривати. Позиція ж дорослого має полягати в тому, щоб допомогти становленню в дитини позиції суб’єкта через самостійно зроблену справу та водночас сприяти автономізації дитини, визнанню її оточенням. За умови забезпечення соціально-педагогічного супроводу, який відповідає сучасним вимогам педагогічної науки, дитина виявляє себе суб’єктом власної життєтворчості.

Сучасне суспільство характеризується підвищеною динамікою і системністю соціальних змін, глобалізацією ризиків, ускладненням соціальних практик. Виникає суперечність, з одного боку, нова система вимог і, з іншого, – можливості особистості,

ускладнюється і загострюється проблема особистісного самовизначення і самоздійснення. Усе це зумовлює необхідність формування в особистості життєвої компетентності як інтегративної якості, що системно характеризує її реальну здатність адекватно і відповідально реагувати на стрімкі соціальні зміни, усвідомлювати загрози розвитку людства, враховувати, соціальні і індивідуальні потреби і можливості особистісної самореалізації, і здійснювати на цій основі відбір способів і засобів досягнення бажаного майбутнього, а також застосувати набуті знання, навички, уміння адекватно різним життєвим ситуаціям, як наявним, так і очікуваним.

Ситуація системної кризи і світоглядної розгубленості, в якій опинилося українське суспільство, завдання щодо його оновлення і розвитку відповідно до сучасних цивілізаційних стандартів, надають додаткової актуальності дослідження проблеми життєвої компетентності дітей 6-7-річного віку в умовах соціально-рольової взаємодії.

Висновки. Аналіз наукових джерел дає можливість зробити такі висновки, що формування життєвої компетентності дітей 6-7-річного віку реалізується в процесі соціально-рольової взаємодії і визначається, з одного боку, вимогами суспільства та ситуацією, в якій перебуває дитина, з іншого – педагогічними заходами, які спрямовані на забезпечення реалізації цих вимог. Період 6-7 років характеризується появою нової соціальної ролі учня, котра визначається як провідна роль на даному віковому етапі.

Дитина дошкільного віку в процесі соціально-рольової взаємодії у різних видах діяльності набуває власного досвіду, формуються базові якості її особистості, які мають фундаментальне значення у становленні її життєвої компетентності.

Перспективи подальших досліджень. Розв'язувана нами проблема є багатоаспектною і тому вважаємо, що подальших розвідок вимагає експериментальне дослідження особливостей формування життєвої компетентності дітей 6-7-річного віку в процесі соціально-рольової діяльності.

Л і т е р а т у р а

1. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе /Психология личности в трудах отечественных психологов. Под ред. Л.В.Куликова. – Спб: Питер, 2000. – С. 227-271.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – С.209.
3. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч. в 4-х т. – Т.4.– М.: Педагогика, 1984. – С. 248
4. Горностай П.П. Соціалізація, як формування життєвих ролей особистості // Соціалізація особистості, як проблема національної освіти. Ч 2. – Ніжин, 1994. – С.19-22.
5. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989.– С.94-121.
6. Закон України „Про дошкільну освіту” // Орієнтир. – 2001. – № 31. – С.1-8.
7. Коментар до Базового компонента дошкільно освіти в Україні: Наук.-метод. посіб./ Наук. ред. О.Л. Кононко. – К.: Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2003. – С.93.
8. Кононко О. Орієнтир сьогодення – компетентна особистість // Дошкільне виховання. – 2005.– № 7.– С.7-10
9. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избр. психол. труды/ Ред. А.А. Бодалев. – Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1995. –356 с.

10. Печенко І. Соціалізація особистості в дошкільному дитинстві як предмет науково-педагогічного вивчення // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – 2006. – №3. – С10-17.
11. Поніманська Т. Дитина і соціум // Дошкільне виховання. – 2004. – №8. – С.4-6.
12. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками: Навч. посіб. Для студентів педагогічних факультетів. – К.: Освіта, 1998. – 199с.
13. Становлення особистості. Кам'янець-Подільський:Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2007. – 212с.
14. Фельдштейн Д.И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития // Вопросы психологии. – 1998. – №1. – С.3-19.
15. Черепаня Н.І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи: Дис...канд. пед. наук . – Херсон, 2006.– 194 с.
16. Якса Н.В. Социально-педагогический словарь. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2007. – 197с.: ил.

**Панченко С.П.,
м. Глухів**

КРИТЕРІЙ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ ЩОДО ЗАПОБІГАННЯ ЖОРСТОКОГО ПОВОДЖЕННЯ БАТЬКІВ З ДІТЬМИ

В статтє виделяютьсѧ інформаційний, мотиваційний, практичний компоненти, их критерии, показатели, уровни сформированности готовности учителей школ для проведения эффективной профилактики жестокого обращения родителей с детьми.

В Україні перед загальноосвітніми закладами ставиться важливе завдання забезпечити захист прав дітей, а особливо від жорстокого поведіння. Для цього необхідно, щоб шкільне виховуюче середовище забезпечувало охорону дитини від усіх форм дискримінації, сприяло соціальному, духовному, моральному благополуччю, здоровому фізичному і психічному розвитку дитини.

Питанням захисту прав дітей, зокрема, в освіті, займалися Н. Агаркова, Л. Волинець, І. Зверева, А. Капська, І. Ковчина, Г. Лактіонова, В. Оржеховська, І. Пеша, В. Ролінський, І. Трубавіна, Н. Щербак. Право на захист від жорстокого поведіння отримало найбільш виразне викладення у Конвенції про права дитини 1989 року, яка була ратифікована до 1997 року 191 країною і, таким чином, стала найбільш широко прийнятим документом про права людини в історії. Згідно з Конвенцією (Стаття 19.1.), Україна зобов'язана здійснювати повний спектр політичних, громадських, соціальних, економічних та культурних прав дитини. Уряд визнав право всіх дітей на найвищий рівень забезпечення захисту від усіх форм фізичного та психічного насильства, образи чи зловживань, відсутності піклування чи недбалого і брутального поведіння та експлуатації, включаючи сексуальні зловживання з боку батьків, законних опікунів чи будь-якої іншої особи, яка турбується про дитину [1].