

4. Плиско В.И. Формирование готовности профессионала к деятельности в условиях, опасных для жизни: На материалах субъект-субъектной деятельности: монография / В.И. Плиско. – К.: Наук. світ, 2002. – 304 с.
5. Davies, Allan (1989): «Communicative Competence as Language Use» Applied Linguistic 10/2, P. 157-170.

УДК 371.13

ФОРМУВАННЯ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Юрченко Ю.В., Андрусенко М.П.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради*

Стаття розкриває актуальність проблеми психолого-педагогічної підготовки студентів до формування просоціальної спрямованості особистості дошкільника. Визначає зміст основних поглядів вітчизняних педагогів і психологів на роль дитинства в розвитку соціально зорієнтованої спрямованості особистості. Показує значення оволодіння студентами знаннями про інноваційні підходи до формування просоціальної спрямованості характеру дитини в дошкільному віці.

Ключові слова: просоціальна спрямованість, характер, соціальні мотиви.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

Юрченко Ю.В., Андрусенко М.П.

Статья раскрывает актуальность проблемы психолого-педагогической подготовки студентов к формированию просоциальной направленности личности дошкольника. Определяет содержание

основных взглядов отечественных педагогов и психологов на роль детства в развитии социально ориентированной направленности личности. Показывает значение овладения студентами знаниями об инновационных подходах к формированию просоциальной направленности характера ребенка в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: просоциальная направленность, характер, социальные мотивы.

FORMATION PROSOCIAL ORIENTATION OF THE INDIVIDUAL PRESCHOOLERS

Yurchenko Y., Andrusenko M.

Article reveals the relevance of psycho-pedagogical training of students to form prosocial personality orientation preschooler. Specifies the contents of the basic beliefs of domestic educators and psychologists on the role of childhood development-oriented social orientation of the individual. Shows the value of mastering knowledge on innovative approaches to the formation of prosocial orientation with a child in preschool.

Key words: prosocial orientation, nature, social motives.

Змістовий компонент психолого-педагогічних навчальних дисциплін гуманітарно-педагогічної академії забезпечує фахову підготовку майбутніх вихователів до здійснення спрямованої соціалізації дітей дошкільного віку в навчально-виховному процесі в умовах дошкільного закладу. Студенти повинні не тільки засвоїти загальні закономірності розвитку психічної діяльності людини та формування її особистості, але й навчитися розуміти вікові та індивідуальні особливості її внутрішнього світу, які виявляються в просоціальній спрямованості рис характеру.

Характер людини у своєму змістовому аспекті найтісніше пов'язаний із питанням про те, що для людини є значущим у світі й у чому для неї сенс життя й діяльності. Найповніше це виражається в загальній спрямованості особистості як сукупності стійких мотивів або динамічних тенденцій та установок, які визначають діяльність особистості і є відносно незалежними від наявних ситуацій. Спрямованість

особистості характеризується її провідними потребами, інтересами, схильностями, переконаннями та ідеалами, у яких відображається світогляд людини.

Основи розвитку соціально зорієнтованої спрямованості особистості закладаються в дитинстві. Вітчизняні психологи й педагоги (І.Д. Бех, А.М. Богуш, О.І. Власова, Н.В. Гавриш, В.П. Кащенко, О.Л. Кононко, О.В. Сухомлинська, Є.В. Субботський) відкидають уявлення про дитину як про істоту асоціальну й егоїстичну, яку необхідно переробляти в соціального суб'єкта шляхом виховання. Парадокс тут полягає в тому, що під впливом зовнішніх чинників дитина часто стає якраз такою. Але відбувається це внаслідок особливостей виховання, а не притаманних їй якостей. При цілеспрямованому вихованні, яке передбачає організацію діяльності дитини, що зорієнтована на досягнення соціально значущого результату й потребує співпраці, взаємодопомоги, у неї дуже рано формуються соціальні (зорієнтовані на інших людей) й моральні (зорієнтовані на суспільні норми) мотиви поведінки.

Особливо продуктивним періодом є дошкільне дитинство, протягом якого відбуваються активні процеси формування емоційної, етичної, пізнавальної й комунікативної сфер психіки дитини. Тому виховання просоціальної активності особистості стає центральним завданням цього періоду. Основні психологічні засади такого виховання узагальнив О. В. Запорожець у теорії ампліфікації (розширення, збільшення) – збагачування розвитку психіки дитини через організацію й включення її в специфічні форми активності, які максимально сприяють дійсній соціалізації дитини в цей період.

Оскільки особистість пов'язана з психічними процесами, суть виховання полягає у формуванні в дитини нових рівнів її особистої структури – розумових образів і основ соціальної й моральної мотивації поведінки, які дають їй змогу передбачати результати власних дій з урахуванням суспільних норм.

Актуальність проблеми виховання просоціальної спрямованості на ранніх етапах становлення особистості стимулює пошук інноваційних підходів до її реалізації в роботі з дітьми дошкільного віку. Тому метою нашої статті є розкриття необхідності підготовки студентів до реалізації завдань просоціального виховання дошкільників.

Навчаючись у Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, студенти усвідомлюють, що просоціальне виховання особистості дошкільнят найефективніше здійснювати в трьох основних видах діяльності: художньому сприйманні, грі та в продуктивній діяльності. Така послідовність розгортання видів активності дитини необхідна при організації її виховного середовища. Порядок зміни видів діяльності зумовлюється своєрідністю тих психічних процесів, які в цій виховній моделі почергово «запускаються» та «відпрацьовуються» на різних етапах спрямованої соціалізації дитини дошкільного віку. Із погляду педагогічної доцільності хронологічно первинною тут є діяльність художнього сприймання, яка на цьому етапі онтогенетичного розвитку людини нерозривно пов'язана з художнім виконанням і творчістю.

Свого часу, вивчаючи реакції дітей при перегляді драматичних творів у театрі юного глядача, О.В. Запорожець звернув увагу на активні зовнішні вияви прагнення малих глядачів до участі в художньому дійстві: діти виходять на сцену, активно допомагають героям попередженнями про небезпеку або порадами в скрутних становищах. Подібно до театрального видовища й дитяча казка як цілісна літературна культурно-етнографічна форма узагальнення соціально прийнятних установок і способів соціальної поведінки розгортає, показує й завершує перед слухачами дійство, уводить у конфлікт між героями шляхом різкої поляризації їхніх стосунків.

Характерною особливістю казки є чітка диференціація персонажів за критеріями добра й зла в найбільш загальнолюдських виявах останніх. Такій «співдіяльності», яка розгортається у свідомості дитини в процесі сприймання казки, сприяє низка її композиційних і змістових особливостей: повтор дії (через них відбувається відпрацювання й закріплення почуттів); протиставлення (порівнюються вчинки позитивних і негативних героїв); найменування їхніх почуттів і переживань відповідно до поворотів сюжету. Активному сприйманню казки сприяє і її вмале озвучування (інтонація, паузи, виділення голосом її найсуттєвіших моментів). Специфіка механізмів безпосереднього сприймання забезпечує дитині ідентифікацію з основним героєм казкового твору, який завжди, за канонами казки, є носієм загальноновизнаних людських добродійностей. На хвилі цієї ідентифікації з героєм та співпережи-

вання йому відбувається беззаперчне приймання його цінностей і принципів, відповідної їм ідеальної моделі міжлюдських стосунків, відтвореній у казці. Дитина повинна бути залучена до боротьби казкових героїв, уявляти себе учасником подій, для того, щоб прийти до тих думок і переживань, які прагнуть передати їй автор і вихователі. У процесі такого переживання у вихованця виникає певне ставлення, народжуються моральні оцінки, які для дитини мають більшу «силу примусу», ніж оцінки, які просто повідомляються й засвоюються.

Особливу увагу вихователів і батьків слід звернути на необхідність активного формування в дитини в цей період емоційної компетентності шляхом пояснювання їй особливостей певного стану, який переживає герой твору, а внаслідок ідентифікації з ним – і сама дитина. Наступним кроком є називання або позначання емоцій задля того, щоб дати дитині змогу надалі самостійно визначати зміст і характер тих емоційних переживань, про які йдеться та які може відчувати вона або хтось інший.

Суттєву роль у соціальному розвитку дитини відіграє й повторне слухання казки, оскільки це дає їй змогу знову й знову переживати ті соціальні емоції, які вона ще не здатна генерувати самостійно. У цьому випадку зазвичай прояв емоцій дитини випереджає найгостріші драматичні події, і вона починає «співчувати» героєві заздалегідь, закладаючи таким способом підґрунтя дальшого психологічного розвитку емоційного передбачення мотивів і станів інших людей. Казка вводить дитину в певні уявні обставини й змушує її пережити разом із казковими героями такі почуття, прийти до таких нових уявлень, які силою й глибиною вражень здійснять вплив на подальше життя дитини.

Таку співдію при сприйманні казки, яка забезпечує буквально вхідження дитини в стан героя, слід додатково підсилувати, зокрема, організовуючи з дітьми після прослуховування казки особливі ігри-драматизації. Тоді текст казки перетворюється на сценарій, який дитина з охотою розіграє, усе ще перебуваючи в полоні сюжету, уподібнюючись до персонажа. При цьому в грі вона від уявної співдії з героєм переходить у співдію реальну, буквально програючи всі його вчинки й ставлення й таким способом ще глибше засвоюючи їх.

Коли у звичайних іграх-драматизаціях у дитини формується здатність співпереживати взагалі (різним людям у різних обставинах), то

за умов співдіяльності з казковим героєм, з яким дитина себе ідентифікує, моделюючи його дії, розвивається здатність співпереживати з позиції високих соціальних та моральних мотивів. Ототожнюючись із героєм, носієм цих мотивів, дитина своїми емоціями відображає не випадкові, поточні переживання іншого, а саме суспільно нормовані, еталонні переживання. Якщо дія спрямована на добро – виникають позитивні емоції, якщо ж на шляху добра виникає перешкода – негативні. Отже, при сприйманні казки дитина переважно засвоює, чому й через що потрібно радіти або засмучуватися, а в ситуації гри вона набуває досвіду, як треба емоційно реагувати на події (радіти, хвилюватися чи засмучуватися).

Педагогічна практика свідчить, що здобути в грі соціальні мотиви лишаються здебільшого лише знаними, і тільки в практичній діяльності вони стають реально діючими. Тому для закріплення соціально зорієнтованих переживань дитини необхідна не лише гра, а й трудове виховання. Однак це має бути не бездумна праця, а спеціальним способом організовані продуктивні дії дитини, які відповідають таким вимогам:

- вони мають бути спрямовані на інших людей, на їхні потреби, інтереси, переживання, а не на дитину (досягнення її вузько-особистісних вигод або одержання задоволення від процесу їх виконання);
- дитині цілеспрямовано задаються орієнтири на віддалені наслідки таких дій (або бездіяльності) у вигляді емоційних станів інших людей і доводяться способи такого орієнтування (наприклад, зробити паперову серветку для привітання мами зі святом, прапорець для цікавої гри малюкам);
- забезпечується поступове згортання та інтеріоризація такого орієнтування, у процесі яких воно переходить у внутрішній план і за рахунок цього може випереджати процес фактичного виконання діяльності.

При цьому важливо, що орієнтування на конкретних людей для дитини найдоступніше, коли воно безпосереднє й передбачає врахування очевидних для неї ознак. Наприклад, виготовити яскравий прапорець для гри й порадувати у такий спосіб малюків молодшої групи, яких часто діти бачать на прогулянці. Саме таке мотивування має більшу

стимулюючу силу для дітей порівняно з завданням виконати те саме з метою навчитися добре робити це. Таким чином, стає очевидним, що в разі правильної організації виховання соціальні мотиви є продуктивнішими й з огляду на оптимізацію входження дитини дошкільного віку в трудову діяльність і навчання в ній.

Отже, серед необхідних психолого-педагогічних умов спеціального формування соціальних мотивів можна виділити такі:

- попереднє вироблення зорієнтованої основи дій через докладне пояснення смислу й соціальної значущості таких мотивів і показ необхідних при цьому дій і правил їх виконання;
- систематична оцінка й обговорювання з дитиною дій, які вона виконує, щодо їхньої відповідності висунутим вимогам і соціальним смислам;
- підключення інших дітей до такого обговорювання, організація системи очікувань та контролю з боку інших дітей;
- постійне підкріплення дій дитини: позитивне – у випадку відповідності вимогам та очікуванням, негативне – у разі невідповідності.

Таким чином, за такої організації життєдіяльності дитини відбувається її переорієнтація на нові цінності: попередні «сильні» цінності (вузкоособистісні інтереси) помалу поступаються провідними позиціями «слабшим» і недостатньо встановленим (дії для інших), оскільки в останніх для дитини відкривається новий смисл – корисність для інших, а також значущість у них власної ролі. Таке перетворювання осмислених зовнішніх соціальних вимог на внутрішні мотиви відбувається досить тривалий час (реально він охоплює не лише дошкільне, а й шкільне дитинство) й поступово: спочатку лише при опорі на заохочування дорослого, далі – у його присутності, а пізніше, у міру все повнішого відкриття для дитини суспільної значущості очікуваного результату, вона починає все більше орієнтуватись саме на нього.

Надалі у випадку відхилення поведінки дитини від соціально схвалених зразків необхідні систематичні нагадування тих, хто її оточує й навертає орієнтуватись на соціальний зміст діяльності. Із часом при такому вихованні емоційну корекцію дитина може здійснювати й самотійно, ще до діяльності, в режимі актуалізації відповідної просоціальної установки, яка випереджає саму діяльність.

ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Цінності як ядро особистості / І.Д. Бех Цінності як ядро особистості / Цінності освіти і виховання: науково-методичний збірник, – К., за заг. ред. О.В. Сухомлинської, 1997.
2. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посібник – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
3. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія. / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, Ф.М. Курінна, І.П. Печенко; наук. ред. А.М. Богуш; за ред. Н.В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І.М. Дичківська Інноваційні педагогічні технології. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.