

Удосконалення будь-якого суспільства немислиме без систематичної та цілеспрямованої роботи щодо розвитку і становлення особистості. Досягти ж зрілості як особистості людина здатна лише шляхом громадянського бачення світу, через оцінку всього, що відбувається навколо, з позицій власної активної участі та відповідальності за ті процеси, що тривають у суспільстві. Сучасна освіта ставить проблему виховання громадянина на перше місце, оскільки добре відомою є незаперечна істина: аби демократія стала реальністю потрібна зацікавленість людей у досягненні суспільно важливих цілей; відповідальність за долю суспільства як за свою власну; сприяння зближенню інтересів особи та суспільства, держави; подолання або хоча б послаблення суперечностей поміж ними. Запорукою виховання справжніх патріотів, свідомих громадян є збереження самобутності українців крізь високий рівень розвитку національної свідомості та самосвідомості українського суспільства.

Список використаних джерел

1. Лозова О. М. Ідилічний топос та етос української ментальності / О. М. Лозова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Серія 12. Психологічні науки. – 2006. – № 2. – С.26–33.
2. Мединська Ю. Я. Колективне несвідоме як глибинна детермінанта етнічного менталітету : дис. канд. психол. наук: / Ю. Я. Мединська. – Тернопіль, 2005. – 181 с.
3. Пірен М. І. Основи етнопсихології / М. І. Пірен – К. : Наука, 1996. – 360 с.
4. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание / В. Ю Хотинец – СПб.: Питер, 2000. – 311 с.

УДК 37.034.556

ЗМІСТ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ШКОЛАХ США

Бельмаз Я. М.

Харківська гуманітарно-педагогічна академія

Кафедра іноземної філології

Статтю присвячено проблемі морального виховання. Зокрема, автор досліджує зміст морального виховання в школах США. Розглядаються три основні підходи до визначення змісту морального виховання: індоктринативний, утопічний, когнітивно-структуральний. У роботі

аналізується зміст різних програм морального виховання, зокрема, таких як: «Позитив Екшн», «Проект розвитку дитини», «Уроки характеру», «Особиста і соціальна відповідальність», «Другий крок запобігання насиллю серед молоді», «Розсудливі вміння», «Мир та ненасилля».

Ключові слова: моральне виховання, зміст, програми морального виховання, моральні цінності, американська школа.

СОДЕРЖАНИЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛАХ США

Бельмаз Я. Н.

Харьковская гуманитарно–педагогическая академия

Кафедра иностранной филологии

Статья посвящена проблеме нравственного воспитания. В частности, автор исследует содержание нравственного воспитания в школах США. Рассматриваются три основные подходы к определению содержания нравственного воспитания: индоктринативный, утопический, когнитивно–структуральный. В работе анализируется содержание различных программ нравственного воспитания, таких как: «Позитив Экшн», «Проект развития ребенка», «Уроки характера», «Личностная и социальная ответственность», «Второй шаг предупреждения насилия среди молодежи», «Рассудительные умения», «Мир и ненасилие».

Ключевые слова: нравственное воспитание, содержание, программы нравственного воспитания, нравственные ценности, американская школа.

CONTENTS OF MORAL EDUCATION IN SCHOOLS IN THE USA

Belmaz Y. M.

Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy

Department of Foreign Philology

The article deals with the problem of moral education. In particular, the author examines the contents of moral education in US schools. We consider three basic approaches to the determination of the contents of moral education: indoctrinative, romanticist, cognitive–structural. The indoctrinative approach is expected a certain contents (e.g., code of ethics, a list of values or character traits) and offers to teach the contents in different ways. The romanticist approach assumes that each person has an internal moral tendency to develop; the role of education is to provide an environment in which moral person would develop naturally. The cognitive–structural approach focuses on the construction of moral reasoning capacities, which are understood to be a product of the interaction of one's genetic, developmental, and biological endowments with one's experience with the physical and social worlds. Contents are largely ignored as the focus is on reasoning structures and decision–making processes. Proposed curricula do not endorse specific contents; rather they provide the opportunity to apply one's reasoning to a variety of contents. All three approaches have been accused of promoting relativism and they tend to reciprocally accuse each other of the same failing. It should be noted that these positions tend to represent the rhetoric more than the practice of moral education. The problems of universality and cultural relativism are perhaps most evident in the report of the Wisconsin Task Force.

One area where the issue of the relativism vs. universalism of contents in character education is very prominent is in the role of religion in public education

in the United States. This is a complex issue. One solution to the problem of religious content is to first differentiate those aspects of religion that are intrinsically moral (e.g., proscriptions about killing) from those that are matters of religious convention (e.g., dietary codes).

The paper analyzes the contents of the various curricula of moral education, such as «Positive Action», «Child Development Project», «Lessons in Character», «Personal and Social Responsibility», «The Second Step Youth Violence Prevention», «Wise Skill» «The Peace and Nonviolence Curriculum». It is underlined that the contents and objectives of moral education are the highest values of moral society such as freedom, human rights, tolerance, respect, caring, and trust.

Key words: *moral education, contents, moral education curricula, moral values, American school.*

Постановка проблеми. Ступінь моральної вихованості підростаючого покоління серйозно хвилює сьогодні батьків, громадськість, уряди в багатьох країнах. Проблема підвищення ефективності морального виховання є стрижневою у світовій педагогічній практиці.

Вона активно розробляється і педагогічною наукою США. Наука й освіта в цій країні розвиваються в досить сприятливих умовах, не перебуваючи під контролем держави або будь-якої партії. Американська педагогіка відзначається своєю практичною спрямованістю та експериментальною базою. У багатьох американських школах накопичено достатній досвід морального виховання учнів, що базується на таких основних принципах американського суспільства, як повага до особистості, її прав, до її самостійного і вільного вибору, індивідуалізм, вільний саморозвиток тощо. Тому врахування багаторічного досвіду практичної реалізації принципів демократії і гуманізму у вихованні учнів у цілому й у моральному вихованні зокрема має важливе значення для процесу гуманізації і демократизації освіти України [1].

Аналіз досліджень і публікації з проблеми Проблеми морального виховання в теорії і практиці розвитку системи освіти США розглядаються в роботах провідних американських

науковців: Дж. Дьюї (J. Dewey), Ф. Пауера (F. Power), Е. Хіггінс (A. Higgins), Л. Кольберга (L. Kohlberg), Т. Лікона (Th. Lickona), М. Берковітца (M. Berkowitz), К. Райана (K. Ryan), В. Хьюїтта (W. Huitt), Н. Віллард (N. Willard), Л. Нуччі (L. Nucci), Е. Тюріела (E. Turiel) та інших.

Зміст морального виховання за традиційним підходом, перш за все, складають цінності, яким навчають в школі. Проте питання, яке найчастіше викликає дискусію при обговоренні програм морального виховання, полягає в тому, яким саме цінностям необхідно навчати в школі.

Особливо це питання загострилося у наш час, коли моральне виховання перегукується з сексуальним, екологічним, громадянським.

Мета статті – розглянути зміст морального виховання в американських школах, проаналізувавши різні програми.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням окремих результатів.

М. Берковіц [5] виділив три підходи щодо визначення змісту морального виховання. По-перше, індоктринативний підхід (indoctrinative approach), що передбачає певний ухвалений зміст (наприклад, кодекс етичної поведінки, список цінностей або рис характеру) і пропонує навчати саме цьому змісту різними методами. До цієї категорії підходів належить традиційне виховання характеру [21]. Другий підхід – це так званий «романтичний», або «утопічний» (romanticist). За цим підходом припускається, що кожна особистість має внутрішню тенденцію морально розвиватися; роль освіти полягає в забезпеченні такого середовища, в якому б особистість могла розвиватися морально природнім шляхом. Нав'язування будь-якого специфічного змісту морального виховання вважається анафемою. Прикладом такого підходу до змісту морального виховання є «розкриття власних цінностей» (values clarification approach) [15]. Третій підхід – когнітивно-структуральний (cognitive-structural approach). Цей підхід фокусує увагу на формуванні здібностей робити моральні судження, що розуміються як результат взаємодії генетичних, біологічних здібностей особистості з її фізичним і соціальним досвідом. Зміст у його традиційному розумінні часто ігнорується, у той час вся увага зосереджена на структурі суджень і процесі прийняття рішень. Запропонована програма не підтримує якогось специфічного, конкретного змісту, а забезпечує можливість використовувати судження до різного змісту. При цьому підході зміст використовується як каталізатор для морального розвитку особистості.

Підхід Л. Кольберга «Справедливі спільноти» є найяскравішим прикладом такого розуміння змісту морального виховання [14].

Отже, існує три зовсім різних підходи до ролі змісту в моральному вихованні. Индоктринативний підхід підтримує навчання певному змісту; фактично, оволодіння цим змістом і є метою індоктринативного морального виховання. «Романтичний» підхід уникає навчання певному моральному змісту; згідно з цим підходом, вважається, що зміст є ідеосінкразичним і приховується в кожній особистості. Когнітивно-структуральний підхід розглядає зміст як педагогічний інструмент, що допомагає досягти певного морального розвитку – головної мети цього підходу.

Кожен з цих трьох підходів був «звинувачений» у сприянні моральному релятивізму – вони намагалися звинуватити один одного у тій самій помилці. Л. Кольберг стверджував, що індоктринативний підхід є релятивістським, тому що він становить «мішок цінностей» [9, 449–496]. Науковець зауважує, що підходи такого типу завжди стикаються з проблемою виправдання, коли обирають певну цінність або набір цінностей чи рис характеру з великої кількості. На думку Л. Кольберга, такі рішення часто бувають етично невиправданими. В свою чергу індоктринативний підхід затаврував обидва – когнітивний і романтичний – підходи як релятивістські, обґрунтовуючи це тим, що не підтримуючи специфічного змісту та набору цінностей, ці два підходи завуальовано підтримують етичну

позицію, що немає абсолютного добра або зла. Наприклад, використовуючи дилеми з «відкритим рішенням» для заохочення розвитку особистості, такі підходи припускають, що правильна відповідь на такі дилеми зрештою невідома [7].

Проблема цього постійного звинувачення полягає в тому, що припускається, що зміст є повністю релятивістським або, навпаки, повністю нерелятивістським. Л. Кольберг уважає, що зміст морального виховання може бути вільним, тільки структура прийняття моральних рішень повинна бути універсальною; специфічного змісту бути не може. Згідно з когнітивно-структуральним підходом, чим більше специфічний зміст, тим нижче рівень морального розвитку. З іншого боку, представники підходів «виховання характеру» і «виховання цінностей» стверджують, що програми без певного змісту, очевидно, наводять учнів на думку, що будь-яке рішення моральної проблеми є дозволеним. Л. Кольберг не хотів визнавати, що етична філософія, як і структура, може визначати зміст морального виховання. Представники індоктринативного підходу не приймають той факт, що «дискусії з відкритими відповідями» теж можуть проводитися в етичному контексті.

Проте необхідно зауважити, що такі радикальні позиції спостерігаються більшою мірою в теорії, ніж на практиці морального виховання. На практиці Л. Кольберг визнавав можливість і неминучість навчання певним цінностям і поведінці й навіть втілював цю позицію в модель своєї школи «Справедлива спільнота». А чимало програм індоктринативного підходу у своїй практиці використовують дискусії щодо моральних питань.

Ті педагоги, які намагаються визначити зміст морального виховання списком певних цінностей та рис характеру, діють 2 способами. По-перше, створюється локальний, притаманний певній спільноті набір цінностей. Звичайно для цього створюється комісія, до складу якої входять учителі, адміністратори, батьки, студенти. Вони складають список цінностей та рис характеру, навколо яких повинна обертатися програма з морального виховання. Іноді цей процес може бути спрощений, коли приймаються результати дискусій іншої спільноти без поправок або без.

Це є найбільш популярним підходом. Директор департаменту громадянських інструкцій штату Вісконсін Джон Бенсон призначив комісію (the Wisconsin Citizenship Initiative Task Force), завдання якої є, зокрема, «скласти список, визначити і рекомендувати основний набір громадянських цінностей, суттєво важливих для американського суспільства, що повинні стати частиною досвіду дітей в школі, вдома та спільноті». У останньому звіті комісія Task Force склала список набору громадянських цінностей, таких як мужність, чесність, повага та відповідальність (індивідуальна і громадянська) [21].

Прикладом експертної комісії може бути Конференція молоді в інституті ім. Джозефсона в 1992 році (the Josephson Institute's 1992 Youth Summit Conference). На цій конференції було розроблено набір з 6 цінностей,

який зараз відомий як Шість Стовпів Характеру (Six Pillars of Character) і входить до федерального освітнього законодавства. Це такі цінності як: надійність, повага, відповідальність, чесність, турбота і громадянський обов'язок.

По-друге, педагоги намагаються визначити «універсальний» набір цінностей і рис характеру. Мається на увазі, що такий набір етично схвалений і зазвичай ґрунтується на філософському аналізі. Проте на практиці це робиться рідко. Одним з прикладів такого підходу до визначення універсальних цінностей є «Турботлива спільнота» (Community of Caring approach), що використав етичну філософію для визначення 5 універсальних, на їх думку, цінностей – турбота, відповідальність, повага, довіра і сім'я. Однак, іноді присвоєння цінностям універсальності є не таким значущим. Наприклад, «Шість стовпів характеру» було визнано універсально валідними, хоча вони базуються на процесі демократичної дискусії та прийнятті остаточного списку цінностей.

Проблеми універсальності та культурного релятивізму чітко простежуються у звіті Wisconsin Task Force. Завданням WTS було «визначити універсальні цінності за допомогою консенсусу». Там же зазначено, що «існує основний набір громадянських цінностей, необхідних для нашого демократичного суспільства» і що «кожна спільнота має визначити свій набір цінностей, який є важливим саме для цієї спільноти» [21].

Програми виховання характеру великої уваги надають таким цінностям, як «відповідальність», «повага» і «громадськість». Але ці терміни часто використовуються як евфемізми. Під заголовком «Повернення до четвертої R», звертаючись до «поваги, відповідальності чи правил» (referring to «respect, responsibility, or rules»), Мері Лорд описує зростання популярності таких засобів, як вимога носити уніформу, покарання неслухняних і нагородження слухняних учнів, усунення з класної кімнати тих, хто заважає тощо [11]. Отже, і Вільям Глоссер зауважує, що багато педагогів «навчають бездумному конформізму до шкільних правил і називають таких учнів «відповідальними»» [6].

Проблема релятивізму змісту виховання характеру яскраво виявляється в ролі релігії в освіті США. Це складна проблема. По-перше, в загальноосвітніх школах США вплив релігії обмежений. Отже, досить проблематично спиратися на релігійний зміст або релігійне виправдання при визначенні змісту морального виховання. По-друге, США є досить плюралістична країна, і релігійне розмаїття також є ознакою плюралізму. Плюралізм виявляється також і в розмаїтті релігійних течій. У випадку, коли спільнота складається з членів однієї релігії (наприклад, католицька школа), питання протиставлення релігій і змісту морального виховання відпадає саме собою. У такій ситуації релігійний зміст морального виховання є очікуваним і прийнятним. Але коли спільнота становить розмаїття релігійних конфесій, проблема співвідношення релігій і змісту морального виховання може бути неподоланою. Іноді звертаються до політичних проектів і документів (напр.,

до Декларації про Незалежність), щоб запобігти релігійному оцінюванню змісту. У деяких випадках намагаються виключити всі види релігійної діяльності зі школи через зростання розмаїття представників релігійних конфесій [12, 183–203].

Одним з вирішень проблеми релігійності морального виховання є необхідність розрізняти ті аспекти релігії, що є суто моральними (наприклад, ставлення до вбивства), і ті, що пов'язані безпосередньо з традиціями, умовностями релігії (наприклад, піст). У світських публічних школах релігійні моральні цінності та правила потребують філософського оцінювання і не можуть бути оцінені тільки з позиції релігії.

Як зазначає В. Жуковський, етнокультурна строкатість американського суспільства призвела до того, що, на думку багатьох американців, моральний консенсус серед громадян країни став ще більш неможливим і жоден комплекс моральних цінностей не може бути прийнятним для всіх [2, 80].

Невпевненість в тому, які моральні цінності повинні стати змістом морального виховання школярів, веде до зниження його ефективності [8].

Отже, кожна програма з морального виховання учнів визначає свій зміст. Програма «Позитив Екшн» відображає багаторічний досвід роботи зі створення курсу морального виховання дітей дошкільного, молодшого і середнього шкільного віку. Вона користується офіційною підтримкою Міністерства освіти США, а також органів влади та освіти багатьох штатів [4, 134].

За основне поняття в концепції К. Оллред пропонує взяти позитивний вчинок, який виступає як мінімальна одиниця в особистому розвитку дитини. Розвиток постерігається за трьома напрямками – когнітивному, емоційному і поведінковому, – і відповідно до структури позитивного вчинку входять три компоненти: думка, емоція і дія, які утворюють замкнуте позитивне коло (цикл). Про просунення у моральному розвитку можна казати у тому випадку, якщо позитивний цикл виявився закінченим, тобто дитина зробила позитивний вчинок.

Позитивний вчинок в контексті цієї концепції розглядається досить широко; до його змісту входять вміння дитини допомогти іншим, бути справедливим і чесним по відношенню до себе, визнавати свої сильні та слабкі сторони, брати особисту відповідальність за вчинок, долати страх перед новим і незнайомим, раціонально розподіляти свої сили і час, перетворювати важкі ситуації на події, що сприяють особистому росту, розглядати ситуацію з позиції людини, яка не погоджується з тобою тощо.

З психологічної точки зору, позитивний вчинок у цій системі – не одинична дія з додатковим знаком і навіть не поведінкова система, а поняття, яке забезпечує таке зрушення в ситуації особистого вибору, що відповідає позитивному самосприйняттю, прийняттю себе, позитивної самооцінки. Такий підхід спирається на уявлення про те, що в здоровій дитині первісним є присутнім прагнення до позитивного розвитку.

Важливо не розривати цикл «почуття – думка – дія», тому що це означає перехід до негативного циклу. І якщо позитивний цикл є

конструктивним і пов'язаним з творчою реалізацією особистості, то негативний – деструктивним по відношенню до особистості. Негативний цикл тягне за собою негативну мотивацію.

За К. Оллред, для того щоб вийти з негативного циклу, необхідно створити прецедент позитивного вибору з виникненням позитивної мотивації, яка буде вести до позитивного вчинку [4, 134–135]

«Проект розвитку дитини» (Child Development Project) навчає відповідним просоціальним цінностям (особливо чесності, повазі, вмінню і бажанню допомагати, соціальній відповідальності) і необхідним соціальним вмінням та обов'язкам щодо просоціальних цінностей. Проект ПРД ґрунтується на ідеї, що дітям необхідно вчитися специфічним вмінням і моральної мудрості, що накопичилася в американській культурі та пов'язана з відповідними соціальними умовностями [16].

Змістом програми «Уроки характеру» («Lessons in Character») є шість основних цінностей: довіра, повага, відповідальність, чесність, турбота і громадянськість. Програма акцентує на глобальній громадянськості й розвитку відповідальності та поваги до себе й інших [10].

Ядро програми «Особиста і соціальна відповідальність» («Personal and Social Responsibility») складають такі цінності, як відповідальність і повага. Вона включає загальну програму прийняття на себе особистої і соціальної відповідальності й розвитку комунікативних вмінь та вмінь вирішувати проблеми. Хоча відповідальність і повага є основними громадянськими цінностями, однак програма не виходить за межі міжособистих відношень.

Особливо вона є ефективною для «важких» підлітків [13]. Метою програми «Другий крок запобігання насилля серед молоді» («The Second Step Youth Violence Prevention») є навчання учнів змінювати своє ставлення та поведінку, щоб уникнути насилля. Програма навчає соціальним умінням контролювати імпульсивну й агресивну поведінку учнів та підвищенню рівню їхньої соціальної компетентності. Це, перш за все, три соціальні вміння: емпатія, контроль імпульсивної поведінки й управління гнівом. Зміст програми варіюється відповідно до вікових особливостей учнів. Програма «Другий крок запобігання насиллю серед молоді» може бути як основним, так і додатковим курсом, що розрахований на семестр.

Матеріал програми включає основні елементи виховання характеру (наприклад, такі цінності, як турбота, відповідальність, чесність, справедливість). Опосередковано матеріал підтримує громадянські цінності, демократичні принципи, демократичні інститути, патріотизм [18].

Програма «Розсудливі вміння» «Wise Skill» становить варіант виховання характеру, що демонструє основні цінності підходу «Виховання характеру» на прикладах минулого і теперішнього. Першочерговими цінностями цієї програми є: позитивне ставлення, повага, відповідальність, самодисципліна, стосунки між людьми, особисті цілі, громадянськість і розв'язання конфліктів [20].

Змістом програми «Мир та ненасилля» («The Peace and Nonviolence Curriculum») є такі основні цінності, як повага, справедливість,

відповідальність, довірливість і турбота, фокусування уваги на принципах миру і ненасилля в особистому, міжособистому й інтернаціональному форматах. Ці основні цінності представлені в контексті історичних традицій, релігії, філософії і політики, а також в індивідуальних і колективних спробах спонукати до миру в стосунках і суспільстві [17].

Висновки. Отже, змістом і цілями морального виховання стали такі найвищі цінності морального суспільства, як свобода, права людини, толерантність – расова і національна.

Серед цінностей шкільного виховання особливої уваги заслуговують такі цінності, як повага, турбота, довір'я, що розглядаються і як зміст, і як цілі, а також і як засоби та умови виховання. Значна увага приділяється довірі як основі шкільного життя, закону взаємин між учнями і вчителями, між самими учнями [3].

Список використаних джерел

1. Бельмаз Я. М. Моральне виховання підлітків у загальноосвітніх школах США (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеню канд пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіка» / Я. М. Бельмаз / Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 22 с.
2. Жуковський В. М. Моральні цінності американської школи / В. М. Жуковський // Рідна школа. – 2002. – №11. – С. 78 – 80.
3. Красовицький М. Моральне виховання учнів у теорії та практиці американської школи / М. Красовицький // Рідна школа. – 1998. – №4. – С. 30 – 52.
4. Царёв В. Е. Психолого–педагогические принципы воспитания поступком в концепции К. Оллред / В. Е. Царёв, И. А. Кузьмичёва // Вопросы психологии. – 1988. – №6. – С. 134 –141.
5. Berkowitz M. W. Integrating Structure and Content in Moral Education / M. W. Berkowitz // Available at : <http://tiger.uic.edu/~lnucci/MoralEd/articles/berkowitzintegrating/html>.
6. Glasser W. School without Failure / W. Glasser. – New York : Harper & Row, 1996. – 334 p.
7. Gow K. M. Yes Virginia, There is Right and Wrong! / K. M. Gow. – Toronto : John Wiley and Sons, 1980. – 307 p.
8. Hesler R. D. Moral Education for Americans / R. D. Hesler. – Westport : Praeger Publishers, 1995. – 386 p.
9. Kohlberg L. Development as the Aim of Education / L. Kohlberg, R. Mayer // Harvard Educational Review. – 1972. – #42. – P. 449 – 496.
10. Lessons in Character. Curriculum Review – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/lessons.html>.
11. Lord M. The Return to the «Fourth R» / M. Lord // U.S. News and World Report. – 1995. – 11 September. – P. 58.

12. Nucci L. Challenging Conventional Wisdom about Morality: The Domain Approach to Values Education // L. Nucci. Moral Development and Character Education. – Berkley, CA : McCutchan, 1989. – 458 p.
13. Personal and Social Responsibility. Curriculum Review – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/personal.html>.
14. Power F. Lawrence Kohlberg's Approach to Moral Education / F. Power, A. Higgins, L. Kohlberg. – Columbia University Press, New York, 1989. – 368 p.
15. Raths L. E. Values and Teaching / L. E. Raths, M. Harmin, S. B. Simon. – Columbus, OH : Charles E. Merrill, 1966. – 199 p.
16. Solomon D. Creating Caring School and Classroom Communities for All Students / D. Solomon, E. Schaps, M. Watson, V. Battistich // R. Villa, J. Thousand, W. Stainback, S. Stainback. From Restructuring for Caring Effective Education: An Administrative Guide to Creating Heterogeneous Schools. – Baltimore, MD : Paul H. Brookes Publishing Co, 1992. – P. 36–54.
17. The Peace and Nonviolence Curriculum. – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/peace.html>.
18. The Second Step Youth Violence Prevention. – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/second.html>.
19. Wisconsin Citizen Initiative Task Force. Final Report to State Superintendent John Benson. – Medison, WI : State Department of Public Institution, 1996. – 6 p.
20. Wise Skill. Curriculum Review. – Available at : <http://www.cde.ca.gov/character/wise.html>.
21. Wynne E.A. Reclaiming Our Schools: A Handbook on Teaching Character, Academics and Discipline / E. A. Wynne, R. Ryan. – New York : Merrill, 1993. – 425 p.

УДК 37.015.3:159.954.2

**ПРИРОДОВІДПОВІДНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ ЯК
ІНСТРУМЕНТ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ**

Беляєва Е. Ф., ст. викладач(Харків)

Зубкова Л. М., ст. викладач(Харків)

Стаття обґрунтовує важливість застосування в навчальному процесі методики, яка базується на природних для людини принципах засвоєння інформації. В її основі лежить принцип природовідповідності, що сприяє цілісному розвитку людини й активізації її потенційних можливостей. Метою даної методики є змотивувати навчальний мислеобраз як мікроструктуру знання з навчального предмета, навчити мислити образами, створити системне асоціативне мислення, яке дозволить у короткий час засвоїти великі обсяги інформації і закласти її у довготривалі пам'яті.

Ключові слова: природовідповідна (біоадекватна) методика, цілісне мислення, мислеобраз.