

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

ГЛІНЧУК ЮЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 373.3.015.31:17.022.1

**ВИХОВАННЯ МИЛОСЕРДЯ У ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ
КАРДІОРЕВМАТОЛОГІЧНОГО САНАТОРІЮ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

ДИСЕРТАЦІЯ

**на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

**Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, професор
Поніманська Тамара Іллівна**

Вінниця - 2011

ЗМІСТ

Вступ.....	3
Розділ 1. Теоретичні засади проблеми виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку	
1.1 Розвиток милосердя як філософсько-педагогічної категорії.....	12
1.2 Психолого-педагогічні особливості милосердя та його виховання у молодшому шкільному віці.....	29
Висновки до першого розділу.....	58
Розділ 2. Особливості виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію	
2.1 Особливості виховання дітей у санаторних школах.....	60
2.2 Обґрунтування моделі та педагогічних умов виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.....	75
Висновки до другого розділу.....	112
Розділ 3. Експериментальне дослідження педагогічних умов виховання милосердя у молодших школярів в санаторній школі кардіоревматологічного профілю	
3.1 Підвищення професійної компетентності педагогів та організація взаємодії з батьками серцевохворих дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію.....	114
3.2 Забезпечення психологічного комфорту та формування емоційної сфери серцевохворих дітей.....	127
3.3 Спільна діяльність дітей молодшого шкільного віку в кардіоревматологічному санаторії як умова виховання милосердя.....	139
3.4 Аналіз результатів експериментальної роботи.....	151
Висновки до третього розділу.....	163
Висновки.....	166
Додатки.....	169
Список використаних джерел.....	196

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Сучасні соціальні зміни та гостро виражена економічна диференціація спричиняють значні перешкоди на шляху формування у дітей і молоді моральних цінностей. Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу зумовлює все більший технократизм мислення, який є прямо пропорційним рівню розвитку суспільства. Наслідком сучасних соціальних перетворень і криз є збільшення кількості педагогічно дезадаптованих сімей (дітей і батьків), що зумовлює потребу відповідних педагогічних розробок.

На необхідність удосконалення роботи щодо формування особистості вказують Закони України "Про освіту", "Про охорону дитинства", Державна Національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.), програма "Діти України", Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя, Національна доктрина розвитку освіти України.

Загальноновизнаною проблемою сьогодення є стрімке зростання захворюваності населення, зокрема дітей. Згідно даних медичної статистики, найпоширенішими у всіх країнах світу є хвороби серцевосудинної системи, смертність від них (у тому числі й дитяча) становить 56,0 % загальної смертності, а їхня кількість за останні 100 років зросла у 10 разів.

Ці хвороби виникають у результаті стресів, напруженості, впливу алкоголю, нікотину, наркотичних речовин, неповноцінного чи надмірного харчування, є наслідком гіподинамії, шкідливого екологічного впливу, ускладнення грипу чи ангіни [50; 117; 230; 263; 317].

Відомо, що нині рівень життя населення понижений, довкілля інтенсивно забруднюється, значна частина громадян веде нездоровий спосіб життя. Внаслідок бурхливого розвитку науково-технічного прогресу постійно поповнюється асортимент різноманітних барвників, консервантів та емульгаторів, генетично модифікованих рослин, переважна більшість яких не тільки сприяє порушенням серцево-судинної системи, а й часто є смертельно

небезпечною для здоров'я. Внаслідок цього спостерігається стійка тенденція зростання таких захворювань, що є проблемою сьогодення. Контингент хворих дітей становить групу ризику для розвитку хронічної патології, тому їх лікування, оздоровлення та відповідно змодельоване виховання – це не медична, а й державна, соціально-економічна та педагогічна проблема, від вирішення якої залежить рівень здоров'я нації.

Пріоритетне місце у виховному процесі займає моральне виховання, зокрема виховання милосердя як найвищої загальнолюдської цінності.

Проблема виховання милосердя посідає значне місце у вченнях давньогрецьких філософів (Аристотель, Сократ, Платон та ін.), є визначальною серед положень християнської моралі, невід'ємною складовою і реальним проявом гуманізму в епоху Відродження (К.-А. Гельвецій, Д. Локк, М. Монтень та ін.), центром теорій виховання класиків педагогіки (Я.А. Коменський, Й.Г.Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та ін.).

Необхідність виховання у дітей гуманності акцентована в педагогічній спадщині А. Макаренка і В. Сухомлинського. Їхні ідеї знаходять розвиток у сучасних дослідженнях Н.Бібік, А. Богуш, О. Киричука, О. Кононко, О.Савченко, О.Сухомлинської, Г.Тарасенко та інших українських учених.

Проблеми морального виховання розв'язуються у наукових дослідженнях О. Акімової, Н. Алексеєвої, Л. Артемової, І. Бежа, Л. Білик, В.Білоусової, Б. Бриліна, А.Бойко, Т. Гуменникової, О.Діденка, О. Кононко, І.Княжевої, С. Литвиненко, Н. Химич та ін. Професійній підготовці педагога до реалізації завдань гуманістичного виховання присвячені дослідження С.Мартиненко, Т.Поніманської, С.Сисоєвої, М.Сметанського, Г.Троцько, В.Шахова, О.Шестопалюка, В.Штифурак. Проведені дослідження доводять необхідність розробки означеної проблеми стосовно різного віку вихованців. Зокрема, питання виховання гуманних почуттів дітей молодшого шкільного віку вивчали Н. Анненкова, О. Богданова, І. Бужина, Л. Канішевська, В.Киричок, М. Куранова, С.Литвиненко, В. Новикова, В. Плахтій, М.Скоморохова, Н. Трофімова, В. Шутова та ін.

Водночас доводиться констатувати, що проблема виховання такого важливого прояву гуманності, як милосердя, ще недостатньо розроблена у теоретичному та практичному вимірах. Про це свідчить низка суперечностей між:

- рівнем потреби суспільства у вихованні милосердного індивіда як гаранта моральності людських взаємин у різних площинах взаємодії та реальним станом формування милосердя у навчально-виховному процесі;
- сучасними завданнями морального виховання підростаючого покоління та недостатньою здатністю освітніх закладів реалізувати ці завдання у єдності з родиною;
- усвідомленням педагогами значущості гуманізації педагогічного процесу та відсутністю готовності до її реалізації у практиці виховання дітей у різних умовах їх життєдіяльності.

У сучасній педагогічній літературі не висвітлені особливості морального розвитку серцевохворих дітей та методика формування моральних якостей дітей молодшого шкільного віку в санаторних умовах. Окремі аспекти виховання дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію лише фрагментарно вивчались в ході наукових досліджень (А. Наточій).

Актуальність проблеми, її соціальна значущість, недостатня теоретична та методична розробка зумовили вибір теми дослідження "Виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію".

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами

Тема дисертаційного дослідження входить до держбюджетної теми Рівненського державного гуманітарного університету "Педагогічне проектування засобів гуманізації виховання дітей дошкільного віку в сучасному інноваційному просторі" (державний реєстраційний номер 0106U000316). Тема дисертаційної роботи затверджена вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 6 від

30.01.2003 р.) та Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 414 від 12.04.2005 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність милосердя у контексті філософських, психологічних та педагогічних теорій.
2. З'ясувати критерії та рівні прояву милосердя дітьми молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.
3. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.
4. Розробити та експериментально перевірити методику виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Гіпотеза дослідження. Виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в кардіоревматологічному санаторії буде ефективним за таких умов:

- гуманна взаємодія дітей з дітьми, педагогами, медпрацівниками і батьками;
- створення в дитячому колективі сприятливого для проявів милосердя емоційного мікроклімату;
- врахування особливостей реалізації навчально-виховного та лікувального процесу в санаторній школі.

Об'єкт дослідження: процес морального виховання дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: педагогічні умови виховання милосердя дітей молодшого шкільного віку в кардіоревматологічному санаторії.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають: філософські та психолого-педагогічні положення про особистість як суб'єкт діяльності і спілкування (Ш. Амонашвілі, О. Леонтьєв, Л. Рувинський, В. Чепіков та ін.); результати медико-фізіологічних досліджень щодо особливостей серцево-судинних захворювань (В. Алмазов, М. Амосов, Д. Аронов та ін.); психолого-педагогічні засади організації та функціонування шкіл інтернатного типу (А.Бондар, Б. Кобзар, М. Плоткін, В. Слюсаренко та ін.); теоретико-методологічні засади особистісно зорієнтованого виховання (Г. Балл, І. Бех, О.Савельєв, В. Сітаров та ін.), філософсько-соціологічні та психолого-педагогічні положення формування гуманної особистості, відображені у державних документах про освіту і виховання (Закони України "Про освіту", "Про охорону дитинства", Державна Національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.), програма "Діти України", Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя, Національна доктрина розвитку освіти України).

З метою виконання поставлених завдань застосовувалися **методи наукового дослідження**, які взаємодоповнювали один одного та забезпечували комплексність і повноту результатів:

теоретичні: аналіз, синтез, моделювання, узагальнення, порівняння і зіставлення філософської, педагогічної та психологічної літератури з проблеми – з метою визначення сутності основних понять та обґрунтування вихідних положень експериментальної роботи;

емпіричні: педагогічне спостереження, бесіди, інтерв'ю, анкетування, вивчення шкільної документації, узагальнення незалежних характеристик, психолого-педагогічне тестування, аналіз результатів діяльності учнів – для виявлення особливостей виховання та перевірки педагогічних умов формування милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію, узагальнення якісних і кількісних характеристик, обробки і перевірки експериментальних даних.

База дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалась у Клеванському обласному дитячому кардіоревматологічному санаторії, Олександрійському дитячому багатoproфільному санаторії, Клеванській загальноосвітній школі I-III ступенів № 1 Рівненської області, середній загальноосвітній школі № 1 м. Львова. Різними видами експерименту було охоплено 380 дітей, 48 вчителів та вихователів, 42 медичні працівники і 422 батьків.

Наукова новизна дослідження:

уперше визначено, теоретично обґрунтовано та практично апробовано педагогічні умови виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в кардіоревматологічному санаторії (гуманна взаємодія дітей з дітьми, педагогами, медпрацівниками і батьками; створення в дитячому колективі сприятливого для проявів милосердя емоційного мікроклімату; врахування особливостей реалізації навчально-виховного та лікувального процесу в санаторній школі); встановлено компоненти (афективний, когнітивний, аксіологічний, праксеологічний), критерії і показники прояву милосердя: емоційно-чуттєве сприйняття милосердя як найвищої загальнолюдської цінності (здатність співпереживати, співчувати, отримувати позитивні емоції від милосердних проявів); розуміння сутності та способів вияву милосердя (уявлення про милосердя як про моральну рису, уміння здійснити правильний моральний вибір, здатність усвідомити та обґрунтувати його); соціально-ціннісні установки щодо виявів милосердя (здатність розрізняти позитивні і негативні вчинки, виокремлювати ситуації і суб'єкти, які потребують милосердя; наявність переконань щодо необхідності милосердя); досвід милосердної поведінки з власної ініціативи (здатність до альтруїстичних учинків, обмеження власних бажань на користь іншого, уміння вибрати доречний і адекватний спосіб прояву милосердя) та визначено рівні (нульовий, низький, середній, високий) прояву милосердя у серцевохворих дітей молодшого шкільного віку; розроблено та обґрунтовано модель виховання

милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію;

уточнено сутність і ціннісно-змістову структуру милосердя як здатності людини до співпереживання, співчуття, жалісливості, реальної допомоги ближньому на основі людинолюбства, терпимості, доброти, вміння пробачати й не осуджувати;

набули подальшого розвитку педагогічні технології організації взаємодії батьків, дітей, педагогів і медиків кардіоревматологічного санаторію, що сприяють гармонізації гуманних взаємин між ними; зміст і методи педагогічної освіти батьків і медичних працівників в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Практична значущість дослідження: розроблено та експериментально перевірено методичку виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію на основі забезпечення психологічного комфорту, формування емоційної сфери серцевохворих дітей, організації гуманістично спрямованої діяльності вихованців; сформульовано науково-методичні рекомендації для медико-педагогічного персоналу кардіоревматологічних санаторіїв щодо виховання милосердя у молодших школярів.

Результати дослідження можуть бути використані у моделюванні навчально-виховного процесу в дитячих санаторіях, школах-інтернатах, загальноосвітніх школах, дошкільних навчальних закладах, у психолого-педагогічному просвітництві батьків, у системі професійної підготовки та підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Клеванського обласного дитячого кардіоревматологічного санаторію та Олександрійського дитячого багатопрофільного санаторію (акт про впровадження № LIX – 1900/01 – 09/10 від 5 листопада 2009 р.), Клеванської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1 (акт про впровадження № 138 від 22 червня 2010 р.), середньої загальноосвітньої школи №1 м. Львова (акт про

впровадження № 157 від 23 червня 2010 р.) Рівненського державного гуманітарного університету (акт про впровадження № 214 від 17 червня 2010 р.), Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Т. Шевченка (акт про впровадження № 01-04-631 від 2 жовтня 2010 р.), у роботу Інформаційно-методичного центру управління освіти і науки Новоград-Волинської міської ради (акт про впровадження №36 від 12 жовтня 2011 р.), у діяльність Рівненського осередку громадської організації "Союз українок" (акт про впровадження № 12 від 12 травня 2010 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечується методологічним і теоретичним обґрунтуванням вихідних положень, цілісним підходом до вивчення досліджуваної проблеми, застосуванням комплексу методів, адекватних меті і завданням дослідження, його тривалістю, дотриманням умов педагогічного експерименту, використанням методів математичної статистики.

Апробацію результатів дослідження здійснено на Міжнародних науково-практичних конференціях: "Дошкільна освіта: історія і перспективи розвитку" (Рівне, 2002), "Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності на основі змісту освіти і сучасних педагогічних технологій" (Дрогобич, 2004), "Педагогіка і психологія дошкільного дитинства" (Рівне, 2005), "Дошкільна освіта: традиції та перспективи" (Луганськ, 2006), "Л.С. Виготський: культурно-історична концепція розвитку психіки" (Рівне, 2007), "Наука, освіта, суспільство очима молодих" (Рівне, 2010); Всеукраїнських науково-практичних конференціях "Актуальні проблеми формування особистості нового типу" (Кременець, 2002), "Актуальні проблеми виховання в сучасних соціокультурних умовах" (Київ, 2003), "Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді" (Київ, 2003); на засіданнях кафедри педагогіки і психології (дошкільної) та звітних наукових конференціях Рівненського державного гуманітарного університету, на педагогічних радах Клеванського обласного дитячого кардіоревматологічного санаторію, Олександрійського дитячого багатопрофільного санаторію,

Клеванської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 Рівненської обл., середньої загальноосвітньої школи №1 м. Львова.

Основні результати дослідження знайшли відображення у 11 одноосібних публікаціях, серед них 10 статей у фахових виданнях з переліку ВАК України та 1 методичний посібник.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури (336 найменувань) та додатків. Загальний обсяг тексту – 225 сторінок, основний зміст викладено на 163 сторінках. Робота містить 10 таблиць, 9 рисунків та 9 додатків на 26 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МИЛОСЕРДЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Розвиток милосердя як філософсько-педагогічної категорії

У багатогранному процесі всебічного розвитку особисті провідне місце займає моральне виховання – систематичне і цілеспрямоване формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності.

Роботу з морального виховання молодших школярів у загальному вигляді, як зазначає О. Матвієнко, можна подати як послідовне розв'язання таких завдань:

- 1) розширення, поглиблення та систематизація знань дітей про моральні норми і правила культурної поведінки, прийняті в нашому суспільстві;
- 2) формування у школярів активного бажання культурно поводитися, дотримуватися правил для учнів та інших морально-етичних норм, вироблення негативного ставлення до антигромадських виявів у навколишньому житті;
- 3) формування практичних умінь і навичок, звичок культурної поведінки, турботливого ставлення до людей, природи, суспільного майна;
- 4) розвиток уміння справедливо оцінювати свої та чужі вчинки, узагальнювати і нагромаджувати досвід моральної поведінки [191, с. 196].

Результатом морального виховання має бути засвоєння суспільних моральних цінностей і формування на цьому підґрунті власної моральної позиції. На протязі віків до таких моральних цінностей відносять добро, дружелюбність, ввічливість, сміливість, справедливість, скромність, милосердя.

У сучасних соціокультурних умовах, які характеризуються нестабільністю суспільних процесів та різкою розмежованістю населення за різними ознаками (фінансовим становищем, релігійними переконаннями, політичними поглядами, моральними пріоритетами та ін.), не виникає сумніву у необхідності виховання милосердя як необхідної умови громадянського та

міждержавного порозуміння у різних сферах взаємодій. Але на сьогоднішній день відсутній єдиний підхід до визначення сутності даного питання.

Звернемось до словникового тлумачення.

В етимологічному значенні слово "миłosердя" походить від старослов'янського "миłosердь" – жалісливий [264, с. 292].

У новому тлумачному словнику української мови О. Сліпушко та В. Яременко визначають миłosердя як добре, співчутливе ставлення до когонебудь, вияв жалості, помилування [208, с. 207].

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренком миłosердя визначається як жаліслива й діяльна любов, яка виражається в готовності допомогти тим, що потрапили в біду (людям і всьому живому), один з істотних виявів гуманності [302, с. 207].

У тлумачному словнику живої великоросійської мови В. Даль визначає миłosердя як сердечність, співчуття, діяльну любов, готовність чинити добро кожному, жалісливість, м'якосердечність [93, с. 327].

У словнику російської мови С. Ожегов визначає миłosердя як готовність допомогти, пробачити із співчуття, людинолюбства [214, с. 302].

У малому тлумачному словнику російської мови В. Лопатін та Л. Лопатіна миłosердя визначають як готовність допомогти комусь чи пробачити когось із співчуття, людинолюбства, а також саму цю допомогу [185, с. 253].

Дані тлумачення не є ідентичними, але у них можна виокремити низку спільних ознак: співчуття, співпереживання, людинолюбство, готовність допомогти, здатність пробачити. Загалом миłosердя визначається як співчутлива й діяльна любов, що виявляється в готовності допомагати всім, хто цього потребує, що поширюється на всіх людей і на все живе.

Ми вважаємо, що миłosердя – це здатність людини до співпереживання, співчуття, реальної допомоги ближньому і всьому живому на основі людинолюбства, терпимості, доброти, вміння пробачати й не осуджувати.

Поняття милосердя пройшло довгий історичний шлях. На різних етапах розвитку людського суспільства воно як занепадало, так і відроджувалось, розширюючи свої межі і зміст.

Підвалини моральних сентенцій у людському суспільстві почали формуватись із руйнуванням традиційної родової міфології, коли виникла необхідність підпорядкування індивідуального суспільному.

Перші згадки про людинолюбство (основу милосердя) зустрічаються у працях Конфуція, який наполягав на цінності гуманізму як для суспільства, так і для окремої людини. Основними шляхами виховання гуманних якостей він вважав турботу про людей, батьків за умови високої вимогливості до себе [307].

В античні часи проблемою моральних цінностей переймалися провідні мислителі, які особистісним чеснотам протиставляли суспільні як вияв найзагальнішої і найважливішої моральної характеристики – любові до людей. Серед складових "любові до людей", як вірно відмічає Ф. Паульсен, важлива роль належала милосердю, яке на той час ототожнювалось із справедливістю як "...спрямування волі, що обмежує власні інтереси інтересами оточуючих" [217, с. 54].

Сократ вперше прояви гуманності ототожнив із знанням. Зло твориться через незнання; нема такої людини, яка, маючи чіткі поняття про гуманні дії, стала б свідомо чинити гірше, – стверджував він. Згідно філософії Сократа, розум, а не традиція чи авторитет ставали суддею моральності людини, спираючись на розум, людина мала свідомо і відповідально ставитись до свого життя, виробити, сформувані свою систему цінностей, моральний кодекс.

Будучи одним з основоположників теорії про "добру природу" людини незалежно від її статі та походження, Сократ вважав, що головне завдання вихователя – пробудити кращі потаємні душевні якості вихованця. Таке пробудження, за свідченням О. Лосєва, він називав "другим народженням" [179, с. 210].

Платон вперше у світі обґрунтував систему освіти і виховання дітей. Метою виховання, на його думку, є "формування тіла і душі найпрекраснішими" за допомогою літератури, музики та гри. Як основоположник вчення про світ ідей, він вважав, що піраміду всіх ідей увінчує ідея добра, яка є дуже близькою з Богом [225].

Ідеї Платона підтримав і розвинув Марк Фабій Квінтіліан. Особливу роль у вихованні людяності, добра, милосердя він відводив вчителю молодших класів, зазначаючи, що моральні установки особистості закладаються вже у ранньому віці, як стверджує О. Лосєв [179].

Аристотель вважав, що моральні якості не даються від природи, але людина володіє здатністю до самовдосконалення. Сутність цього самовдосконалення він убачав у знанні моральних норм, підкоренні законам, постійному вправленні у гуманних проявах поведінки [16]. Умовою самовдосконалення дітей Аристотель називав педагогічне керівництво з боку дорослих на основі власного прикладу.

Про визначальну роль позитивного прикладу дорослих говорив і Ф. Тома, зазначаючи, що справедливість і милосердя – це два поняття, які невіддільні одне від одного [298, с. 102].

Моралізаторські судження про дійсність, напружені духовні пошуки індивіда, пов'язані із розпадом традиційних родових зв'язків і цінностей, містить поема "Роботи і дні" Гесіода, де милосердя трактується як велика суспільна чеснота, до якої повинна прагнути кожна людина.

Згідно філософських поглядів Епікура, міра блаженства людського життя залежить від помірності, розумності задоволень і бажань, а доброчесність і щастя невіддільні одне від одного: щастя – мета, а доброчесність – засіб досягти особистого щастя. Мужність і розсудливість, стійкість перед мінливістю долі, збереження своєї моральної сутності, своєї доброчесності дозволяють досягти щастя.

Епікурейська філософія посідала значне місце у духовному житті римлян. Найповніше римський епікуреїзм, як зазначає Л. Левчук, відбито у поемі "Про

природу речей" Тита Лукреція Кара, який висміює "недобрий час для батьківщини", коли жорстокість і абсурдність громадянських воєн, честолюбство, зажерливість, жага помсти і розпуста роздирають суспільство [126].

Отже, в античності милосердя вважалось важливою добродією рисою, наявність якої зумовлювали соціальні потреби, що спонукали до діяльного альтруїзму (здатність долати власні егоїстичні потреби та тенденції, чинити добро оточуючим, не розраховуючи на подяку чи матеріальну винагороду). У розвитку цих високих соціальних потреб і полягало завдання виховного процесу. Основними засобами виховання милосердя підростаючого покоління виступали мистецтво та особистий приклад дорослих. При цьому вважалось, що виховання моральних рис, в тому числі й милосердя, має починатися з раннього віку [95].

Проте переконання у недосконалості земної влади, зниження рівня добробуту населення внаслідок постійних воєн та переворотів породжувало потяг до релігії – вищого духовного судді, який здатен все зрозуміти і пробачити. Іудейсько-християнська мораль, проголосивши, що душею людини володіє Бог, знімала з людини відповідальність за моральне самопізнання. Тепер навіть злочинець за умови щирого каяття міг сподіватись на Боже милосердя. Ісус Христос виступав у ролі прикладу наслідування для духовного єднання з Богом. Його звернення до людей, які прийшли слухати його: "І як хочете, щоб з вами чинили ближні, так і ви чиніть з ними", назване "золотим правилом християнства", виступало гаслом добродієвості [36].

У період Середньовіччя посилюється вплив церкви на життя суспільства. В цей час милосердя розглядалось не як важлива суспільна чеснота, а необхідний повсякденний обов'язок життя кожного християнина, не як складова "любви до людей", а як її наслідок.

Християнський філософ Августин вважав, що засобом релігійно-духовного виховання людини виступає божественна сутність незалежної від

тіла душі і внутрішній моральний досвід, як наслідок самостійності душі [301, с. 210-212].

Глибокими ідеями милосердя, як підкреслює Є. Трубецької [301], пронизаний трактат Ф. Наварського "Чотири віки людини", у якому лунає заклик слідувати християнським догмам, маючи за приклад Ісуса Христа. Важливе місце він відводить вихованні щедрості, реальним проявом якої є милостиня та милосердю, яке полягає у дотриманні заповіді "Полюби ближнього свого" [216, с. 225-250].

Популярними у середньовічному суспільстві були твори І. Кассіана, який закликав виховувати "чистоту серця" дітей, що полягала у відсутності недобрих думок та любові до ближніх згідно християнських заповідей. Початковою стадією духовного самовдосконалення він називав співчуття, яке потрібно розвивати поряд із терпінням і великодушністю, про що зазначається у "Пам'ятниках середньовічної латинської літератури" [216, с. 32].

На території Київської Русі в цей час спостерігається стійка тенденція до вирішення проблеми виховання милосердя. У літературних творах осуджується жадібність, жорстокість, жага помсти, підносяться благородні ідеали, моральна досконалість [105; 106]. Милосердні прояви трактуються не як поодинокі і високодуховні, а як необхідна повсякденна частина життя кожного християнина [14; 109]. Великого поширення набувають розповіді про життя святих. З них люди дізнаються, як подвижники православної церкви Борис та Гліб, Варвара, Дмитрій Донський, Олександр Невський, Сергій Радонезький та ін. з вдячністю та смиренністю терпіли злигодні й поневіряння, добровільно відмовлялись від багатства, роздаючи все вбогим та знедоленим [12, 14].

Головною характеристикою, якої набуло поняття милосердя у середньовічні часи, було те, що воно виступало мірою ставлення до ближніх і духовного єднання з Богом. Згідно християнських норм, від того, наскільки милосердною була людина у земному житті, залежало її майбутнє неземне буття [115].

Основні принципи істинно християнського способу життя – своєрідну етико-релігійну програму християнства викладено в Євангелії від Матвія: "Блаженні милостиві, бо вони помилувані будуть... Остерігайтесь творити милостиню вашу перед людьми, щоб вони бачили вас, бо не будете мати нагороди від Отця вашого Небесного.

...Любіть ворогів ваших, благословляйте тих, хто проклинає вас, робіть добро тим, хто ненавидить вас і моліться за тих, хто кривдить і переслідує вас. Бо коли ви любите тих, хто вас любить, то яка нагорода для вас? І коли вітаєте тільки братів ваших, то що ж особливого робите?" [207, с. 6-11].

Християнські богослови Іоан Златоуст, митрополит Філарет та священомученик Володимир називали милосердя однією з найважливіших моральних рис людини, адже саме воно визначає ставлення людей одне до одного: "Нас всіх природа спонукає до милосердя і немає в нашій природі іншої такої великої якості. Милосердя походить від любові. І якщо ми не маємо милосердя і співчуття, то ми не маємо нічого... Милосердя – це пристань для тих, хто її потребує, а пристань приймає всіх і дає порятунок від небезпек" [309, с. 40].

У одкровеннях Іоана Златоуста сказано: "Хочеш, щоб ти був помилуваний? Помилуй ближнього. Хочеш, щоб тебе любили? Полюби сам. Зараз час чоловіколюбства, а не суворості суду. Зараз час милості, а не осуду. Підемо самі і поведемо дітей і ближніх наших вчитись милосердю, бо саме воно і робить нас людьми. І не будемо вважати життям час, проведений без милосердя" [120, с. 360].

У "Притчі про немилосердного боржника", поданій у "Антології педагогічної думки Древньої Русі і Руської держави" підкреслюється, що на спасіння і, відповідно, Боже милосердя може розраховувати тільки той, хто сам милосердний до ближніх [186, с. 31].

Користується популярністю складений у Візантії і перекладений на Русі у XI ст. збірник цитат із Святого письма, афоризмів і висловлювань отців церкви, античних філософів Демокріта, Сократа, Платона, Аристотеля,

Плутарха – "Бджола", в якому підкреслюється важливість милосердного ставлення до оточуючих, цитований у "Хрестоматії древньої руської літератури": "Той, хто готує яму для ближнього свого – сам попаде до неї. Не радій, коли бачиш когось в біді. Тримайся зі всіма, як рівний, навіть, коли в житті ти й стоїш вище. Вести роздуми вміє багато хто, а розуміти не кожен. Легше втішати, ніж самому терпіть страждання. Отримавши добро – пам'ятай, а зробивши – забудь. Краще сліпі очі, ніж сліпе серце" [106, с. 221-225].

Збірник "Златоуст", що складається з окремих промов і висловлювань церковних діячів, які наводяться у "Древньоруській літературі", закликає вести християнський спосіб життя, милосердя у ньому трактується, як дотримання євангельських постулатів: тому, хто просить – дай, а тому, хто стукає – відчини [105].

- У "Книзі приповістей Соломонових", цитованій О. Любаром, сказано:
- Багато людей звать себе милосердними, та вірну людину хто знайде?
 - Здобуток людини – то милість.
 - Провина викупується через милість та правду.
 - Хто милосердний до вбогого, той позичає для Господа, і чин його Він надолужить йому [125, с. 47].

На необхідності виховання моральних якостей з раннього віку, за свідченням О. Любара, наголошував К. Зіновієв у своєму творі "О не вмющих і не хотящих дітей своїх учити на добрії діла".

... Я твоєї милості, як приятель, прияю
і повторе учити дітей поражаю.
За що і од людей добрих будеш міти славу,
і од Господа Бога особню похвалу [125, с. 136-137].

Питання прищеплення молоді християнського способу життя піднімаються у творі невідомого автора "Слово одного отця до сина свого", поданому у "Пам'ятниках древньоруської просвіти": "Голодного нагодуй, як велів Господь, спраглого напої, бездомного прийми, хворого відвідай, до темниці піди і, бачачи біду їх, поспівчуй" [12, с. 186].

Статті виховного, повчального характеру, часто звернені до дітей, за свідченням О. Любаря, наприклад, „Повчання дітям Ксенофонта”, які закликають до благодіянь, любові до ближнього, здатності самопожертви заради інших містить "Ізборник Святослава" 1076 р. [125].

Вищим досягненням педагогічної думки Київської Русі є "Повчання дітям" Володимира Мономаха, подане М. Анісімовим у "Пам'ятниках древньоруської просвіти", створене за аналогією до "Повчання дітям Ксенофонта". Це перший у середньовічній Європі педагогічний твір світського автора, в якому обґрунтована необхідність переходу від релігійно-аскетичного виховання до виховання, пов'язаного із потребами людини. Мономах вважав, що основою всіх успіхів людини є праця, а тому виховувати треба не повчаннями, а добрими справами, тобто добро можна виховати реальними проявами добра, а милосердя – милосердям. В основі милосердя він вбачав милостиню: „Подавати милостиню – початок добра. Перемагати зло можна каяттям, сльозами та милостинею... Перш за все не забувайте убогих, а як можете, по силі годуйте їх і подавайте сиротам. І вдову захистіть, не дайте сильним губити людину

...Ніколи не майте гордощів у своєму серці і в розумі. Старих шануйте, як батька, а молодих, як братів. Куди б ви не вертали шлях своєю землею, не давайте отрокам своїм чинити зло і шкоду.

Хворого навідайте, покійника проведіть в останню дорогу, бо всі ми смертні" [12, с. 221].

У "Слові одного калугера про читання книг", цитованому у "Пам'ятниках древньоруської просвіти", автор-монах закликає людей до практичних благодіянь: "Благочестивий не той, хто безперестанно молиться, постить і постійно ходить до церкви, а той, хто творить корисні справи, благо ближньому" [12, с. 199].

У "Домострої" – одному з найвідоміших творів свого часу, цитованому у "Древньоруській літературі", милосердя рекомендується, як основний засіб від страждань і хвороб: "Якщо Бог нашле на когось хворобу чи страждання,

лікуватись слід божою милістю, молитвами, сльозами та подаянням вбогим, з милосердям і нелицемірною любов'ю до всіх" [105, с. 119]. Під милосердям тут розуміється співчуття і допомога старшим, молодшим, бідним: "Вдивись у їх біди та страждання, у те, чого вони потребують і допомагай, як зможеш, не гордуй тими, хто страждає в бідності і убогості, запроси в свою домівку, напої, нагодуй, зігрій з любов'ю і чистою совістю" [105, с. 123].

Таким чином у середньовічні часи милосердя набуло глибшого змісту – не було проявом діяльного альтруїзму, як раніше, а виступало різновидом любові до людей і засобом духовного спасіння, від якого безпосередньо залежало подальше неземне буття. Ідеалом виховання був аскетичний індивід, що жертвував своїми інтересами заради ближніх, щоденно проявляючи до них любов, милосердя, терпеливість і т.п. Основним засобом виховання милосердя виступала релігія.

Християнський погляд на милосердя дав подальший поштовх для розвитку цієї ідеї. В епоху Відродження та Реформації гуманістична педагогіка відкидає принципи релігійно-аскетичного виховання і характеризується повагою до дітей, відміною фізичних покарань, спрямовуючись на виховання моральних якостей на основі прикладу дорослих.

Підґрунтя нового світобачення і нову систему цінностей – гуманізм, у центрі якої перебувала людина, заклав "перший гуманіст" Ф. Петрарка та його учень К. Салютаті. Л. Бруні розвинув ідеї своїх попередників і сформулював завдання нової світської етики: вести людину до щастя у земному житті.

Видатний гуманіст Е. Роттердамський побожності, яка проявляється у надмірному культі ікон і читанні молитов, зловживанні у відпущенні гріхів, формальному виконанні обрядів протиставив "істинне християнське благочестя", що вбачало справжній смисл християнства у дотриманні законів любові та милосердя.

Д. Аліг'єрі вважав, що блаженство, якого можна досягти в земному житті, є рівноцінним вічному блаженству і залежить від милосердного способу життя [126].

Необхідність морального прикладу і моральних вправлянь замість моральних повчань визнавав М. Монтень. Освіта, на його погляд, мусила принципи свободи поєднувати з принципами чуйності. При цьому він наголошував на важливості сімейного виховання вже з раннього віку, зазначаючи, що "...з найбільшими і найважливішими труднощами людське пізнання зустрічається саме в тому розділі науки, який тлумачить виховання і навчання в дитячому віці... Освічена мати повинна якнайкраще організувати виховання власної дитини. При виборі наставника синові, бажано, щоб це була людина скоріше з ясною, аніж нашпиговою науками головою, бо добродійність та розум переважають голу вченість... я не хочу, щоб наставник один все вирішував і тільки один говорив; я хочу, щоб він також слухав свого вихованця" [199, с. 138-140].

Видатний англійський філософ Д. Локк завданням вихователя бачив підготовку джентльмена, який зі знанням світських манер поєднував би вміння долати власні примхи та пристрасті, здатність жертвувати заради інших [178].

Французький філософ К.-А. Гельвецій вважав, що мета виховання в тому, щоб розкрити серце дитини для гуманності, а розум – для правди, щоб виховати громадян, у свідомості яких ідея особистого добра поєднується з ідеєю добра загального. Провідна роль у вихованні загальнолюдських цінностей належить моральному самовдосконаленню, відтак дітям, як і будь-який інший предмет, потрібно викладати "катехізис моралі" [70].

Прихильниками ідей гуманізму, рівності всіх людей незалежно від походження та матеріального становища були видатні діячі Києво-Могилянської академії. Своїм завданням вони вважали дослідження життя й добродійності людини, філософське обґрунтування того, що людина, не наділена милосердям, є морально неповноцінною (І.Гізель, Г.Кониський, Т.Прокопович, Г.Щербецький). М. Смотрицький критикував морально-соціальні вади тогочасного суспільства, закликав до людяності й сумління.

Першодрукар І. Федоров у "Євангелії учительному", цитованому у "Антології педагогічної думки Древньої Русі і Руської держави" виступає проти

суджень деяких церковників-фаталістів, які стверджують, що все життя визначається Богом. На його думку шлях людини залежить від її добрих чи поганих діянь.

Пронизані гуманістичними ідеями твори вітчизняного діяча освіти Є. Славинецького. У своєму найвідомішому творі "Громадянство звичаїв дитячих", поданому у "Антології педагогічної думки Древньої Русі і Руської держави", він описує правила поведінки дітей вдома, на вулиці, у ставленні до старших, до товаришів. Ці правила пояснюються, обґрунтовуються, порівнюються з прикладами із життя тварин, підкріплюються цитатами філософів і сприяють усвідомленню та прищепленню загальнолюдських якостей. Милосердя розглядається, як таке відношення до оточуючих, при якому "...людина співчуває і терпіння має, піклується про вбогого з добротою, щоб і йому взаємно рука допомоги простягнута була" [14, с. 258].

Ідеї представника етико-гуманістичного напрямку, мандрівного філософа, поета та педагога Г. Сковороди, викладені у діалогах, байках, притчах, листах на основі його ідеалу людяності як мети виховання: "Самі по собі знання не оберігають від пороків. Для подолання останніх потрібне добре серце – висока моральність" [219, с. 66].

Прихильником поглядів Г.Сковороди був відомий український письменник і педагог І. Котляревський. Працюючи попечителем Будинку для виховання дітей бідних дворян, як зазначає Є. Кирилюк, він пропагував гуманні методи виховання, надаючи перевагу розповіді, бесіді та особистому прикладу педагога. Але, якщо Г.Сковорода основне місце у формуванні моральних цінностей відводив освіті, то І. Котляревський – сім'ї [138].

Дав чимало порад щодо прищеплення кращих моральних якостей видатний український письменник і філософ І. Франко. На його думку найважливішим є вплив батьків на дитину у ранньому віці. Потрібне тверде керівництво дітьми з боку батьків, формування їх моральних якостей і норм поведінки, - доводив він. У своєму вірші "Милосердним" І. Франко підкреслює, що милостиня – далеко не завжди істинний вияв милосердя:

...А може, дар той, за котрий
 Вас ваша совість похвалить,
 Його важким униженням,
 Мов п'ясть, додолу повалить?
 А може, за той дар, що в вас
 Із милостивих рук плине,
 Він милість вашу дешеvu
 І руки ваші проклене?.. [312, с. 40].

Геніальний український поет, громадський діяч та філософ Т. Шевченко великою вадою тогочасного суспільства вважав брак милосердя:

"Недовгий шлях – як човнові
 До синього моря –
 Сиротині на чужину,
 А там і до горя.
 Пограються добрі люди,
 Як холодні хвилі;
 Потім собі подивляться,
 Як сирота плаче;
 Потім спитай, де сирота, –
 Не чув і не бачив" [323, с. 131].

Вихована людина – перш за все людина високоморальна, стверджував він. Відтак освіта повинна збагачувати, а не обкрадати серце дитини, хоча провідна роль у вихованні моральних цінностей належить сім'ї.

Організатор народної освіти в Україні М. Корф, за свідченням О. Любаря, зазначав, що мета загальноосвітньої школи – підготовка не тільки розумово, але й духовно розвиненої особистості, якій властиві патріотизм, чесність, справедливість, людяність, любов до ближнього. Сензитивним періодом для засвоєння провідних загальнолюдських цінностей він вважав молодший шкільний вік, тому особливу відповідальність за виховання підростаючого покоління покладав на вчителя молодших класів [125].

Таким чином, милосердя у епоху Відродження розглядалось як реальний і суттєвий прояв гуманізму. Моралізаторсько-аскетичному підходу до поняття милосердя був протиставлений принципово новий, більш універсальний підхід. Якщо згідно християнських догм милосердний спосіб життя передбачав умертвіння плоті, щоденний духовний вишкіл, утиснення власних переконань та інтересів заради майбутнього вічного щастя, то надалі починає домінувати думка про те, що милосердя є однією з найважливіших складових справжнього людського щастя, яке можливе і у земному житті.

Мислителі-гуманісти епохи Відродження розширили християнський погляд на поняття милосердя, доводячи, що милосердний спосіб життя приносить відчуття щастя.

Характерною особливістю філософської думки епохи Нового часу є концентрація уваги на необхідності пізнання провідних загальнолюдських морально-етичних принципів та ідеалів. Милосердя набуває самостійного статусу – не зводиться до знання, моралі чи релігії, а розглядається як найвища загальнолюдська цінність.

Тема милосердя є однією з провідних у творчості мислителів цього періоду. Зокрема, класик німецької філософії Е. Кант серед найважливіших моральних рис людини особливо виокремлює людяність, здатність до співчуття та співпереживання, тобто реальні прояви милосердя, які здатні перетворити людство в товариство співпрацюючих і взаєморозуміючих людей [131, с. 130-134].

Ці ідеї набули розвитку у XIX-XX ст. Зокрема, видатний письменник-гуманіст Л. Толстой розглядав милосердя як любов до ближнього, оскільки саме любов є довготерпеливою та милосердною. Він вважав, що варто полюбити ближнього, почати жити заради страждань інших, як власні страждання послабнуть і досягнеться найвище благо світу – любов людей. Для цього лише потрібно примусити себе любити тих, кого ненавидиш або любиш недостатньо і почати менше любити тих, кого надто любиш [297, с. 145]. Недостатність милосердя у вчинках людей – це недостатність любові до них,

адже "...ми не любимо людей не через те, що вони злі, а вважаємо їх злими через те, що недостатньо любимо їх" [297, с. 148].

Теорія російського філософа В. Соловйова є органічним поєднанням античного підходу (ототожнення милосердя з справедливістю) з середньовічним (милосердя як дотримання "золотого правила християнства"). Будучи переконаним, що "блаженніше давати, ніж приймати", філософ виводить два правила, яких, на його думку, потрібно дотримуватись кожній людині: правило справедливості (не роби іншому нічого такого, чого сам не хочеш від іншого) і правило милосердя (роби іншому все те, чого сам хотів би від іншого). Поняття милосердя В. Соловйов визначає як джерело альтруїзму, яке бере початок із почуття жалості і співчуття [281, с. 114].

М. Бердяєв трактує милосердя як "любов, що не потребує взаємності, можлива до всіх людей і в цьому її багатство" і розглядає його в органічній єдності із свободою, яка не пов'язана з необхідністю. Тому, на думку філософа, дітям потрібно допомагати в досягненні свободи, поважаючи їхню індивідуальність і неповторність. Ідеал виховання – "людина, звернена у вічність, внутрішня сила якої не може бути затиснена, як би на неї не тиснула жорстока необхідність" [30, с. 329].

В. Розанов наголошує, що коли людина живе лише заради задоволення своїх власних потреб, то це з часом обертається проти неї, хоча повністю ідейно-духовний потенціал особистості не може знищити ніяка жорстока дійсність [27, с. 19].

Проблему виховання милосердя, добра і любові до людей В. Зеньковський вважав головною у виховному процесі і наголошував, що потрібно не пристосовувати дитину до життя, а розвивати в неї звичку до милосердних проявів поведінки. В основі милосердя він вбачав духовну свободу, власний і свідомий вибір шляху добра і любові, прощення і співчуття [118, с. 221].

Вирішуючи вічну філософську проблему формули людського щастя, вищезгадані філософи приходять до висновку, що духовне щастя досягається в

процесі засвоєння загальнолюдських цінностей, серед яких провідне місце належить милосердю. Передумовою морального розвитку особистості, її здатністю до милосердних проявів вони називають "духовну спрагу" і зазначають, що коли вчасно не посприяти виявленню дитиною співчуття і співпереживання, то їх місце займе егоїзм.

На сьогоднішній день сучасні педагоги-дослідники (В. Бабенко [23], Л. Безгласна [27], І. Княжева [142], В. Шутова [328]) розглядають милосердя як реальний прояв любові до людей і наголошують на необхідності надання милосердю самостійного статусу у виховному процесі.

Поняття милосердя було актуальним для провідних мислителів всіх епох і пройшло довгий історичний шлях. В античні часи під милосердям розуміли важливу суспільну добродієність, яку ототожнювали із справедливістю. У Середньовіччя милосердя розглядали як необхідний повсякденний обов'язок життя кожної віруючої людини, не як складову любові до людей, а як її наслідок, мірило духовності людини, від якого залежало не лише тимчасове, тілесне, земне існування, а й вічне, духовне, неземне буття. В епоху Відродження вважали, що блаженства можна досягти і земному житті, таке блаженство ставало рівноцінним вічному блаженству і залежало перш за все від милосердного способу життя як реального прояву гуманізму. У цей час поняття милосердя значно розширило свої межі – воно виступало мірилом не лише духовності, а й культури людини, рівня розвитку суспільства. В епоху Нового часу милосердя набуло самостійного статусу – воно вже не зводилось до знання, моралі, релігії чи культури, а набуло самостійного статусу найвищої загальнолюдської цінності, яка поширювалась не лише на людей, а на все живе.

Проте, цінні філософсько-педагогічні ідеї далеко не завжди знаходили практичне підкріплення. В радянському суспільстві схвалювалось не стільки милосердя, скільки нетерпимість і навіть ненависть до класових ворогів, зневага до тих, хто осуджував тогочасну ідеологію. Необхідність турботи про літніх людей пояснювалась перш за все їх заслугами перед державою як будівничих радянської влади. Таким чином ідея милосердя вже не

тракувалася, як найвища духовна цінність, а набувала вузького, фрагментарного значення.

Не слід недооцінювати і наслідків атеїстичного виховання, що призвело до певної втрати моральних орієнтирів, тоді як згідно християнських ідеалів відсутність чи недостатність милосердя по відношенню до будь-кого вважалася беззаперечним гріхом.

Домінування у педагогіці, як і в суспільстві адміністративно-командної системи стало причиною відсутності оптимальних умов для розвитку моральних сентенцій. Лише з крахом радянського устрою відбулось становлення гуманістичної парадигми, першорядного статусу було надано моральному вихованню.

Таким чином аналіз етико-філософської літератури дає підстави для висновку, що милосердя як вища загальнолюдська цінність має ієрархічну структуру: провідною складовою є любов і співчуття до людей та всього живого, а похідною – чуйність, реальна допомога, терпимість, здатність пробачати й не осуджувати, переживання та турбота за долю інших.

Аналізуючи загальний історичний розвиток досліджуваної проблеми з точки зору філософсько-педагогічних засад, варто відзначити, що на сучасному етапі розвитку педагогічної думки питання милосердя набуває важливого значення, адже в час соціальних, політичних та економічних криз саме ця моральна якість є гарантом громадянського порозуміння у різних сферах людських взаємостосунків.

1.2 Психолого-педагогічні особливості милосердя та його виховання у молодшому шкільному віці

Проблема милосердя у дітей в контексті здійснення морального виховання завжди була предметом психолого-педагогічного пошуку.

Зокрема, цінними для нас були ідеї засновника наукової педагогіки Я.-А. Коменського, який вперше надав самостійного статусу моральному вихованню. Милосердя він розглядав, як „взаємне пробачення образ і шкоди

через терпимість і примирення", як засіб припинення людської ненависті, ворожнечі, помсти. "Любов повинна пересилювати жагу помсти. Свідомість слабкості і непостійності людської природи і приклад Божого довготерпіння – основа взаємної терпимості"[153, с. 280].

Ми погоджувались із переконаннями видатних педагогів про те, що милосердя є реальним проявом гуманізму. Наведемо низку літературних свідчень.

Відомий гуманіст Ж.-Ж. Руссо переконував, що людину звеличує моральна гідність, яка походить не від розуму, а від серця. У здатності співчувати і допомагати ближнім він вбачав запоруку людського щастя, наголошуючи на необхідності виховання нового індивіда, якому властиві від природи гуманність, добро, терплячість та співчуття. Успіх морального виховання педагог вбачав у розв'язанні трьох завдань: вихованні добрих почуттів, добрих суджень і доброї волі [258, с. 213].

Швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці ідеалом моральності вважав всебічну любов до людей: "Щоб впливати на людей, їх потрібно любити. Вплив на них пропорційний любові до них" [220, с. 114]. Він зазначав, що від природи люди не наділені здатністю відчувати інших, співчувати їм, тому мораль для дітей слід подавати у доступній формі, підкріплюючи відповідними прикладами. Ці ідеї, як підкреслює О. Піскунов, набули подальшого розвитку у виховній системі Ф. Дістервега, який ідеал виховання вбачав у "самодіяльності на служінні істині, красі й добру" [224, с. 115].

Педагог і лікар М. Пирогов стверджував, що добрі інстинкти дитячої душі слід перетворювати у свідомі прояви добра і правди, розвиваючи з раннього віку здатність проявляти співчуття до оточуючих та звертати увагу вихованців на внутрішні мотиви вчинків, адже подвійність людської душі, наявність як добра, так і зла, проявляється вже у ранньому віці. Моральне виховання, становлення дитини на шлях самопізнання і внутрішньої боротьби повинне відповідати принципам послідовності і наступності, адже дитина живе в своєму, тільки для неї характерному внутрішньому світі [223, с. 124].

Видатний польський педагог Я. Корчак наголошував на необхідності виховання милосердя з раннього віку на основі власного прикладу, мотивуючи це схильністю дітей до наслідування: "Діти імітують життю, речам і бажанням виховуючого середовища, так як мають в зародку всі пристрасті дорослих" [158, с. 147].

Велику увагу моральному розвитку дитини приділяв педагог П. Каптерев. Під моральним загартуванням дитини він розумів духовну діяльність взагалі, розвиток душевної енергії і стійкості в будь-яких несприятливих обставинах. "Як можна розбудити в людини співчуття до тих, хто страждає, якщо вона про страждання знає по чутках, а сама ніколи по-справжньому не страждала? Людина, життя якої було сповнене тільки радощів і задовольень, не може співчувати горю іншого" – вважав він [132, с. 151].

У контексті досліджуваної проблеми велику роль відіграє творчий доробок К.Ушинського. Важливого значення у підготовці людини до життя він надавав її моральній спрямованості. Виховання гуманізму й патріотизму, людяності та громадянського обов'язку слід починати з найменшого віку, - вважав він. Головними методами й засобами такого підходу бачив переконання, заохочення й покарання (ні в якому разі не тілесні), власний приклад батьків і педагогів. Розробляючи дидактичні принципи навчання й виховання, виходив з основ анатомії, фізіології та медицини, приділяючи велику увагу зміцненню нервової системи вихованців та вихованню в них волі, дисципліни духу різними способами фізичного загартування [306].

На втратили цінності на сьогоднішній день ідей щодо необхідності здійснення морального виховання з раннього віку та вирішальній ролі батьківського прикладу наголошував і А.С. Макаренко: "Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте або повчаєте її, або наказуєте їй. Ви виховуєте її в кожен момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає вдома. Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поведетеся з друзями і ворогами, як ви смієтеся, читаєте газету, – все це має для дитини велике значення.

Найменші зміни в тоні дитина бачить або відчуває, всі повороти вашої думки доходять до неї невидимими шляхами, ви їх не помічаєте. А якщо дома ви грубі або хвастливі, або ви пиячите, а ще гірше, якщо ви ображаєте матір, вам уже не треба думати про виховання: ви вже виховуєте своїх дітей і виховуєте погано, і ніякі найкращі поради й методи вам не допоможуть [185, С. 265].

Нам імпонують педагогічні концепції В. Сухомлинського, який встановив органічний зв'язок між класичною та народною педагогікою. заявляючи, що виховання гуманності й людяності повинні стати одним із завдань школи. Вони мають виявлятися в таких якостях, як талант доброти, потреба в служінні людям. Ним була розроблена програма добра і доброзичливості, основна вимога якої – "Ти живеш серед людей" [285, с. 34]. Для того, щоб слово виховувало і на скрипці дитячої душі були струни, а не мотузки, в ранньому дитинстві людина повинна пройти велику школу тонких, сердечних, людських взаємовідносин, які є найголовнішим моральним багатством сім'ї, – вважав педагог [291].

Співзвучними є думки сучасних дослідників. Зокрема, К. Гавриловець вважає, що "любов породжує душевну щедрість, з нею несумісні песимізм, заздрість, сумна бездіяльність, в любові з особливою силою розвивається бажання благополуччя оточуючих, бажання приносити радість ближнім" [68, с. 154].

Б. Лихачов зазначає, що "любов – основа моральності, духовне відчуття іншої людини як самого себе, вона і є моральність" [177, с. 145].

І. Княжева вважає, що милосердя визначається здатністю людини до співчуття, співпереживання, турботливого ставлення до оточуючих, діяльній допомозі [142].

На думку В. Караковського, гуманність і милосердя породжують ключові орієнтири людського буття: Земля, Батьківщина, Сім'я, Праця, Знання, Культура, Мир, Людина, засвоюючи які, людина неминуче проявлятиме милосердя до оточуючого світу [134].

Загальновідомим на сьогоднішній день є той факт, що лише за умови органічної єдності психічного та фізичного здоров'я розвиток особистості можна вважати гармонійним, а саму особистість здатну до свідомих проявів милосердя. Тому вирішення проблеми забезпечення психологічного комфорту вихованців, їх позитивних емоцій, оптимістичного самопочуття є педагогічною умовою здійснення виховання милосердя.

Зокрема, О. Кононко психологічний комфорт називає передумовою морального становлення особистості [154].

Ми вважаємо, що значущим чинником психічного здоров'я вихованців виступають комунікативні здібності. Комунікабельність, як особистісна риса, сприяє позитивним тенденціям міжособистісних взаємодій, відчуттю комфортабельності в найближчому соціумі (родина, однолітки), а, отже, є джерелом позитивних емоцій. Але, як стверджують результати досліджень Р. Калініної і Т. Репіної, досить часто між дітьми шостого-сьомого року життя виникає такий тип взаємин, що не тільки не сприяє виробленню гуманних почуттів по відношенню одне до одного, а й навпаки – призводить до формування протилежних проявів поведінки. Конфліктні ситуації у колективі детермінують появу у дітей невпевненості у власних силах, недовіри до оточуючих, сприяють накопиченню негативного досвіду міжособистісних взаємодій, завдаючи таким чином безумовної шкоди психічному здоров'ю [127; 247].

Дослідники Н. Коцур [159] та О. Кочерга [160] зазначають, що досить часто причиною психологічних травм є внутрішня неготовність дитини до школи, адже далеко не кожна дитина може безболісно перенести стрибкоподібне зростання вимог та правил, різкий перехід від домінування ігрової діяльності до навчально-пізнавальної.

Цікавою для нас є класифікація емоцій щодо їх впливу на організм. Розрізняють емоції стеничні та астеничні. Стеничні емоції – радість, впевненість, задоволення – активізують кровообіг і дихання, обмін речовин. Це призводить до посилення рухової активності. Потік імпульсів від м'язів, в свою чергу,

активізує центральну нервову систему, закріплюючи радісний настрій. Систематичне повторення таких циклів веде до загального поліпшення фізичного і духовного стану людини. Стенічні поліпшують життєдіяльність, підсилюють захисні реакції організму, сприяють швидшому одужанню.

Астенічні емоції пригнічують і подавлюють процеси життєдіяльності. Страждання, переживання, страх не тільки призводять до загального пригнічення кровообігу і дихання, але і особливо несприятливо відбиваються на кровопостачанні мозку. Послаблення тону м'язів призводить до зменшення потоку імпульсів від них, а позбавлення людини, за висловом І.Павлова, "м'язової радості", в свою чергу, погіршує її настрій. Тривале переважання астенічних емоцій може призвести до загального розладу життєдіяльності, розвитку дистрофічних процесів, серцевих нападів та передчасного старіння.

Особливо негативний вплив на процеси життєдіяльності носить емоція страху. Якщо для неї характерний затяжний характер, то наслідки можуть бути вражаючими. Організм важко переносить зменшення надходження кисню до головного мозку, що може виникнути внаслідок пригнічення дихання і кровообігу при відчутті страху. Початкова реакція на страх у різних людей неоднорідна. У деякого від страху "завмирають" дихання і серцеві скорочення, у інших виникають задишка і сильне серцебиття. Але через те, що судини серця при цьому звужуються, то сильне серцебиття є небезпечним, особливо для серцевохворих людей. Коли людина тривалий час перебуває у стані страху, настають розлади дихання, серцево-судинної діяльності, травлення і обміну речовин в цілому.

Ми вважаємо, що забезпечення психологічного комфорту особистості можливе лише при врахуванні психологічних закономірностей її розвитку, тому ми опирались на результати досліджень академіка І. Беха щодо характерних особливостей психіки дітей молодшого шкільного віку. Психолог зазначає, що діти молодшого шкільного віку орієнтуються на норми поведінки

та цінності вчителя більше, ніж на думки ровесників. Власне моральне кредо лише починає формуватися.

Своєрідність ставлення до моральних вимог і норм

– і відповідно оцінка їх виконання – залежить від особливостей внутрішнього складу дитини: які мотиви поведінки діють реально, як складається спрямованість її особистості, наскільки вона вміє бачити моральну сторону стосунків і вчинків людей, які моральні переживання були в її досвіді.

Молодші школярі легше усвідомлюють вчинки та їх мотиви в інших людей, ніж свої власні. Тому вичленення мотиву вчинку, роз'яснення дитині його сутності і правильності в різних типових ситуаціях є спеціальним завданням дорослих. Навчаючись бачити добре у вчинках інших, дитина потроху навчиться розуміти й усвідомлювати мотив, яким інший чи вона керувались під час здійснення доброї справи.

Молодшому школяреві властивий розрив між знаннями моральних норм і відповідною поведінкою. Ця схильність виступає тут як вікова особливість дитини, яка ще тільки вчиться орієнтуватися в розмаїтті життєвих ситуацій, вчиться співвідносити наявні в неї уявлення про життя з реальними вчинками, конкретною поведінкою.

Особистісний розвиток молодшого школяра буде більш успішним за відсутності психологічних травм. Такі травми можуть бути викликані переляком, переживанням образи, несправедливості, насмішками й недобррозичливістю ровесників. Усе це спричиняє у дітей стан підвищеної тривожності й відбивається на їхній поведінці.

Умовою успішного формування цінних якостей особистості молодшого школяра є позитивний психологічний клімат у сім'ї та в колективі.

Діти є вразливішими, ніж дорослі. Тому дія низької самооцінки відбивається на них більшою мірою. Невротичний розвиток за психастеничним типом починається ще з дитинства, із низької самооцінки, спричиненої ставленням дорослих.

Досить значної психічної травми завдає порівняння дитини з кимось іншим, хто їй протиставляється як приклад, як зразок. Крім низької самооцінки, воно створює основу для дальшого розвитку заздрості, егоцентризму і тривожної настороги до оцінок взагалі, особливо на свою адресу. Для будь-якої дитини усвідомлення того, що вона гірша за когось, є дуже шкідливим [31, с. 137-148].

Актуально звучать думки А. Белкіна і С. Біди щодо необхідності створення в навчально-виховному процесі ситуацій успіху, які дають можливість кожному вихованцю відчувати радість досягнення, усвідомити свої здібності, повірити у власні сили [29; 37].

Педагогічною умовою забезпечення психологічного комфорту дітей є не тільки врахування вікових особливостей, але і, обов'язково, індивідуальних. Практичним підтвердженням цьому є результати досліджень І. Беха [31], Н. Бібік [35], Я. Ковальчук [147], О.Кочерги [160], М. Любіциної [181], В. Мухіної [204], О. Савельєва [259], А. Співаковської [282].

У контексті нашого дослідження важливе місце посідає проблема розвитку емоційної сфери вихованців, оскільки засвоєння тих чи інших механізмів поведінки неможливе без посередництва внутрішніх переживань особистості, а формування моральної свідомості людини тісно пов'язане з формуванням моральних почуттів.

В. Киричок влучно підкреслює, що гуманні почуття являють собою емоційні відношення до поведінки оточуючих і власної поведінки, які відображають суспільну мораль, виниклі моральні традиції, реальні відношення людей одне до одного [139].

Недостатня сформованість емоційної сфери є передумовою зверхнього ставлення до ближнього, розвитку егоїстичних рис та неприйнятності виховних впливів, що створює серйозні перешкоди в процесі виховання милосердя (Я. Рейковський [246], П. Якобсон [331] та ін.).

І. Бех зазначає, що емоційний розвиток дошкільника є однією з суттєвих умов, що забезпечують ефективність процесу навчання і виховання. Ті високі

моральні, естетичні та інтелектуальні почуття, які характеризують розвинену дорослу людину і які здатні надихнути на великі справи та благородні вчинки, не даються дитині в готовому вигляді від народження. Вони виникають і розвиваються протягом дитинства. Перші емоційні відносини, які складаються у немовляти з матір'ю та іншими близькими людьми, а згодом і з ширшим колом ровесників і дорослих, – почуття синівської любові, дружньої прихильності, співчуття іншій людині тощо, збагачуються в процесі вікового розвитку дитини, зазнають глибоких змін і служать необхідною основою для формування надалі більш складних соціальних почуттів. Відбувається немовби перенесення цих рано виниклих людських почуттів із близького на далеке, з більш вузької до більш широкої сфери соціальних відносин, які набувають у ході розвитку дитини такого глибокого особистісного сенсу, як і її взаємини з рідними і близькими.

Для того, щоб у дитини виховати високі соціальні емоції (співпереживання, співчуття), необхідно знати особливості інших проявів її емоційної чутливості. Педагогу дуже важливо розуміти, чи вміє дитина переживати своє горе, невдачу, втрату, неуспіх і як вона їх переживає; чи може вона радіти удачі, успіху, приємній хвилині, цікавій іграшці, веселим розвагам; як дитина страждає, коли їй погано, та як радіє, коли їй добре [31].

У роботах Л. Божович [43] спростована думка деяких дослідників про те, що маленька дитина є найемоційнішою і з віком цю емоційність втрачає. Насправді з віком дитини емоційна сфера неминуче розвивається і зазнає якісних змін. Так, емоції молодшого школяра є більш складними і глибшими, ніж у дошкільника. Враження меншої емоційності молодшого школяра виникає лише тому, що чим старша дитина, тим краще вона вміє керувати своїми емоціями і вчиться підкоряти свою поведінку не лише безпосереднім емоційним поривам, але і свідомо поставленим завданням... У молодших школярів з'являються постійні інтереси і тривалі дружні відносини, засновані на цих спільних, вже достатньо стійких інтересах. Але основне, що характеризує особливості розвитку емоційної сфери, це особливо інтенсивне

формування моральних почуттів, що разом з тим означає формування моральної сторони його особистості [44, с. 32-33].

Не випадково В. Сухомлинський вважав, що вже у молодшому шкільному віці потрібно систематично звертати увагу дітей на емоційний стан оточуючих, навчати помічати біль, сум та страждання іншого: "Умій відчувати поряд з собою людину, читати її душу, бачити в її очах радощі, біду, нещастя, горе" [291, с. 176]. "Чим глибша емоційна чутливість колективу, тим сильніше він виступає як знаряддя впливу на особистість, тим менша небезпека байдужості, безсердечності, "емоційної товстошкірості" окремих учнів. Емоційна чутливість колективу справляє серйозний вплив на формування його ідейної єдності, що виявляється не тільки у спільному відчутті і оцінюванні того, що відбувається, а й у втіленні його у активну діяльність. Від єдності почуттів бере початок єдність поглядів, переконань, вподобань" [294, с. 139].

Вивчаючи вплив емоцій на формування моральних рис, С. Рубінштейн відзначав, що діти повинні відчувати радість від спілкування з іншими, захоплення чиймись духовними рисами, ніжність, переживання за ближнього, коли тому щось загрожує чи він терпить невдачі або страждає [254, с. 162].

Враховуючи результати дослідження про роль емоційного аспекту в процесі морального виховання, М. Яновська зазначає, що процес морального виховання стає для вихованців значущим і привабливим, а тому і ефективним, якщо педагог буде дотримуватись наступних умов:

- забезпечуватиме емоційну насиченість суспільно корисної діяльності, організовуватиме спільні колективні зусилля і переживання, що об'єднуюватимуть учасників;
- опиратиметься на позитивні виховні потреби та інтереси, що створюють "ефект актуальності";
- створюватиме в колективі атмосферу емоційно-вольової напруги, що веде до успіху;
- враховуватиме позитивну дію суспільної думки (цікаво, важливо), що виконує функцію емоційного заряду;

- піклуватиметься про створення атмосфери доброзичливого взаєморозуміння [331, с. 15].

Цінними для нас є результати досліджень Б. Додонова щодо етапів формування вищих емоцій людини: перший етап – тимчасове, ситуативне емоційне відношення, викликане зовнішнім об'єктом; другий етап – закріплення в пам'яті людини пережитого кілька разів емоційного відношення, як реакцію на певні стимули в ситуації, яка відрізняється від первинної, третій етап – об'єкт і явище набувають самоцінності [102].

Дослідник емоційної сфери П. Якобсон розвиток почуттів пов'язує із віковими змінами, впливом соціального оточення та цілеспрямованістю навчально-виховного процесу і виділяє три стадії розвитку емоцій:

- 1) емоційний відгук, як реакція на навколишню дійсність, що залежить від характеру переживань;
- 2) сприйнятливість почуттів інших людей, яка призводить до певних дій;
- 3) злиття власних почуттів з почуттями інших людей.

При цьому вчений наголошує на важливості власної практики моральної поведінки, в основі якої лежить власний свідомий вибір [331].

Співзвучними являються думки Я. Рейковського щодо інтерпретації дитиною чужих емоцій згідно власного досвіду, наслідком чого є виникнення співчуття та готовності прийти на допомогу [246, с. 216].

На думку Т. Гаврилової [66], Б. Додонова [102], П. Якобсона [33] у результаті діяльності емоцій виникає їх вищий продукт – почуття, в тому числі й моральні, тому особливого значення набуває оцінкова функція емоцій як діяльність оцінювання поступаючої в мозок інформації про зовнішній та внутрішній світ.

Важливого значення у моральному вихованні підростаючого покоління О. Запорожець надає соціальним емоціям, підкреслюючи, що саме вони сприяють прогнозуванню своєї поведінки, так як відбивають у формі переживань відношення між мотивами діяльності і самою діяльністю, що відповідає цим мотивам [116].

Здатність людини до емоційних реакцій у відповідь на емоційні переживання іншого, емоційна чутливість дістала назву емпатії. В нейрофізіологічному значенні цей термін тлумачиться як "продукт активності системи спеціалізованих мозкових утворень, що вимагають від суб'єкта зміни поведінки у бік збільшення чи зменшення цієї активності" [248].

Відомо, що перші емпатійні реакції проявляються вже на другому-третьому місяцях життя дитини. Щодо структури, то виділяють дві особистісні форми емпатії: співчуття як більш проста форма, якій властиві імпульсивність та необдуманість і співчуття, що характеризується свідомістю емоційних проявів, що в значній мірі зумовлене засвоєними моральними нормами і досвідом спілкування з оточуючими [57; 116; 326].

Співчуття В. Мухіна вважає найважливішою людською моральною здатністю, що має подвійний зміст: співчуття, діяльне відношення до горя іншого та підтримка і розділення радощів. На її думку, особливу увагу слід приділяти вихованню співчуття дітей шестирічного віку, так як вже у цьому віці дитина починає розуміти, як ціниться здатність до співчуття серед оточуючих. Дитина може підібрати кошеня і щиро пожаліти його, а може скоїти злий вчинок, може порадіти успіху товариша, а може і позаздрити. Таким чином через себе, через власні переживання, потреби в любові і співчутті дитина вчиться співчувати іншим. Серед ефективних чинників впливу на вихованців В. Мухіна виділяє переконання, навіювання і організацію наслідувальної ідентифікації [204].

У педагогіці, етиці та філософії домінує думка, що емоційна чутливість – це форма гуманних (моральних) почуттів у відповідь на емоційний стан інших: співчуття партнеру по спілкуванню чи діяльності або розділенні з ним радощів [48; 67; 135; 245; 246; 248; 275; 280; 287; 307; 311; 326].

З точки зору психофізіології емоційна чутливість є емоційною реакцією на предмети і явища довколишньої дійсності [193, с. 149].

На думку О. Шовкомуд, структуру емоційної чутливості можна представити у вигляді логічного ланцюжка: "відчуваю" – "розумію" – "знаю як

діяти" – "дію". Методика виховання емпатії на думку дослідниці полягає в застосуванні послідовних методів та прийомів, спрямованих на актуалізацію компонентів структури емоційної чутливості від первинної емоції до реальної діяльності [324].

М. Корепанова у розвитку емоційної чутливості вихованців важливе місце відводить взаєминам дітей і батьків. На її думку, надзвичайно цінною рисою батьків є вміння вислухати дитину, в процесі чого народжується довіра і взаєморозуміння між співрозмовниками. В результаті цього між ними виникає зворотній зв'язок, який сприяє формуванню рефлексії, тобто здатності оцінювати себе з позиції партнера. В таких ситуаціях дорослий ніби проектує переживання дитини на свій власний соціально-емоційний досвід, що, в свою чергу, активізує в пам'яті відповідні події власного дитинства. Створюється ситуація глибокого сприйняття і переживання дорослим проблеми дитини, усвідомлюється її значущість.

У процесі бесіди дорослий може також поділитися з дитиною власними переживаннями і почуттями, відкривши себе для дитини в новому, невідомому досі ракурсі. Діти дуже вразливі і емоційно сприйнятливі, тому такий досвід спілкування з близькою для них людиною не проходить безслідно. Для дітей надзвичайно важливо знати, що і для дорослих характерні переживання та сумніви. Якщо такі діалоги ведуться з дитиною регулярно, то в дитини формується спостережливість до емоційного стану оточуючих, потреба виявити їм підтримку [156, с. 7-9].

Дослідники Т. Маркова і Т. Репіна встановили, що на формування особистості дитини, її емоційної сфери та здатності до милосердних проявів поведінки безпосередній вплив має атмосфера сім'ї та наявність емоційного контакту між дитиною та батьками, адже саме в сім'ї дитина вчиться будувати взаємовідносини, беручи приклад з найближчих людей – батьків [187; 247].

На основі любові до власних батьків у дитини формується турбота та повага до них, що в подальшому переростає в гуманне відношення до людей взагалі, стає можливим успішне виховання милосердя до оточуючих. Як

доводить Н. Анненкова, гуманний характер внутрішньосімейних відносин, наявність позитивних емоцій, високий рівень педагогічної культури батьків та їх зацікавлення у вихованні власної дитини сприяє усвідомленню дитиною гуманних відносин в цілому [13].

Насичений спільною радістю емоційний фон сім'ї К. Гавриловець вважає важливим фактором формування внутрішніх гуманних ресурсів індивіда: емоційної чутливості, здатності до співпереживання. Дефіцит радощів в сім'ї впливає на блокування емоційних орієнтирів [68]. Спілкування з дітьми – це особливе мистецтво, яке має свої особливості і своє коло значень; до дитячих почуттів слід відноситись серйозно, навіть, якщо не наскільки вже серйозна сама ситуація чи проблема, – підкреслює Х. Джайнот [96].

В. Вілюнас та В. Мерлін притримуються думки, що динаміка перебігу емоцій не піддається вихованню, тому емоційна сфера не підлягає прямій педагогічній регламентації [61; 193].

Водночас, О. Богданова вважає, що будь-який аспект емоцій змінюється з набуттям досвіду [40]. Продовження цієї думки зустрічаємо у Т. Пашунової, яка зазначає, що змістовною стороною суб'єктивних переживань є міжособистісні взаємодії (емоційний стан об'єкта чи суб'єкта), а якісною – базальні емоції, що мають генетично закладену програму реагування: страх, радість, сум, гнів. Вони складають основу емоційної чутливості і відповідно зумовлюють емоційний аспект милосердя, який слід враховувати при організації виховної роботи з дітьми [218].

Академік І. Бех зазначає, що суттєвою вадою сучасного психолого-педагогічного забезпечення процесу виховання є те, що воно однобоко культивує лише один різновид психічної взаємодії вихователя й вихованця: обмін думками стосовно тих чи інших моральних норм та вимог. За таких виховних дій не віддається належне тому видові психічної взаємодії, який передбачає обмін почуваннями, емоціями. Адже саме вони в кінцевому підсумку надають суб'єктивної цінності певним етичним приписам. Переживання іншого може стати нашим переживанням за умови, що воно не

просто пасивно сприймається, а спонукає до дії. Тому важливо викликати у вихованця відповідні емоції та почуття. Саме вони, постійно повторюючись, перетворюються у стійкі моральні надбання особистості [32].

З вищезначеного можна зробити висновок, що неодмінною умовою виховання емоційної чутливості, формування ціннісних орієнтацій та забезпечення психологічного комфорту особистості є емоційно насичений тон педагога. Адже він створює відповідну атмосферу: підтримує, надихає, захоплює, підбадьорює, застерігає, настроює на той чи інший лад.

Нам імпонує переконання А. Левшиної щодо багатогранності емоційних функцій слова педагога: "Доступне і зрозуміле, воно розкриває дитині смисл її вчинків і значення вимог... Бадьоре і впевнене, воно мобілізує сили дитини, гасить її вагання, надихає вірою в себе. Змістовне і образне, воно розширює дитячий кругозір, навчає дитину відкривати нове в речах, явищах, людях. Гнівне і пристрасне, воно породжує в ній сором і покаяння, гаряче бажання залагодити свою провину. Дотепне і влучне, воно активізує дитячу думку і творчий дух. Сердечне і чуттєве, воно примушує дитину довірливо відкрити свою душу, поділитися заповітними почуттями і думками [171, с. 207].

З метою ефективного виховання милосердя для нас були цікавими результати психологів та педагогів щодо необхідності врахування поліаспектних відносин дітей з оточуючим світом в контексті його основних компонентів: світоглядно-пізнавальних, емоційно-вольових та діяльних [10; 43; 54; 57; 58; 59; 60; 63; 97; 101; 157; 164; 172; 176; 182; 190; 307; 310; 318; 336].

Ми опирались на висновки вчених щодо ролі діяльності у вихованні милосердя. Як справедливо зазначив Ш. Амонашвілі, "Діяльність є тим ефективним засобом, який акумулює життя дитини в цілому, дозволяє формувати якості особистості, розкриває її потреби і мотиви" [8, с. 205].

Психолог О. Леонтьєв в своїх дослідженнях розкриває діалектику цілей та мотивів. Той мотив, який задовольняється даною ціллю, вчений називає "змістом цілі". Відповідно до цього, процес виховання милосердя повинен бути

організований таким чином, щоб бажання співчувати, приносити користь і радість ближньому стало основою будь-якого виду діяльності [172].

Дослідник В. Чепіков вказує, що цілеспрямоване виховання моральних якостей особистості відбувається в педагогічно організованій діяльності. В діяльності, згідно результатів його дослідження, проявляються і формуються потреби і мотиви поведінки. Організуючи різноманітні види діяльності, педагог має можливість використовувати специфічні способи (методи) виховної взаємодії. Лише в діяльності методи морального виховання знаходять свою практичну реалізацію [320, с. 22].

Психолог В. Мерлін відмічає, що результат, до якого прагне особистість, спричиняється об'єктивними вимогами суспільства і діяльності, а мотив прискорює або пригальмовує дії по досягненню цього результату. Сила чи слабкість мотиву залежить від емоцій, які насичують мотив енергією. Роль мотиву у вихованні величезна, без врахування справжніх мотивів діяльності неможливо їх правильно оцінити як неможливо з певністю визначити рівень прояву милосердя [193, с. 47].

Згідно концепції ціннісного усвідомлення емоційного засвоєння Л. Рувинського, моральний розвиток особистості неможливий без забезпечення переходу зовнішніх вимог (моральних норм, правил, прикладів) у внутрішній план діяльності. Це можливо при усвідомлено-емоційному відношенні до моральних уявлень, їх єдності з переживаннями особистісного змісту. У відповідності до даної концепції, для виховання милосердя слід забезпечити такий стан речей, при якому моральний мотив стає змістом цілі, яка є загальною, значущою для кожного учасника [255].

Вивчаючи роль діяльності у формуванні особистості, Ш. Амонашвілі виокремлює у виховній роботі чотири аспекти: пізнання іншого, усвідомлення морально-етичних норм з позиції прав іншого, вправління в морально-етичних вчинках, цементування цього всього через емоційне переживання і почуття обов'язку. Слово плюс діяльність і, навпаки, діяльність плюс слово може дати в

сумі якісно новий стан, так як в діяльності дитина починає відкривати для себе і засвоювати добро, співчуття, проявляти щедрість душі [8].

Доцільність виховання милосердя в процесі значущої для дітей діяльності засвідчує дослідження І. Княжевої, яка розглядає милосердя як одну з найважливіших моральних рис особистості. В основі милосердя на думку дослідниці лежить єдність трьох його компонентів: інтелектуального, емоційного та діяльного, а ефективним засобом діяльності є організація самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння цієї риси. В процесі дослідження виявлено, що виховання милосердя буде більш ефективним, якщо застосовувати оптимальні засоби й методи, що сприяють проявам цієї якості, забезпечують зближення реальної й вербальної поведінки дітей, реалізують включення батьків у цілеспрямований педагогічний процес [142].

У контексті досліджуваної проблеми важливе місце посідає процес міжособистісних стосунків в процесі спілкування. Спілкування – це складний процес встановлення та розвитку контактів між людьми, які виникають в спільній діяльності і включають в себе обмін інформацією, знаходження єдиної стратегії взаємодій, сприймання, розуміння іншої людини.

Специфіка спілкування полягає в тому, що в його процесі активність особистості спрямовується на пізнання людей і взаємодії з ними. Саме в процесі спілкування, яке входить у контекст інших видів діяльності, діти мають можливість для максимального прояву своїх моральних якостей (І. Бех [33], Л. Виготський [59], О. Запорожець [116], М. Лісіна [176], С. Рубінштейн [254] та ін.). О. Леонт'єв називає спілкування поряд з працею і пізнанням, одним з найважливіших видів діяльності, яка складається з ланцюжкам неперервних дій, таких як говоріння, слухання, сприймання, участь у розмові, роздуми та ін. [172]. Б. Лихачов підкреслює, що соціально-психологічна сутність спілкування полягає в тому, що воно забезпечує всю багатоманітність життєдіяльності, відносин, самовияву та самоствердження індивідів за допомогою мови, а також таких засобів передачі інформації, як міміка, постава, рухи тіла, жести, відтворення, символи, звукові сигнали, умовні знаки [177].

Потреба в спілкуванні значно зростає в дітей до старшого дошкільного віку. Про це свідчить яскравий вияв таких почуттів, як симпатія, повага, визнання, доброзичливість. На думку Л. Виготського та О. Запорожця, саме старший дошкільний вік є сензитивним періодом засвоєння "соціального наслідування" моральних норм та правил [60; 245].

У загальноосвітніх школах найміцнішим являється колектив класу, який складається з дітей одного віку, що разом проводять значну частину часу, мають спільні захоплення та інтереси. Що стосується шкіл санаторного типу, то для них характерними є взаємодії різних вікових груп. Це відбувається внаслідок збігу їхньої позаурочної діяльності за фактором місця та часу. Найбільш вираженими є такі взаємодії між дітьми послідовних вікових груп, наприклад, між старшими дошкільниками та дітьми молодшого шкільного віку.

Діти молодшого шкільного віку здебільшого ставляться до менших товаришів так, як дорослі піклуються про них самих і ця вікова особливість може бути ґрунтом для виховання таких моральних якостей, як турбота про ближнього, доброта, співчуття, відповідальність [31; 142].

Ми погоджуємось з В. Чепіковим в тому, що визначним духовним феноменом, що сприяє встановленню гуманних взаємин між людьми, їх порозумінню у різних сферах діяльності, є гуманістична спрямованість спілкування, яка досягається педагогічною корекцією міжособистісних взаємодій дітей та особистим прикладом вихователя як зразка для наслідування [320, с. 18].

На значущість постаті педагога в процесі гуманізації дитячих стосунків вказував і В. Сухомлинський. Педагог зазначав, що з того, як і в чому вихователь виражає себе, дитина робить висновок про те, якими є люди взагалі, в чому полягає добро, в чому ідеал [291].

Цінними для нас є результати досліджень С. Бичкової, яка переконалась, що процес формування гуманістичної спрямованості буде більш ефективним, якщо:

- завдання формування гуманістичної спрямованості процесу спілкування у дітей буде виділена як значуща і суттєва проблема в процесі організації життєдіяльності дітей;
- вихователями буде вестись робота по організації і оптимальному функціонуванні дитячого колективу, забезпечуватимуться гуманні відносини між вихователями й вихованцями;
- встановиться єдність дій з сім'ями дітей;
- буде реалізовуватись індивідуально-диференційований підхід до дітей;
- здійснюватиметься управління процесом формування гуманістичної спрямованості спілкування [34].

Актуально щодо процесів, які характерні для сьогоденного суспільства в умовах світового економічного простору та інтенсивного розвитку засобів масової комунікації звучить думка Н. Капустіної про необхідність формування світогляду дітей на новому, планетарному рівні. На погляд дослідниці "планетарна свідомість" сприяє формуванню у дітей таких рис, як доброзичливість і толерантність до всіх націй світу. Виховання доброзичливого відношення до людей дослідниця поділяє на чотири етапи: перцептивний – сприйняття зовнішності людини іншої раси, когнітивний – відносно стійкий пізнавальний інтерес до моральних рис особистості, особливостей життя людей різних рас, емоційно-оцінковий – наявність позитивних суджень про людей різних рас, поведінковий – бажання і вміння встановлювати доброзичливі контакти з оточуючими [133, с. 14].

Ми вважаємо, що гуманістична спрямованість процесу спілкування в контексті виховання милосердя повинна включати в себе розвиток комунікативних умінь дітей, оволодіння технікою спілкування, оскільки діти, як правило, досить імпульсивні, емоційні і безпосередні у спілкуванні. Тому актуально для нас звучить думка О. Киянченко про те, що виховання культури спілкування, милосердного ставлення до ближнього неможливе без формування свідомого відношення до правил поведінки у процесі значущої для дітей діяльності, що включає:

1) повідомлення моральних правил, досягнення розуміння дітьми їх змісту та моральної цінності для себе та оточуючих;

2) виховання орієнтира на емоційний стан однолітків, врахування їх інтересів при організації своєї поведінки на основі розвитку емоційного відклику на переживання іншого;

3) збагачення практичного досвіду прояву вольових зусиль при виконанні правил [141].

Значущість моральних знань як регуляторів поведінки дітей підкреслює Л. Кутергіна [168].

Цінною для нас видається думка Т. Титаренко та Т. Гуменникової щодо визначальної ролі етикету, який в загальному і цілому сприяє розвитку гуманістичного змісту людських відносин і є першоосною моральної свідомості молодших школярів [90].

Нам імпонує думка О. Бодальова [42], І. Бужиної [53], І. Зверєвої [99], Л. Канішевської [129], Ю. Сокольникова [280] та ін. про те, що неодмінною умовою гуманістичної спрямованості процесу міжособистісних взаємодій є постійна їх педагогічна діагностика та корекція, що потребує, відповідно, від педагогів розвинутих діагностичних умінь та навичок.

Ми погоджуємось з висновками ряду вчених про те, що культура спілкування дітей та характер міжособистісних стосунків безпосередньо залежать від культури спілкування в сім'ї і, відповідно, успішність виховання гуманних якостей залежить від того, наскільки результативною є співпраця батьків і педагогів (А. Адлер [334], Н. Алексєєва [3], Т. Алексєєнко [4], Н. Анненкова [13], О. Арнаутова [17], Л. Бутенко [55], Т. Гаврилова [66], І. Дідук [100], О. Докукіна [104], В. Кузьменко [166], М. Бубер [51], Л. Врочинська [65], В. Кан-Калик [130], Г. Ковальов [146], О. Козлюк [149], Я. Коломінський [150], Т. Кравченко [163], Т. Маркова [187], Р. Мороз [200], В. Постовий [235], Т. Поніманська [233], Т. Репіна [247], Ю. Руденко [257], Н. Синягіна [270], І. Сіданіч [268], О. Урбанська [304] та ін.).

Нам імпонують результати досліджень ряду вчених (І. Беґа [32], Д. Ельконіна [108], О. Савельєва [259], Л. Хоружої [315] та ін.) щодо особистісної спрямованості процесу виховання, як необхідної умови гуманізації дитячих стосунків, яка виявляється у визнанні неповторності кожної дитини, її гідності та свободи, налагодженні суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога та вихованця.

На думку В. Сітарова, принципами особистісно зорієнтованого виховання є:

- принцип творчої діяльності, самодіяльності й самостійності;
- принцип демократизації виховного процесу;
- принцип гуманізації взаємин педагогів і вихованців;
- принцип психологізації та диференціації виховної діяльності;
- принцип врахування інтересів та потреб особистості дитини [272].

В контексті цього ми погоджувались із Г. Баллом [25] в тому, що особистісна свобода повинна стати важливою метою морального виховання, оскільки "вільна особистість не буде (коли йдеться про світоглядне самовизначення) сліпо підкорятися будь-якій, навіть, найпрактичнішій традиції".

Що стосується структури особистісної свободи, то дослідник виділяє такі її складові: високий рівень соціальної та духовної активності, єдність автономії, самостійності людини зі здатністю до глибокого внутрішнього зв'язку з іншими людьми, повага до себе і здатність поважати інших людей, прагнення до оволодіння соціально-культурними нормами і критичне ставлення до них.

Особистісно зорієнтоване виховання потребує від педагога поваги особистості дитини, її унікальності і своєрідності, визнання соціальних прав та свобод, сприйняття вихованця як суб'єкта власного розвитку і виключає авторитарність, грубість, насилля над дитиною.

В основу особистісно орієнтованих педагогічних технологій має бути покладений діалогічний підхід, що базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії

учасників виховного процесу, дотриманні рівноправних позицій вихователя і вихованця [24; 25].

Дослідник Г. Селевко справедливо підкреслює, що концептуально новий погляд на людську особистість передбачає врахування наступної низки факторів:

- особистість дитини проявляється вже у ранньому віці;
- дитина в межах навчально-виховної системи є повноцінною особистістю;
- кожна підростаюча особистість незаперечно унікальна;
- особистість є метою виховної системи, а не засобом досягнення будь-яких цілей;
- кожна дитина має здібності;
- пріоритетними якостями особистості є вищі моральні цінності (любов, добро, милосердя, працьовитість, совість, гідність) [265, с. 7-12].

Академік О. Савченко ставить питання про те, що "особистісно орієнтована система освіти створює нову педагогічну етику, визначальною рисою якої є взаєморозуміння". На його думку ця етика:

- зміцнює позиції вихователів і вихованців у спілкуванні: утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співчуття, довіра, ствердження людської гідності);
- зумовлює потребу діалогічної взаємодії між вихователем і вихованцем як домінуючої форми спілкування, спонукання до обміну думками, враженнями, моделювання життєвих ситуацій;
- включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки [260, с. 1-4].

І. Бех виділяє низку принципів, які складають методологічну основу функціонування особистісно орієнтованих виховних технологій:

- цілеспрямоване створення емоційно збагачених виховних ситуацій;
- особистісно розвиваюче спілкування;

- використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості;
- систематичний аналіз вихованцем своїх і чужих вчинків [31].

Цінними для нас є ідеї педагогіки ненасилля, яка спрямована на організацію безконфліктних взаємовідносин між людьми і дає зразки конструктивного вирішення конфліктів в оточуючому соціумі.

Зокрема, В. Сітаров вважає за необхідне виховання у дітей таких особистісних якостей, інтеграція яких сприяє виникненню і розвитку ненасилля як особливої життєвої позиції. Серед інтегральних характеристик особистості дитини вчений виділяє миролюбність та терплячість – поняття, з якими тісно пов'язане милосердя [272].

Поняття милосердя тісно пов'язане з поняттям доброти, тому в контексті нашого дослідження цінною є думка В. Новикової, яка наголошує на важливості виховання доброти молодших школярів, як здатності проявляти позитивний зустрічний душевний відгук по відношенню до інших, жалість, співчуття, високу людяність до всього живого, зацікавленість і діяльну участь в долі ближнього. Серед методичних прийомів, що забезпечують оптимізацію виховних впливів на духовну сферу молодшого школяра, дослідниця виділяє стимулювання потреби в добротворчому самовдосконаленні, поясненні дітям норм і правил гуманної поведінки, взаємоінтеграцію моральних норм та суспільної діяльності, програмування ситуацій, що пропонують вибір варіантів прояву доброти, цілеспрямованість впливу на емоційно-вольову сферу вихованців [209, с. 149].

Педагог М. Скоморохова, досліджуючи процес орієнтації молодших школярів на моральні цінності в процесі навчання, приходять до висновку, що розвиток школи на сучасному етапі характеризується докорінними змінами освітньої парадигми, сутністю якої є особистісно орієнтована концепція розвитку і формування людської особистості.

Дослідниця вважає, що даний процес буде ефективним, якщо:

- 1) буде забезпечена актуалізація моральних цінностей через зміст навчального матеріалу;
- 2) застосовуватиметься вирішення моральних задач як самостійний пошук, вибір і прийняття дитиною "для себе" моральних цінностей;
- 3) буде детально продумана і використана система методів і засобів, що стимулюватимуть формування моральних ціннісних орієнтацій [273].

Ця думка має підтвердження у психологічних дослідженнях. Так, Л. Занков зазначає, що використання виховного потенціалу навчального матеріалу дозволяє перебороти дитині обмеженість власного досвіду, дає можливість навчитись орієнтуватись в тих випадках, з якими їй ще не доводилось зустрічатись, свідомо підходити до власних і чужих вчинків, до оцінки і самооцінки поведінки [114].

На думку Н. Трофімової, у навчально-виховному процесі важливо досягти єдності між змістом навчального матеріалу і позаурочною діяльністю молодших школярів, де б прищеплювались провідні загальнолюдські цінності і здійснювався власний пошук на шляху до Істини, Добра та Краси. В навчально-виховному процесі школи дитина засвоює культурний досвід, пізнає себе та інших, орієнтується на моральні цінності людських відносин, вдосконалює партнерські відносини в різноманітних видах діяльності [299].

М. Куранова вважає, що формування загальнолюдських цінностей у дітей молодшого шкільного віку буде успішним, якщо:

- 1) молодшому школяру буде надаватись педагогічна допомога у в'ясненні суті загальнолюдських цінностей та процесі їх формування;
- 2) буде актуалізовуватись активність самої особистості у формуванні моральних орієнтацій;
- 3) у відповідності до рівня сформованості загальнолюдських цінностей в молодших школярів буде застосовуватись адекватна віковим особливостям дітей система роботи вчителя молодших класів по їх формуванню [167, с. 5].

Сприятливим видом діяльності для виховання милосердя є ігри дітей. Ігрова діяльність забезпечує розвиток необхідних передумов для формування

моральних якостей, збагачує емоційний досвід, розвиває комунікативні уміння, формує партнерські відносини. В процесі гри дитина має можливість для прояву своєї активності, здійснює та обдумує вчинки, бачить їх наслідки. В ході ігрових сюжетів діти усвідомлюють і активно засвоюють норми моральної поведінки, прояви моральних почуттів, вчаться відчувати своїх ігрових партнерів. Недарма Л. Виготський називав гру дев'ятим валом дитячого розвитку [59].

Дослідники особливо відмічають необхідність звертати увагу дітей на гуманні прояви рольових відносин у грі: емоційні переживання персонажів (С. Карпова [136], О. Усова [305]); стан, настрої ігрового партнера по виразу обличчя, інтонації, емоційних реакціях (Ш. Амонашвілі [8], Л. Артемова [20], С. Каргапольцев [135]); на турботливе відношення до людей, способи вияву емоційної допомоги тим, хто її потребує (Д. Ельконін [108], Р. Жуковська [112], І. Княжева [142], С. Якобсон [331]).

У контексті досліджуваної проблеми ми вважаємо, що на певну увагу заслуговують комп'ютерні ігри. У сучасному суспільстві кількість людей, що захоплюються комп'ютерними іграми, сягає більше десятка мільйонів. Найширшою аудиторією є підростаюче покоління, в тому числі й діти старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Але, на наш погляд, плоди сучасної ігрової індустрії досить часто стають перешкодою на шляху формування моральних якостей. Першопричиною цього є надмірна захопленість комп'ютерними іграми, відмова заради них від "живого" спілкування з однолітками. Сумною реальністю стала поява в психології нового терміну "комп'ютерна наркоманія".

Дослідники Р. Охрімчук та К. Чорна справедливо підкреслюють, що стаючи залежною від комп'ютерних ігор, дитина перестає повною мірою себе контролювати. Із суб'єкта творця себе дитина перетворюється в об'єкт маніпуляцій [215, с. 53-55].

Стосовно цього В. Розін зазначає, що комп'ютерні ігри реалізували дитячі (та й не тільки дитячі) мрії про реалістичні світи. Яка дитина, граючись у

солдатики, не уявляла собі, як вони стріляють і не озвучувала їхні дії? З появою комп'ютера цей уявний світ матеріалізувався. Тепер можна вистрілити з гармати і почути постріл, можна керувати літаком, і він буде літати як справжній. Навіть, ставши електронною, гра продовжує виступати як реальна дійсність, що міститься у постійній практиці породження нових світів [251, с. 26-36].

Психолог М. Горюнов, досліджуючи різноманіття електронних ігор, приходять до висновку, що все менше людей схильються до вибору ігор, де треба, наприклад, вести збірну Бразилії до перемоги і все більше обирають ігри, де потрібно вбивати, нищити, бути прагматичним і жорстоким [87, с. 66-67].

Особливістю нових вимірів гри, як зауважує С. Жижек, стала присутність монітора, своєрідного вікна в інший світ "...через який ми зустрічаємось з віртуальним всесвітом". Сучасна комп'ютерна гра знаходиться на перетині технічної та психічної реальностей, адже в компетенцію сучасних творців ігор входять такі небезпечні знання, як злякати людину, принести їй задоволення, створити відповідний віртуальний обман [111, с. 119-127].

Головною ознакою комп'ютерних ігор, а, відповідно, і основною причиною нездорового захоплення ними є можливість панування над віртуальним світом. Не маючи змоги панувати над існуючою реальністю, особистість панує над штучно створеною. У комп'ютерних іграх універсум, звільнений від звичайного стримування, перетворюється на універсум безмежного садомазохістського насилля і нестримного прагнення панування [111; 229].

Загалом, аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить про великий виховний потенціал гри, що дозволяє розглядати її, як один з найважливіших засобів виховання милосердя.

Ми погоджуємось з висновками ряду вчених (Б. Ананьєв [10], О. Асмолов [21], І. Бех [31], Л. Божович [43], Л. Виготський [60], О. Леонтьєв [172], А. Макаренко [184], В. Сухомлинський [219], та ін.) щодо значущості трудової діяльності у формуванні провідних загальнолюдських

цінностей. Для В. Сухомлинського виховання у праці – це перш за все виховання любові до праці. Якщо дитина вклала в працю заради людей частинку своєї душі і знайшла в цьому особисту радість, то вона вже не може стати злою, недоброю людиною

Ці ідеї співзвучні думкам О. Богданової, яка зазначає, що в процесі трудової діяльності дитина засвоює навички піклування про дорослих і членів сім'ї, вчиться допомагати ближнім. Якщо така турбота має місце постійно, то з часом це стає звичною і необхідною справою. Праця привчає до відповідальності, розвиває здатність виявляти реальну допомогу тим, хто її потребує, формує характер дітей. Дослідниця пропонує проводити обов'язковий аналіз дій учасників трудової діяльності і оцінювати їх результати з урахуванням ініціативи, самостійності, успіхів та помилок [40].

Аналізуючи проблему виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку, не можна недооцінити впливу художньо-естетичної діяльності. Саме через сприйняття мистецтва відбувається засвоєння системи суспільних цінностей.

У сучасній педагогіці мистецтво все частіше розглядають як засіб залучення до соціокультурних процесів, зокрема, Н. Щуркова називає його засобом подолання суперечностей світу [330].

Як справедливо зазначає Н. Миропольська, розвинуте споглядання творів мистецтва пов'язано із співпереживанням та переживанням, соціокультурна роль яких полягає в тому, що в них консолідується вся повнота людського світоставлення як суб'єктивна співпричетність формам життя і діяльності, в яких суб'єкт практично може і не перебувати. Співпереживання – це особливий внутрішній механізм входження одних людей у діяльність інших, у їхній внутрішній світ, події та явища довкілля. Це спосіб буття, під час якого людина, виявляючи свою співпричетність, співпереживання, співчуття, не втрачає свою самобутність. Мистецтво допомагає через переживання художніх образів знайти свою справжність. У цьому процесі стосунки між художнім і

тим, хто сприймає, завжди суб'єктивно значущі, тому що мистецтво спрямоване на особистісні переживання, розум та почуття людини [196].

Згідно концепції Г. Шевченко, естетичне виховання є необхідною передумовою морально-духовних відношень людини, а духовний розвиток людства є проблемою загальнонаціонального значення [322].

На важливості естетичного виховання наголошує Г. Тарасенко, пропонуючи два шляхи: організацію безпосередніх емоційно-чуттєвих контактів з природою та розвиток художньо-образного мислення [293].

Дослідниця Т. Комарова вказує на те, що художньо-зображувальна діяльність найефективніше допомагає дитині побудувати цілісну картину світу, засвоїти загальнолюдські та етнокультурні цінності. Дитина, зображуючи події та явища оточуючого світу, вчиться спостерігати і розуміти їх, робить спроби визначити духовну цінність зображуваного. Засвоєння критеріїв краси одночасно являється засвоєнням критеріїв моралі. Реалізація життєвих спостережень на малюнку допомагає створити потребу в моральній оцінці поведінки, викликає співчуття і співучасть в діях художніх персонажів [148].

Могутнім засобом виховання милосердя є дитяча література, адже крім інформаційного аспекту книга впливає на почуття та емоції, формує моделі поведінки [226].

У ході дослідження ми опирались на висновки ряду вчених щодо ролі літературних творів, зокрема, казки як засобу гуманного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (Л. Бочкарьова [47], С. Литвиненко [174], Л. Стрелкова [287], Л. Фесюкова [308], Н. Химич [314] та ін.). Саме в казках, як ні в яких інших творах, добро завжди перемагає зло, а проявлене милосердя повертається сторицею; тільки в казці мала дитина може досягнути висоту благородного вчинку і низькість підлоти, злоби і підступу, відчути радість любові і силу ненависті; казки яскраво змальовують світ високих почуттів і духовних цінностей, що наповнюють змістом життя дорослих людей; завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й

серцем, і не тільки пізнає, але і відгукується на події оточуючого світу висловлює своє ставлення до добра і зла.

Казки, маючи своєрідну систему різноманітних художніх засобів, підпорядковуються, з одного боку, героїзації позитивного звеличення добрих справ і бажань, а з другого, вони підсилюють сатиричне викриття негативних персонажів, явищ життя. У казках часто у гротескному плані зображені негаразди, ганебні явища побуту. У дітей: читачів і слухачів – формується відразу до таких явищ, бажання втілювати в життя ідеали добра, правди справедливості.

Педагог Л. Стрелкова підкреслює, що казка активізує уяву дитини, заставляє її співпереживати і внутрішньо співдіяти з персонажем, а в результаті цього співпереживання у дитини появляються не лише нові знання і уявлення, але й, що найголовніше, нове емоційне ставлення до оточуючого: людей, предметів, явищ [287].

У дослідженні С. Литвиненко зазначається, що на прикладах персонажів українських казок діти вчать оцінювати свої дії та дії інших, так як казкові сюжети містять яскраві приклади гуманної та антигуманної поведінки, гуманних та антигуманних стосунків [173].

Усвідомлення дитиною значимості вчинків героїв, як доводить Л. Фесюкова, сприяє вихованню доброзичливого відношення до оточуючих, співчуття до негативних персонажів; казка вчить порівнювати і зіставляти; формує звичку доводити, що це так, а не інакше; ставить дитину на місце позитивного чи негативного героя, що дає змогу дитині вибрати власну позицію; вправляє дітей в синхронному вираженні почуттів, забезпечує більш глибоке співпереживання діям і вчинкам героїв [308].

Дослідник Н. Химич вважає, що великий виховний потенціал криється у казковій грі-драматизації, так як саме це дозволяє найповніше зблизитися з героєм казки і є важливою умовою для перебудови емоційної сфери дитини та утвердження позитивного емоційного ставлення [314].

Досліджуючи проблему виховання милосердя, ми погоджуємося із висновками ряду вчених щодо значущості методу бесіди на морально-етичні теми (Л. Бабенко [23], О. Богданова [40], І. Бужина [53], О. Калініна [127], І. Княжева [142], С. Козлова [148], М. Куранова [167], В. Шутова [328] та ін.).

Підсумовуючи різні психолого-педагогічні підходи до означеної проблеми, можна стверджувати, що милосердя дітей молодшого шкільного віку пов'язане з такими віковими особливостями, як:

- розвиток емоційності, чутливості до внутрішнього стану оточуючих;
- інтерес до життя і діяльності дорослих;
- здатність до співчуття.

До необхідних умов розвитку милосердя дослідники відносять:

- забезпечення психологічного комфорту;
- особистий приклад батьків і педагогів;
- єдність виховних зусиль сім'ї і школи.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує, що нині в контексті вирішення завдань морального формування особистості проблема виховання милосердя набуває важливого значення.

Виховання милосердя у педагогічному процесі забезпечується виховними методами і прийомами:

- насичення гуманним змістом навчально-виховного матеріалу;
- особистісно зорієнтовані виховні технології;
- педагогічна організація, діагностика і корекція діяльності вихованців;
- заохочення милосердних проявів;
- вправління у гуманних моделях поведінки;
- аналіз власних та чужих вчинків.

Стратегія виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку повинна бути спрямована на формування позитивного сприйняття милосердя та розуміння його сутності, виховання інтересу та потреби милосердних проявів, забезпечення досвіду милосердної поведінки.

Висновки до першого розділу

Нова освітня стратегія зумовлює необхідність визначення нового змісту, напрямів і умов навчально-виховного процесу на ідеалах гуманізму. Сучасні філософсько-педагогічні підходи до аналізу суспільної дійсності дозволяють розглядати гуманістичну спрямованість особистості як центральний орієнтир у системі загальнолюдських цінностей. Тому основою виховання мають виступати моральні риси, зокрема, милосердя. Аналіз милосердя як філософсько-педагогічної категорії та психолого-педагогічних особливостей його виховання дає підстави для таких висновків:

1. У визначенні сутності поняття милосердя наявне гуманістичне підґрунтя – в його основі лежить любов до людей. Ми розглядаємо милосердя як здатність людини до співпереживання, співчуття, реальної допомоги ближньому і всьому живому на основі людинолюбства, терпимості, доброти, вміння пробачати й не осуджувати.

2. У контексті історичного розвитку філософсько-педагогічний зміст милосердя змінювався у безпосередній залежності до соціально-політичних процесів та потреб суспільства.

3. На сучасному етапі важливість проблеми виховання милосердя у дітей є загально визнаною, проте аналіз досліджень з даної тематики виявляє їх явну недостатність.

4. Молодший шкільний вік є найбільш сприятливим періодом для засвоєння гуманістичних цінностей. Особливості психічного розвитку молодших школярів (емоційність, інтерес до довкілля, потреба у спілкуванні та ін.) визначають можливості виховання милосердя у цьому віці.

До напрямів виховної роботи щодо формування милосердя у дітей молодшого шкільного віку дослідники відносять: забезпечення психологічного комфорту та формування емоційної сфери вихованців; гуманістичну спрямованість різних видів діяльності; використання творів мистецтва налагодження співпраці з батьками дітей. Зміст і методи навчально-виховного процесу мають бути адекватні віковим та індивідуальним особливостям

вихованців. Процес формування моральних якостей охоплює всі сфери життєдіяльності дітей: навчальну, пізнавальну, ігрову, художню, трудову.

Зміст першого розділу відображено у публікаціях автора [69; 70; 71; 72; 73; 74; 75; 76; 77; 78; 79]

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ КАРДІОРЕВМАТОЛОГІЧНОГО САНАТОРІЮ

2.1 Особливості виховання дітей у санаторних школах

Перший теоретичний проект прототипу сучасної школи-інтернату було подано Феофаном Прокоповичем у "Духовному регламенті" (XVIII ст.). Він вважав, що перед заснуванням Академії (вищого навчального закладу, в якому готуватимуть майбутніх священиків та монахів), починаючи з десятирічного віку, для дітей доцільно організувати семінаріум – заклад, де вони не тільки будуть навчатися, а й виховуватися та отримувати у випадку необхідності медичну допомогу. Аналізуючи пропозиції Феофана Прокоповича щодо організації даного закладу, можна виокремити слушні для сьогодення засади функціонування:

- розподіл вихованців на вікові групи;
- наявність у кожній віковій групі вихователя (префекта, наглядача);
- дотримання чіткого режиму дня;
- наявність чітких правил для вихованців і працівників закладу;
- необхідність чіткої навчальної програми;
- спланована організація різних видів діяльності (навчально-пізнавальної, трудової, ігрової, естетичної), зокрема, організація пізнавальних ігор, диспутів, музичних вечорів, екскурсій, постановка комедій;
- наявність лікарні, аптеки, церкви;
- діагностика обдарованості та моральної досконалості вихованців;
- діагностика та корекція міжособистісних взаємодій;
- діагностика педагогічної діяльності працівників;
- можливість і необхідність подальшої освіти та кар'єри особливо обдарованих;
- надання державної допомоги вбогим [125, с. 114-121].

Перші практичні спроби забезпечення всебічного і гармонійного розвитку особистості у закладі соціального виховання було зроблено І. Котляревським у 1821 році в Полтавському будинку виховання для бідних дворянських дітей. Працюючи на посаді вихователя (згодом попечителя), видатний письменник виявив себе як умілий педагог і управлінець, перший на цій посаді не лише вклався у виділені державою кошти, а й зумів зекономити їх частину. Нехтуючи офіційними програмами, діяльність дітей він організовував таким чином, щоб органічно поєднати їх розумове, фізичне, естетичне та моральне виховання. При цьому значна увага була приділена здоров'ю дітей. Зокрема, П. Свиньїн у своїх спогадах після відвідин будинку для виховання бідних дворянських дітей у Полтаві згадує, що у закладі функціонувала лікарня, поділена на спеціалізовані відділення [138, с. 68-69].

Поштовхом для організації перших дитячих санаторних шкіл у Росії стало створення С. Шацьким в 1911 році трудової школи-колонії "Бадьоре життя" у м.Обочинську Калузької губернії. Метою діяльності даного закладу було практичне розв'язання проблеми морального, трудового, фізичного й естетичного виховання на основі організації спільної діяльності дітей.

Після 1917 року як в Росії, так і в Україні суспільно значущою проблемою стала значна кількість бездомних, голодуючих та соціально незахищених дітей, які навіть фактом свого існування підривали авторитет радянської влади. Окрім цього, через кілька років їхнє покоління, перебуваючи в стихійних умовах розвитку, могло б становити потенційну загрозу державному устрою. Тому розпочалося створення нової системи суспільного виховання, яка охоплювала дітей до п'ятнадцятирічного віку і профтехосвіту: дитячі садки і дошкільні дитячі будинки для дітей від 1 до 7 років, дитячі колонії та містечка, будинки для голодуючих та будинки для дітей з вадами фізичного і психічного розвитку віком від 8 до 15 років.

У цей період вдало поєднати різні напрямки виховання для забезпечення гармонійного та всебічного розвитку вихованців дитячого будинку вдалося С. Васильченку. Видатний письменник і педагог вказував на недосконалість

дореволюційної навчально-виховної системи та недоліки радянської освіти, критикуючи нововведення, сліпо запозичені за кордоном. Він вважав, що для повноцінного виховання дітей, педагогічний процес має бути добре організований як для учнів, так і для вчителів. С. Васильченко висував високі вимоги до шкільних підручників, комплексно підходив до морального виховання, формував міцне психологічне підґрунтя готовності до суспільно-корисної праці, дбав про високу організацію дозвіллевої діяльності [89, с. 7].

Оскільки у Радянському Союзі домінувала думка щодо визначальної ролі соціального оточення, то у зв'язку із цим 1 липня 1930 року була проголошена "Декларація про соціальне виховання дітей", згідно якої основним закладом виховання дітей ставали дитячі будинки, що забезпечувало ізоляцію дітей від сім'ї, яка на, думку Наркомосу України, розкладалася. Наслідком прийняття Декларації стало розширення мережі дитячих будинків та колоній, кількість яких на 1 грудня 1921 р. становила 2589 [125].

У 1920 р. в м. Одесі було організовано перші "дитячі містечка", які згодом почали відкривати у інших регіонах України, як правило, на базі колишніх економій та монастирів. На 1927 р. їхня кількість сягнула 40, а число дітей, що проживали в містечках, до 14870.

Однак упровадження цього проекту в життя вимагало значних коштів, створення такої кількості дитячих будинків, містечок та колоній, які б охоплювали всіх дітей республіки, що було неможливим, тому з 1924 року Наркомос України змушений був спрямувати зусилля на скорочення мережі дитячих будинків і зміцнення загальноосвітньої школи. Але оскільки загальноосвітня школа не могла забезпечити виховання і навчання дітей-сиріт, то XX з'їздом КПРС було прийняте рішення про організацію для них та для дітей із багатодітних й малозабезпечених сімей шкіл-інтернатів, закладів, де б діти навчалися, працювали, відпочивали і харчувалися протягом доби, тижня, місяця чи навчального року.

При цьому окремі діячі освіти схилились до думки про необхідність охоплення мережею шкіл-інтернатів абсолютно всіх дітей, починаючи від

народження. Зокрема, у проекті "Тимчасового положення по школу-інтернат", підготовленому Академією педагогічних наук РСФСР у 1956 році, вказано, що перебування вихованців у школі-інтернаті з раннього до зрілого віку дасть можливість педагогічному колективу послідовно здійснювати систему виховання, необхідну для формування людини майбутнього комуністичного суспільства. При цьому зазначалося, що школа-інтернат повинна включати:

- 1) дитячі ясла (для дітей до двох років);
- 2) дитячий садок (для дітей від 2 до 7 років);
- 3) освітню політехнічну школу для дітей, підлітків і юнаків (від 7 до 17-18 років) [186].

І. Каїров в "Учительській газеті" за 27 червня 1956 року в контексті даної точки зору пропонує задля цілісності системи виховання, режиму і порядку в інтернаті передачу дітей батькам дозволяти лише в канікулярний період або по закінченні навчального року.

У тій же "Учительській газеті" за 26 вересня 1956 року редакція висловлює переконання в тому, що школи-інтернати – майбутнє народної освіти, які стануть згодом основною формою комуністичного виховання і загального середнього навчання молодого покоління" [186].

З різкою критикою такої системи поглядів виступав А. Макаренко, який зазначив, що, оголошуючи школу-інтернат школою майбутнього, прихильники цієї точки зору беруть на себе надто велику відповідальність. "...Хіба можна виховувати будівничих нового суспільства, ізолювавши їх від цього суспільства?.. Найталановитіший вихователь не замінить батька з матір'ю... Якщо батьки будуть віддавати дітей в інтернат з двох років або з дня народження, як пропонують деякі діячі освіти, то це ослабить відповідальність за виховання дітей, буде культивувати легкодумне відношення до шлюбу і дітей, поверховість моралі і просто розпусти. Сьогодні безтурботний батько виявить бажання здати в школу-інтернат дитину, а завтра у нього виникне бажання позбавитись і від дружини або ж отримати можливість бачитись з нею раз на тиждень. Потрібно не заохочувати здачу дітей у виховні заклади, а

домагатись того, щоб батьки щоденно виховували своїх дітей – у цьому полягає зміцнення сім'ї і радянського суспільства в цілому" [183, с. 330].

Згодом, як вірно підмічає Л. Березівська, педагогічна практика показала, що виховання дітей з вадами психічного та фізичного розвитку вимагає особливого підходу, тому 23 вересня 1967 року була прийнята Постанова Ради Міністрів СРСР "Про розширення мережі шкіл-інтернатів для хворих дітей", згідно якої почали створюватись школи-інтернати для розумово відсталих дітей та дітей, що мають фізичні вади. У 1970 році були організовані перші санаторні школи – спеціалізовані школи-інтернати, в яких діти навчалися, виховувались, лікувались та проходили реабілітацію, серед них і кардіоревматологічні – для дітей із захворюваннями серцевосудинної системи. Навчально-виховний процес у них підпорядковувався обласному управлінню освіти, а лікувальний – обласному управлінню здоров'я [186].

На сьогоднішній день спостерігається дедалі більша кількість серцевосудинних захворювань, про що зазначають на основі своїх досліджень В. Брустінов, А. Савьолов, В. Янушевський [50, с. 9-10], В. Земцова [117, с. 12-15], І. Сапуга [263, с. 12-14] та ін. Про критично високу кількість серцевосудинних захворювань зазначається у Міжгалузевій комплексній програмі "Здоров'я нації" на 2002-2011 роки та у даних медстатистики [230].

У педагогічній літературі проблеми розвитку та функціонування санаторних шкіл і шкіл-інтернатів найбільш повно розглянуті в працях Н. Алпатова [6], А. Бондаря [46], Б. Кобзаря [143, 144, 145], М. Плоткіна [228], В. Слюсаренка [276]. Учені виділяють такі необхідні умови функціонування закладу:

- а) створення умов для функціонування (навчально-матеріальна база, режим роботи, педагогічні кадри, комплектування учнями);
- б) організація навчально-виховного процесу (підвищення ефективності уроку, організація самопідготовки учнів, організація і форми позакласної і позашкільної виховної роботи);

в) здійснення керівництва (розподіл обов'язків, планування роботи, організація харчування, контроль за навчально-виховним процесом, робота з педагогічними кадрами);

г) організація спільної виховної роботи педагогів, батьків та громадськості.

Питання організації самостійної позаурочної навчальної роботи учнів шкіл-інтернатів вивчались Р. Журавльовою. На її думку, позаурочна навчальна робота включає:

- 1) самостійні заняття з підготовки домашніх завдань;
- 2) самостійні заняття, спрямовані на задоволення індивідуальних інтересів учнів [113].

Питання єдності навчальної і позакласної роботи, особливості тісної співпраці вчителя і вихователя вивчала Н. Сазонт'єва [262].

На основі дослідження залежності ефективності лікувально-профілактичних заходів від раціональності навчально-виховного процесу у школах-інтернатах для дітей, хворих на ревматизм, О. Будянська подала гігієнічне обґрунтування режиму дня [52].

Вивчаючи особливості управління санаторною школою, Г. Покиданов особливого значення надавав чіткому плануванню усіх видів діяльності, яке вбачав у відповідності планів роботи колективу та загальношкільного плану на основі новітніх наукових розробок [231].

С. Рожкова та М. Супрун відмітили, що аналіз виховної роботи у школах-інтернатах різного типу показує чітку залежність її результатів від науково виважених підходів до планування. В зв'язку з цим, крім глибокого знання методики виховання, основ психологічної науки, вихователь повинен якомога глибше вивчати дітей, їхні міжособистісні стосунки у колективі. Планування у школі-інтернаті не може спиратися тільки на здоровий глузд, досвід, інтуїцію, особистий талант педагога-керівника. Воно не може залежати також лише від рівня знань, інтелекту, настрою окремої особистості, а має бути результатом роботи групи людей [249, с. 32-34].

Б. Кобзар зазначав, що школи-інтернати на відміну від загальних шкіл забезпечують організоване з педагогічного і гігієнічного погляду перебування дітей протягом доби, а санаторні школи-інтернати, крім цього, ще й поєднують навчально-виховний і лікувально-оздоровчий процеси, завдяки чому збільшується обсяг навчально-виховної роботи і розширюється коло обов'язків директора та його заступників. Дослідник виокремлює специфічні проблеми, які стоять перед адміністрацією школи-інтернату:

- а) укомплектування класів учнями і вжиття заходів щодо збереження постійного контингенту школи;
- б) укомплектування школи досвідченими педагогічними кадрами та організація методичної роботи з ними;
- в) створення умов, що забезпечують додержання раціонального режиму навчання, виховання і відпочинку учнів;
- г) організація харчування дітей впродовж доби і контроль за його якістю;
- д) забезпечення єдності педагогічного процесу, здійснюваного вчителями і вихователями;
- е) створення умов для самопідготовки учнів;
- є) здійснення оперативного контролю за педагогічним процесом, навчальною роботою в класі і в години самопідготовки, за правильним чергуванням розумової і фізичної праці та відпочинком учнів, їх самообслуговуванням, суспільно корисною роботою, діяльністю гуртків і дитячих самоорганізацій;
- ж) встановлення і підтримування зв'язків з батьками учнів, залучення громадськості до участі в створенні відповідних умов для роботи школи, а також у вихованні дітей [143].

Виходячи з результатів свого дослідження, С. Болтівець зазначає, що навчально-виховний процес в умовах школи-інтернату для дітей із психоневрологічними захворюваннями буде успішним, якщо:

- навчання і виховання здійснюються в єдності і взаємозв'язку з лікуванням і реабілітацією учнів з урахуванням раціональної, педагогічно

обґрунтованої організації комплексу лікувально-педагогічних заходів у режимі дня;

- корекційна функція навчально-виховного процесу буде реалізована шляхом індивідуального підходу, що враховує особливості протікання психоневрологічних захворювань учнів;

- буде здійснюватись педагогічне керівництво взаєминами учнів та їх батьків, яке сприятиме усуненню шкільних і сімейних травмуючих факторів [45, с. 17].

Досліджуючи умови вдосконалення навчально-виховного процесу в оздоровчих закладах санаторного типу, Н. Петрова зазначає, що для забезпечення психологічного комфорту та реалізації необхідних психокорекційних дій на емоційну сферу вихованців санаторних закладів педагоги, медики і батьки мають бути добре ознайомлені з медико-психологічними особливостями хворих дітей, лікувально-педагогічними умовами, що сприяють цілісності навчального, виховного, оздоровчого та розвивального процесів, методиками формування сприятливих середовищ для розвитку, самовираження та самореалізації духовних і фізичних потреб [222, с. 8].

Необхідність людяного, уважного ставлення до серцевохворих дітей медичних працівників підкреслює Н. Красносілецька. Вона вважає, що виховання дітей із захворюваннями серцевосудинної системи повинне поєднувати програми медичної, психолого-педагогічної та соціальної реабілітації. При цьому тільки комплексне застосування засобів діагностики, корекції та профілактики дає відповідний ефект [329, с. 5].

На основі проведеного дослідження, Ю. Каляєва відзначає, що сучасна школа-інтернат з існуючим в ній набором форм та умов далеко не в повній мірі сприяє формуванню комунікативних вмінь. Дослідниця вважає, що формування комунікативних умінь учнів початкових класів школи-інтернату буде успішним при реалізації комплексу наступних педагогічних умов:

- створенні емоційно-комфортного стану учнів на уроці;

- організації навчальної діяльності учнів на уроці на основі її діалогізації;
- застосуванні спеціального комплексу ігрових прийомів, спрямованих на формування комунікативних умінь [128].

В контексті гуманістичної спрямованості спілкування дітей в умовах школи-інтернату Г. Улунова на основі проведеного дослідження робить висновок, що сучасні соціокультурні умови значною мірою призводять до ускладненого спілкування в процесі міжособистісних взаємодій дітей і потребують постійної психолого-педагогічної діагностики і корекції [303].

Л. Степаненко, досліджуючи моральне виховання учнів в умовах школи-інтернату, підкреслює необхідність його здійснення з молодшого шкільного віку, вважаючи це необхідною умовою подальшого гармонійного розвитку особистості. Важливого значення в цьому дослідниця надає засобам народної педагогіки [286].

Необхідність корекції психофізичного стану учнів молодших класів в школах-інтернатах доводить Р. Гречаник. У дослідженні встановлено, що стан фізичного і психічного здоров'я учнів інтернатів значно нижче стану здоров'я учнів загальноосвітніх шкіл і безпосередній вплив на нього має зміст оздоровчих і навчально-виховних заходів [88].

Вказуючи на вразливість психіки хворих дітей, Ю. Тарнавський відзначив, що мобілізація сил, емоційність, корисна для здорової дитини, може виявитись шкідливою або, навіть, небезпечною для хворої [295, с. 30].

Важливу роль у забезпеченні почуття комфортабельності дитини, на думку О. Новикової та Б. Кочубея, відіграє боротьба з надмірною тривожністю, до якої, за свідченням медиків та фізіологів (В. Алмазов [5], М. Амосов [9], Г. Апанасенко [15], Д. Аронов [18], В. Астапов [22], В. Мелехін [192]), так схильні серцевохворі діти. Вона виникає у вигляді передчуття якоїсь невизначеної неприємності, небезпеки, загрозливої невідомості. Такі ж маловиражені прояви тривоги, як непевненість, занепокоєння, переживання являються невід'ємною складовою емоційного життя кожної людини. У відповідності до цього тривогу поділяють на деструктивну й конструктивну.

Конструктивна тривога являється життєвим каталізатором (надає блиску виступу, оригінальності розв'язку, унікальності задуму), а деструктивна - паралізує волю, спричиняє панічні відчуття. Це пов'язано з тим, що життя дитини багато в чому несхоже на наше власне. Як правило, дорослі, живуть у стійкому, добре знайомому світі, зіштовхуються з одними і тими ж труднощами і звикають вирішувати їх одними й тими самими способами, в той час, як діти практично кожен день вимушені засвоювати нові знання, невідомі раніше способи розумової діяльності. Саме це є причиною нерідких помилкових ототожнень педагогом себе і дитини.

Надмірна тривожність, як характеристика особистості, формується у результаті нагромадження невдалих та неадекватних способів виходу зі стану тривоги. Саме тому для профілактики невротично-тривожного типу розвитку індивіда, необхідно допомагати дітям знаходити ефективні способи перемагати хвилювання, невпевненість та інші прояви емоційної нестійкості [161, с. 34].

Відмічаючи нестійкість та вразливість емоційної сфери вихованців шкіл-інтернатів санаторного типу та їх непристосованість до соціальної дійсності, Г. Плетньова доводить необхідність їх реабілітації та соціалізації як важливої складової навчально-виховного процесу [227].

Проблемі формування соціально-реадаптаційного колективу в умовах екстерної школи-інтернату присвячене дослідження О. Славіної. Дослідниця відзначає, що в умовах загальнодержавного реформування суспільних відносин ситуація для дітей і підлітків ускладнюється прорахунками батьків у вихованні. В аурі негативних емоцій, що випромінюються в найближчому оточенні дітей на фоні дефіциту дружнього спілкування, часто знижується рівень їх успішності, виникає конфліктність, негативізм до оточуючого, що відображається на психічному здоров'ї і призводить до неадекватного психічного розвитку і відхилень у поведінці. Відтак в умовах екстерної школи-інтернату виникає необхідність у створенні соціально-психологічних основ виховної, оздоровчої і психокорекційної діяльності психолого-педагогічного персоналу [274].

Досліджуючи організацію гуманістичного виховання учнів із труднощами у спілкуванні в закладах інтернатного типу, В. Яковлева виводить низку вимог до педагогів:

1. Зміст позаурочної спільної діяльності дорослих і учнів повинен відповідати інтересам учнів. Саме тому необхідно проводити анкетування учнів з метою виявлення особистісних інтересів кожного з них до певних видів діяльності.

2. Учителі і вихователі мають сприяти набуттю учнями чуттєвого досвіду, для чого їм необхідно подавати приклад власної гуманної поведінки.

3. Необхідно у спілкуванні дорослих з учнями категорично заборонити авторитарний вплив на школярів.

4. Для діагностики певної динаміки у поліпшенні стосунків між дорослими і учнями педагогам необхідно визначити критерії, за якими можна оцінювати позитивний розвиток цих стосунків.

5. Необхідно здійснювати спостереження з боку педагога за динамікою інтелектуального розвитку учнів.

6. Формування відповідальності як якості особистості.

7. Педагогам шкіл-інтернатів у системі співпраці необхідно створювати умови для спілкування з учнями в урочній та позаурочній діяльності: заборона будь-якого покарання; розуміння інтелектуальних проблем учня; повага до гідності дитини.

8. Педагоги повинні вміти не тільки долати конфлікти в учнівському колективі, але й передбачати й запобігати їх виникненню. Учитель (вихователь) має орієнтуватися не на вади учня, а на його достоїнства [332, с. 45-46].

Необхідність заходів реабілітаційної педагогіки у школі-інтернаті доводять Л. Дробот та Л. Єременко [329]. Зокрема, завідувача відділом корекційної освіти науково-методичного центру Міністерства освіти і науки України Л. Дробот зауважує, що реабілітаційна педагогіка, яка ґрунтується на засадах життєтворчості, покликана допомогти визначити шляхи вирішення соціальної, медичної, психолого-педагогічної проблематики розвитку дитини,

життя якої обтяжене хворобою. Її висновки корелюють з висновками Л. Виготського про те, що фізичний дефект викликає ніби соціальний вивих, аналогічний тілесному.

Подолати соціальний вивих можна виключно засобами освіти, але не масової, а спеціально організованої.

Ключовим поняттям для визначення цілей і завдань реабілітації через освіту є поняття "особливі освітні потреби".

Дітям з особливими освітніми потребами в процесі освіти потрібно, щоб:

- первинне порушення в розвитку було виявлено якомога раніше;
- спеціальне навчання починалося одразу ж після діагностики первинного порушення в розвитку, незалежно від віку дитини;
- в зміст навчання були введені спеціальні розділи, спрямовані на вирішення завдань розвитку дитини, які із зрозумілих причин відсутні в змісті освіти однолітків, що нормально розвиваються;
- будувались "обхідні шляхи" навчання, використовувались специфічні засоби і методи, які не застосовуються в традиційній освіті;
- регулярно здійснювався контроль за відповідністю вибраної програми реальним досягненням, рівню розвитку дитини;
- просторова і тимчасова організація освітнього середовища відповідала б можливостям дитини;
- всі дорослі, які оточують дитину, були підготовлені і реально брали участь у вирішенні особливих освітніх завдань, їхні зусилля були скоординовані;
- реабілітація засобами освіти не закінчувалася періодом шкільного навчання. Дитина з вираженими порушеннями в розвитку потребує реабілітаційних засобів освіти протягом всього свого життя, хоча з віком її завдання будуть принципово змінюватись [329, с. 4].

Н. Єременко виділяє три етапи виховної роботи в школі-інтернаті: діагностичний, корекційний, профілактичний. При цьому дослідниця вважає, що корекційне втручання у внутрішній світ дитини поза її бажанням та

усвідомленими потребами може бути доцільними лише на перших порах, коли необхідне радикальне втручання у процеси її життєдіяльності для усунення чи зменшення шкідливих соціальних впливів або впливу хвороби [110, с. 89-91].

Вивчаючи проблему формування особистості дітей з особливими потребами в умовах особистісно орієнтованого навчання і виховання, Т. Баєва відмічає, що процес соціалізації хворих дітей дуже складний. Тому він має проходити на фоні позитивного соціально-психологічного оточення з урахуванням принаймі трьох найважливіших показників: особистісного, міжособистісного і соціального розвитку. При цьому має забезпечуватись створення інноваційного, освітньо-реабілітаційного, корекційно-розвивального середовища, яке системно поєднує в собі медичні, психологічні, педагогічні та соціальні аспекти [329, с. 4].

В контексті розробки питання надання корекційно-консультативної допомоги сім'ям хворих дітей, П. Чаус підкреслює, що, на жаль, правильний підхід до хворої дитини буває досить рідко. Однією з крайностей у вихованні хворих дітей є "залишення цих дітей". Вони багато часу проводять в лікарнях, санаторіях, відірвані від дому, обділені материнською увагою, сердечністю. Це викликає стурбованість дитини, невпевненість у собі.

Все це призводить до того, що значна частина хворих дітей, які вступають до школи, психічно не готова до початку навчальної діяльності. Вони швидко втрачають інтерес до занять, пасують перед труднощами, не доводять розпочатого до кінця [329, с. 5].

Оскільки в умовах кардіоревматологічного санаторію має місце взаємодія дітей з медичними працівниками, то ми враховували дослідження медико-етичних аспектів щодо стосунків хворих і лікарів.

Зокрема, О. Двіжона та М. Тимофієва зазначають, що великим навантаженням на пацієнтів лікувальних закладів є відрив від звичайного середовища: мати відірвана від дитини, дитина – від матері. Проте, найскладнішою психологічною проблемою для хворого є сам недолік (дефект), який виник внаслідок хвороби. Тому медикам для успішної роботи необхідно

використовувати всі види психотерапевтичної бесіди, а також враховувати можливості хворого, його інтереси, інтелектуальний рівень розвитку та життєву позицію. Тоді у хворого зустріч із медичними працівником супроводжується психотерапевтичним ефектом, у результаті чого у пацієнта знижується почуття страху, тривоги, а в сприйнятті майбутнього з'являється оптимізм. Користуючись методом психотерапевтичного переконання, лікар може впливати не тільки на уявлення й погляди хворого на свою хворобу, а й на особистісні якості та поведінку.

Особливою увагою слід оточувати хворих дітей. Це зумовлено віковими особливостями. У дітей хворобу може викликати навіювання дорослих. Слід також пам'ятати про особливу вразливість дітей, про легкість виникнення у них переляку та страху [94, с. 262-266].

Структурно-логічна схема психологічних умов розвитку комунікативної компетентності лікаря, на думку М Тимофієвої, передбачає установки на партнерські взаємовідносини з людьми, використання ефективних форм спілкування; володіння вербальними і невербальними техніками спілкування, а також досвід позитивних взаємин з оточуючими [296, с. 620-626].

Визначаючи наслідки спілкування медичного персоналу і пацієнта, В. Чебан виділяє три моменти:

1. Сугестивний вплив на хворого (сприятливий або несприятливий);
2. Поведінка медичного працівника викликає у хворого певні переживання, що відображається на самопочутті й навіть на перебігу деяких захворювань;
3. Спілкування хворого з медиком має терапевтичний ефект, який забезпечується відповідною комунікативною компетентністю останнього [319].

О. Сидоренко вважає, що розвиток комунікативної компетентності передбачає виконання дедалі складніших завдань спілкування, взаємодій і взаємовпливів пацієнта та лікаря, що повинне відобразитись у подоланні "драм спілкування", які мають місце у лікарській практиці:

- драма слухання: слухаю, але не чую;

- драма розуміння: чую, але не розумію;
- драма дії: розумію, але зробити не можу;
- драма самовираження: можу зробити сам, але сформулювати, як це робиться, не можу [269].

Цікавими для вирішення проблеми є результати досліджень американського психолога Тінгея Керола Михаеліса про те, що психіка батьків хворих дітей значно відрізняється від психіки батьків дітей здорових, що вимагає відповідного врахування при налагодженні з ними співпраці [198, 8].

Ми погоджуємося з думкою Н. Петрової, Є. Постовойтова, І. Романової [222; 236; 252] про незадовільну підготовку студентів педагогічних вузів для роботи з хворими дітьми і вважаємо недостатньою кількість наукових досліджень та практичних рекомендацій у даній галузі, що корелює з результатами опитування працівників санаторних закладів.

Аналіз досліджень на тлі стрімкої тенденції зростання серцевосудинних захворювань виявляє явну недостатність робіт з даної тематики, зокрема невивченою залишається проблема виховання милосердя в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Особливість санаторних шкіл полягає у поєднанні навчально-виховного і лікувально-оздоровчого процесів, завдяки чому збільшується коло обов'язків педагогічних працівників.

Властивою специфічною ознакою кардіоревматологічного санаторію є постійна зміна і оновлюваність дитячого колективу, що зумовлює необхідність комплексності, а не поетапності виховання.

Стан фізичного і психічного здоров'я вихованців санаторію значно гірший у порівнянні зі станом їх здорових однолітків і безперечний вплив на нього мають зміст і методи навчально-виховного та лікувального процесів.

Вагомою психологічною проблемою вихованців санаторіїв є комплекс неповноцінності, що виникає внаслідок захворювання та відрив від звичайного середовища і адаптація до нового.

Безпосередній вплив на емоційну сферу серцевохворих дітей мають медичні працівники санаторіїв, що вимагає від них певної підготовки.

Недостатня кількість наукових розробок, які стосуються досліджуваної проблеми, є причиною невідповідності педагогічних кадрів кардіоревматологічних санаторіїв до виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку.

До психологічних особливостей виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію ми відносимо:

- врахування психологічних особливостей серцевохворих дітей та їх батьків;
- забезпечення психологічного комфорту серцевохворих дітей;
- розвиток емоційної чутливості молодших школярів;
- врахування впливу на психологічний стан серцевохворих дітей медичних працівників;
- психологічне просвітництво педагогів, медиків і батьків.

До педагогічних особливостей виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію ми відносимо:

- комплексність, а не поетапність виховних впливів;
- постійну діагностику і корекцію міжособистісних взаємодій;
- гуманістичну спрямованість всіх видів діяльності дітей;
- педагогічне просвітництво педагогів, медиків і батьків.

2.2 Обґрунтування моделі та педагогічних умов виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію

Мета експериментальної роботи полягала у перевірці висунутих теоретичних положень та розробці й експериментальній перевірці педагогічних умов виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Дослідження проводилося на базі Клеванського обласного дитячого кардіоревматологічного санаторію, Олександрійського багатoproфільного дитячого санаторію, Клеванської загальноосвітньої школи № 1 I-III ступенів Рівненської області та Львівської середньої загальноосвітньої школи № 1 у період з вересня 2002 р. по травень 2010 р. Різними видами експерименту було охоплено 280 дітей, 48 вчителів та вихователів, 40 медичних працівників і 200 батьків.

Метою констатувального експерименту було вивчення особливостей серцевохворих дітей, специфіки здійснення навчально-виховного процесу в умовах дитячого санаторію, виявлення рівнів сформованості милосердя у дітей молодшого шкільного віку та готовності педагогічного персоналу до здійснення виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Вихідними щодо обґрунтування експериментальної роботи були визначені такі положення:

1. Молодший шкільний вік є сприятливим періодом для формування моральних якостей і почуттів, зокрема милосердя (І. Бужина [53], О.Савченко [261], Л. Степанова [286]).

2. Розвиток особистості відбувається у системі взаємопов'язаних між собою спілкування та інших видів діяльності дитини (Д. Ельконін [108], О.Леонтьєв [172]).

3. Здійснення виховання у лікувально-навчальних закладах потребує від педагогів спеціальної підготовки (Н. Петрова [222], І. Романова [252]).

4. Психофізичний стан хворих дітей гірший, ніж у їх здорових однолітків (Р. Гречаник [88], Т. Москвіна [201], Ю. Тарнавський [295]), тому їх виховання потребує специфічного підходу.

Основним методом дослідження було обрано педагогічний експеримент, який дозволив ґрунтовно виявити й описати особливості та закономірності досліджуваної проблеми і адекватно реагувати на труднощі, що виникали.

Експериментальна робота складалася з трьох частин (констатувальний, формувальний і контрольний експеримент) і проводилась за допомогою відповідних методів.

Констатувальний експеримент:

- встановлення меж вибірки для констатувальних та контрольних зрізів (аналіз санаторної документації, спостереження за характером зміни контингенту дітей і рівня милосердя);
- вивчення професійної компетентності педагогічного персоналу (анкетування, опитування, спостереження за педагогічною діяльністю, аналіз планування);
- з'ясування особливостей психологічного розвитку серцевохворих дітей (спостереження, анкетування, тестування, бесіди, порівнювання зі здоровими однолітками);
- вивчення мотивів проявів милосердя у різних видах діяльності (спостереження, методика "Виявлення статусу особистості в системі міжособистісних відносин", методика "Вибір дій", методика "Вгадай вибір");
- вивчення впливу різних видів діяльності на формування милосердя у дітей молодшого шкільного віку (спостереження, опитування, бесіди);
- вивчення психологічних особливостей батьків серцевохворих дітей та виховних впливів сім'ї на формування милосердя у дітей молодшого шкільного віку (бесіди, опитування, анкетування, порівнювання із батьками здорових дітей).

Формувальний експеримент:

- формування емоційної сфери дітей (екскурсії в природу, колективні заняття, система ігор, методика "Календар настрою");
- гуманістична спрямованість діяльності (колективні заняття, диспути, міні-лекції, ігри, етюди, індивідуальне спілкування, методика "Продовж розповідь", методика "Вибери малюнок", методика, методика "Ситуація з продовженням");

- забезпечення психологічного комфорту вихованців (методика "Ситуація з продовженням", індивідуальне спілкування, колективні конкурси та заняття);
- підвищення професійної компетентності педагогів щодо виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію (теоретико-практичні семінари);
- налагодження співпраці з батьками серцевохворих дітей (бесіди, анкетування, тестування).

Контрольний експеримент:

- вивчення професійної компетентності педагогічного персоналу (анкетування, опитування, спостереження за педагогічною діяльністю, аналіз планування);
- з'ясування особливостей психічного розвитку серцевохворих дітей (спостереження, анкетування, тестування, бесіди, порівнювання зі здоровими однолітками);
- вивчення мотивів проявів милосердя у різних видах діяльності (спостереження, методика "Виявлення статусу особистості в системі міжособистісних відносин", методика "Вибір дій", методика "Вгадай вибір");
- вивчення впливу різних видів діяльності на формування милосердя у дітей молодшого шкільного віку (спостереження, опитування, бесіди);
- вивчення психологічних особливостей батьків серцевохворих дітей та виховних впливів сім'ї на формування милосердя у дітей молодшого шкільного віку (бесіди, опитування, анкетування, порівнювання із батьками здорових дітей).

Відповідно до положень, мети і гіпотези дослідження, на констатувальному етапі були визначені завдання:

- визначити критерії, компоненти та рівні сформованості милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію;
- з'ясувати вплив змісту і форм навчально-виховного і лікувально-оздоровчого процесів на формування милосердя у дітей;

- визначити педагогічні умови, що впливають на формування милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Констатувальним експериментом було охоплено 196 серцевохворих і 130 здорових дітей молодшого шкільного віку.

Відповідно до теоретичних засад формування милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію та узагальнених даних щодо особливостей прояву, було встановлено компоненти (афективний, когнітивний, аксіологічний, праксеологічний), критерії і показники прояву милосердя: емоційно-чуттєве сприйняття милосердя як найвищої загальнолюдської цінності (здатність співпереживати, співчувати, отримувати позитивні емоції від милосердних проявів); розуміння сутності та способів вияву милосердя (уявлення про милосердя як про моральну рису, уміння здійснити правильний моральний вибір, здатність усвідомити та обґрунтувати його); соціально-ціннісні установки щодо виявів милосердя (здатність розрізняти позитивні і негативні вчинки, виокремлювати ситуації і суб'єкти, які потребують милосердя; наявність переконань щодо необхідності милосердя); досвід милосердної поведінки з власної ініціативи (здатність до альтруїстичних учинків, обмеження власних бажань на користь іншого, уміння вибрати доречний і адекватний спосіб прояву милосердя).

Означені компоненти органічно пов'язані між собою і доповнюють один одного. Домінуючим серед них є афективний компонент, оскільки саме відповідна спрямованість чуттєво-емоційної сфери виступає необхідною передумовою милосердних проявів поведінки.

Згідно означених компонентів і критеріїв виокремлено чотири рівні прояву милосердя: нульовий, низький, середній, високий.

Нульовий рівень милосердя характерний для дітей, які не схильні до співчуття та співпереживання, не мають сформованих уявлень щодо милосердя та ситуацій, що вимагають його прояву, виявляють егоцентричність, неприхильність, нетерпимість до інших, не рахуються з думкою товаришів, у іграх погоджуються виконувати лише головні ролі.

Низький рівень милосердя притаманний дітям, які можуть фрагментарно виявити співчуття товаришу, побіжно пожаліти когось, мають поверхневий характер уявлень про милосердя та випадки і способи його прояву, не завжди здатні розрізнити позитивний і негативний вчинок, не вміють переносити теоретичні знання у практичні ситуації, не хочуть жертвувати власними інтересами заради інших.

Середній рівень милосердя властивий дітям, які вибірково співчують та співпереживають, усвідомлюють значення милосердя, але не завжди знаходять доречні і адекватні способи його вияву, здатні зробити правильний моральний вибір, проте не завжди можуть обґрунтувати його; їх милосердна поведінка ситуативна, стосується тих дітей, які добре ставляться до них самих.

Високий рівень милосердя характерний для дітей, які виявляють співчуття та співпереживання до всього оточуючого, усвідомлюють сутність милосердя та знаходять доречні і адекватні способи його вияву, здатні до правильного і обґрунтованого морального вибору і здійснення милосердних вчинків, можуть пожертвувати власними інтересами заради іншого, не сподіваючись на похвалу дорослого або взаємовигоду, у проявах милосердя ініціативні і відповідальні, отримують від цього емоційне задоволення, радіють проявам милосердя своїх товаришів і дорослих (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Рівні та критерії вияву милосердя

Рівні / Критерії	Нульовий	Низький	Середній	Високий
Співчуття	Не виявляє, кепкує	Не завжди усвідомлює потребу оточуючих у співчутті, співчуває теоретично - літературним чи вигаданим персонажам	Співчуває тим, кому симпатизує	Співчуває всьому оточуючому, завжди готовий надати допомогу

Продовження таблиці 2.1

Співпереживання	Не співпереживає, зловтішається	Співпереживає фрагментарно - звертає увагу, висловлює підказку чи зауваження	Співпереживає, але не завжди готовий реально допомогти	Співпереживає з усіма, шукає вихід з неприємної ситуації, прагне залучити інших до допомоги
Здатність до самопожертви	До самопожертви не схильний	Виявляє самопожертву заради похвали чи на вигідних умовах	Виявляє самопожертву вибірково – до тих, кому симпатизує або не значною мірою	Завжди жертвує власними інтересами заради інших
Чуйність	Не звертає уваги на емоційні стани інших	Удає чуйність	Проявляє чуйність до тих, кому погано, проте радощі розділяє не завжди	Проявляє чуйність до всіх, розділяє як негативні, так і позитивні емоції
Турбота про оточуючих	Не проявляє	Турбується за підказкою товариша або педагога	Турбується, якщо це не надто зачіпає власні інтереси	Турбується про все оточуюче
Любов до ближніх	Любить лише себе	Вдає любов до ближніх, коли це вигідно	Любить тих, хто приязно ставиться до нього самого	Любить усіх
Здатність пробачати й не осуджувати	Осуджує, прагне помсти	Пробачає у загальних випадках, але не по відношенню до себе	Пробачає через деякий час або на умовах компромісу	Завжди пробачає й не осуджує
Терплячість	Не проявляє	Проявляє частково, коли це не порушує власні інтереси	Проявляє, проте деколи терпіння не вистачає	Терплячий завжди і до всіх

Для виявлення рівнів прояву милосердя у дітей молодшого шкільного віку було застосовано відповідні методи і методики, адаптовані до досліджуваної проблеми: довготривале спостереження, індивідуальні та групові бесіди, методика "Виявлення статусу особистості в системі міжособистісних відносин", методика "Вибір дій", методика "Вгадай вибір".

На основі цього було встановлено, що нульовий рівень милосердя має 5,9 %, низький – 35,1%, середній – 44,8 %, високий – 14,2 % дітей (досліджувалося 153 респонденти – вихованці експериментальних санаторіїв).

Специфікою кардіоревматологічного санаторію є постійна зміна і оновлюваність колективу. Тривалість стандартної путівки, згідно якої дитина прибуває в санаторій, становить 21 день. Дітям, серцевосудинні хвороби яких носять серйозний і тривалий характер, видають дві путівки підряд. Окрім цього, у відповідності до призначеного курсу лікування, лікар санаторію має право продовжувати термін перебування на свій розгляд. У зв'язку із цим, кількість новоприбулих дітей, дітей, у яких закінчується термін перебування, дітей, що вперше чи вкотре прибули до санаторію, дітей з різним рівнем вихованості, пізнавальної активності, дітей із неблагополучних сімей, дітей-лідерів, дітей, схильних до правопорушень і т.п. постійно змінюється.

Тому для забезпечення достовірності експериментальних даних ми найперше встановили межі вибірки для контрольних зрізів. Для цього протягом двох років (1.09.2002 р. – 1.09.2004 р.) ми:

- 1) вивчали санаторну документацію (списки дітей, окремі записи у історіях хвороб);
- 2) спостерігали за характером зміни контингенту;
- 3) діагностували рівень милосердя у дітей.

Результати вносилися у розроблені індивідуальні картки учнів.

Індивідуальна картка учня кардіоревматологічного санаторію

Прізвище, ім'я учня:	Термін перебування			

Місце проживання				
Вкотре перебуває в санаторії				
Рівень милосердя				

У результаті аналізу та співставлення інформації було встановлено:

- найбільша кількість дітей, які не вперше перебувають в санаторії, спостерігається восени та навесні (у періоди масового загострення серцевосудинних хвороб);
- у період осінніх, зимових та весняних канікул загальна кількість пацієнтів санаторію найменша;
- найбільша кількість дітей, які перебувають в санаторії одноразово, спостерігається влітку;
- до проявів милосердя більше схильні сільські діти;
- загальний показник милосердя знижується, коли в санаторій на оздоровлення та лікування прибуває група дітей із школи-інтернату для дітей, які лишилися без піклування батьків або чії батьки позбавлені батьківських прав;
- коливання рівня милосердя у окремих вибірках сягає 15,0 %;
- періоди, протягом яких загальні показники рівнів милосердя співпадають, становлять 6 місяців.

Таким чином, ми переконались, що в умовах санаторної школи для забезпечення достовірності експериментальних даних зрізи необхідно здійснювати в середньому через 21 день протягом 6 місяців (близько 8-9 разів

за півроку) і виводити загальні показники методом середнього арифметичного. При цьому дітей, які неодноразово попадають у різні вибірки (близько 11,0 %) можна вважати за окремих респондентів, оскільки їх переважна більшість у різних випадках демонструє різний рівень милосердя. Виховна робота у санаторії має здійснюватись не поетапно (як у загальноосвітній школі), а комплексно і системно.

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що, не дивлячись на щорічне зростання кількості серцевохворих дітей, невивченими й досі залишаються їхні психологічні особливості, хоча загальноновизнаним є той факт, що серцевохворим дітям протипоказані фізичні навантаження і потрібен особливий режим. В Україні на сьогоднішній день є одне дисертаційне дослідження, що стосується безпосередньо кардіоревматологічного санаторію, присвячене проблемам організації й управління "Організація реабілітаційно-виховного процесу в санаторній школі-інтернаті для дітей із захворюваннями серцево-судинної системи" [205].

Необхідною умовою виховання дітей є професійна компетентність педагогів. Згідно стратегії дослідження ми не розмежовували педагогів на вчителів і вихователів та не виокремлювали тих, хто працює з молодшими школярами. На основі аналізу педагогічної діяльності експериментальних санаторіїв встановлено, що:

- одні й ті ж вихователі працюють з різними віковими групами дітей;
- у канікулярний період вчителі автоматично переводяться на вихователів;
- під час уроків та перерв вчителі виконують і функції вихователів;
- вчителі і вихователі заміняють один одного (у зв'язку із хворобою чи курсовою підготовкою);

Ще одним підтвердженням актуальності нашого дослідження стали результати опитування (додаток К) педагогічних кадрів експериментальних санаторіїв (48 вчителів і вихователів): 41,6 % не розуміють сутності поняття милосердя, 64,5 % ототожнюють виховний процес санаторної та

загальноосвітньої школи, 83,2 % не можуть назвати психологічні особливості серцевохворих дітей, 81,1 % визнають недостатньою вузівську підготовку і потребують науково-методичних рекомендацій, 54,1 % відчують труднощі у визначенні мети, завдань виховної роботи, шляхів її планування, лише 8,3 % володіють навичками педагогічної діагностики, лише 20,8 % регулярно цікавляться новинками науково-педагогічної літератури. На тлі того, що і в загальноосвітніх закладах в умовах сьогодення яскраво вираженою є потреба у педагогах нової формації (І.Бех [31], І. Зязюн [121], О. Савченко [261], М. Сметанський [277] та ін.), такий стан речей у санаторній школі ми вважаємо близьким до критичного.

Окрім цього, коло обов'язків педагога санаторної школи набагато ширше, ніж у педагога загальноосвітньої (відповідальність за дотримання режиму і порядку, збереження майна, організація багатьох видів діяльності великої кількості дітей різного віку, забезпечення опанування дітьми програмового матеріалу не лише у класі і т.п.). Як показало вищезгадане анкетування, педагогічні працівники санаторних закладів недостатньо розуміють відмінності між навчально-виховними процесами у загальноосвітній та санаторній школі і автоматично переносять засоби, методи, форми та прийоми, прийнятні у загальноосвітній школі на санаторну. Недостатньо впливають на коригування педагогічної діяльності такі фактори, як тимчасова відсутність сім'ї, постійна зміна дитячого колективу, внутрішні відмінності здорових і серцевохворих дітей, специфіка спілкування з дітьми в умовах санаторної школи.

Як засвідчили наші спостереження, опитування і аналіз планування, недостатня професійна підготовка педагогів призводить до оцінювання ними ситуацій на основі власної інтуїції та логіки, до нерозуміння цілісності виховного процесу, його поділу на частини, недостатнього аналізування та прогнозування, до розбіжностей між висунутою теоретичною метою і реальною практичною. Якщо згідно встановленої мети на перше місце ставиться моральний розвиток дітей, то на практиці слухняність визнається вищим результатом виховання. Було зафіксовано, що педагогами більше

звертається увага на негативні вчинки вихованців, реакція на них є більш яскраво вираженою. Діагностика дитячих колективів з боку адміністрації переважно здійснюється в залежності від кількості негативних проявів під девізом: "Чим менше порушників – тим кращий колектив, а, отже, компетентніший вихователь". При цьому не беруться до уваги не лише позитивні, а й байдужі прояви поведінки до оточуючих.

Спостереження за педагогічною діяльністю в експериментальних санаторіях показали, що для багатьох педагогів характерною є обмеженість у вихованні гуманних пріоритетів поведінки: вони в першу чергу вчать звертати увагу на негативні емоційні стани та ситуації ближніх, не надаючи значення вихованню здатності розділити радість оточуючих. Дехто з вихователів (здебільшого старше покоління) нехтує впровадженням особистісно зорієнтованих технологій, в той час, коли серцевохворі діти у переважній більшості мають підвищений рівень емоційної чутливості та внутрішньої закомплексованості, для них перебування в кардіоревматологічному санаторії серед таких самих хворих дітей, як вони – це щонайперше шанс виділитись, почати нову сторінку життя, позбувшись своєї невпевненості. Моральне виховання здійснюється не комплексно, а поетапно, що є абсолютно неприйнятним для санаторної школи у зв'язку із постійною зміною колективу вихованців.

Тому нами було поставлено завдання дослідити особливості серцевохворих дітей, ознайомити з ними педагогів, відповідно коригувати їхню виховну діяльність та розвивати оцінно-діагностичні вміння по виявленню результатів формування особистості вихованців та власної педагогічної діяльності.

Для вивчення особливостей серцевохворих дітей було проведено порівняльне спостереження за здоровими й серцевохворими дітьми одного й того самого віку. Одночасно з цим було розроблено та проведено тестування здорових і серцевохворих дітей (додаток А), метою якого стало порівняння психологічних особливостей емоційного стану серцевохворих та здорових

дітей. Тестуванням було охоплено по 130 вихованців із обох груп (обстежувалися учні молодших класів Клеванського обласного дитячого кардіоревматологічного і Олександрійського багатопрофільного дитячого санаторіїв та учні молодших класів Клеванської ЗОШ №1 I-III ст і Львівської СЗШ №1). В результаті обраховано середні бали та порівняльні коефіцієнти (з точністю до сотих) і отримано наступні результати (табл. 2.1).

Середній бал вразливості серцевохворих дітей становить 13, здорових – 8, тобто серцевохворі діти вразливіші здорових у 1,63 рази; середній бал оптимізму серцевохворих дітей становить 6, здорових – 9, тобто серцевохворі діти менш оптимістичні від здорових у 1,5 рази; середній бал комунікабельності серцевохворих дітей становить 5, здорових – 6, тобто серцевохворі діти менш комунікабельні від здорових у 1,20 рази; середній бал здатності до релаксації серцевохворих дітей становить 4, здорових – 7, тобто серцевохворі діти менш здатні до релаксації, ніж здорові у 1,75 рази; середній бал тривожності серцевохворих дітей становить 4, здорових – 2, тобто серцевохворі діти тривожніші за здорових у 2 рази; середній бал самопочуття серцевохворих дітей становить 3, здорових – 5, тобто самопочуття серцевохворих дітей гірше самопочуття здорових у 1,67 рази (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Порівняння психологічних особливостей емоційного стану здорових та серцевохворих дітей

П СБ	Вразливість	Оптимізм	Комуніка- бельність	Релаксація	Тривожність	Самопочуття
Здорові діти (ЗД)	8	9	6	7	2	5

Продовження таблиці 2.2

Серцевохворі діти (СХД)	13	6	4	4	4	3
Порівняльний коефіцієнт 1(ПК1)	0,62	1,50	1,50	1,75	0,50	1,67
Порівняльний коефіцієнт (ПК2)	1,63	0,67	0,67	0,57	2,00	0,60

* СБ – середній бал

П – показник

ПК1 = СБ(ЗД) / СБ(СХД): показує, у скільки разів середній бал показника здорових дітей більше середнього балу показника серцевохворих дітей.

ПК 2 = СБ(СХД) / СБ (ЗД): показує, у скільки разів середній бал показника серцевохворих дітей більше середнього балу показника здорових дітей.

Психіка серцевохворих дітей є вразливою, оскільки, як засвідчили наші спостереження, в колективі здорових дітей вони часто є предметом насмішок через те, що швидко втомлюються, не можуть брати участі у рухливих іграх та заняттях фізкультури і т.п. Відчуваючи через захворювання надмірну опіку батьків, вони переконуються, що не такі як інші діти. Внаслідок цього, з одного боку, в них формується, так званий, "синдром інваліда", в результаті чого ці діти потребують підвищеної уваги і задоволення власних бажань, навіть примх, а, з іншого, в них формуються

комплекси неповноцінності, вони "закриваються" в собі, що ускладнює процес виховання моральних цінностей, оскільки до реальних проявів милосердя, як засвідчили наші спостереження, схильні ті діти, які не є предметом насмішок та зловтіхи з боку однолітків і партнерів по спілкуванню. Можливість продовження санаторної путівки на місці, тобто, у санаторії, як зазначалося вище, зумовлює те, що дитячий колектив є постійно змінним. У зв'язку із цим для запобігання стихійності виховного процесу, конфліктів при міжособистісних взаємодіях надзвичайної актуальності набуває проблема діагностики виховного процесу. На основі вищезазначеного анкетування педагогічних кадрів та спостереження за педагогічною діяльністю нами було виявлено, що працівники санаторних шкіл не лише не володіють навичками педагогічної діагностики, а й не усвідомлюють багатогранності її напрямів, що і призводить до нерозуміння психологічних особливостей серцевохворих дітей.

Лише за умови органічної єдності психічного та фізичного здоров'я розвиток особистості можна вважати гармонійним. Оскільки необхідною умовою лікування серцевохворих дітей, згідно психо-фізіологічних досліджень, є позитивні емоції, оптимістичне самопочуття, то чільне місце у навчально-виховному процесі в умовах кардіоревматологічного санаторію займає проблема забезпечення психологічного комфорту вихованців. Окрім цього, як ми помітили у ході дослідження, між станом емоційного здоров'я та схильністю до милосердних проявів поведінки існує прямо пропорційна залежність (рис. 2.1): чим впевненіша в собі особистість, чим менше в неї внутрішніх комплексів неповноцінності, сформованих внаслідок негативного досвіду міжособистісних взаємодій, – тим краще ставлення виявляє вона до оточуючих.

Аналіз навчально-виховної діяльності переконує, що питанню психологічного комфорту вихованців як у загальноосвітній школі, так і в кардіоревматологічному санаторії приділяється недостатньо уваги. З одного боку, метою новітніх технологій, що впроваджуються у систему освіти, і є забезпечення психологічного комфорту особистості, проте, з іншого, – зазначені технології проявляється перш за все у прагненні до масової

комп'ютеризації, а гуманізація освіти на практиці ототожнюється із гуманітаризацією. І, якщо для перевірки засвоєних знань учнів впроваджуються

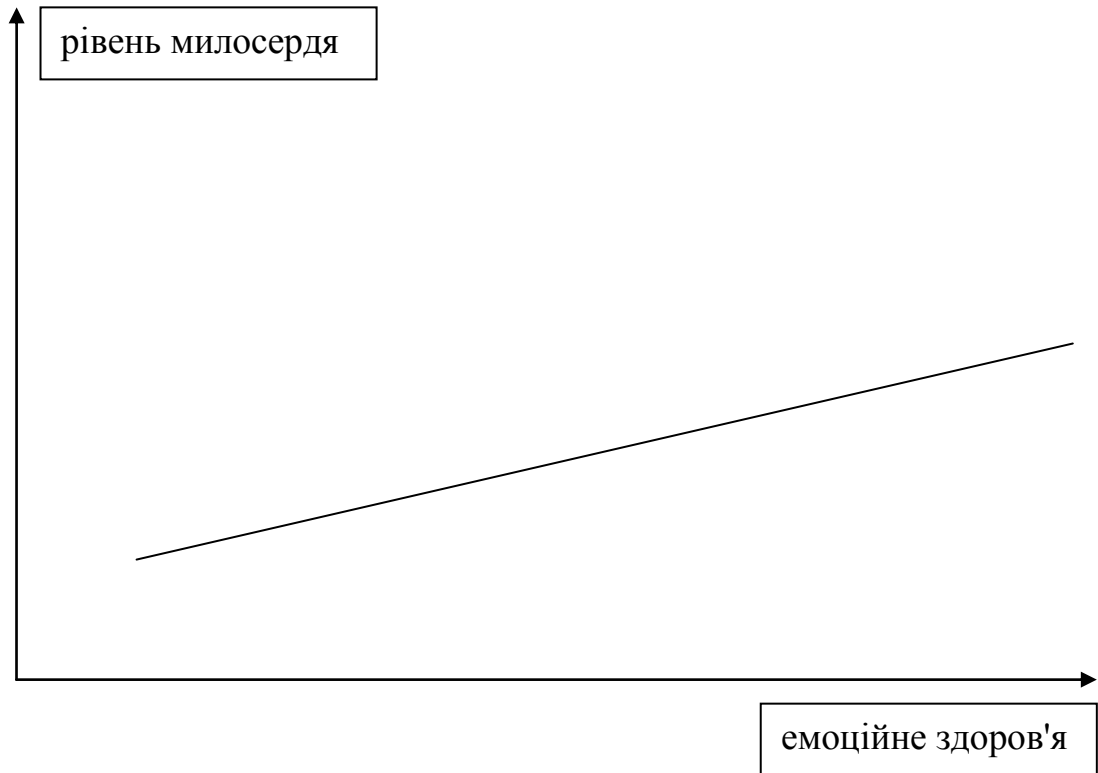


Рис. 2.1. Графік залежності рівня милосердя від емоційного здоров'я

все нові й нові форми (контрольні зрізи, незалежне тестування і т.п.), то психологічний стан вихованців серйозно не перевіряє ніхто, хоча масово говориться про збільшення психо-неврологічних захворювань у підростаючого покоління та зростання кількості суїцидальних випадків.

Такі парадокси й невідповідності в системі освіти викликають серйозне занепокоєння.

Однією з фундаментальних складових психологічного комфорту є оптимізм. На основі спостережень за різними видами діяльності вихованців ми пересвідчилися, що у формуванні оптимізму вирішальну роль відіграє позитивний життєвий досвід. Було виявлено, що у навчально-виховному процесі його нагромадження залежить від уміння педагога знайти

диференційований підхід до вихованця, врахувавши всі його індивідуальні особливості й характеристики, і створити ситуацію успіху. Зрозуміло, що дитина гуманітарної спрямованості не розв'яже математичної задачі підвищеного рівня складності. Тому, спонукаючи дітей до того чи іншого виду діяльності, потрібно враховувати їхні індивідуальні можливості, що можливо при сформованості оцінно-педагогічних умінь педагогів.

Відшукання тієї особливої для дитини галузі, де б вона могла себе проявити, відіграє важливу роль у забезпеченні психологічного комфорту, адже прагнення в чомусь виділитись притаманне кожній людині.

На основі спостережень нами було помічено, що найчастіше емоційне задоволення діти молодшого шкільного віку відчують у результаті:

- успішної діяльності;
- позитивної оцінки дорослих (педагогів, медиків, батьків);
- позитивного прогнозу дорослих щодо процесу чи результату їх діяльності;
- отримання хорошої відмітки;
- отримання призу;
- придбання їм нового одягу чи іграшки;
- виділення батьками кишенькових грошей;
- можливості виділитись, відзначитись;
- зустрічі з батьками чи іншими родичами, знайомими;
- задоволення потреби у спілкуванні;
- визнання ровесниками і, особливо, старшими членами різновікового колективу;
- фізіологічного благополуччя та ін.

Відповідно, протилежні обставини зумовлювали емоційний дискомфорт і, як наслідок, погіршували фізичний стан. При цьому, нами була зафіксована наступна динаміка виходу дітей експериментальних закладів із неприємних для них ситуацій: 30,0 % здорових і 40,8 % серцевохворих дітей проявляли невпевненість і безпорадність, очікуючи підказки чи безпосередньої допомоги

дорослого; 23,9 % здорових і 10,8 % серцевохворих дітей звертались по допомогу товаришів; 46,1 % здорових і 48,4 % серцевохворих дітей шукали вихід самотійно.

Ми переконані, що значною перешкодою на шляху виховання почуття оптимізму є економічна нестабільність країни, яка призводить до зниження життєвого рівня населення, та парадигмальність технократичного мислення. При такій руйнації системи загальнолюдських цінностей, як було зафіксовано в ході констатувального експерименту, відсутність якогось модного атрибуту чи популярної іграшки викликає в дитини образ на життя, переростає у комплекс неповноцінності. Діти не звертають уваги на наявні цінності, проте, завжди турбуються про те, чого в них немає.

Наші спостереження та аналіз емоційної діяльності вихованців підтвердили, що у багатьох випадках причиною негативних емоцій буває застосування методу вимоги, адже будь-яка, звернена до дітей вимога, спонукає їх до певного зусилля, часто напруження. Безперечно, що вирішенням даної проблеми не є обмеження в застосуванні даного методу, адже не можна весь навчально-виховний процес базувати на зацікавленні. Сприйняття дитиною вимоги залежить тільки від того, наскільки вміло вона застосована педагогом. В окремих випадках емоційний дискомфорт вихованців виникає в результаті розбіжності між ступенями вимогливості різних педагогів, запрограмованості, безальтернативності вимог, невідповідності до можливостей та емоційного стану вихованця, категоричності, жорсткого нав'язування вимог та безперервного контролю за їх виконанням.

Не тільки серцевохворі, а й здорові діти труднощів зазнають тоді, коли різко, стрибкоподібно зростає складність та кількість вимог. Так, нам доводилося спостерігати наступне явище: якщо у групі старших дошкільників більшість дітей активні, знають і легко запам'ятовують багато віршів, казок, пісень, лічилок, то, ставши школярами, лише частина з них зберігає свою активність, без особливих зусиль опановує шкільну програму.

Звичайно, абсурдно було б стверджувати, що у дітей, які втратили свою активність у школі, різко припинився розвиток чи батьки перестали займатись їх вихованням. Причина полягає в тому, що раніше все відбувалось на рівні гри, вимоги висувались такі, що їх легко і майже завжди цікаво було виконувати. Коли ж дитина переступає поріг школи, вона зіштовхується з такою кількістю вимог, впоратись із якими не завжди під силу. Досвід показує, що не кожна дитина може безболісно пережити цей період. Невпевнені, вразливі натури, якими найчастіше й бувають серцевохворі діти, замикаються в собі, починають комплексувати, почуватись неповноцінними і, як наслідок, надалі сам процес навчання асоціюється з чимось для них ганебним, що стає причиною постійних перенапружень. Найбільш за все вони бояться, що не зможуть розв'язати задачу, правильно виконати вправу. З часом у них виробляється стійке переконання, що вони не тільки не зможуть розв'язати якусь конкретну задачу, а, взагалі, будь-яку, навіть примітивну. Як правило, такі діти надалі повністю реалізують себе лише на уроках трудового навчання, музики чи образотворчого мистецтва. І, якщо психологічну неготовність до школи демонструє 14,9 % здорових дітей, то для серцевохворих цей показник сягає 29,6 % (порівнювались першокласники експериментальних санаторіїв і шкіл).

Однією з умов забезпечення психологічного комфорту є подолання психічних перенапружень, пов'язаних із розлукою з сім'єю в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Сім'я – це первинне середовище соціалізації дитини, найприродніше оточення, джерело задоволення її матеріальних та духовних потреб. Чим молодша дитина, тим важче вона переносить розлуку з сім'єю, хай і нетривалу. Зміна оточення та розставання з близькими при вступі дитини до кардіоревматологічного санаторію часто стає причиною астенічних емоцій (страх, невпевненість, тривога, депресія і т. ін.), понижує рівень потреби у спілкуванні, викликає загострення хвороб.

Спостерігаючи за психологічним станом новоприбулих дітей, ми помітили, що 45,7 % відчують апатію, страх чи небажання вступати у ігрові об'єднання, а 34,3 % надмірне емоційне збудження.

Вивчаючи педагогічні умови забезпечення психологічного комфорту дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію, ми переконались, що необхідною складовою оптимістичного самопочуття серцевохворих дітей є моральна спрямованість процесу спілкування, адже потреба в спілкуванні значно зростає до молодшого шкільного віку. Про це свідчить яскравий вияв таких почуттів, як симпатія, повага, визнання, доброзичливість. На даному етапі розвитку значно зростає роль колективу, товариської думки. Осуд чи визнання однолітків, їхня симпатія чи антипатія зумовлюють почуття комфортабельності особистості. Лише для внутрішньо незакомплексованих дітей, які не є об'єктом насмішок чи зверхнього ставлення, не характерні перенапруження психічної діяльності.

Засвоєння будь-яких ціннісних орієнтацій, механізмів та моделей поведінки неможливе без посередництва емоційної сфери. Лише те, що знайшло відгук у душі вихованців, сприятиме виникненню моральних орієнтирів. Тому в контексті дослідження проблема розвитку та формування емоційної сфери вихованців відіграє важливу роль. Якщо дитина не розумітиме настрій оточуючих, не відчуватиме до них співчуття, співпереживання і т.п., то вона буде нездатною і до милосердних проявів поведінки. На жаль, процеси, що відбуваються у суспільстві, не сприяють такому формуванню емоційної сфери, яке було б передумовою засвоєння гуманних тенденцій розвитку особистості. Різка економічна диференціація, засилля на телеекранах низькопробної продукції (у тому числі і дитячих мультфільмів) породжує як байдужість, так і жорстокість по відношенню до ближніх.

У ході дослідження було виявлено, що діти молодшого шкільного віку, як правило, здатні помічати такі емоції, як надмірна радість або горе. Задуму, сум, страх, невдоволення і т.п. вони в переважній більшості ще не ідентифікують.

Було помічено, що виникненню емпатії сприяє спілкування з природою, здатність до ідентифікації емоцій, визначення настрою музичного чи літературного твору.

Загалом, дослідивши сформованість емоційної сфери 153 учнів контрольної та 147 учнів експериментальної груп (обстежувалися учні молодших класів Клеванського обласного дитячого кардіоревматологічного санаторію та Олександрійського обласного дитячого багатoproфільного санаторію) виявлено, що нульовий рівень сформованості емоційної сфери має 11,7 % дітей КГ і 14,3 % дітей ЕГ; низький рівень сформованості емоційної сфери має 39,0 % дітей КГ і 41,0 % дітей ЕГ; середній рівень сформованості емоційної сфери має 35,8 % дітей КГ і 33,8 % дітей ЕГ, високий рівень сформованості емоційної сфери має 13,5 % дітей ЕГ і 10,9 % дітей КГ.

До нульового рівня ми віднесли дітей, які практично нездатні до сприймання та ідентифікації емоційного стану оточуючих.

До низького рівня ми віднесли дітей, які ідентифікують тільки яскраво виражені емоції або за підказкою.

До середнього рівня ми віднесли дітей, які помічають і класифікують емоції, але не завжди здатні до прогнозування емоційного стану у тому чи іншому випадку; корекція власної поведінки відповідно до емоційного стану партнера по спілкуванню носить ситуативний, фрагментарний характер.

До високого рівня ми віднесли емоційно чутливих дітей, які завжди помічають психічний стан оточуючих, проявляють співпереживання та співчуття, можуть чітко спрогнозувати емоційну реакцію людини в тій чи іншій ситуації.

Повноцінне формування моральних орієнтирів можливе лише при посередництві емоційної сфери особистості та через практичну реалізацію засвоєних цінностей у діяльності.

Безпосередній вплив на гармонійний розвиток особистості та процес формування милосердя як провідної загальнолюдської цінності має художньо-естетична діяльність, при залученні до якої у дитини формується така

необхідна риса як естетичний смак. На жаль, супутньою рисою демократичних перетворень у суспільстві є засилля низькопробної мистецької продукції (в тому числі й дитячої), поява великої кількості сумнівних сект та об'єднань і людей, що претендують на роль взірців суспільства. У таких ситуаціях правильно зорієнтуватись, здійснити вірний моральний вибір та вибрати безпечну модель поведінки допоможе лише сформований естетичний смак.

Важливим видом діяльності дітей є спілкування в процесі міжособистісних взаємодій. Цей вид діяльності є значущим для дітей, без спілкування вони не мислять свого життя. Проте, в результаті спостережень, індивідуальних та колективних бесід нами було виявлено, що значна частина дітей відчуває нестачу спілкування, що спричинює заниженість самооцінки (діти вважають, що з ними мало спілкуються через те, що вони в чомусь неповноцінні), порушення дисципліни на уроках (недостатньо поспілкувавшись в позаурочний час, вони продовжують робити це в урочний), демонстративне порушення норм і правил поведінки перед дорослими (зادля прагнення уваги дорослих і задоволення таким чином потреби в спілкуванні).

Було виявлено, що як у кардіоревматологічному санаторії, так і в загальноосвітній школі між дітьми часто виникає такий тип стосунків, що не лише не сприяє моральному розвитку, а й навпаки – призводить до формування антигуманних моделей поведінки. Причина, на наш погляд, криється у різкій економічно-соціальної диференціації населення, яка проникає і у сферу дитячих взаємодій, стихійності, неспланованості виховання, зростанні кількості неблагополучних сімей та у великій кількості дешевої, низькопробної, аморальної продукції на телеекранах, яка транслюється не тільки у вечірній, але і в денний та ранковий час.

При відсутності постійної корекції процесу спілкування дітей в умовах санаторної школи процент антигуманних проявів поведінки зростає швидше, ніж в дошкільному освітньому закладі чи в загальноосвітній школі. Причина полягає, як було виявлено нами в ході дослідження, у наявності декількох специфічних для санаторію факторів:

- зменшується контроль з боку батьків;
- слабкі особистості, які не мали змоги реалізувати себе в тій чи іншій області або були предметом насмішок з боку однолітків, що найчастіше і буває з серцевохворими дітьми, прагнуть реалізувати себе за рахунок інших – слабших, молодших чи новоприбулих дітей;
- колектив санаторію є тимчасовим і постійно змінним;

Стратегія дослідження передбачала з'ясування сформованості поняття милосердя у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Нами було отримано наступні результати: 8,0 % дітей мають нульовий рівень сформованості поняття милосердя, 67,0 % – середній, 21,0 % – середній і 4,0 % – високий.

До нульового рівня ми віднесли дітей, які не усвідомлюють сутності поняття милосердя, не розуміють у яких ситуаціях і яким чином його проявляти.

До низького рівня ми віднесли дітей, у яких сформованість поняття милосердя носить фрагментарний характер, які ототожнюють характерні ознаки різних моральних понять, не можуть навести прикладу проявів милосердя.

До середнього рівня ми віднесли дітей, яким властива неповна сформованість поняття милосердя, які наводять не зовсім вдалі приклади проявів милосердя із життя, казок чи фільмів.

До високого рівня ми віднесли дітей, яким характерне досить повне та змістовне розуміння милосердя, які здатні навести відповідні приклади проявів милосердя і повною мірою ідентифікують ситуації, у яких необхідно і доцільно проявляти милосердя.

Для вивчення характеру милосердних проявів дітей ми застосовували методики "Виявлення статусу особистості в системі міжособистісних взаємодій", "Вибір дій", "Вгадай вибір".

Методика " Виявлення статусу особистості в системі міжособистісних взаємин"

На окремих аркушах складається список учнів у стовпчик. Праворуч посередині кожен учень пише своє прізвище. Далі дітям пропонують з'єднати своє прізвище з кожним прізвищем у списку лінією відповідного кольору. Якщо тому, хто вибирає, подобається якийсь учень, якщо він хотів би разом з ним працювати, дружити, то з'єднує своє прізвище з його прізвищем червоним олівцем; якщо дитина йому байдужа, то проводить лінію зеленим олівцем; якщо не подобається – використовує чорний олівець. Потім учитель збирає всі аркуші й підраховує для кожного учня суму всіх "виборів" – червоних, зелених і чорних [191].

Зазначимо, що у списки ми включали дітей, які у санаторії перебували не менше тижня.

Методика "Вибір дій"

Учні кладуть на свої парти щоденники і виходять з класу. Кожному з них дають кольоровий папірець. Потім школярів просять по черзі заходити до класу й покласти папірці до щоденника того, хто їм найбільше подобається.

Після того, як усі учні виконають завдання, вчитель за їх відсутності підраховує папірці у щоденниках. Це число й визначає статус учня [191].

Методика "Вгадай вибір"

На окремих аркушах складається список учнів у стовпчик. Праворуч посередині кожен учень пише своє прізвище. Якщо учень вважає, що його однокласник хоче з ним дружити, то з'єднує своє прізвище з його прізвищем червоним кольором, якщо вважає, що тому байдуже, – зеленим, а якщо думає, що товариш не вибере його, – чорним.

Після цього необхідно зіставити припущення учня з тими, які зробили його однокласники. Рівень усвідомлення дитиною свого статусу визначається коефіцієнтом:

$$K = R / N,$$

де R – кількість "виборів", що збігаються з "виборами" його товаришів, а N – загальна кількість дітей у класі, які брали участь у аналізі [191].

Порівняння результатів зазначених методик із результатами спостережень за характером милосердних проявів дітей засвідчило, що діти виявляють милосердя переважно до дітей із високим соціометричним статусом та тих, хто милосердний по відношенню до них самих.

Аналіз відповідей дітей у процесі індивідуальних та групових бесід дозволив з'ясувати мотиви милосердних проявів поведінки: для 39,0 % дітей характерні егоїстичні мотиви, для 42,9 % – прагматичні і для 18,1 % – альтруїстичні.

До альтруїстичних мотивів діяльності ми відносили наступні обґрунтування дітьми власних відповідей:

- щоб допомогти товаришу;
- щоб зробити приємне батькам;
- щоб не підвести вихователя;
- щоб нікого не скривдити і т.п.

До прагматичних:

- щоб мене похвалили;
- щоб мене не покарали;
- щоб проявити свої можливості;
- щоб задовольнити свою цікавість і т.п.

До егоїстичних:

- щоб отримати нагороду;
- щоб виділитись перед іншими;
- щоб отримати для себе якусь користь;
- щоб довести свою винятковість і т.п.

За даними нашого дослідження близько 95,6 % дітей здатні віднести вчинок до "доброго" чи "поганого", але лише 13,7 % з них здатні обґрунтувати свій вибір. Такий низький показник являється причиною "морального формалізму", при якому вихованці, потрапивши в умови, коли поряд нема дорослого, забувають моральні принципи, засвоєні раніше. Діти старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в переважній більшості мислять

дихотомічно: добре-погано, правильно-неправильно, можна-не можна і не завжди здатні до мотивації своїх вчинків.

Актуальним для дітей молодшого шкільного віку видом діяльності є сюжетно-рольові ігри. Вивчити особистості вихованців, зрозуміти сутність їх внутрішнього світу можна, поспостерігавши за іграми в дитячому колективі. Саме під час гри відбувається найповніше розкриття особистості, по ігрових сюжетах можна зрозуміти як відносяться до дитини батьки, чи великий в неї досвід спілкування, чи має дитина ознаки лідера і т.п. Сюжетно-рольові ігри є важливим засобом формування комунікативних умінь, виховання партнерських взаємовідносин в контексті гуманістичної спрямованості діяльності дітей.

Аналіз спільних ігор дітей молодшого шкільного віку засвідчив:

- 1) діти більше схильні до ігор з однолітками;
- 2) тематика спільних ігор дітей в умовах лікування у кардіоревматологічному санаторії обмежується запропонованими педагогами, майже відсутні ігри за власним задумом дітей різного віку із спільним сюжетом;
- 3) окремі ігри сімейної тематики розвиваються з ініціативи молодших дітей;
- 4) значний вплив на зміст ігор здійснюють переглянуті фільми та телепередачі;
- 5) носієм моральних норм в спільних іграх виступають старші діти, які розвивають сюжет і обмежують розвиток творчості молодших власною керівною роллю;
- 6) спостерігається відносна стійкість ігрових об'єднань дітей.

Водночас, аналіз поведінки дітей у творчих іграх дозволяє виявляти рівень розвитку милосердя (здатність поступатися іграшкою, враховувати думку партнерів по грі, їх бажання розвивати ту чи іншу роль). Це виявляється і у виконанні ролей, і в реальних взаєминах дітей (оцінці гри, бажанні вступати в ігрові об'єднання тощо).

У ході дослідження ми проаналізували зміст дитячих ігор та характер взаємин їх учасників та помітили, що серед дітей, які потерпають від надто суворого ставлення батьків, домінують ігри типу "мама свариться за двійку", "тато забороняє йти гуляти", "вихователь сердиться" і т.п. Такі тенденції являються передумовою виникнення психологічного захисту, при якому особистість самоутверджується за рахунок інших: слабших, молодших чи дітей, які пізніше прибули до санаторію. Зрозуміло, що це є значною перешкодою для формування моральних якостей. Злі радощі, як стверджує Г. Волков, "руйнують особистість, роблять з неї жорстоку людину, не здатну до проявів милосердя і співчуття до ближніх, оскільки великодушність і сердечність можна виховати тільки в радощах справжніх" [64, с. 46].

Ключову роль у формуванні милосердя за допомогою гри відіграє педагог, адже старші дошкільники та молодші школярі ще потребують педагогічного втручання та корекції їхньої діяльності, більше того – дуже часто партнером своїх ігор вони бачать перш за все дорослого, а не ровесника. Тому моральний вибір педагога, його відношення до учасників гри сприймаються дітьми як правильні моделі поведінки.

Вивчаючи педагогічні умови виховання милосердя у дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію, ми впевнились, що формуванню комунікативних взаємодій, як передумови милосердя, розвитку емоційної сфери, усвідомленню системи загальнолюдських цінностей через художні образи героїв неабияк сприяють ігрові етюди та ігри-драматизації.

Порівняно новим і малодослідженим видом ігрової діяльності, який не лише не сприяє розвитку милосердя, а й призводить до руйнації раніше набутих моральних орієнтирів, є комп'ютерні ігри. Згідно результатів дослідження, близько 60,4 % дітей володіє ігровими приставками і активно відвідує комп'ютерні зали. Являючись продуктом глибокої технократизації суспільства, комп'ютерні ігри настільки захоплюють підростаюче покоління, що діти, які мають можливість часто в них грати, відчувають все меншу потребу в спілкуванні з однолітками, живучи у своєму віртуальному світі

комп'ютерної графіки та спецефектів. У зв'язку із цим, у психології вже з'явився новий термін – "комп'ютерна наркоманія".

Ми поділяємо комп'ютерні ігри на два види. Перші покоління комп'ютерних ігор були за своєю сутністю переважно розвиваючими (перший вид), хоч і знижували рівень потреби у спілкуванні та бажанні принести радість ближньому. Переважна більшість електронних ігор сьогодення (другий вид) нівелюють будь-які моральні орієнтири, виховують байдужість і агресію. На наш погляд, причина такого нездорового захоплення ними полягає в можливості реалізації індивіда в зовсім новому, глобальному аспекті. Слабка особистість, яка не користується авторитетом серед однолітків, має проблеми з навчанням чи здоров'ям, що характерно для серцевохворих дітей, у віртуальному світі електронних ігор може бути президентом, супершпигуном чи суперкілером. І коли в перших комп'ютерних іграх для досягнення цілі потрібно було компактно складати геометричні фігури, запам'ятовувати найбільше цифр чи вправно лавіювати по автостраді на уявному автомобілі, то у іграх другого виду гравець має постійно когось вбивати, обдурювати, щось нищити, розстрілювати і т.п. Зрозуміло, що дитина, яка кілька десятків разів впродовж лише однієї гри когось вбиває чи розстрілює, вже не здатна сприймати людське життя, як найвищу цінність.

Означені ігри мають принципову відмінність від традиційних дитячих ігор військової тематики. В колишніх дитячих іграх "у війну" в ході ігрового сюжету теж треба було когось "вбивати", але сам процес гри був пронизаний ідеями патріотизму, захисту батьківщини. В сучасних комп'ютерних іграх потрібно вбивати чи руйнувати заради самої ідеї виграти, тому виховання милосердя, як і будь-яких інших моральних якостей у дітей, які часто в них грають, є проблематичним.

Специфічною ознакою дитячого колективу санаторію є різні вікові категорії його членів. Спостерігаючи за міжособистісними взаємодіями дітей, нами було помічено, що носіями пріоритетів поведінки виступають старші діти. Сприятливим фактором, на нашу думку, є те, що 68,0 % старших дітей

прагнуть піклуватись про молодших членів колективу так, як дорослі піклуються про них самих.

У ході дослідження ми пересвідчилися, що ефективність виховного процесу і розв'язання поставлених завдань щодо виховання милосердя молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію забезпечується лише за умови одночасного і комплексного підходу до досягнення виховних цілей. Виховний процес має розглядатись як складна багатоструктурна система, що характеризується взаємозалежністю компонентів, а не як сукупність окремих ланок. Педагоги повинні одночасно підвищувати моральні знання дітей, сприяти становленню їх ціннісних орієнтацій, виробляти відповідні критерії оцінки суджень та вчинків, спонукати до правильного і обґрунтованого морального вибору та включенню у різні гуманістично спрямовані види діяльності.

На сьогоднішній день безумовним і очевидним з точки зору психолого-педагогічної теорії та практики є той факт, що будь-який аспект виховання дітей може бути успішним лише за умови порозуміння та результативної співпраці з їхніми батьками, яка передбачає перш за все усвідомлення ними необхідності приділяти дитині достатню кількість уваги, а, отже, відповідно, і часу. Проте, дані опитувань свідчать, що 78,7 % дітей мають незадоволену потребу у спілкуванні з батьками. Після спостережень, бесід і опитувань батьків та дітей ми виокремили ряд причин, через які батьки не приділяють власним дітям достатньої уваги:

- 1) психічне спустошення від складних суспільних перетворень та наростаючого ритму життя і невпевненість у завтрашньому дні;
- 2) моральна втома через переживання за здоров'я дітей;
- 3) брак часу і сил через необхідність забезпечувати нормальний життєвий рівень сім'ї;
- 4) брак терпіння у відносинах з власними дітьми;
- 5) конфлікт між власними і дитячими ціннісними орієнтаціями;

б) особистісні проблеми (з кожним днем зростає кількість розлучень та неблагополучних сімей);

7) брак часу через широкий спектр телевізійної продукції.

Вагомим є останній фактор. Шляхом опитувань ми виявили, що 66,0 % батьків щоденно дивляться один серіал чи передачу, 41,9 % батьків дивляться щонайменше два серіали в день (або серіал і передачу), а 24,1 % батьків дивляться щоденно мінімум три серіали. Ми не вважаємо, що телебачення є шкідливим, проте надмірна залежність значної частини батьків від блакитного екрану нас насторожує і має, на наш погляд, ряд негативних наслідків:

- телевізор забирає значну частину часу, яка могла б бути використана на спілкування з дітьми;
- під час трансляції особливо популярних передач і фільмів діти, розуміючи телевізійну залежність батьків, часто усвідомлено займаються негативною діяльністю (що спостерігалось, наприклад, під час трансляції чемпіонату світу з футболу, популярного серіалу "Не родись вродлива" та ін.);
- широкий асортимент телепродукції і телеканалів часто стає причиною внутрішньосімейних антигуманних конфліктів, спостерігачами і учасниками яких є діти;
- певна частина батьків не здійснює педагогічної експертизи телепродукції, яку разом з ними дивляться і діти (наприклад, таку вульгарну й низькопробну передачу як "Вікна з Дмитром Нагієвим").

Сумним явищем є і той факт, що деякі батьки не приділяють власним дітям достатньо часу не лише через надмірну зайнятість, втому чи невміння спілкуватись, а і цілком свідомо. У таких сім'ях батьки, як правило, не реагують на просиджування дітей годинами перед комп'ютером чи телевізором. Більше того, вони ще з дошкільного віку купують дітям комп'ютери й велику кількість дисків з комп'ютерними іграми та окремі телевізори. В такому стані речей вони не вбачають нічого негативного, а, навпаки, знаходять багато "плюсів":

- діти не відбирають у батьків дорогоцінного часу;

- перед телевізором чи комп'ютером діти інтенсивно розвиваються;
- це допоможе у навчанні;
- діти не приводять в дім юрб друзів, що тягне за собою зайвий безлад;
- діти менш перебувають на вулиці, що знижує ризик травм та шкідливих звичок.

Як правило, такий підхід до виховання панує у сім'ях бізнесменів та сім'ях, у яких вік батьків складає в середньому 25 років і менше. Було виявлено, що чим молодші батьки, тим меншу готовність вони проявляють до співпраці з педагогічним колективом. Аналогічна ситуація спостерігається і в загальноосвітній школі. На наш погляд, відбувається поступове формування нової генерації батьків, співпраця з якими носить все проблематичніший характер.

У ході дослідження шляхом опитування було виявлено й те, що 92,1 % дітей не влаштовує тематика і форми спілкування з батьками. Діти зазначали, що батьки найперше цікавляться чим годують у санаторії, які призначають процедури, чи добре спиться, чи не холодно, які відмітки з того чи іншого предмету і т.п., в той час, коли їм хочеться розповісти про взаємини з оточуючими, про цікаві факти, які стали відомі в процесі навчально-пізнавальної діяльності, про свої вподобання, неприємності, здобутки тощо. Часто діти хочуть, щоб батьки зійшли до їхнього рівня і погрались з ними. Коли дитина знаходиться перед моральним вибором, вона прагне почути від тата чи мами не нотацію, не повчання, не готовий рецепт, як діяти, а якусь ненав'язливу підказку, розповідь про те, як діяли батьки, коли в такому віці опинялись в подібній ситуації і до чого це призвело, хоче спільно поміркувати. Дуже часто діти бояться розповідати батькам про неприємності чи поразки, боячись покарання, непорозуміння чи навіть певної зневаги, адже деякі батьки, особливо ті, у яких погані стосунки між собою, дозволяють вживати фрази типу: я так і знала, що у тебе нічого не вийде; з тебе виросте такий самий тюхтій, як і батько; ти така сама неуважна, як і мама, в неї теж не раз гаманець витягали; подивись на сусідських дітей – вони вчаться набагато краще; для цієї

сукні ти занадто товстенька і т.п. Такі слова дуже боляче сприймаються дітьми і призводять до заниженої самооцінки, порушують психологічний комфорт, адже часто вже через сам факт захворювання серцевохворі діти почувуються неповноцінними.

На основі аналізу спостережень, бесід, опитувань, вивчення міжособистісних взаємин учасників виховного процесу встановлено співвідношення між самооцінкою дітей та оцінкою їх педагогами і батьками:

- 1) найвищою є самооцінка дітей, дещо нижчою оцінка їх батьками, а найнижчою – їх оцінка педагогами;
- 2) чим вищий рівень вихованості та сформованості милосердя проявляє особистість, тим меншою є розбіжність у її самооцінці, оцінці батьків і педагогів (рис. 2.2).

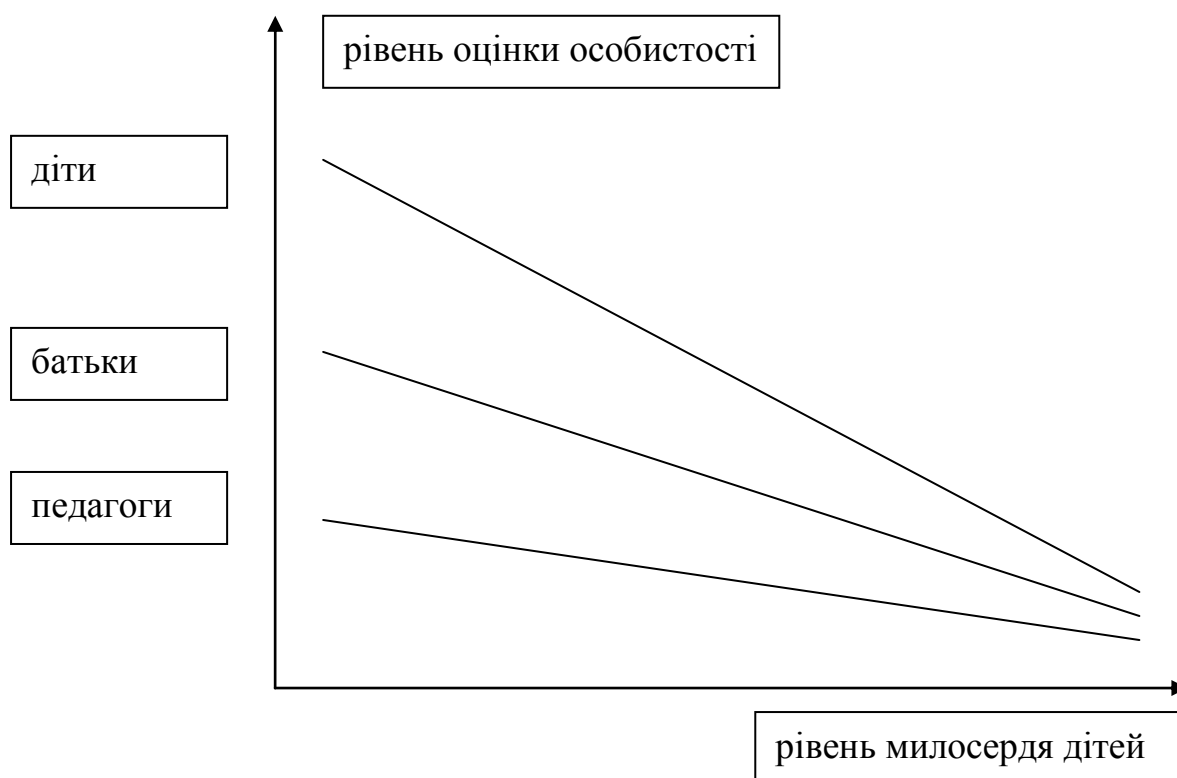


Рис. 2.2. Графік залежності рівня милосердя дітей від рівня оцінки особистості

В результаті спостережень та аналізу виховної діяльності в сім'ї було виявлено, що залежність культури спілкування між дітьми (а відтак і забезпечення відповідного психологічного мікроклімату та сформованих

першооснов милосердя) і культурою спілкування батьків між собою та з дитиною складає сімдесят п'ять відсотків. Стихійний, ситуативний характер сімейного виховання має негативний вплив на спілкування дитини з однолітками; акцентування уваги батьків на невдачах та помилках призводить до надмірної сором'язливості, невпевненості в собі; діти стають відлюдкуватими, не проявляють бажання включатись у спільну діяльність в результаті надмірної суворості батьків або частих конфліктів в сім'ї. Особливо це стосується сімей із хворими дітьми. Тому, вирішальна роль у інтенсифікації виховного процесу належить налагодженню результативної співпраці з батьками.

Для вивчення особливостей сімейного виховання серцевохворих дітей нами було розроблено і проведено порівняльне анкетування батьків здорових (учнів молодших класів Клеванської ЗОШ №1 I-III ст і Львівської СЗШ № 1) і серцевохворих (учнів Клеванського обласного дитячого кардіоревматологічного санаторію і Олександрійського багатoproфільного дитячого санаторію) дітей (Додаток 3). Дані цього опитування є показовими (табл. 2.2). В середньому до об'єктивного вибору в запропонованих випадках схиляється 49,4 % батьків здорових дітей і лише 15,5 % батьків дітей серцевохворих.

Таблиця 2.3

Результати порівняльного анкетування батьків здорових і серцевохворих дітей

№ запитання	Об'єктивний вибір	
	Батьки здорових дітей (80 осіб)	Батьки серцевохворих дітей (80 осіб)
1.	85,0 %	7,0 %
2.	58,0 %	11,0 %
3.	52,0 %	9,0 %

Продовження таблиці 2.3

4.	36,0 %	12,0 %
5.	73,0 %	24,0 %
6.	41,0 %	15,0 %
7.	27,0 %	16,0 %
8.	23,0 %	6,0 %
9.	34,0 %	26,0 %
10.	65,0 %	29,0 %
Середній показник	49,4 %	15,5 %

У ході дослідження на основі спостережень, бесід, опитувань і аналізу отриманих результатів було виявлено, що співпраця з батьками серцевохворих дітей містить в собі чимало труднощів: переймаючись перш за все проблемами здоров'я власних дітей, вони часто надають другорядного значення їх моральному розвитку, моральне виховання у 48,6 % зводиться до повчань, вказівок і нотацій, батьки проводять з дітьми мало часу. Водночас 79,8 % батьків визнають потребу у кваліфікованій психолого-педагогічній консультації не тільки щодо виховання серцевохворих, але і цілком здорових дітей або наявності відповідної літератури. Найчастіше батьки зазначають, що "... я прагну виховувати так, як виховували мене. Але, переконуюсь, що результат не той. Це, мабуть, через те, що ми живемо у зовсім інший час".

Вивчаючи особливості сімейного виховання серцевохворих дітей, ми виявили, що досить часто його наслідком є звичка дітей користуватися своїм становищем для виправдання будь-яких негативних вчинків, здійснення їх морального виховання супроводжується певними перешкодами: часто після зауваження вихователя або перед тематичною атестацією вони грубо імітують погане самопочуття або серцевий біль.

Для того, щоб мати більш повне уявлення про характер сімейного виховання, нами було розроблено загальну схему діагностики сім'ї вихованця:

1. Прізвище, ім'я, по-батькові учня.

2. Клас.
3. Діагноз, згідно якого дитина перебуває в санаторії.
4. Склад сім'ї.
5. Вік членів сім'ї.
6. Зайнятість членів сім'ї.
7. Житлові умови.
8. Матеріальне забезпечення.
9. Соціальна належність.
10. Культурний рівень.
11. Робоче місце школяра;
12. Режим дня школяра;
13. Пріоритети виховання;
14. Заохочення й покарання, які практикуються;
15. Готовність до співпраці з педагогічним колективом

Ці дані встановлювались за допомогою аналізу документації, спостережень, опитувань, анкетувань і давали змогу встановити істинний стан справ в сім'ї і відповідним чином змодельовати свою подальшу співпрацю з батьками.

Відповідно до теоретичних засад та результатів констатувального експерименту було виокремлено педагогічні умови виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в кардіоревматологічному санаторії, а саме: гуманна взаємодія дітей з дітьми, педагогами, медпрацівниками і батьками; створення в дитячому колективі сприятливого для проявів милосердя емоційного мікроклімату; врахування особливостей здійснення навчально-виховного та лікувального процесу в санаторній школі.

Методику виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію подано у вигляді моделі (рис. 2.1), де окреслено мету, компоненти і критерії прояву милосердя у дітей молодшого

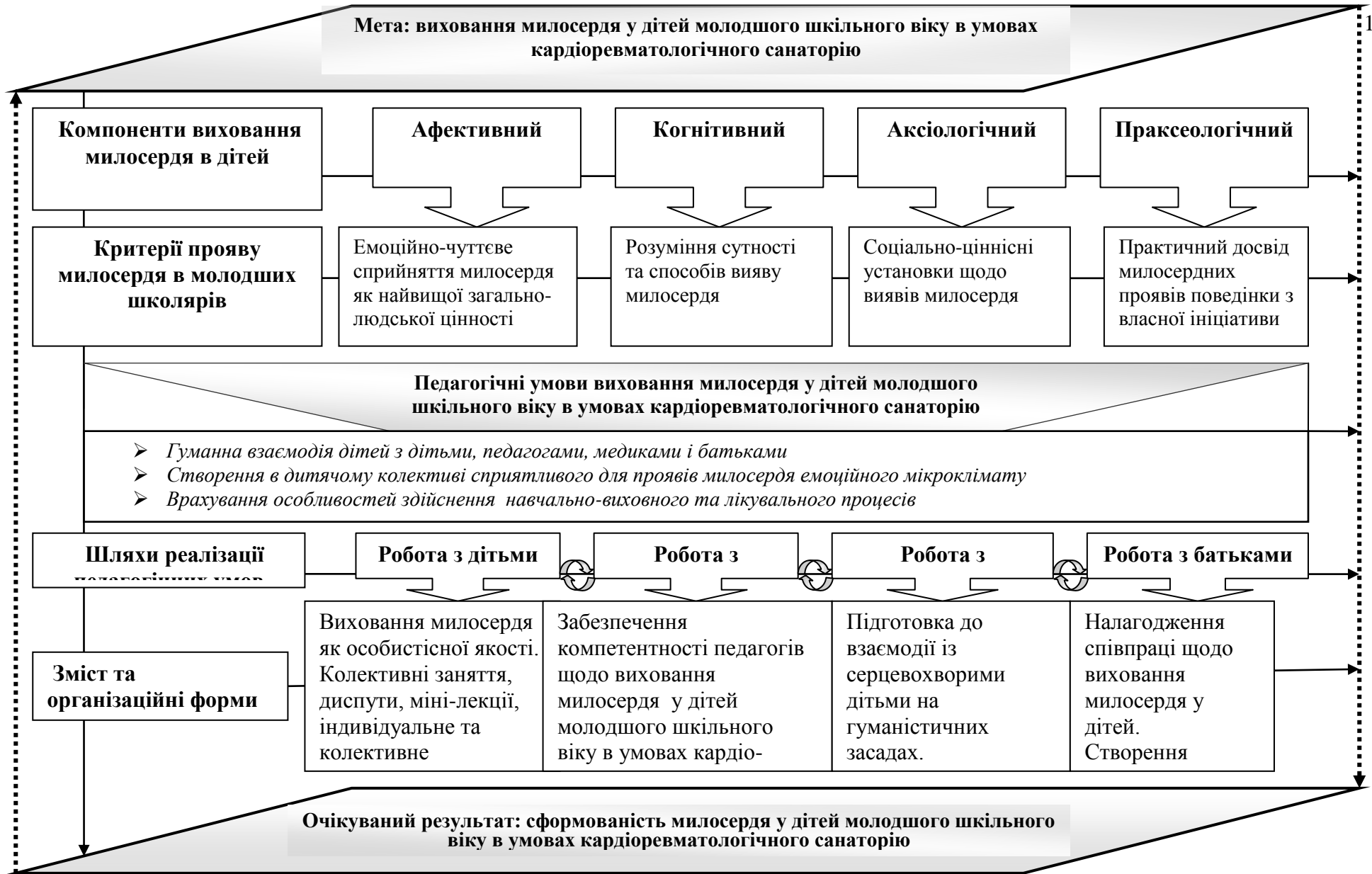


Рис.1. Модель виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію

шкільного віку, педагогічні умови та основні шляхи їх реалізації у роботі з дітьми, педагогами, медиками, батьками.

Робота з дітьми передбачала виховання милосердя як особистісної якості (колективні заняття, розповіді, бесіди, міні-лекції, індивідуальне та колективне спілкування, ігри, тренінгові вправи). Робота з педагогами передбачала забезпечення компетентності педагогів щодо виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіо-ревматологічного санаторію (реалізація програми теоретико-практичних семінарів).

Робота з медиками передбачала підготовку до взаємодії із серцевохворими дітьми на гуманістичних засадах (психолого-педагогічне просвітництво на інтерактивній основі).

Робота з батьками передбачала налагодження співпраці щодо виховання милосердя у дітей (створення програм індивідуальної співпраці).

Підсумовуючи вищезазначене, відмітимо, що досліджуване поняття має чотирикомпонентну структуру: афективний, когнітивний, аксіологічний і праксеологічний компонент. Означені компоненти органічно пов'язані між собою і доповнюють один одного. Домінуючим серед них є афективний компонент, оскільки саме відповідна спрямованість чуттєво-емоційної сфери виступає необхідною передумовою милосердних проявів поведінки.

Критеріями і показниками прояву милосердя є емоційно-чуттєве сприйняття милосердя як найвищої загальнолюдської цінності (здатність співпереживати, співчувати, отримувати позитивні емоції від милосердних проявів); розуміння сутності та способів вияву милосердя (уявлення про милосердя як про моральну рису, уміння здійснити правильний моральний вибір, здатність усвідомити та обґрунтувати його); соціально-ціннісні установки щодо виявів милосердя (здатність розрізняти позитивні і негативні вчинки, виокремлювати ситуації і суб'єкти, які потребують милосердя; наявність переконань щодо необхідності милосердя); досвід милосердної поведінки з власної ініціативи (здатність до альтруїстичних учинків, обмеження власних бажань на користь іншого, уміння вибрати доречний і адекватний спосіб прояву милосердя).

Згідно означених компонентів, критеріїв і показників виокремлено чотири рівні прояву милосердя: нульовий, низький, середній, високий. Кожен наступний рівень включає в себе позитивні риси попереднього і власні характерні риси, що виокремлюють його серед інших.

Характерними ознаками кардіоревматологічного санаторію є постійна змінність і оновлюваність дитячого колективу, вплив на емоційну сферу медичних працівників, індивідуальний характер співпраці з батьками серцевохворих дітей.

До напрямків виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку ми відносимо:

- підвищення професійної компетентності педагогічного персоналу;
- забезпечення психологічного комфорту дітей;
- формування емоційної сфери вихованців;
- гуманістичну спрямованість різних видів діяльності;
- налагодження результативної співпраці з батьками серцевохворих дітей.

Висновки до другого розділу

Констатувальний експеримент підтвердив актуальність проблеми виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію і засвідчив необхідність педагогічної організації послідовної та цілеспрямованої діяльності дітей, створення оптимальних умов для прояву та засвоєння моральних якостей.

1. Педагогічними умовами виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію є:

- гуманна взаємодія дітей з дітьми, педагогами, медпрацівниками і батьками;
- створення в дитячому колективі сприятливого для проявів милосердя емоційного мікроклімату;
- врахування особливостей здійснення навчально-виховного та лікувального процесу в умовах кардіоревматологічного санаторію.

2. Стратегія формування милосердя повинна бути спрямована на:

- виховання розуміння сутності поняття милосердя;
- розвиток здатності до милосердних моделей поведінки;
- застосування набутих знань у реальних ситуаціях.

Ефективність виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію ми розглядаємо як зменшення показників нульового і низького та збільшення показників середнього і високого рівнів.

3. Виховання милосердя у дітей передбачає єдність навчально-виховного та реабілітаційно-лікувального процесів сім'ї та школи при врахуванні медико-психологічних особливостей серцевохворих дітей.

Застосування засобів діагностики, корекції та профілактики у вищезазначених процесах має носити комплексний характер.

4. Вирішення завдань виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію буде ефективним за умови їх виокремлення у навчально-виховному процесі та координації зусиль медиків, педагогів і батьків.

Зміст другого розділу відображено у публікаціях автора [72; 73; 75; 76; 78; 79; 80; 81; 82].

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ МИЛОСЕРДЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В САНАТОРНИХ ШКОЛАХ КАРДІОРЕВМАТОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

3.1 Підвищення професійної компетентності педагогів та організація взаємодії з батьками серцевохворих дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію

Вивчивши психологічні особливості серцевохворих дітей та їх батьків, специфіку санаторних умов, рівень професійної компетентності педагогів, ми перейшли до цілеспрямованого виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Згідно даних констатувального експерименту було виокремлено завдання формульованого експерименту:

1. Перевірити ефективність експериментальної моделі виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

2. Розробити та втілити методику виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

3. В міру необхідності своєчасно коригувати окремі складові методики виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

Згідно завдань дослідження, формульовальний етап експерименту мав забезпечити педагогічні умови виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію, дотримання яких, на наш погляд, сприятиме засвоєнню і розвитку милосердних проявів поведінки як особистісних якостей.

У відповідності до гіпотези дослідження та експериментальної моделі, реалізація завдань формульованого експерименту передбачала роботу в таких напрямках: забезпечення психологічного комфорту та формування емоційної сфери вихованців санаторію, гуманістична спрямованість всіх видів діяльності, підвищення професійної компетенції педагогічного персоналу та налагодження

співпраці з батьками серцевохворих дітей і базувалась на врахуванні індивідуальних якостей та загальних психологічних особливостей серцевохворих дітей і їх батьків та специфіки санаторних умов.

При цьому враховувалось, що вікова група "молодший шкільний вік" включає вихованців віком 5-10 років. Тому в ході дослідження методи, форми і прийоми виховної роботи, які застосовувались в індивідуальному порядку, ми диференціювали пропорційно віку за принципами:

- від морального вибору за підказкою – до самостійного;
- від теоретичних знань до практичних вчинків;
- від моральної оцінки вигаданих персонажів – до самооцінки;
- від дихотомічного мислення "правильно" – "неправильно" – до свідомого і обґрунтованого.

Стосовно групових форм, методів і прийомів виховної роботи, така вікова диференціація застосовувалась частково, оскільки для кардіоревматологічного санаторію характерний різновіковий склад дитячого колективу і в позаурочній діяльності вихованці розподіляються не за класами, а за групами (молодша, середня і старша).

Констатувальний експеримент засвідчив недостатню сформованість оцінно-діагностичних вмінь педагогів експериментальних закладів, сформованість яких при обмеженій тривалості перебування дитини в санаторії та постійній зміні колективу відіграє важливу роль, оскільки саме це є необхідною умовою ефективної корекції виховного процесу. Тому нами було запропоновано загальну модель діагностики виховного процесу (рис. 3.1), яка, на наш погляд виконує інформаційну, формувально-корекційну та аналітичну функції і має наступну структуру: діагностика особистості вихованця, діагностика дитячого колективу, діагностика педагогічної діяльності.

1. Діагностика особистості вихованця:



Рис. 3.1. Модель діагностики виховного процесу

- індивідуальні особливості (характер, темперамент, воля, звички);
- фізіологічні особливості (вік, перебіг захворювання);
- спрямованість особистості (інтереси, переконання, ціннісні орієнтації, мотиви та моделі поведінки);
- сімейні особливості (історія дитинства та пріоритети сімейного виховання, готовність батьків до співпраці);
- рівень культури (фізичної, поведінки, спілкування, навчання) та загального розвитку;
- особливості психіки (емоційність, оптимізм, вразливість і т. п.).

2. Діагностика дитячого колективу:

- структура (кількість дітей, вікові категорії, самоврядування, лідери колективу);
- сформованість та характер громадської думки;
- згуртованість;
- характерний емоційний фон;
- психологічний мікроклімат;
- зовнішні зв'язки;
- види діяльності, форми дозвілля.

3. Діагностика власної педагогічної діяльності:

- стиль педагогічного спілкування;
- взаємозв'язок між метою та результатами виховання;
- авторитет серед учнів, батьків та педагогів, медперсоналу;
- здатність до прогнозування й моделювання виховного процесу;
- самоаналіз власної професійної компетентності;
- розв'язання конфліктних ситуацій;
- аналіз труднощів у професійній діяльності.

Для забезпечення цілісності і системності виховного процесу нами було запропоновано організаційно-функціональну модель системи управління процесом виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію (рис. 3.2). Ми вважаємо, що означена система управління містить системні складові (цільова, комунікативна, змістовно-

організаційна та результативно-аналітична), структурні складові (діагностика особистості, визначення рівнів сформованості милосердя, вибір відповідних форм, методів, прийомів; налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії: дитина-дитина, дитина-батьки, дитина-вихователь, батьки-вихователь, дитина-медик, медик-вихователь, батьки-медик; формування милосердя; діагностика ефективності виховного процесу, аналіз отриманих результатів, недоліків, закономірностей), організаційні складові (визначення мети та завдань, планування виховної роботи; організація виховної роботи, дотримання виховної стратегії; контроль виховної роботи, аналіз результатів, корекція педагогічної діяльності).

З метою формування оцінно-діагностичних вмінь педагогів організовувалось наступні форми роботи: психолого-педагогічне просвітництво, тематичні наради, педагогічні читання та аналіз відповідної літератури.

Для підвищення професійної компетентності педагогів по вихованню милосердя дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію нами була розроблена і реалізована програма теоретико-практичних семінарів.

ПРОГРАМА ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИХ СЕМІНАРІВ ДЛЯ ПЕДПРАЦІВНИКІВ КАРДІОРЕВМАТОЛОГІЧНОГО САНАТОРІЮ

1. Милосердя як провідна загальнолюдська цінність: історичний розвиток та сучасний стан. Рівень моральності сучасного суспільства: причини і наслідки. Потреба суспільства у вихованні милосердного індивіда.
2. Педагогічні умови здійснення навчально-виховного процесу в умовах кардіоревматологічного санаторію. Особливості психіки серцевохворих дітей. Аналіз науково-практичних досліджень з даної проблематики. Шляхи впровадження передових педагогічних ідей в діяльність санаторних шкіл.
3. Психолого-педагогічні основи виховання милосердя. Структура милосердя. Рівні сформованості милосердя. Критерії вияву.
4. Фізичне та психічне здоров'я. Стрес. Види стресу. Вплив стресів на здоров'я. Забезпечення психологічного комфорту.



Рис. 3.2. Модель системи управління процесом виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію

5. Роль емоційної сфери у вихованні милосердя. Стенічні та астенічні емоції. Розвиток емоційної сфери.
6. Роль діяльності у вихованні милосердя. Види діяльності. Гуманістична спрямованість діяльності.
7. Гуманістична парадигма. Особистісно зорієнтоване виховання. Діалогічний підхід у спілкуванні з вихованцями. Техніка педагогічного спілкування.
8. Засоби та прийоми педагогічного впливу на вихованців. Практична підготовка до здійснення виховання милосердя у дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію.
9. Сім'я як найближчий соціум. Вплив сімейного виховання на розвиток особистості. Налагодження плідної співпраці з батьками як педагогічна умова виховання милосердя. Особливості психіки батьків серцевохворих дітей.
10. Діагностика. Види діагностики. Її роль у навчально-виховному процесі.

В рамках цієї програми нами проводилося психолого-педагогічне просвітництво персоналу, аналіз науково-теоретичної та практичної літератури з проблем здійснення виховання у санаторних закладах та проблем виховання милосердя.

Для інтенсифікації діагностики рівнів сформованості милосердя, зокрема діагностики рівня милосердя новоприбулих дітей нами було розроблено типові теоретичні чи практичні ситуації, у яких діти мали здійснити моральний вибір (додаток Л).

У ході формувального експерименту ми налаштовували педагогів на осмислення багатогранності виховного процесу, до пошуку, синтезу і аналізу інформації. Оскільки виконання програми теоретико-практичних семінарів передбачало підвищення рівня знань педагогів, то для систематизації набутих знань нами було запропоновано класифікацію професійних знань сучасного вчителя (О. Митник).

Теоретичні знання – це знання про:

- зміст поняття психологічного віку;

- анатомо-фізіологічні особливості, розвиток психологічних процесів у молодшому шкільному віці;
- особливості процесу засвоєння навчального матеріалу;
- особливості формування наукових понять у початкових класах;
- зміст навчання у початковій ланці освіти;
- дидактичні принципи, функції технології.

Знання-засоби включають:

- знання методики організації та здійснення навчально-творчої діяльності, яке базується на знаннях про:
- методи активізації пізнавальної діяльності молодшого школяра;
- форми організації навчально-творчої діяльності учнів.

Знання-цінності:

- знання суб'єктивної парадигми освіти;
- сутності моралі, моральності, моральних якостей громадянина, моральних стимулів діяльності;

принципів, правил поведінки та етикету [197].

У результаті цього вже під час формувального експерименту було відмічено зростання компетентності педагогів як щодо виховання милосердя, так і щодо морального виховання дітей в цілому. Усвідомлення і осмислення сутності милосердя, його значення для формування особистості у сучасних умовах розвитку суспільства призводило до надання йому першорядного статусу, виокремлення проблеми виховання милосердя у виховному процесі як значущої та самостійної. Водночас ті педагоги, що мали досвід роботи у загальноосвітній школі, зауважували, що процес виховання в умовах санаторію є складнішим та багатограннішим.

Педагогічні працівники почали розуміти, що поділ виховної роботи на етапи в умовах санаторію є неефективним у зв'язку із постійною оновленістю дитячого контингенту. Сформованість оцінно-діагностичних умінь призводила до підвищення прогностично-корекційних умінь, що позитивно відображалось на всьому виховному процесі.

Залучення батьків до виховання милосердя у дітей вимагало перш за все усвідомлення ними важливості своєї ролі. Оскільки констатувальний експеримент засвідчив, що батьки приділяють дітям недостатньо уваги, то для вирішення даної проблеми ми проводили подвійне опитування батьків. Не повідомляючи про ціль опитування, ми кожному спочатку роздавали аркуш із низкою запитань стосовно найбільш популярного на даний час серіалу чи передачі:

- позитивний чи негативний той чи інший герой?
- чому ви так вважаєте?
- які симпатії та антипатії має той чи інший герой?
- чому тому чи іншому герою так важко (легко) спілкуватись з оточуючими?
- який зміст останньої (передостанньої, першої, другої...) серії?
- що подобається (не подобається) тому чи іншому герою?
- який Ваш прогноз стосовно подальшого розвитку сюжету і т.п.?

Після цього ми кожному із респондентів роздавали аркуш із низкою запитань, які стосувались їх власних дітей:

- які позитивні та негативні риси має ваша дитина?
- до кого в колективі вона відчуває симпатії та антипатії?
- з чим це пов'язано?
- чому вашій дитині важко (легко) спілкуватись з оточуючими?
- яка остання приємна (неприємна) подія трапилась з вашою дитиною в колективі?
- хто з членів колективу відчуває симпатії (антипатії) до вашої дитини?
- що зараз вивчає Ваша дитина з читання (природознавства, мови, математики...)?
- який Ваш прогноз стосовно подальших відносин Вашої дитини з оточуючими і т.п.?
- оцініть на які запитання Вам було легше відповідати: про серіал чи власну дитину?
- скільки часу в день Ви проводите перед телевізором?

- скільки часу в день Ви проводите з власною дитиною (тоді, коли вона не перебуває в санаторії чи лікарні)?

- чи вважаєте ви такий стан речей нормальним?

- чи не погодитесь Ви з висновком, що краще знаєш те, чому присвячуєш більше часу?

Феномен даного заходу полягав у тому, що батьки самі відчували щире здивування від того, що на запитання про фільми і передачі вони давали швидкі, точні і обґрунтовані відповіді, натомість на запитання про власних дітей таких відповідей вони дати не могли. Зазначимо, що дане опитування було ненав'язливим, абсолютно добровільним і анонімним, аркуші з відповідями залишалися у батьків, про що їх було попереджено перед опитуванням. Таким чином, ми підштовхували батьків до висновку про необхідність приділяти власним дітям більше часу і уваги.

Основними формами роботи з батьками у загальноосвітній школі є відвідування батьків удома, запрошення батьків до школи, день відкритих дверей для батьків у школі, загальношкільні та класні батьківські збори, батьківські конференції і т.п. Внаслідок того, що кардіоревматологічні санаторії є обласними закладами, основним видом роботи з батьками виступає індивідуальна співпраця. Нами було розроблено і реалізовано програму індивідуальної співпраці з батьками кожної дитини за участю педагогів і лікарів, дотримання якої формувало у батьків впевненість у зацікавленні працівників санаторію в подальшій долі дитини, сприяло взаєморозумінню та плідній співпраці.

ПРОГРАМА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ СПІВПРАЦІ З БАТЬКАМИ СЕРЦЕВОХВОРИХ ДІТЕЙ В УМОВАХ КАРДІОРЕВМАТОЛОГІЧНОГО САНАТОРІЮ

1. Аналіз стану захворюваності дитини та історії розвитку хвороби. Ознайомлення з призначеним лікуванням. Рекомендації по харчуванню та організації режиму дня після санаторного лікування.
2. Вивчення за допомогою батьків особистісних рис дитини, її характерних психологічних особливостей та пріоритетів сімейного виховання.

3. Ознайомлення батьків із характером взаємодії дитини з колективом, із її соціальним статусом. "Плюси" й "мінуси" в характері дитини. Прогноз її подальших міжособистісних взаємодій з колективом.
4. Загальні вікові особливості дітей. Цілеспрямованість та системність виховання.
5. Сімейний психологічний мікроклімат. Батьки – гарант психологічної захищеності дитини.
6. В чому полягає батьківська любов. Покарання і заохочення серцевохворих дітей.
7. Стиль спілкування з дітьми. Діалогічний підхід у спілкуванні. Проблема часу у стосунках з дітьми.
8. Проблема виховання милосердя, добра, людяності, співчуття і т. п. Важливість особистого прикладу. Батьківський авторитет та його види.
9. Проблеми сімейного виховання та найоптимальніші шляхи їх вирішення.

Окрім реалізації цієї обов'язкової програми у формі індивідуальних бесід нами було створено освітній куточок з сімейного виховання, де батьки могли попрацювати з відповідною психолого-педагогічною літературою та пройти тестування. Спостереження та опитування засвідчили, що найбільшою популярністю користувалась "Книга для батьків" А. Макаренка [183]. Батьки стверджували, що визначальною характеристикою цього посібника є доступність форми тексту та наявність великої кількості конкретних прикладів із життя батьків та дітей. Окрім цього, вікова категорія 78,3 % батьків знаходилася у діапазоні 30-40 років, а, отже, становлення і розвиток їх особистості припадав на радянську епоху.

У куточку сімейного виховання нами було створено "Банк батьківських порад" – збірку батьківських рекомендацій щодо вдалого подолання проблем у вихованні дітей із власного досвіду.

Для забезпечення результативності даної програми ми організовували конфіденційне спілкування, формували у батьків впевненість у власній компетентності, зацікавленні у долі дитини, доносили до батьків думку про те, що при своєчасному та тривалому лікуванні переважна більшість серцевих хвороб дозволяє з часом вести нормальний спосіб життя, а звичка виправдовувати негативні

вчинки станом власного здоров'я спричиняє лише несприйняття колективом, що призводить до психологічного дискомфорту, який є безумовною перешкодою для успішного лікування; лише сформованість милосердя як особистісної якості, дозволяє сприймати ряд сучасних суспільних явищ без значущої шкоди для психічного, а, відтак, і фізичного здоров'я.

В межах означеної програми та з метою гуманістичної орієнтації сімейних пріоритетів виховання було розроблено рекомендації для батьків серцевохворих дітей.

РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ БАТЬКІВ ЩОДО ВИХОВАННЯ СЕРЦЕВОХВОРИХ ДІТЕЙ

1. Ваша дитина – не Ваше продовження, не Ваша "друга серія" – вона неповторна й унікальна особистість. Любіть і поважайте її такою, як вона є. Абсолютно ідеальних дітей не буває в принципі.
2. Помічайте і реагуйте не лише на негативні, а й на позитивні моменти. Хваліть свою дитину, кажіть, що любите. Батьківської любові багато не буває.
3. Не порівнюйте своєї дитини з іншими, не вихваляйте їх успіхи чи зовнішність. Діти самі це прекрасно помічають, а, іноді й болісно переживають.
4. Коли щось вимагаєте чи забороняєте, стежте, щоб завжди зрозумілою і обґрунтованою була ціль вимог або заборон. Всі учасники виховного процесу повинні бути однаково вимогливими. Ситуації кшталту "суворий" тато забороняє, а "лагідна" мама дозволяє – недопустимі.
5. Будьте позитивним прикладом для своїх дітей. Якщо Ви самі не дотримуетесь порядку, його не дотримуватиметься і Ваша дитина.
6. Не картайте дитину за невдачі. Поясніть чого так сталося, розкажіть чи бували Ви у таких ситуаціях, як з них виходили. Співчуйте і допомагайте знаходити вихід. Вживайте фрази типу: "Розкажи мені, що сталося. Я не лятому тебе, а поясню чому ти вчинив(ла) неправильно".

7. Випромінюйте оптимізм – і він передаватиметься Вашій дитині. Акцентуйте увагу на тому, що у житті бувають позитивні і негативні моменти. Вчіть дитину долати неприємності.

8. Приділяйте дитині достатньо уваги. Для цього не обов'язково виділяти окремий час. Нехай, наприклад, дитина допоможе щось лагодити, прибирати чи готувати. В цей час можна обговорити події дня, порадитись, вирішити якісь проблеми.

9. Поважайте вибір дитини там де це можливо. Наприклад, грошову суму на обнову обумовлюєте Ви, а фасон та колір вибирає дитина.

10. Стримуйте емоції, не дозволяйте своєму настрою впливати на взаємини з дитиною.

11. Будьте доброзичливі, не проявляйте байдужість, а тим більше, не насміхайтесь з дитячих проблем. Для дітей – вони серйозні і болючі. Від їх вирішення залежить формування оптимізму та самооцінки дітей.

12. Формуйте у дітей впевненість у їх значущості для Вас. Давайте зрозуміти, що їхня посильна допомога для Вас дуже цінна.

13. Остерігайтесь робити зауваження дитині при сторонніх людях, не кажіть про дитину у її присутності "мій малий" чи "моя мала".

14. Пам'ятайте, що любов породжує любов, добро породжує добро, милосердя породжує милосердя і т.д. Як Ви відноситеся до своїх дітей – так і вони відноситимуться до Вас.

Формувальний експеримент сприяв підвищенню професійної компетентності педагогів по вихованню милосердя у дітей молодшого шкільного віку та організації результативної взаємодії з батьками.

Відмічено усвідомлення педагогами важливості та надання першорядного статусу у навчально-виховному процесі проблемі виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку, зростання довіри батьків до персоналу санаторію, готовності до співпраці, адекватніше оцінювання власної дитини, глибший аналіз її вчинків та особистісних якостей, сімейних виховних пріоритетів.

Вищезазначене сприяло ефективнішому вихованню милосердя у дітей.

3.2 Забезпечення психологічного комфорту та формування емоційної сфери серцевохворих дітей

В контексті забезпечення психологічного комфорту серцевохворих дітей на етапі формувального експерименту ми запобігали песимістичним тенденціям розвитку, пов'язаних із відсутністю модних речей, комп'ютерів, значної кількості кишенькових грошей, формуванням здорового мислення, акцентуванням уваги на наявних цінностях, а не навпаки, допомагали віднаходити специфічну для кожного вихованця область, де б він міг повною мірою розкритись, проявити свої можливості, самоствердитись як повноцінна особистість, створювали ситуації успіху.

Оскільки, як ми пересвідчилися на етапі констатувального експерименту, досить часто небажання вихованців виконувати вимоги пов'язане з переконанням, що дорослі вимагають лише з них, а самі чинять, що хочуть, то в зв'язку із цим нами проводились бесіди та диспути, метою яких було донести до свідомості вихованців думку про те, що кожна людина повинна мати певні обов'язки, підкорятись певним законам. При цьому ми розробили й застосовували методіку ситуацій з продовженнями, яка складається з двох блоків:

- 1) загальна постановка питання та отримання відповіді;
- 2) детальний аналіз запитання та відповіді.

Для обговорення пропонувались наступні ситуації з продовженнями.

Ситуація 1. Уяви, що всі робитимуть те, що захочуть. Чи будеш ти задоволеним? Що ти тоді робитимеш?

Продовження ситуації 1. А тепер уяви, що і мама робитиме, що захоче: вона не готуватиме тобі сніданків, не пратиме тобі одягу, не пектиме твоїх улюблених тістечок і т.п. Чи сподобається тобі це?

Ситуація 2. Уяви, що дорослі і діти поміняються ролями. Чи сподобається тобі це? Що ти діятимеш?

Продовження ситуації 2. А тепер подумай, чи зможуть діти лікувати людей, виготовляти одяг, пекти хліб, керувати фабриками та заводами і т.п.

Щоб не призводити до перенапружень емоційної сфери, ми стежили, щоб вимоги, які висувалися педагогами, були доречними, осмисленими та посильними, і при цьому міміка, жести та мова були переконливими для дітей. Зростання вимог під час навчально-виховного процесу в експериментальних санаторіях було максимально плавним і систематичним, збільшення кількості і складності вимог було наявним завжди – щоб діти не зупинялись на досягнутому.

Для формування оптимізму, запобігання невротично-тривожного типу розвитку індивіда, педагоги шляхом індивідуальних бесід допомагали дітям знаходити ефективні способи перемагати хвилювання, невпевненість та інші прояви емоційної нестійкості. Для розвитку конструктивного подолання тривожних ситуацій у дітей розвивали вміння їх аналізувати. Для цього стежили, щоб кожній дитині завжди було зрозуміло за що вона отримала ту чи іншу оцінку, який спосіб діяльності був би раціональнішим. Для уникнення безпричинного страху, невпевненості, сумнівів у власних силах, тобто явних ознак деструктивної тривоги, у навчально-виховному процесі завжди чітко визначеною була ціль чи перешкода.

При обговоренні літературних творів, аналізі життєвих ситуацій та випадків педагоги підштовхували дітей до висновку, що без неприємних ситуацій неможливе людське життя. Для того, щоб у вихованців вироблялося найприродніше відношення до невдач, завдання, що ставились перед ними, були різних ступенів складності. Тому позитивні й негативні результати чергувалися, ні те й ні друге не було крайнощами.

Ще І. Павловим було встановлено, що за кожну функцію в організмі (мовлення, травлення, рухи, пізнавальна активність і т.п.) відповідає певна ділянка кори головного мозку або центр. Необхідною умовою нормального функціонування організму є почергове задіяння центрів (коли одні працюють, то інші відпочивають). Оскільки життя людей і, зокрема, дітей неможливе без емоційних перенапружень, то навчально-виховний процес у експериментальних закладах організовувався таким чином, щоб перенапруження і розслаблення психіки відповідним чином чергувались.

З ціллю можливості релаксації нами було обладнано кімнату

відпочинку – ізольоване від зовнішніх подразників приміщення, оформлене у приємних тонах, де можна усамітнитись, прослухати релаксуючу мелодію, записані спів птахів чи шум моря.

Один раз на тиждень, як правило, в п'ятницю, за добровільною участю нами організовувались години тиші у природі – діти з вихователем вирушали до лісу чи парку (це дозволяло розташування санаторіїв) і певний час перебували там мовчки. Вони на вибір спостерігали за природою, читали або малювали. Як показали наші спостереження, найчастіше учасниками годин мовчання на природі були емоційно збудливі, нервові діти. Це дає підстави для висновку, що означена методика мала для них релаксуючий ефект.

При здійсненні експериментальної роботи ми враховували дані фізіологів про те, що рухи, жести і міміка перебувають у тісній взаємодії із психікою. З іншого боку, безперервно здійснюється багатогранний вплив тіла на психіку. Відбувається процес, коли з одного боку імпульси, що проходять від пропріорецепторів (рецептори, які дають інформацію про специфіку м'язових скорочень) до центральної нервової системи, сигналізують про параметри дій, які відбуваються, а з іншого – ця аферентна (що передає нервові збудження від периферичних чутливих нейронів до центральних) сигналізація підвищує загальний тонус кори головного мозку, завдяки чому зростає його функціональна здатність [325, с.51].

Погоджуючись із рядом висновків [194; 244; 284] про позитивну роль сміху у забезпеченні психологічного комфорту, ми періодично (1-2 рази на тиждень) проводили вечори гумору, сміхові аукціони, конкурси карикатур, усмішок та анекдотів, під час яких діти могли вдосталь посміятись. Усі вихованці добровільно і з великим задоволенням брали участь в цих заходах. У результаті відмічалось звільнення від негативних емоцій, великий заряд оптимізму та життєрадісності. Розповіді про комічні моменти із власного життя дітей та малювання автокарикатур на тему негативних рис (не вмів зав'язувати шнурівки, запізнюється, говорить на уроках і т.п.) сприяли адекватності самооцінки, що, в свою чергу, теж сприяло забезпеченню психологічного комфорту.

Для швидшого включення новоприбулих дітей у спільну діяльність шляхом приділення на перших порах пильнішої уваги, ніж іншим ми сприяли виникненню захищеності, впевненості у зацікавленні педагога в їхньому благополуччі. Для подолання психологічного дискомфорту, пов'язаного із входженням у новий колектив та швидшого ознайомлення з ним, ми проводили колективні заняття на виконання вправ, розроблених спеціалістами з теорії комунікації та узагальнених А. Горальським [83].

Вправа "Запитуємо".

Презентація окремих учасників у формі "запитання-відповідь" згідно встановленого ліміту часу та кількості запитань.

Вправа "Опишемо інших".

Учасники діляться на пари і відрекомендовують один одного по черзі. Той, кого характеризують, має право і зобов'язаний внести стільки уточнень, скільки вважає за потрібне.

Вправа "Розповідаємо про себе"

Учасники по черзі розповідають про себе, зосереджуючись на приватному житті.

Вправа "Продовж речення"

Кожен учасник продовжує речення "Я люблю...", "Я радію, коли...", "Мені сумно, коли...", "Я поважаю тих, хто..."

Вправа "Плюси та мінуси"

Учасникам пропонується об'єктивно розповісти про власні чесноти й вади.

Вправа "Головні хвилини життя"

Учасники розповідають про власне життя крізь призму головних подій (зустрічі, зміни, ситуації, успіхи, невдачі, випробовування).

Вправа "Сім бажань"

Учасникам пропонується уявити, що вони стоять перед чарівником, який виконає сім будь-яких бажань. Треба назвати ці бажання.

Вправа "Зробімо це разом"

Колектив виконує малюнок на довільну тему. Якщо малюнок "тримається купи", то і колектив дружний, організований.

Вправа "Ситуація"

Групі учасників пропонується імпровізувати певну життєву ситуацію чи подію (наприклад, відвідини лікарні) згідно розподілених ролей (лікар, дитина, мама, медсестра, адміністратор).

Вправа "Організатор"

Учасникам колективу пропонується уявити, що вони спільно започатковують власну справу (відкривають школу, фабрику, туристичну фірму і т.п.). Шляхом голосування вибирається директор "підприємства" і розподіляє "посади", пояснюючи свої рішення.

Вправа "Ідентифікація"

Учасникам пропонується ідентифікувати один одного з певним предметом чи об'єктом у формі групової дискусії.

Такі заняття ми завершували "віночком побажань": діти ставали в коло брались за руки і по черзі висловлювали один одному позитивні побажання.

Нами було помічено, що в результаті тренінгів вихованці (особливо новоприбулі) активніше включалися у спільну діяльність, відбувалася переоцінка статусу деяких членів колективу, діти знайомилися з думкою колективу про себе, яка часто виявлялася не такою, як вони передбачали, впевнювались в тому, що оточуючі цінують перш за все людяність, товариськість, щирість, милосердя.

У процесі дослідження було створено "Службу взаємодопомоги", члени якої відразу брали шефство над новоприбулою дитиною – допомагали разом з вчителем наздогнати пропущений матеріал, знайомили з колективом, виявляли інтереси та уподобання тощо. Емоційно-збуджених дітей ми прагнули залучити найперше до ігор з конструкторами, пазлами, які не зводяться до програшу чи виграшу, а заспокоюють, розвивають посидючість та наполегливість, пропонували відвідати кімнату відпочинку.

Для зменшення психологічного дискомфорту, пов'язаного із розлукою з сім'єю та зміною звичного оточення організовувались тематичні вечори "Моя сім'я"

(розповіді "Моя мама", "Мій тато", "Моя бабуся", "Мої домашні тварини", "Наш сімейний відпочинок" і т.п.), на яких діти розповідали про членів родини, знайомих, переглядали фотографії одне одного.

Ми застосовували досвід М. Корепанової [156, с. 7-9], переконуючи батьків залишати дітям "записки" (клаптики паперу з малюнками чи написами типу: не сумуй без нас, ми тебе любимо і т.п.), які б діти могли мати при собі чи зберігати в певному місці.

Феномен таких заходів полягав у тому, що ефект від них був майже таким, як при безпосередньому спілкуванні. Розповідаючи про близьких, дивлячись на їх фотографії чи записки, вони відчували єдність з родиною, не дивлячись на тимчасову розлуку, що сприяло значному зменшенню негативних перенапружень психіки, пов'язаних із розлукою з сім'єю.

У результаті наших спостережень було виявлено, що значний вплив на виникнення астеничних емоцій як при вступі дитини до кардіоревматологічного санаторію, так і при подальшому її перебуванні має спілкування з медичним колективом. Відомо, що навіть здорові діти відчують страх, коли бачать людину в білому халаті. У серцевохворих вихованців при спілкуванні з медпрацівниками спостерігалось підвищення артеріального тиску, запаморочення, серцеві напади. На запитання: "Що ти відчуваєш, коли в приміщення заходить лікар або медсестра?" ми отримували такі відповіді дітей: "Я боюсь, що мені зроблять укол", "Я згадую, як мені виривали зуб", "В мене починає сильно битись серце", "Я починаю думати, що в мене братимуть кров з вени", "Я згадую, як лежав в лікарні" і т.п. Тому нами проводилось психолого-педагогічне просвітництво медиків щодо особливостей психіки серцевохворих дітей, їх стереотипів мислення й поведінки. В свою чергу до дітей ми постійно доносили думку про те, що їх одужання можливе лише завдяки лікарям. Для цього організовувались ігри "в лікарню" (рольові: "Наша лялька одужала", "Весела лікарня"; драматизації "Вінні і Паць провідують хвору Сову", "Лікар Айболить лікує тварин"; "Квітка-семицвітка рятує хворого хлопчика"; подорожі "Країною здоров'я", "За чарівною квіткою" і т.п.). Дітям давали змогу користуватись білими халатами, старими приладами для вимірювання тиску та

іншими безпечними лікарськими атрибутами. Для колективних телепереглядів добирали мультфільми з епізодами на медичну тематику ("Про слоненя, яке боялось щеплень", "Реактивне поросятко", "Лікар Айболить", "Маша і Ведмідь", "Пригоди kota Леопольда", "Лісова історія" тощо).

Внаслідок цього було помічено зниження астенічних емоцій при спілкуванні з медичним колективом, яке в умовах санаторної школи має місце кілька разів на день.

При цьому ми постійно діагностували психологічний стан дітей шляхом спостереження, опитування й анкетування, пропонували заповнювати "Календар настрою" (Додаток В).

Якщо на протязі дня настрої дитини був піднесеним, то вона замальовувала відповідний кружечок червоним кольором, якщо добрим, то – жовтим, якщо посереднім (половина на половину), то – зеленим, якщо поганим, то – коричневим, а якщо дуже поганим, то – чорним.

Наші спостереження засвідчили, що діти робили це із задоволенням незалежно від того, яким був у них настрої впродовж дня. Якщо настрої був дуже добрим чи добрим, то замальовуючи кружечок червоним або жовтим кольором, вони ще раз переживали ті самі хороші емоції. Якщо настрої був посереднім, то діти переконувались, що нічого поганого не сталося і це вже досить непогано. Якщо ж настрої був поганим чи дуже поганим, то, замальовуючи кружечок відповідним кольором, діти ніби ставили остаточну крапку на цьому і це вселяло в них надію на завтрашній день. Окрім цього, аналіз власного настрою сприяв більш уважнішому ставленню до настрою оточуючих.

Загалом процес забезпечення психологічного комфорту базувався на засадах гуманістичної спрямованості процесу спілкування (створення "Служби взаємодопомоги", тренінгові вправи) і полягав у формуванні оптимізму як результату позитивного життєвого досвіду (розвиток вмінь аналізувати ситуації, створення ситуацій успіху, акцентування уваги на наявних цінностях) та створенні сприятливого психологічного мікроклімату (дотримання пріоритетів особистісно

зорієнтованого виховання, педагогічне просвітництво медперсоналу, подолання психічних перенапружень) (рис. 3.3).

У зв'язку із непересічним впливом природи на формування емоційної сфери дітей в експериментальних закладах систематично організовувалися прогулянки в природу, під час та після яких:

- 1) обговорювали процеси і явища, які спостерігали
- 2) пропонували вихованцям запитання і варіанти відповідей на вибір, які потрібно було пояснити (Додаток Д);
- 3) пропонували дітям намалювати те, що вони побачили;
- 4) пропонували прослухати, доповнити, самостійно або колективно скласти казку де б героями були елементи природи;
- 5) заготовляли природні матеріали (шишки, жолуді, сухоцвіти, химерні корінці і т.п.) для створення гербаріїв, ікебан, картин, композицій.

Нами організовувались загальні виставки малюнків та дитячих робіт з природних матеріалів, конкурси малюнка на задану тему (скоро осінь, зажурилася берізка, весна на галявині, прилетіли птахи, літній дощ, зимові розваги, в очікуванні грози, вийшла білка прогулятись, перші гриби, тварини, мої улюблені квіти і т.п.) і цикли бесід на природну тематику (природа у віршах, моя улюблена пора року, мій улюблений куточок природи, цікаве у житті рослин, цікаве у житті тварин, для чого потрібна Червона Книга, цілющі рослини нашого краю і т.п.).

Діти із задоволенням приймали участь у запропонованих заходах. Спостерігаючи за станом природи, вони ставали більш чутливими до стану оточуючих. Особливий ефект від спілкування з природою був помічений відносно міських дітей. У складених вихованцями казках яскраво вираженою була динаміка до позитивного вирішення конфліктів. Якщо у контрольній групі домінували закінчення казок типу "фея покарала поганого хлопчика", "вовк з'їв неслухняне козеня", "неуважна білка впала у воду і потонула" і т.п., то у експериментальній – "з того часу вони більше не сварились", "лисиця перестала їсти зайців", "гриби домовились рости у різних місцях" і т.п.

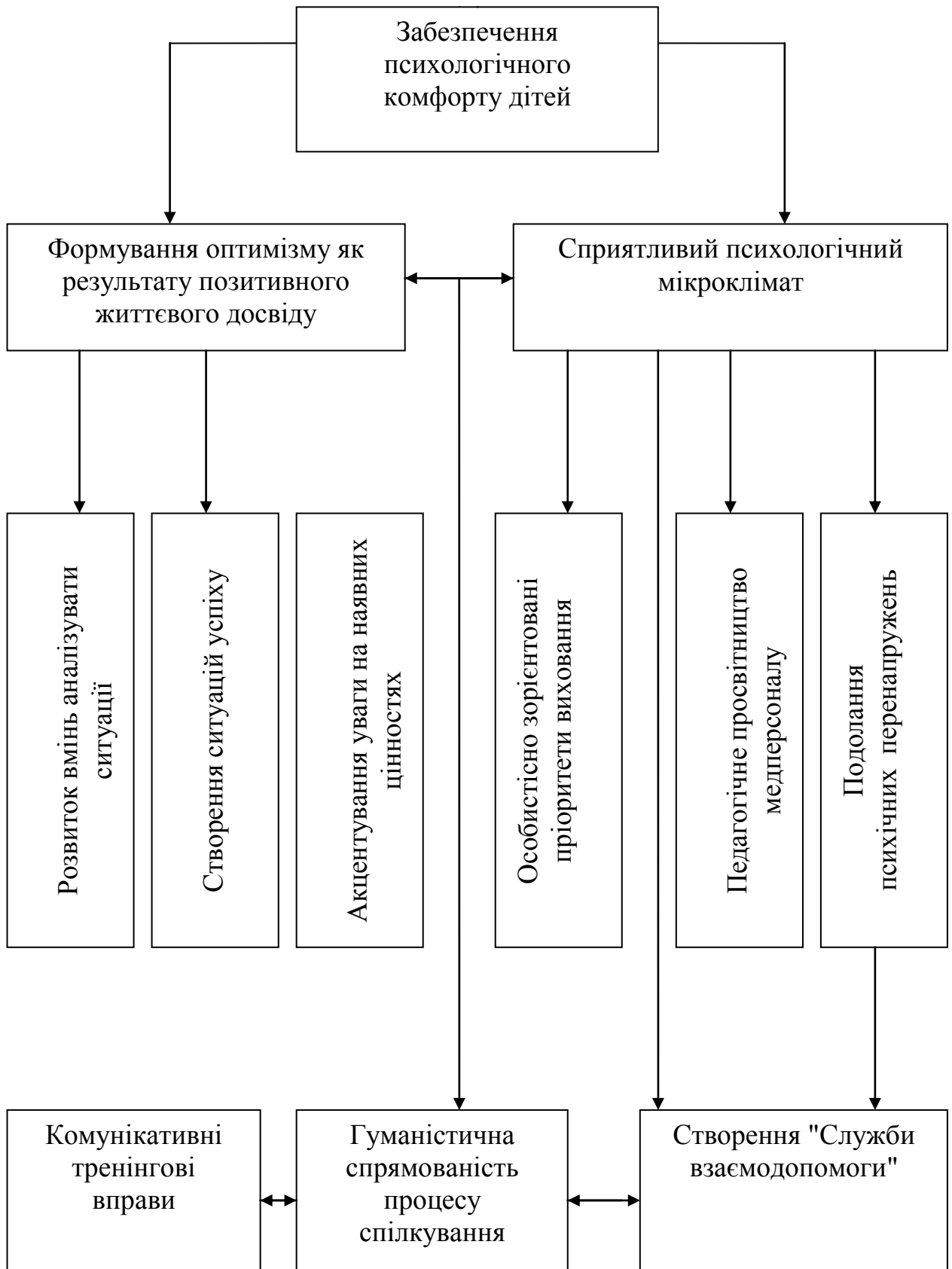


Рис. 3.3. Модель забезпечення психологічного комфорту дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію

З ціллю набуття навичок класифікації емоцій ми знайомили дітей з видами емоцій, обговорювали випадки, коли людина відчуває ту чи іншу емоцію, пропонували продемонструвати або відгадати емоцію за виразом обличчя. Нами були розроблені та організовувались ігри "Відгадайко", "Пропущене слово", "Добрі та погані", "Перемішались", "Зайве слово".

Гра "Відгадайко"

Діти діляться на дві команди. В першій команді вибирають ведучого, друга команда загадує йому емоцію (щоб не чула перша) і він демонструє її своїй команді, яка повинна відгадати емоцію за виразом обличчя. Далі команди міняються ролями. Ведучих вибирають по черзі. Кожна відгадана емоція приносить команді один бал.

Гра "Емоція"

Діти діляться на дві команди або пари. Кожна команда (пара) отримує аркуш паперу, де міститься текст-опис емоційних станів з пропущеними словами, які означають емоції. Яка команда (пара) швидше й правильніше вставить слова – та й виграла. Наприклад: "Йдучи до школи, Сергійко відчував ..., оскільки до уроків він підготувався погано. На уроці математики, коли вчителька назвала його прізвище, йому стало ... Задачі він, звісно, не розв'язав і вчителька сказала, що ним ... Сергійку здалося, що й у батьків погана відмітка ... не викличе".

Гра "Добрі та погані"

Двоє чи більше учасників отримують аркуші паперу, на якому посередині перераховані емоції, з одного краю написано слово ДОБРІ, а з іншого ПОГАНІ. Ціль гри – якнайшвидше з'єднати лініями відповідні емоції. Наприклад:

РАДІСТЬ

ТРИВОГА

СУМ

ЩАСТЯ

ДОБРІ

ЗАДОВОЛЕННЯ

ПОГАНІ

РОЗЧАРУВАННЯ

НЕВДОВОЛЕННЯ

ГОРЕ

ВПЕВНЕНІСТЬ

СОРОМ

Гра "Перемішались"

Вибирається ведучий і відвертається. Діти діляться на дві половини. Одна половина зображає добрі емоції, а інша погані. Учасники перемішуються. Ведучий має розділити їх відповідно до того, які емоції вони зображають.

Гра "Зайве слово"

Є ряд подібних за певною ознакою слів, серед яких одне зайве. Ціль гри: назвати це слово. Наприклад, серед слів РАДІСТЬ, ВЕСЕЛИСТЬ, ВПЕВНЕНІСТЬ, РОЗЧАРУВАННЯ, ЗАДОВОЛЕННЯ зайвим буде слово РОЗЧАРУВАННЯ, так як воно означає негативну емоцію, в той час, коли інші – позитивні.

Ми домагалися, щоб діти чітко розуміли, коли люди переживають ті чи інші емоції та класифікували їх на позитивні й негативні, могли спрогнозувати яку емоцію викличе та інша подія або вчинок. При цьому ми стежили, що вихователь сам був яскравим виразником емоційних станів.

На розвиток емоційної сфери безпосередній вплив має здатність до визначення настрою музичного чи літературного твору. Тому дітям у процесі формувального експерименту пропонувалося визначити настрій пісні, мелодії (весела, сумна, задумлива, тужлива і т.п.) чи літературного персонажу.

Сприяючи розвитку емпатії, ми застосовували методіку ситуацій з продовженнями.

Ситуація 1. Ти засмучений, бо загубив деталь від конструктора. На це ніхто не звернув уваги: ніхто не запитав, що трапилось, ніхто не запропонував допомогти знайти згубу. Чи сподобається тобі це?

Продовження ситуації 1. А тепер подумай, чи ти сам завжди звертаєш увагу на емоційний стан оточуючих.

Ситуація 2. Тобі придбали чудовий велосипед. Тобі, звичайно, хочеться, щоб всі це помітили і розділили з тобою радість. Але, натомість, твій товариш сказав, що велосипед має немодний колір, а інший вдав ніби нічого не трапилось. Що ти відчуватимеш?

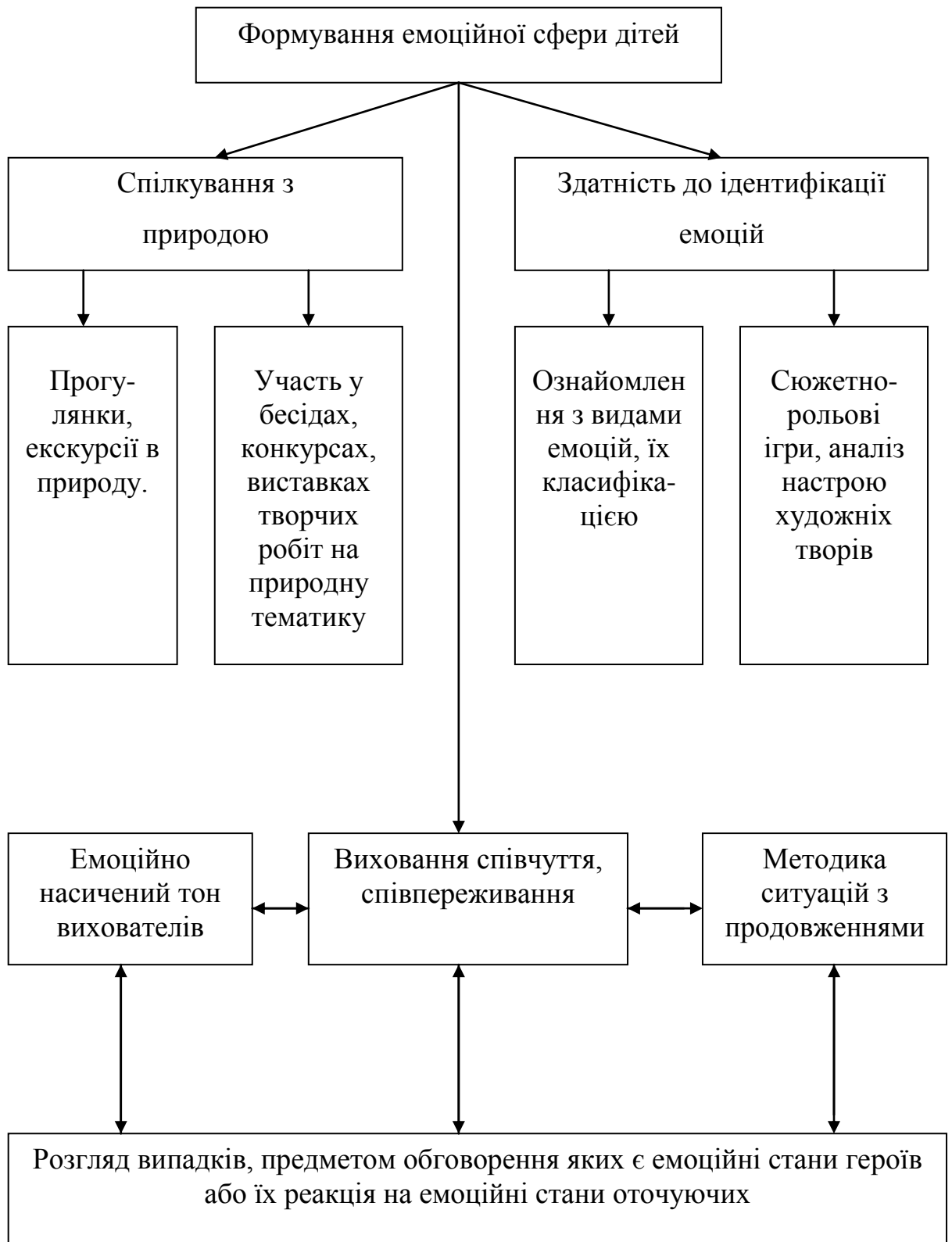


Рис. 3.4. Модель формування емоційної сфери дітей

Продовження ситуації 2. А тепер пригадай, чи завжди ти розділяєш радощі з оточуючими? Чи приємно це їм? І т.п.

Організуючи експеримент, ми враховували дві, характерні для дітей молодшого шкільного віку властивості:

- 1) бачення вихователя в ролі прикладу для наслідування;
- 2) глибше усвідомлення чийось вчинків та мотивів поведінки, ніж своїх власних.

У зв'язку із цим ми постійно стежили, щоб вихователь помічав емоційний стан дітей та відповідно коригував свої дії. Для розгляду нами пропонувались випадки, предметом обговорення яких була здатність героїв сприймати і реагувати на психічний стан оточуючих.

Загалом формування емоційної сфери вихованців ми здійснювали за допомогою спілкування з природою (прогулянки, екскурсії в природу, участь у бесідах, конкурсах, виставках творчих робіт на природну тематику), розвитком здатностей до ідентифікації емоцій (ознайомлення з видами емоцій, їх класифікацією, сюжетно-рольові ігри, аналіз настрою художніх творів) та вихованням співчуття, співпереживання (емоційна насиченість тону вихователів, розгляд випадків, предметом обговорення яких є емоційні стани героїв або їх реакція на емоційні стани оточуючих, методика ситуацій з продовженнями) (рис. 3.4).

Позитивні результати експериментальної роботи щодо формування емоційної сфери серцевохворих дітей були відразу помітні: у вихованців зросли здатність до ідентифікації та класифікації емоцій та усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків їх виникнення.

3.3 Спільна діяльність дітей молодшого шкільного віку у кардіоревматологічному санаторії як умова виховання милосердя

На етапі констатувального експерименту було виявлено, що для розвитку емоційної чутливості значну роль у залученні дітей до чарівного світу прекрасного відіграє спілкування з природою. Методику виховання естетичної культури в

процесі спілкування з природою ми поділяли на наступні компоненти: споглядання (прогулянки, подорожі, екскурсії в природу, перегляд художніх творів про природу); емоційні переживання (усвідомлення краси та неповторності природи шляхом споглядання та обговорення природних краєвидів, художніх творів про природу), творча діяльність (виконання малюнків на природну тематику, складання віршів, казок про природу, створення ікебан, композицій, гербаріїв).

З метою залучення дітей до світу прекрасного, адекватного сприймання художніх творів нами систематично організовувались літературні та музичні вечори, під час яких здійснювалось оволодіння дітьми системою елементарних мистецьких знань, термінів та понять, виховувалась здатність відчутти та описати, висловити власне ставлення до того чи іншого художнього твору, відбувалась спрямованість вихованців на творчу діяльність.

Для стимуляції творчої діяльності нами постійно організовувались виставки та конкурси творчих робіт, конкурси читців, співаків, вікторини знавців художніх творів. У результаті було відмічено зростання естетичного смаку дітей, естетичної вимогливості, причому, не лише до мистецьких творів, а й до реальних вчинків людей, до морального вибору. Сформовані поняття гарно-негарно, досконало-недосконало, правильно-неправильно переносилися на сферу особистісних взаємодій, що сприяло більш успішному засвоєнню моральних цінностей, зокрема милосердя.

Фундаментальним аспектом формувального експерименту стала гуманістична спрямованість процесу спілкування, яка виражалася у постійній діагностиці міжособистісних взаємодій та їх відповідній педагогічній корекції.

Для гуманістичної спрямованості процесу спілкування нами було впроваджено у систему виховної роботи закладу "Години вихованості", які поділялися на такі структурні компоненти:

1. Актуалізація опорних знань (бесіди з дітьми про те, що вони розуміють під милосердям та іншими загальнолюдськими цінностями, які моральні якості цінують у однолітків).
2. Ознайомлення з правилами та нормами поведінки.

3. Закріплення (спонукання дітей до правильного та обґрунтованого морального вибору у запропонованій ситуації).

Нами було припущено, що розширення гуманних понять, зокрема, поняття милосердя сприятиме кращому засвоєнню цієї цінності. Оскільки для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку значно зростає роль думки однолітків, то ми організовували колективні бесіди, під час яких обговорювали які риси вони відносять до моральних, які риси поважають у оточуючих і чому. Діти, як правило, відповідали, що вони поважають тих, хто "не б'ється", "не прозивається", "не зазнається", "справедливий", "ділиться з товаришами", "захищає", "не обманює", "не командує завжди у іграх" і т.п. Далі ми пропонували подумати, чи завжди кожен з них проявляє такі якості, пропонували відповісти на наступні запитання:

- Що означає поважати оточуючих? Чи завжди ти поважаєш старших, товаришів, батьків? Чи були у твоєму житті випадки, коли ти виявляв неповагу до оточуючих? Чому ти це робив? Чи шкодуєш ти про це? Чи приємно тобі, коли неповагу проявляють по відношенню до тебе?
- Що означає допомагати іншим? Для чого це потрібно робити? Чи завжди ти допомагаєш тим, хто цього потребує? Чи було таке, що ти комусь не допоміг? Чи шкодуєш ти про це?
- Що означає бути чесним? Чи подобається тобі, коли хтось нечесний з тобою? Чи поважаєш ти нечесних людей? Чи завжди ти чесний сам?
- Що означає бути милосердним? Чи завжди ти проявляєш милосердя до ближніх? Чи коїв ти немилосердні вчинки? Чому? Чи жалієш ти про це? Чи хотів би ти жити серед немилосердних людей?
- Що означає захищати інших? Для чого це потрібно робити? Як би ти почувався, коли б тебе ображали і ніхто не прийшов на допомогу? Чи завжди ти сам захищаєш слабших, молодших і новоприбулих дітей? І т. п.

Оскільки могутнім засобом гуманізації виховного процесу, формування милосердних моделей поведінки є літературні твори морального змісту, особливо народні казки, то в ході дослідження ми регулярно влаштовували "Літературні вечори", на яких діти прослуховували, читали, складали та обов'язково

обговорювали літературні твори. Безпосереднє сприймання твору ми поділяли на наступні етапи:

- 1) підготовка до сприймання твору;
- 2) ознайомлення із змістом;
- 3) з'ясування емоційного впливу твору;
- 4) аналіз моральних якостей героїв;
- 5) з'ясування мотивів вчинків героїв;
- 6) з'ясування ставлення дітей до вчинків героїв;
- 7) виявлення зв'язків із життям та моральним досвідом дітей;
- 8) узагальнення моральних знань та суджень.

Вихователі при цьому особливу увагу звертали на моральні прояви поведінки героїв та прагнули розширити уявлення дітей про загальнолюдські цінності:

- Який герой тобі сподобався найбільше? Чому він здійснив саме такий вчинок? Що його до цього спонукало? Яке твоє відношення до такого вчинку? А як вчинив би ти у даній ситуації? І т.п.

- Хто з героїв, на твоїй погляд, добрий, хто чесний, хто милосердний, хто сміливий, хто щедрий, хто скупий, хто підлий, хто боягузливий і т.п.? Чому ти так вважаєш? І т.п.

Ознайомлюючи дітей із загальноприйнятими нормами та правилами поведінки, ми доводили до них думку про те, що саме дотримання останніх забезпечує комфортабельність особистості у соціумі. Зокрема, для цього ми застосовували читання вигаданої нами казки про хлопчика Неслухнянка (Додаток Е).

Спонукаючи дітей до морального вибору, ми в контексті продовження даної казки, пропонуючи для розгляду ті чи інші випадки, ставили запитання: як в цій ситуації вчинив би Неслухнянко? А як Іванко?

Залучаючи вихованців до завдань, де вони опиняються перед моральним вибором, який повинні обґрунтувати, ми помітили, що в них різко зростає здатність до морального самоаналізу власних соціально-комунікативних взаємодій. При

цьому зменшувалась імітація вчинків дорослих, формувались власні морально зорієнтовані стереотипи мислення та поведінки.

Діти із задоволенням залучались до морального вибору в запропонованих випадках у віршованій формі (додаток Ж):

Для виховання гуманних почуттів, зокрема, милосердя нами застосовувались методики "Продовж розповідь" та "Вибери малюнок": дітям пропонувалося продовжити розповідь з того моменту, коли персонаж опинявся перед моральним вибором або вибрати малюнок морального змісту із числа запропонованих.

З ціллю гуманістичної спрямованості міжособистісних взаємодій, формуванню здатності оцінки себе з боку партнера ми широко застосовували методику ситуацій з продовженнями.

Ситуація 1. Кожній парі дітей видали по конструктору і м'якій іграшці. Олег сказав Дмитрику: "Я гратимусь конструктором, а ти грайся м'якою іграшкою".

Ліна запропонувала Тані самій вибрати іграшку.

Андрій запропонував Сашку разом гратись іграшкою і конструктором

На місці кого ти хотів би бути: Дмитрика, Тані чи Сашка?

Продовження ситуації 1. Подумай, кого ти нагадуєш найбільше: Олега, Ліну чи Андрія? З ким дітям найприємніше гратись?

Ситуація 2. Діти командами граються у школу. В першій команді Оксана сказала, що вчителькою буде весь час вона, оскільки найкраще вчиться. В другій команді вирішили в ролі вчителя бути по черзі. В третій команді вчителя визначили шляхом жеребкування. В якій команді ти хотів би бути?

Продовження ситуації 2. А як би діяв ти у подібній ситуації?

Ситуація 3. Група дітей домовилась зранку вирушити у похід. Кожен з дітей мав взяти з собою певну річ згідно розподілу, необхідну у поході. Але у потрібний день пішов дощ. Сергійко виглянув у вікно і пішов спати далі. Костя зателефонував друзям, щоб погодити плани, а Микола, не дивлячись на погоду, вирушив на місце збору. Як ти думаєш, чий вчинок викликав у дітей найбільше поваги?

Продовження ситуації 3. А як вчинив би ти?

Ситуація 4. Ігор, Петрик і Володя, граючись, ненавмисне зіпсували аплікацію Наталки. Петрик запропонував сказати Наталці, що це зробив Микола. Ігор запропонував вдати, ніби вони тут ні при чому, а Володя вирішив, що потрібно чесно у всьому зізнатись і запропонувати допомогу у виготовленні нової аплікації. А як вчинив би ти?

Продовження ситуації 4. А тепер уяви, що на місці Наталки – ти. Як би ти хотів, щоб вчинили по відношенню до тебе? І т.п.

У ході нашого дослідження, щоб сприяти розумінню дітьми значущості милосердя, ми влаштовували спочатку "Годину милосердя", а потім "День милосердя", протягом яких домовлялись демонструвати лише милосердне ставлення один до одного. Відтак дітям пропонувалося відповісти на запитання:

- Чи сподобалась вам "Година милосердя"? А "День милосердя"?

- А як ви дивитесь на те, щоб "Днем милосердя" став кожен день?

Для гуманізації ігрової діяльності застосовувалась педагогічна корекція та моделювання ігрового процесу. Дітей, які звикли самостверджуватись за рахунок інших, ми залучали до участі в іграх типу "ласкава і сувора мама", "хороший і злий чарівник" та наступному їх обговоренні. Діти, залучені до обговорення, завжди визнавали, що їм більше подобається добрий чарівник, що вони хотіли б мати доброго вчителя і ласкаву маму, а не навпаки. Таке обговорення сприяло розумінню власної оцінки з боку товаришів і призводило до переорієнтації власних моральних поглядів, сприяло виникненню бажання принести радість товаришам, адже для дітей шостого-сьомого року життя значно зростає роль думки однолітків.

При обговоренні ігрового сюжету ми використовували прийом, запропонований Ш. Амонашвілі, коли педагог веде роздуми вголос, сумнівається і, навіть, допускається помилок, запрошуючи таким чином взяти участь у обговоренні і вихованців, допомогти знайти йому правильний і обґрунтований вихід.

Вивчення особливостей родинного виховання серцевохворих дітей на етапі констатувального експерименту засвідчило, що коли батьки занадто вимогливі, часто акцентують увагу на недоліках та невдачах дитини, то вона неохоче бере участь у спільних іграх, пасивно взаємодіє з іншими членами колективу. Шляхом

схвалення педагога, загострення ним уваги на вдалому ігровому моменті дитини, що сумнівається у власних здібностях, позбавлена відчуття комфортабельності в колективі, пасує перед дітьми-лідерами ми допомагали відчутти задоволення від гри, сприяли накопиченню позитивного досвіду спілкування.

Якщо в сім'ї батьки надміру ласкаві і поступливі, потурають всім забаганкам дитини, то у неї формуються егоїстичні прояви. Ці діти в сюжетно-рольових іграх завжди прагнуть бути в ролі лідера, не рахуючись з позицією інших. Таких дітей ми залучали до ігор, в яких учасники по черзі міняються ролями, перебуваючи як у головних, так і в другорядних ролях.

Важливою характеристикою особистості в ігровій діяльності є здатність оцінити себе з позиції партнера або стороннього спостерігача. Тому досить часто згідно методики Н. Рослякової [253], ігрові заняття ми поділяли на "Ігрову частину" та "Рефлексивну частину". В процесі організації "Рефлексивної частини" групове заняття проводилось на основі наступних запитань:

1. Вам сподобалась гра?
2. Як ви гадаєте: хто виграв?
3. Хто програв?
4. З ким ви кооперувалися в процесі гри?
5. Що ви робили задля перемоги?
6. Чому ви програли (або виграли)?

Початком "Рефлексивної частини" виступав малюнок Г. Бардієра [25, с. 60], який ми показували дітям (рис. 3.5).

Цей малюнок супроводжувався текстом: "Коли ми грались, то діяли всередині ігрової ситуації. А тепер ми виходимо з цієї ігрової ситуації і будемо дивитись на неї "збоку", очима стороннього спостерігача".

Феномен гри полягає в тому, що з одного боку діти втілюють у ігрову діяльність свій життєвий досвід, а з іншого – погляди, якості, моделі поведінки, набуті у процесі гри, переносять на повсякденне життя. Тому гра дозволяла як виявляти, так і формувати особистісні якості дитини.

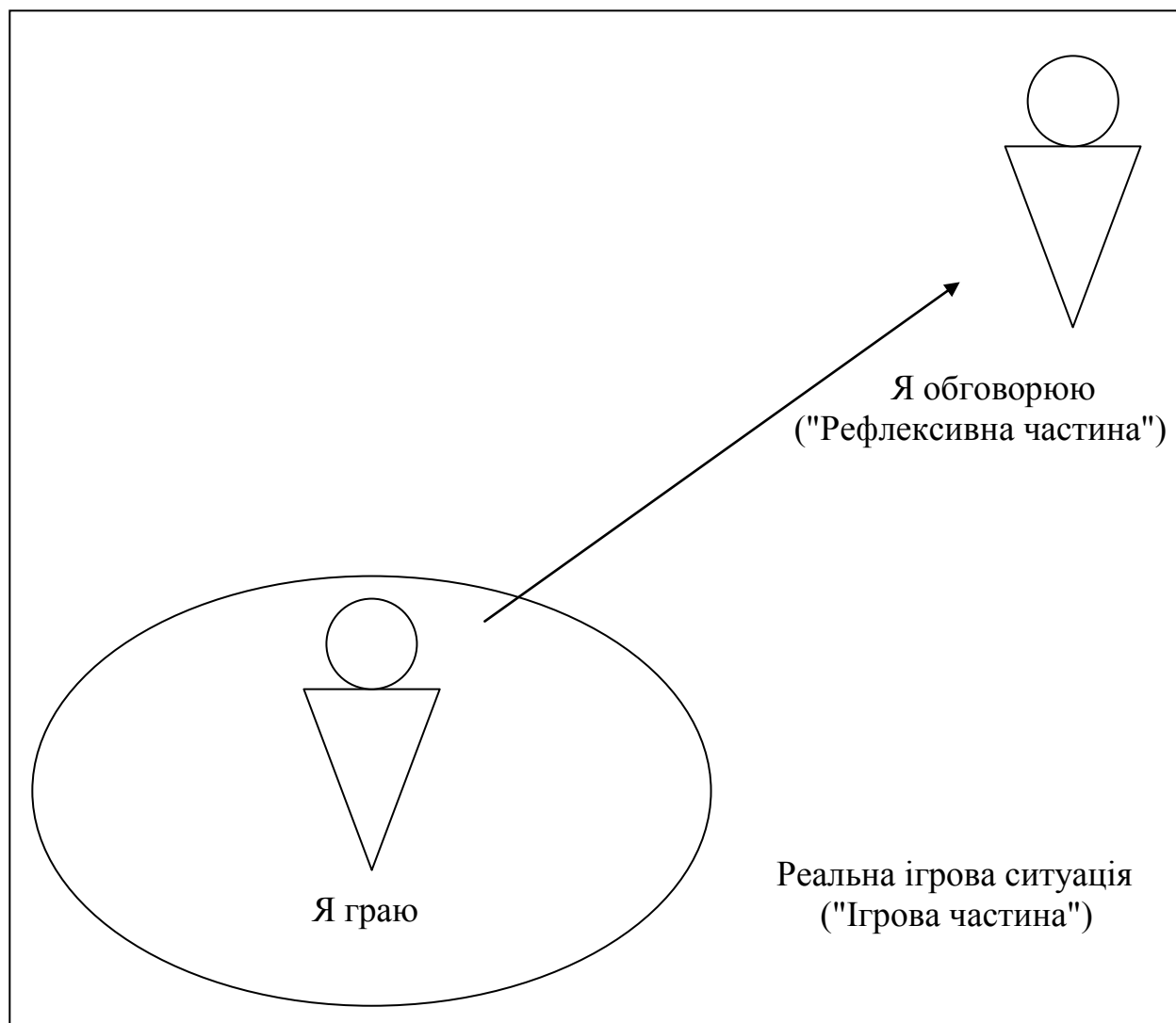


Рис. 3.5

Зокрема, після перегляду фільму "Стюарт Літл" діти організували ігри про включення у родинне життя маленьких тварин, образи яких створювали на основі знайомих об'єктів (кошенят, цуценят, кроликів та ін.), які дійсно проживають у них вдома. Таким чином фільм активізував гуманні почуття дітей, допоміг по-новому поглянути на можливість прояву доброго ставлення до навколишніх, що виявилось в грі.

Важливим етапом в ході дослідження стало формування вмінь колективної діяльності, що, на наш погляд, зручно здійснювати в процесі гри. Тому нами організовувались різноманітні конкурси у формі групової роботи, де необхідною умовою перемоги була злагоджена колективна діяльність ("Порахуй фігурки",

"Порахуй букви", "Склади замок", "Виконай аплікацію" і т.п.). Якщо в якійсь групі діти і не здогадувались самі розподілити роботу, то вони бачили як це робили в інших групах і на наступний раз в подібних ситуаціях застосовували набутий досвід. При цьому в обговоренні гри педагог обов'язково додавав коментар типу: "Ця група виграла, бо її учасники відразу розподілили обов'язки і діяли дружно" або "Ви неодмінно виграли б, якби менш сперечались, а більш допомагали один одному", або "Ось, бачиш, як би швидко ти не рахував, але тільки своїми силами в таких іграх не перемогти" і т.п.

Після прослуховування чи вивчення літературний творів, особливо, казок, ми пропонували дітям зобразити етюд (жадібний ведмедик, кіт-рибалка, Котигорошко, Кирило Кожум'яка, Незнайко, лис Микита, гуси-лебеді, Круть і Верть, Червона Шапочка і Вовк, Заєць та Їжак та ін.), за колективною згодою вибирали твір для інсценізації.

Загалом, для гуманістичної спрямованості ігрової діяльності та виховання милосердя в процесі гри на етапі формувального експерименту застосовувалось ретельне спостереження за іграми в дитячому колективі для виявлення особистісних якостей вихованців та сформованості рівня потреби в спілкуванні і відповідна педагогічна організація процесу гри, здійснення підбору матеріалу для розвитку ігор відповідного спрямування та створення таких ігрових ситуації, в яких дитина мала зробити моральний вибір, проведення педагогічного контролю за доступом дітей молодшого шкільного віку до електронних ігор.

Оскільки провідним орієнтиром для дітей є постать педагога, то ми слідували, щоб тон вихователів був діловим, врівноваженим, а мова насичена етикетними звертаннями, словами вітання, прощання, вдячності і т.п., щоб до всіх вихованців, навіть явних порушників зверталися з підкресленою ввічливістю. Це сприймалось вихованцями, як безпосередній приклад для наслідування, проявлялось у їхніх взаєминах. Етикетна культура сприймалась дітьми як ознака дорослості.

Нами було запроваджено "Години етикету", кожна з яких складалась з міні-лекції про правила етикету та сюжетно-рольової ситуації ("Знайомство з новеньким", "Прихід в гості", "Я шукаю незнайому вулицю", "У магазині",

"Телефонна розмова" і т.п.), де діти вчилися використовувати етикетні звертання, вислуховувати однолітків, поважати думку інших.

З ціллю організації міжособистісних взаємодій дітей на засадах етикету ми проводили бесіди, під час яких формували культуру спілкування в колективі: вміння ввічливо звернутись, висловити ту чи іншу пропозицію, прийняти чи відхилити прохання, пояснити та обґрунтувати свою точку зору у суперечливій ситуації. Ми пропонували дітям для розгляду певні випадки, де вони повинні були висловити своє бачення проблеми.

Випадок 1. Олег хоче гратись разом з Дмитриком та Сашком у піратів. Як він повинен звернутись до них? Як повинні відповісти Дмитрик з Сашком? Яка відповідь може образити Олега? Чому?

Випадок 2. Діти грають у командну гру. Через те, що Вадим надто повільний, його команда програє. Що треба робити дітям? Чому? Як поведистись так, щоб не образити Вадима?

Випадок 3. Діти граються у туристів. Катя хоче запропонувати цікавіший маршрут. Як вона повинна про це сказати? Чи повинна вона пояснити свою думку? Чи мають рахуватись з її думкою інші учасники гри?

Випадок 4. Оля з Людою граються в школу. Олеся запропонувала їм гратись в лікарню, на що вони незгідні. Як вони повинні про це сказати, щоб не образити Олесі? Чи повинна Олеся проявити наполегливість?

Випадок 5. Інна не записала домашнього завдання. До кого вона повинна звернутись? Як саме? Чи потрібно їй допомогти? Чому? І т.п.

Організуючи формувальний експеримент, ми зважали на те, що моральне виховання невід'ємне від трудового. Зважаючи на фізіологічні можливості серцевохворих дітей та санаторні умови, ми організовували наступні форми діяльності: догляд за клумбами та кімнатними квітами, виготовлення іграшок та сувенірів із підручних та природних матеріалів, надання допомоги наймолодшим членам колективу, створення та ремонт наочних посібників, упорядкування книжок та підручників.

Оскільки великий моральний потенціал в контексті виховання милосердя несе в собі програмовий навчальний матеріал, то провідну роль в цьому ми надавали урокам читання та природознавства. В ході дослідження ми стежили за повноцінністю реалізації виховної мети уроків, звертали увагу дітей на гуманні прояви поведінки в творах, вчили співчувати та співпереживати з героями, через художні персонажі усвідомлювати в чому полягає добро, а в чому зло. При цьому ми притримувались діалогічного спілкування, стимулювали творчий пошук вихованців у процесі усвідомленні істини, лише непомітно наштовхуючи на правильний шлях.

Зважаючи на те, що, згідно результатів констатувального експерименту, 68,5 % старших дітей прагнуть піклуватись про молодших членів колективу так, як дорослі піклуються про них самих, з ціллю використання цього фактору для гуманізації процесу спілкування ми сприяли тому, щоб по мірі можливості молодші школярі виступали організаторами певних форм діяльності старших дошкільників. Для цього ми давали їм наступні завдання:

1. Прочитати та обговорити літературний твір.
2. Розпитати дошкільників про їхні радощі та прикрощі і дати пораду згідно власного життєвого досвіду.
3. Заспокоїти дитину.
4. Організувати гру.
5. Провести конкурс.
6. Надати допомогу у суспільно корисній та побутовій праці і т.п.

Виховуючи милосердя в процесі значущої для дітей діяльності, ми доступно доводили до їх свідомості дві фундаментальні тези:

- 1) милосердя є найвищою моральною цінністю, характеристикою справжньої людини, неодмінною умовою поваги і любові оточуючих;
- 2) лише наявність милосердя в суспільстві зумовлює комфортабельність кожної окремої особистості.



Рис. 3.6 Модель гуманістичної спрямованості діяльності вихованців

При цьому ми організовували різні види діяльності дітей так, щоб повністю використовувався їх виховний потенціал і максимально досягалась гуманістична спрямованість: естетична діяльність – споглядання, емоційне переживання, художня творчість; спілкування – ознайомлення з моральними цінностями та моральними нормами поведінки, спонукання до правильного і обґрунтованого морального вибору, виховання комунікативних умінь та етикету, загострення уваги на милосердних проявах поведінки, позитивний приклад педагога, постійна діагностика та корекція міжособистісних взаємодій, виховання адекватності самооцінки; ігрова діяльність – постійна діагностика та корекція діяльності, педагогічна експертиза електронних ігор, формування здатності оцінити себе з позиції партнера або стороннього спостерігача; трудова діяльність – продуктивна, суспільно-корисна та побутова праця; навчально-пізнавальна діяльність – повноцінна реалізація виховної мети кожного уроку, актуалізація моральних цінностей через програмовий зміст навчального матеріалу, наявність відповідного емоційного фону, спонукання до самостійного морального вибору (рис. 3.6).

При цьому було відмічено зростання кількості мотивованих і свідомих милосердних проявів, становлення моральних орієнтирів, оцінних знань та суджень, ситуативні прояви взаємодопомоги та турботи про оточуючих набули системності.

3.4 Аналіз результатів експериментальної роботи

На етапі контрольного експерименту було виокремлено наступні завдання:

1. Провести повторне діагностування професійної готовності педагогів до виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію, здатності батьків до об'єктивного сприймання власних дітей, психологічного стану учнів санаторію, сформованості емоційної сфери та рівнів милосердя.

2. Здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих даних.

Повторне діагностування учасників процесу виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію на етапі

контрольного експерименту здійснювалося за використання того самого спектру діагностичних методів і методик, що застосовувались на етапі констатувального експерименту.

В результаті проведеної роботи щодо підвищення професійної компетентності педагогів та їх повторного анкетування було зафіксовано позитивну динаміку: ототожнення виховного процесу санаторної і загальноосвітньої школи знизилось на 62,4 %, необізнаність із психологічними відмінностями серцевохворих дітей зменшилась на 68,6 %, зацікавленість новинами психолого-педагогічної літератури зросла на 6,2 %, визнання недостатньою вузівської підготовки зросло на 6,3 %, відчуття труднощів у визначенні мети і завдань при плануванні виховної роботи знизилось на 27,1 %, оволодіння навичками педагогічної діагностики зросло на 74,9 %, нерозуміння сутності поняття милосердя зменшилось на 37,4 % (табл. 3.1)

Таблиця 3.1

Результати виконання програми теоретико-практичних семінарів для працівників кардіоревматологічного санаторію

Результати опитування	До виконання програми (констатувальний експеримент)	Після виконання програми (контрольний експеримент)
Ототожнюють виховний процес санаторної та загальноосвітньої школи	64,5 %	2,1 %
Не можуть назвати характерні відмінності психіки здорових та серцевохворих дітей	83,2 %	14,6 %
Цікавляться новинами науково-педагогічної літератури	20,8 %	27,0 %

Продовження таблиці 3.1

Вважають недостатньою вузівську підготовку	81,1 %	87,4 %
Відчувають труднощі у визначенні мети і завдань при плануванні виховної роботи	54,1 %	27,0 %
Володіють навичками педагогічної діагностики	8,3 %	83,2 %
Не розуміють сутності поняття милосердя	41,6 %	4,2 %

Як засвідчили спостереження та аналіз педагогічної діяльності, при плануванні та здійсненні виховної роботи почали враховуватись такі фактори як тимчасова відсутність сім'ї, постійна зміна та оновленість дитячого колективу, психологічні відмінності серцевохворих дітей. Навчально-виховна діяльність стала відрізнятись комплексним, а не поетапним характером. Педагоги почали звертати увагу не лише на негативні, а й на позитивні і байдужі вчинки вихованців, слухняність перестала вважатись вищим результатом виховання. Внаслідок цього у дітей зменшилось ототожнення моральних і дисциплінарних якостей. Здійснення навчально-виховного процесу на основі особистісно-зорієнтованих технологій сприяло тому, що і діти почали в більшій мірі поважати і реагувати на індивідуальні емоції та потреби оточуючих.

Для перевірки результативності запропонованих заходів щодо налагодження плідної співпраці з батьками серцевохворих дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію нами було повторно проведено порівняльне анкетування батьків здорових і серцевохворих дітей. Якщо до експерименту об'єктивний вибір робили 15,5 % батьків серцевохворих дітей, то після експерименту 25,8 % (табл. 3.2). Цифрова різниця показників до і після експерименту складає 10,3 % і не є досить вагомою, що свідчить про стійкість внутрішніх переконань і мотивацій батьків серцевохворих дітей і доводить необхідність глибшої розробки даного питання.

Таблиця 3.2

Результати повторного анкетування батьків серцевохворих дітей

№ запитання	Об'єктивний вибір батьків серцевохворих дітей	
	Констатувальний експеримент (80 осіб)	Контрольний експеримент (80 осіб)
1.	7,5 %	28,8 %
2.	11,3 %	31,3 %
3.	8,8 %	23,6 %
4.	12,5 %	18,8 %
5.	23,6 %	37,5 %
6.	15,0 %	27,5 %
7.	16,3 %	18,8 %
8.	6,3 %	8,8 %
9.	25,0 %	28,8 %
10.	28,8 %	33,8 %
Середній показник	15,5 %	25,8 %

Для перевірки ефективності експериментальної роботи по забезпеченню психологічного комфорту серцевохворих дітей, нами було проведено повторне порівняльне тестування здорових і серцевохворих дітей молодшого шкільного віку (таблиця 3.2). Середні бали показників здорових дітей залишились попередніми, а середні бали показників серцевохворих дітей зазнали змін в кращу сторону.

Якщо на етапі констатувального експерименту середній бал вразливості серцевохворих дітей становив 13, а здорових – 8 (серцевохворі діти були вразливіші здорових у 1,63 рази), то на етапі контрольного експерименту середній бал вразливості серцевохворих дітей становив 11 (серцевохворі діти стали вразливіші здорових у 1,38 рази).

Якщо на етапі констатувального експерименту середній бал оптимізму серцевохворих дітей становив 6, а здорових – 9 (серцевохворі діти були менш оптимістичні від здорових у 1,5 рази), то на етапі контрольного експерименту середній бал оптимізму серцевохворих дітей становив 8 (серцевохворі діти стали менш оптимістичні від здорових у 1,13 рази).

Якщо на етапі констатувального експерименту середній бал комунікабельності серцевохворих дітей становив 4, а здорових – 6 (серцевохворі діти були менш комунікабельні від здорових у 1,5 рази), то на етапі контрольного експерименту середній бал комунікабельності серцевохворих дітей становив 5 (серцевохворі діти стали менш комунікабельними від здорових у 1,2 рази).

Якщо на етапі констатувального експерименту середній бал здатності до релаксації серцевохворих дітей становив 4, а здорових – 7 (серцевохворі діти були менш здатні до релаксації, ніж здорові у 1,75 рази), то на етапі контрольного експерименту середній бал здатності до релаксації серцевохворих дітей становив 6 (серцевохворі діти стали менш здатними до релаксації, ніж здорові у 1,17 рази).

Якщо на етапі констатувального експерименту середній бал тривожності серцевохворих дітей становив 4, а здорових – 2 (серцевохворі діти були тривожніші за здорових у 2 рази), то на етапі контрольного експерименту середній бал тривожності серцевохворих дітей становив 3 (серцевохворі діти стали тривожності серцевохворих у 1,33 рази).

Якщо на етапі констатувального експерименту середній бал самопочуття серцевохворих дітей становив 3, а здорових – 5 (самопочуття серцевохворих дітей було гірше самопочуття здорових у 1,67 рази), то на етапі контрольного експерименту середній бал емоційного стану серцевохворих дітей становив 4 (емоційний стан серцевохворих дітей став гірше емоційного стану серцевохворих дітей у 1,25 рази).

У процентному співвідношенні у серцевохворих дітей вразливість зменшилась на 15,4 %, оптимізм зріс на 33,3 %, комунікабельність зросла на 25,0 %, здатність до релаксації зросла на 50,0 %, тривожність зменшилась на 25,0 %, емоційний стан покращився на 33,3 % (табл. 3.3).

Дані контрольного експерименту засвідчили ефективність експериментальної роботи: зросли відчуття психічної захищеності дітей експериментальної групи, рівень оптимізму, здатність до релаксації, зменшились почуття тривожності та вразливості, поліпшився психологічний мікроклімат в групі.

Спостерігаючи за дітьми молодшого шкільного віку, яким ми допомогли в санаторній школі розкритись, виділитись, в умовах загальноосвітньої школи, ми помітили, що в них сформувалось інше відношення до оточуючих. Так, на репліки здорових дітей щодо їх неможливості грати в рухливі ігри, бігати на фізкультурі, вони не ображались, як раніше, а відповідали: "Я не можу бігати, як ти, але ж і ти не малюєш, так як я", "Зате я знаю більше від тебе віршів" і т.п.

В результаті проведеної роботи по формуванню емоційної сфери дітей було помічено, що в експериментальній групі діти стали значно

Таблиця 3.3

Результати повторного порівняльного тестування здорових і серцевохворих дітей стосовно показників психічного здоров'я

Показ- ник	Вразливість	Оптимізм	Комунікабельність	Релаксація	Тривожність	Самопочуття
Середній бал						
Здорові діти	8	9	6	7	2	5
Серцевохворі діти (до експерименту)	13	6	4	4	4	3

Продовження таблиці 3.3

Серцевохворі діти (після експерименту)	11	8	5	6	3	4
ПК2 (до експерименту)	1,63	0,67	0,67	0,57	2,00	0,60
ПК1 (після експерименту)	0,73	1,13	1,20	1,67	0,67	1,25
ПК2 (після експерименту)	1,38	0,89	0,83	0,86	1,50	0,80
Зростання, %	–	33,3 %	25,0 %	50,0 %	–	33,3 %
Спадання, %	15,4 %	–	–	–	25,0 %	–

уважнішими до емоційного стану оточуючих, в них зросла здатність до співчуття та співпереживання (табл. 3.4).

Нульовий рівень сформованості емоційної сфери у експериментальній групі знизився на 9,5 % (у контрольній – знизився на 0,7 %); низький рівень сформованості емоційної сфери у експериментальній групі знизився на 23,1 % (у контрольній – знизився на 3,2 %); середній рівень сформованості емоційної сфери у

Таблиця 3.4

Сформованість емоційної сфери вихованців

Групи Рівні	Контрольна (153 особи)		Експериментальна (147 осіб)	
	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент
Нульовий	11,7 %	11,0 %	14,3 %	4,8 %
Низький	39,0 %	35,8 %	40,1 %	17,0 %
Середній	35,8 %	40,3 %	34,0 %	51,0 %
Високий	13,5 %	12,9 %	11,6 %	27,2 %

експериментальній групі зріс на 17,0 % (у контрольній групі – зріс на 4,5 %); високий рівень сформованості емоційної сфери у експериментальній групі зріс на 15,6 % (у контрольній групі знизився на 0,6%).

Респонденти експериментальної групи навчилися розпізнавати не лише яскраво виражені емоційні стани, а й менш помітні. При цьому відмічався зріст сформованості поняття милосердя (табл. 3.5). У експериментальній групі

Таблиця 3.5

Сформованість поняття милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію

Групи Рівні	Контрольна (153 осіб)		Експериментальна (147 осіб)	
	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент
Нульовий	7,8 %	5,9 %	8,2 %	2,1 %
Низький	67,0 %	65,0 %	68,0%	15,0 %

Продовження таблиці 3.5

Середній	20,8 %	24,1 %	21,1 %	68,0 %
Високий	4,4 %	4,5 %	2,7 %	85,1 %

нульовий рівень сформованості поняття милосердя знизився на 6,1 % (у контрольній – знизився на 1,9 %), низький рівень сформованості поняття милосердя знизився на 53,0 % (у контрольній – знизився на 2,0 %), середній рівень сформованості поняття милосердя зріс на 46,9 % (у контрольній групі – зріс на 3,3 %), високий рівень сформованості поняття милосердя зріс на 12,4 % (у контрольній групі – зріс на 0,1 %).

Одночасно було зафіксовано позитивні зміни мотивів прояву милосердя (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Мотиви прояву милосердя

Групи Мотиви	Контрольна (150 осіб)		Експериментальна (150 осіб)	
	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент
Егоїстичні	39,0 %	42,3 %	38,8 %	19,0 %
Прагматичні	42,9 %	39,6 %	44,9 %	40,8 %
Альтруїстичні	18,1 %	18,1 %	16,3 %	40,2 %

У експериментальній групі егоїстичні мотиви прояву милосердя знизились на 19,8 % (у контрольній – зросли на 3,3 %), прагматичні мотиви прояву милосердя знизились на 4,1 % (у контрольній – знизились на 3,3 %), альтруїстичні мотиви прояву милосердя зросли на 23,9 % (у контрольній – лишилися на попередньому рівні).

Повторне порівняння результатів спостережень за милосердною діяльністю дітей із результатами методик "Виявлення статусу особистості в системі міжособистісних відносин", "Вибір дій" та "Вгадай вибір" засвідчило, що діти почали бути милосердними не лише до дітей із високим соціометричним статусом чи тих, хто милосердний по відношенню до них самих, а й до інших членів колективу. Було відмічено зростання кількості мотивованих і свідомих милосердних проявів, становлення моральних орієнтирів, оцінних знань та суджень, ситуативні прояви взаємодопомоги та турботи про оточуючих набули системності. Такі результати засвідчують досягнення виховної мети щодо виховання милосердя у дітей в процесі значущої для них діяльності.

В результаті формувального експерименту відповідно до висунутої нами гіпотези та поставлених завдань сталися значні зміни у відсотковому розподілі серцевохворих дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію за рівнями сформованості милосердя (табл. 3.7).

У експериментальній групі кількість дітей із нульовим рівнем милосердя зменшилась на 4,1 % (у контрольній – лишилась на попередньому рівні), кількість дітей із низьким рівнем милосердя зменшилась на 22,0 % (у контрольній – зменшилась на 7,2 %), кількість дітей із середнім рівнем милосердя зросла на 14,3 % (у контрольній групі – на 5,9 %), кількість дітей із високим рівнем милосердя зросла на 11,8 % (у контрольній – зросла на 1,3 %).

На основі результатів експериментальної роботи виокремлено ряд проблем, їх проявів та наслідків, які є значною перешкодою на шляху виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію та запропоновано шляхи їх вирішення (табл. 3.8).

Таблиця 3.7

Сформованість милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію

Групи Рівні	Контрольна (150 осіб)		Експериментальна (150 осіб)	
	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент	Констатувальний експеримент	Контрольний експеримент
Нульовий	5,9 %	5,9 %	6,2 %	2,1 %
Низький	35,1 %	27,9 %	36,0 %	14,0 %
Середній	44,8 %	50,7 %	44,9 %	59,2 %
Високий	14,2 %	15,5 %	12,9 %	24,7 %

Таблиця 3.8

Загальні проблеми, їх наслідки та шляхи вирішення в процесі виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію

Проблеми	Прояви та наслідки	Шляхи вирішення
Соціально-економічні злами сьогодення.	Різка соціальна, економічна, політична, міжрасова, міжнародна та релігійна розмежованість людей, недовіра і ворожість у стосунках.	Виховання милосердя, любові, терпимості, сприяння міжособистісному взаєморозумінню.

Продовження таблиці 3.8

Стрімка інтеграція України в Європу, безупинний розвиток науково-технічного прогресу.	Технократичне мислення, пріоритетний статус особистої вигоди над благополуччям ближнього.	Виховання домінації моральних цінностей над матеріальними, збереження та розвиток української ментальності.
Недостатність наукових розробок та відповідної психолого-педагогічної літератури щодо досліджуваної проблеми	Недостатня професійна компетентність педагогів, ототожнення ними виховного процесу санаторної і загальноосвітньої школи, розбіжність між встановленою теоретичною і досягнутою на практиці метою. Недостатня професійна компетентність медперсоналу, що спричиняє негативні впливи на психологічний стан вихованців.	Психолого-педагогічне просвітництво педагогічного та медичного персоналу.
Надмірна завантаженість вихователів.	Неповноцінність процесу виховання милосердя.	Розвантаження в міру можливості вихователів, чітка продуманість організації виховного процесу.
Психологічні особливості серцевохворих дітей.	Висока вразливість, тривожність, емоційна нестійкість серцевохворих дітей, наявність комплексів неповноцінності, сформованість "синдрому інваліда".	Відповідна організація та корекція виховного процесу, застосування особистісно зорієнтованих технологій, формування емоційної сфери вихованців.

Психологічні особливості батьків серцевохворих дітей	Відсутність мети виховання милосердя як самостійної моральної цінності. Надання моральному вихованню другорядного статусу.	Налагодження ділового співробітництва між педагогами, медиками та батьками, педагогічне просвітництво батьків.
Постійна змінність та різновіковий склад дитячого колективу санаторію.	Загроза стихійності виховного процесу, підвищення рівня конфліктів міжособистісних взаємодій, антигуманних проявів поведінки.	Комплексність, а не поетапність виховання. Постійна діагностика і корекція виховного процесу та його учасників.

Вищезазначені результати дозволяють стверджувати, що контрольний експеримент підтвердив робочу гіпотезу дослідження. Представлена нами методика виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію є ефективною.

Висновки до третього розділу

1. Згідно гіпотези дослідження, в ході її експериментальної перевірки ми виявили взаємопов'язаність таких педагогічних умов: гуманної взаємодії дітей з дітьми, педагогами, медиками і батьками; створенні в дитячому колективі сприятливого для проявів милосердя емоційного мікроклімату; врахуванні особливостей здійснення навчально-виховного та лікувального процесів в умовах кардіоревматологічного санаторію.

2. Аналіз даних контрольного експерименту засвідчує позитивну динаміку зростання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію: у експериментальній групі кількість дітей із нульовим рівнем милосердя зменшилась на 4,0 %, кількість дітей із низьким рівнем сформованості милосердя зменшилась на 21,0 %, кількість дітей із середнім рівнем

милосердя зросла на 14,0 %, кількість дітей із високим рівнем милосердя зросла на 11,0 %.

3. Результати контрольного експерименту переконують, що стратегія формування милосердя повинна бути спрямована на:

- виховання розуміння сутності поняття милосердя;
- розвиток здатності до милосердних моделей поведінки;
- застосування набутих знань у реальних ситуаціях.

4. Ефективність виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію ми розглядаємо як зменшення показників нульового і низького та збільшення показників середнього і високого рівнів.

5. Провідна роль у вихованні милосердя у дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію належить діяльності і забезпечується її гуманістичною спрямованістю, що базується на принципах особистісно зорієнтованого виховання і включає в себе створення сприятливого для милосердних проявів психологічного мікроклімату, розвиток комунікативних умінь вихованців на засадах моралі і етикету, постійну діагностику і корекцію міжособистісних взаємодій та органічне поєднання різних видів діяльності (ігрової, художньо-естетичної, трудової, пізнавальної і спілкування).

6. Виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію буде більш ефективним, якщо організація даного процесу буде здійснюватись на науковій основі як органічне поєднання чотирьох процесів: лікування, навчання, виховання і розвитку особистості.

7. Відповідно до педагогічних умов наведено методику виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію. Виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію буде ефективним, якщо включатиме забезпечення змістом виховних компонентів (афективний, когнітивний, аксіологічний, праксеологічний), гуманістичну спрямованість різних видів діяльності і врахування специфіки санаторних умов, у єдності психолого-педагогічного просвітництва педагогічного і медичного персоналу, забезпечення

психологічного комфорту та формування емоційної сфери вихованців, в процесі результативної співпраці з батьками серцевохворих дітей

Зміст третього розділу відображено у публікаціях автора [72; 73; 75; 78; 79; 80; 81].

ВИСНОВКИ

Дослідження специфіки функціонування навчально-виховних закладів санаторного типу, вивчення особливостей психіки і стереотипів мислення серцевохворих дітей та їх батьків, професійної компетентності персоналу, узагальнення наявного та власного педагогічного досвіду, аналіз науково-практичних праць та експериментальних досліджень з проблеми виховання милосердя у дітей дозволили розкрити і описати теоретико-практичні засади здійснення гуманістичного виховання дітей в умовах кардіоревматологічного санаторію і на основі цього розв'язати головне завдання дисертаційного дослідження – визначити педагогічні умови виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію.

1. Здійснений аналіз психолого-педагогічної, філософської та медико-фізіологічної літератури засвідчив, що проблема виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію на тлі сучасних соціокультурних умов, які характеризуються матеріальною, релігійною, соціальною та політичною розмежованістю населення при стрімкій тенденції до зростання кількості серцевосудинних захворювань є особливо актуальною. Водночас проведене дослідження засвідчило явно недостатню кількість науково-практичних розробок з означеної проблеми.

2. На основі історико-літературного та психолого-педагогічного аналізу трактувань досліджуваного поняття ми тлумачимо милосердя як здатність людини до співпереживання, співчуття, жалісливості, реальної допомоги ближньому і всьому живому на основі людинолюбства, терпимості, доброти, вміння пробачати й не осуджувати.

3. Згідно результатів аналізу психолого-педагогічних досліджень встановлено компоненти прояву милосердя (афективний, когнітивний, аксіологічний та праксеологічний), його критерії та показники – емоційно-чуттєве сприйняття милосердя як найвищої загальнолюдської цінності (здатність співпереживати, співчувати, отримувати позитивні емоції від милосердних проявів); розуміння сутності милосердя і здатність до милосердних проявів (уявлення про милосердя та

способи його прояву, уміння здійснити правильний моральний вибір, здатність усвідомити та обґрунтувати його); інтерес і потреба, ціннісні та соціальні установки щодо виявів милосердя (здатність розрізняти позитивні і негативні вчинки, виокремлювати ситуації і суб'єкти, які потребують милосердя; наявність переконань щодо необхідності милосердя); наявність досвіду милосердної поведінки з власної ініціативи (здатність до альтруїстичних учинків, обмеження власних бажань на користь іншого, уміння вибрати доречний і адекватний спосіб прояву милосердя).

Згідно означених критеріїв виокремлено чотири рівні проявів милосердя: нульовий, низький, середній, високий. Кожен наступний рівень включає в себе позитивні риси попереднього і власні характерні риси, що виокремлюють його серед інших.

4. Встановлено, що особливості психіки серцевохворих дітей та їх батьків, постійна оновлюваність колективу дітей санаторію, вплив на емоційний стан вихованців медичних працівників, широке коло обов'язків педагогів виключають поетапність і зумовлюють необхідність комплексності, пластичності й одночасності виховних впливів.

5. Проведеним дослідженням підтверджено гіпотезу, згідно якої вихованню милосердя у дітей молодшого шкільного віку в кардіоревматологічному санаторії сприяють такі педагогічні умови: гуманна взаємодія дітей з дітьми, педагогами, медпрацівниками і батьками; створення в дитячому колективі сприятливого для проявів милосердя емоційного мікроклімату; врахування особливостей здійснення навчально-виховного та лікувального процесу в санаторній школі.

Гуманна взаємодія дітей з дітьми, педагогами, медпрацівниками і батьками забезпечувалась через психолого-педагогічне просвітництво педагогів, медпрацівників і батьків, впровадження особистісно-зорієнтованих навчально-виховних технологій, гуманістичну спрямованість всіх видів діяльності дітей; створення в дитячому колективі сприятливого для проявів милосердя емоційного мікроклімату досягалось через забезпечення психологічного комфорту та формування емоційної сфери серцевохворих дітей; врахування особливостей здійснення навчально-виховного та лікувального процесів забезпечувалось через

комплексність, одночасність і пластичність виховних впливів, постійну діагностику та корекцію міжособистісних взаємодій.

7. Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчують ефективність розробленої методики виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію та дозволяють використати авторські напрацювання у системі виховання в навчально-лікувальних та загальноосвітніх закладах.

Здійснене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми, яка є значущою та багатогранною і передбачає подальшу розробку таких питань, як психолого-педагогічні особливості морального виховання дітей, формування дитячого колективу, підготовка педагога до виховання милосердя в умовах кардіоревматологічного санаторію та ін.

ДОДАТКИ

Додаток А

Порівняльне тестування здорових та серцевохворих дітей

ВРАЗЛИВІСТЬ (кожен варіант відповіді – 1 бал)

1. Вибери те, що здатне тобі зіпсувати настрої:

- а) сварка з товаришем;
- б) зауваження старших;
- в) погана погода;
- г) відсутність на даний час мультфільмів по телебаченню;
- д) коли нема чим зайнятись;
- е) коли примушують читати або вчити уроки;
- є) хвороба;
- ж) коли примушують прибирати за собою;
- з) коли я відвідую лікарню;
- и) коли поставлю пляму на одязі;
- і) коли примушують їсти те, що я не дуже люблю.

2. Коли батьки роблять тобі зауваження, ти думаєш, що:

- а) вони тебе не люблять – 3 бали;
- б) на те вони і батьки, щоб робити зауваження – 1 бал;
- в) треба змінити свою поведінку – 0 балів;
- г) треба прикинутись хворим, щоб тебе пожаліли – 2 бали.

2. Ти плачеш, якщо:

- а) на тебе насварились - 2 бали;
- б) ти захворів – 1 бал;
- в) погано закінчилось оповідання або кіно – 3 бали;
- г) тебе образили – 1 бал.

ОПТИМІЗМ

1. Хвороба для тебе – це:

- а) гіркі ліки – 1 бал;

- б) багато фруктів – 3 бали;
- в) докори батьків (за те, що ти не вберігся) – 1 бал;
- г) співчуття і жалощі батьків – 3 бали;
- д) сльози через лікувальні процедури – 0 балів.

2. Чи збуваються твої мрії?

- а) так – 3 бали;
- б) ні – 0 балів;
- в) рідко – 1 бал;
- г) часто – 2 бали.

3. Якщо в тебе немає такої рідкісної й чудової іграшки, як в твого товариша, то ти думаєш, що:

- а) ти нещасний – 0 балів;
- б) треба її зіпсувати так, щоб він не бачив – 0 балів;
- в) все одно ви гратиметесь нею разом – 3 бали;
- г) зате в тебе є інші чудові іграшки – 2 бали;

КОМУНІКАБЕЛЬНІСТЬ

1. Якщо ти заблудився, то:

- а) будеш стояти і плакати, щоб до тебе підійшли і запитали що трапилось – 1 бал;
- б) звернешся по допомогу до дорослих – 3 бали;
- в) спробуєш знайти дорогу сам – 1 бал;
- г) не знатимеш як діяти в цій ситуації 0 балів.

2. Якщо ти не задоволений своєю роллю в грі, то ти:

- а) мовчки покинеш гру – 0 балів;
- б) скажеш, що або тобі дадуть другу роль, або ти не гратимешся – 1 бал;
- в) запропонуєш на другий раз помінятися ролями – 3 бали;
- г) запропонуєш провести жеребкування – 2 бали.

3. Чи знайомишся ти першим з однолітками?

- а) так – 3 бали;
- б) ні – 0 балів;
- в) залежно від ситуації – 2 бали;

г) дуже рідко – 1 бал.

ЗДАТНІСТЬ ДО РЕЛАКСАЦІЇ (кожен варіант відповіді – 1 бал)

1. Вибери те, що здатне підняти тобі настрій:

- а) приємна музика;
- б) хороший мультфільм;
- в) подарунок;
- г) хороша погода;
- д) перегляд улюблених фотографій;
- е) домашні тварини;
- є) розмова з другом;
- ж) прогулянка до лісу;
- з) можливість комусь допомогти;
- и) улюблене заняття;
- і) похвала дорослих.

ТРИВОЖНІСТЬ (кожен варіант відповіді – 1 бал)

1. Ти часто боїшся, що:

- а) тобі зроблять зауваження;
- б) з тебе насміхатимуться через те, що ти хворий;
- в) тобі робитимуть уколи;
- г) ти не такий, як всі;
- д) твої батьки соромляться тебе;
- е) ти поведешся так, що з тебе сміятимуться;
- є) захворіє хтось з близьких;
- ж) зникне світло і з темноти хтось з'явиться;
- з) хтось тебе образить;
- ж) ти попадеш в лікарню;
- и) з тобою не будуть дружити;
- і) сміятимуться з твого одягу чи зачіски.

САМОПОЧУТТЯ (варіанти відповідей а-ж: по 1 балу, з-м: по 0 балів)

1. Ти часто почуваєшся:

- а) радісним;
- б) симпатичним;
- в) культурним;
- г) сміливим;
- д) слухняним;
- е) миролюбним;
- є) здібним:
- ж) успішним:
- з) сумним:
- и) несимпатичним;
- і) некультурним;
- ї) боязким;
- й) неслухняним;
- к) войовничим;
- л) нездібним;
- м) невдахою.

Додаток Б

Порівняльне анкетування особистості

Варіанти відповідей а – 3 бали,

б – 1 бал,

в – 2 бали.

МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ

1. Твій товариш скривджений. Чи віддаси ти свій апельсин, щоб підняти йому настрій?

а) так;

б) ні, це ж мій апельсин;

в) я з ним поділюся.

2. Тобі помилково видали на Новорічному святі два подарунки. Чи скажеш ти про це вихователю?

а) так, адже, можливо, хтось залишиться без подарунка;

б) ні;

в) не скажу, якщо точно знатиму, що подарунків і без цього вистачить всім.

3. На день народження тобі подарували лотерею, по якій ти виграв велику кількість грошей. Щ ти з ними зробиш?

а) віддам батькам;

б) витрачатиму так, як схочу;

в) частину віддам батькам, а частину залишу собі.

4. Знайомий, який на тебе прозивався, підвернув ногу. Чи допоможеш ти йому?

а) так;

б) ні, так йому й треба;

в) допоможу, якщо він пообіцяє, що більш не прозиватиметься.

ВІДНОШЕННЯ ДО ДОВКІЛЛЯ

1. Чи подобаються тобі оповідання про природу та передачі про тварин?

а) так;

б) ні;

в) подобаються, але не всі.

2. Чи завжди ти відносиш папірці до смітнички?

- а) так;
- б) ні;
- в) як коли.

3. Тобі подарували акваріум. Що ти робитимеш найперше?

- а) пораджусь з друзями, у яких є акваріум, як краще доглядати за рибками;
- б) похвалюсь подарунком перед знайомими;
- в) попрошу батьків купити ще кілька рибок.

4. У лісі ти зустрів компанію, яка рве оберемки квітів. Як ти реагуватимеш?

- а) скажу їм, що вони чинять недобре;
- б) ніяк не реагуватиму;
- в) розповім про них вихователю.

ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ

1. Тобі подарували книгу. З цього приводу ти:

- а) задоволений;
- б) думаєш, що краще подарували б цукерки;
- в) вважаєш, що окрім книги могли б ще подарувати шоколадку.

2. Якщо ти почув незнайоме слово, то:

- а) запитуєш старших, що воно означає;
- б) ніяк не реагуєш;
- в) запитуєш про його значення, якщо воно стосується теми, яка тебе цікавить.

3. Чи знаєш ти який рік називається високосним?

- а) так;
- б) ні;
- в) знав, але забув.

4. Чи часто ти задаєш батькам запитання про оточуючий світ?

- а) так;
- б) ні;
- в) деколи.

ВІДНОШЕННЯ ДО ПРАЦІ

1. Чи потрібно, на твою думку допомагати батькам?

а) так;

б) ні;

в) потрібно, якщо вони зайняті.

2. Ти прийшов до бабусі і побачив, що вона пересаджує кімнатні квіти. Чи допоможеш ти їй?

а) так;

б) ні;

в) допоможу, якщо вона мене про це попросить.

3. Чи залюбки ти прибираєш у власній кімнаті?

а) так;

б) ні;

в) як коли.

4. Якщо вихователь запропонує бажаючим піти попрацювати на клумбі чи погодишся ти на це?

а) так;

б) ні;

в) погоджусь, якщо так вчинить більшість дітей.

ЕСТЕТИЧНІ ЦІННОСТІ

1. За своїм зовнішнім виглядом потрібно слідкувати, щоб:

а) бути привабливим;

б) бути не гіршим за інших;

в) щоб хвалили старші.

2. Чи потрібна на твій погляд, клумба біля дому, якщо доглядати за нею маєш ти?

а) так;

б) ні;

в) так, якщо не потребує великого догляду.

3. Ти необачно забруднив в класі серветку. Твої дії:

а) заберу додому, щоб випрати;

б) нічого не робитиму;

в) виперу, якщо скаже вчитель.

4. Чи любиш ти слухати на природі спів птахів?

а) так;

б) ні;

в) залежно від настрою.

Додаток Д

Запитання про оточуючу природу

1. Що, на ваш погляд, відчуває сьогодні ліс?

- а) радість;
- б) сум за літом;
- в) втому від довгих дощів;
- г) радість від того, що дощі змили пилюку з дерев;
- д) страх перед зимою;
- е) спокій.

2. Що ви можете сказати про ці дві берізки?

- а) вони наввипередки тягнуться до сонця;
- б) вони нагадують двох подруг, що вийшли на галявину;
- в) під час бурі вони підтримують одна одну;
- г) вони сердиті на своє близьке сусідство.

3. Про що думає білка, яка визирнула з дупла?

- а) вона думає чи не причинимо ми їй шкоди;
- б) вона вирішила трохи підкріпитись;
- в) їй цікаво що діється навкруги;
- г) вона задоволена прекрасною погодою.

4. Що можна сказати зараз про парк?

- а) парк в очікуванні грози;
- б) дерева втомлені надмірним сонцем;
- в) парк відчуває страх перед грозою;
- г) парк у спокої;

5. Яка сьогодні трава?

- а) блискуча від роси;
- б) соковита;
- в) виснажена сонцем;
- г) зів'яла і т.п.

Додаток Е

Казка про подорож Неслухнянка до Країни Свободи

Жило в сім'ї два братики – Іванко і Неслухнянко. Іванко завжди слухався старших, допомагав молодшим, не ображав дівчат. А Неслухнянко робив усе навпаки і дуже сердився, коли йому робили зауваження.

Одного разу в садочку Неслухнянко гірко образив дівчинку. Вона сиділа і плакала. Іванко підійшов і заспокоїв її. Вихователька, вгледівши це, насварила Неслухнянка, а Іванка похвалила.

Неслухнянко сидів сам в кімнаті, сердитий і на дівчинку, і на Іванка і на виховательку. Зненацька розчинилось вікно і перед ним постала казкова фея:

- Що, хлопчику, набридло тобі дотримуватись різних правил, яких понавигадували дорослі? – запитала вона.

- О, так! – відповів Неслухнянко.

- А чи не хочеш ти потрапити до Країни Свободи, де відсутні будь-які правила?

- Хочу, хочу! – зрадів Неслухнянко.

- Тоді заплющ очі і давай мені руку. – сказала фея.

Неслухнянко заплющив очі і подав феї руку. Щось зашуміло, закрутило Неслухнянка і кудись понесло... Він розплющив очі і побачив, що стоїть на зупинці, до якої під'їжджає тролейбус. Хлопчик зайшов до тролейбуса і розсівся на два сидіння. На наступній зупинці позаходили люди, в тому числі і літні. Неслухнянко і не думав поступитись місцем. Але в Країні Свободи ніхто не робив йому зауважень. Через кілька зупинок Неслухнянко вийшов і весело побіг по вулиці. Він зафутболив ногою кота, боляче штовхнув якусь дівчинку, перебіг дорогу на червоне світло. Ніхто з людей і не думав звертати на це увагу.

Схотівши їсти, він зайшов у магазин і набрав багато їжі. Потім забрався у чужий сад і поласував фруктами.

- О, як же тут прекрасно жити! – заспівав задоволений Неслухнянко. – Що хочеш – те й роби!

Далі він вирішив пошукати собі товаришів. Біля річки стояло двоє хлопців. Неслухнянко підійшов до них і почав знайомитись. Але вони лише засміялись, здерли з Неслухнянка бриля і одного черевика й пожбурили в річку.

- Нічого, візьму собі в магазині нові! – втішив сам себе Неслухнянко.

Зайшовши до магазину, він попрямував до полиць із взуттям. Та якийсь кремезний чоловік схопив його за вухо і сказав:

- Будеш у мене за наймита. Бери-но відро та добре вимий підлогу.

- Я не хочу! – закричав Неслухнянко. – Ви не маєте права.

- В нашій країні кожен робить, що хоче. В кого сила – в того й правда. Я хочу, щоб ти був у мене за наймита – і ти ним будеш. Захочу – дам тобі за це пообідати, а захочу – не дам. – сказав чоловік.

...Важко довелось працювати Неслухнянку. Він дуже жалів, що послухався феї і гірко плакав щоночі. Через деякий час перед ним постала та сама фея і запитала:

- Ну, як тобі, хлопчику, живеться?

- Пога-а-а-ано. – заплакав Неслухнянко. – Віднесіть мене, будь-ласка додому.

- Гаразд. – відповіла фея. – Але пам'ятай, що варто тобі хоч раз буде порушити яке-небудь правило, як ти автоматично опинишся у Країні Свободи.

З тих пір Неслухнянко зовсім змінився. Він слухає старших, допомагає молодшим, нікого не ображає, адже найбільше боїться знову потрапити до цієї жахливої країни, де немає ніяких правил...

Додаток Ж

Вибери правильну відповідь

Щоб всі тебе любили

І поважали тебе,

Постався ти до ближніх

Як до самого себе.

(Гірше, ніж до себе).

Поранену стрів птаха –

Ти часу не марнуй:

Подай їй допомогу

І смачно нагодуй.

(Проходь собі швиденько

І, навіть, не гальмує).

Малюк як заблукає –

Йому допоможи:

Розрадь утішним словом

Й дорогу покажи.

(І шлях не покажи).

Як гілка надламалась –

На поміч поспішай:

Оглянь усе уважно

І гілку примотай.

(І гілку відламай).

З валізою йде бабця –

Їй треба допомогти:

Чемненько привітатись

І сумку піднести.

(І осторонь пройти).

Як поруч хтось говорить –

Його ти поважай:

Щоб він не збився з думки –

Ти не перебивай.

(Його перебивай) і т.п.

Додаток 3

Порівняльне опитування батьків здорових і серцевохворих дітей

1. Чи вважаєте ви, що відношення до вашої дитини повинно бути особливим?

а) так;

б) ні.

2. Вихователь вказує на недоліки дитини. Ви:

а) вважаєте, що основне – це здоров'я;

б) відповідно коригуєте виховання.

3. Ви почули з двору крики дітей. Ваша перша думка:

а) мабуть, мою дитину несправедливо ображають;

б) цікаво, що там трапилось?

4. Чи вмієте ви твердо говорити "ні" своїй дитині?

а) ні;

б) так.

5. Чи потураєте ви примхам дитини, коли вона хворіє?

а) так;

б) ні.

6. Як найчастіше ви реагуєте на прохання дитини про допомогу?

а) відразу допомагаєте;

б) допомагаєте навідними запитаннями і непрямими вказівками.

7. Чи часто ви задумуєтесь про моральну поведінку вашої дитини?

а) ні;

б) так.

8. На дитячому конкурсі ви можете непомітно зробити підказку вашій дитині, яка допоможе їй виграти. Чи зробите ви це?

а) так;

б) ні.

9. Серед двох завдань на вибір ви порадите своїй дитині обрати:

а) легше і незнайоме, яке гарантуватиме успіх;

б) важче і цікавіше, яке успіху не гарантує.

10. Чи вважаєте ви, що вашу дитину недооцінюють?

а) так;

б) ні.

Варіанти б відповідають об'єктивному вибору батьків, варіанти а – суб'єктивному.

Додаток К

Анкетування педагогів щодо підготовки до виховання милосердя в умовах кардіоревматологічного санаторію

1. Чим, на Вашу думку, відрізняється навчально-виховний процес санаторної школи від навчально-виховного процесу загальноосвітньої?
2. Назвіть психологів відмінності серцевохворих дітей.
3. Чи регулярно Ви цікавитесь новинами психолого-педагогічної літератури?
4. Чи вважаєте Ви достатньою вузівську підготовку?
5. Чи потребуєте Ви науково-методичних рекомендацій?
6. Чи відчуваєте Ви труднощі у визначенні мети і завдань при плануванні виховної роботи?
7. Чи володієте Ви навичками педагогічної діагностики?
8. Що таке милосердя?

Додаток Л

Рівні та критерії вияву милосердя дітей у молодшого шкільного віку

Складова милосердя	СПІВЧУТТЯ		
Ситуація 1	На прогулянці Даринка впала в калюжу і вимазала одяг. Як ви на це зреагуєте?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Ніяк не зреажую – продовжуватиму гуляти	Зроблю зауваження, щоб на другий раз дивилась, куди ступає	Покличу вихователя, щоб він її заспокоїв	Заспокою і допоможу очистити одяг
Ситуація 2	Сергій загубив свою улюблену іграшку і розплакався. Що ви йому порадите?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Нічого – сам винен	Пораджу попрохати батьків купити таку саму іграшку	Скажу, що хлопцю не годиться плакати за іграшкою і допоможу пошукати, якщо матиму час	Допоможу пошукати, а якщо не знайдемо, то подарую йому якусь із своїх іграшок
Ситуація 3	У групі з'явилась нова дівчинка, яка весь час плаче за батьками. Якою буде ваша реакція?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Обізву її плаксою	Попереджу, що	Спробую підняти	Скажу, що мені

	якщо вона плакатиме, то з нею ніхто в групі не дружитиме	їй настрій, запропонувавши погратись разом	спочатку теж було сумно за батьками, а потім звик. Запропоную дружити, познайомлю її з іншими дітьми
Складова милосердя	СПІВПЕРЕЖИВАННЯ		
Ситуація 1	Вчителька сказала, що у конкурсі братимуть участь ті, хто швидко і вправно прибере своє місце після малювання. У Петрика перевернулась склянка і розлилась брудна вода. Він дуже засмутився, адже хоче брати участь у конкурсі. Якою буде ваша реакція?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Ніяк не реагуватиму – головне, що я сам встиг прибрати	Скажу, що в іншій ситуації поміг би, але зараз поспішаю, бо можу сам не встигнути	Допоможу і розповім про це вчительці – нехай поставить мене у приклад іншим	Допоможу, навіть, якщо сам запізнюсь: основне виручити товариша
Ситуація 2	Іринці забули вручити приз. Вона засмутилась, але мовчить про це, оскільки дуже сором'язлива. Як ви зреагуєте?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий

Ніяк не зреагую – це її проблеми	Пораджу розповісти про це виховательці	Скажу про це тому, хто мав вручити приз, якщо Іринка добре ставиться до мене	Скажу про це тому, хто мав вручити приз і прослідкую, щоб Іринка його отримала
Ситуація 3	Вихователька сказала, що Миколка зламав ногу і потрапив до лікарні. Як ви на це зреагуєте?		
Поцікавлюсь як це трапилось	Запитаю чи довго він там пробуде	Час від часу цікавитимусь як його здоров'я	Запропоную відвідати його в лікарні, щоб пам'ятав, що товариші про нього піклуються
Складова милосердя	ЗДАТНІСТЬ ДО САМОПОЖЕРТВИ		
Ситуація 1	Петрик засмучений, бо загубив пакет з солодощами, який на Новий рік вручив Дід Мороз. Чи поділитесь ви з ним своїми солодощами?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Достатній
Не поділюсь	Дам дві чи три цукерки при умові що він мене потім теж пригостить	Поділюсь, якщо він – мій товариш чи прихильний до мене	Поділюсь обов'язково, заспокою, скажу, що цукерки – це не головне, від них тільки зуби

			псуються
Ситуація 2	Вийшовши з магазину з булочкою, ви помітили бездомного, голодного собаку. Ваша реакція?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Сховаю булочку в кишеню, щоб він її не вихопив	Відщипну йому шматочок	Відламаю йому половину	Віддам булочку, а завтра принесу йому щось з дому чи знову поділюсь булкою
Ситуація 3	Ви дивитесь фільм, а мама просить допомогти випрасувати скатертину до приходу гостей. Що ви зробите?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не допоможу, адже я пропущу серію	Скажу, що нагляджу, коли фільм закінчиться	Допоможу при умові, що мама в компенсацію дозволить подивитись фільм, який йде після десятої вечора	Батькам треба допомагати, тому послухаюсь відразу
Складова милосердя	ЧУЙНІСТЬ		
Ситуація 1	Ваш одногрупник плаче. Що ви будете робити?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий

Заради цікавості запитаю чому він плаче	Скажу про це виховательці	Якщо він прихильний до мене, то вясню чому він плаче і заспокою	Обов'язково вясню причину і заспокою, запевню, що все владнається. Зроблю йому щось приємне, щоб підняти настрій
Ситуація 2	Оленка після вихідних аж цвіте від радощів, адже батьки подарували їй кошеня. Як зреагуєте ви на це?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не зреагую	Скажу, що це не така вже й радість, бо тварини потребують уваги й догляду	Запитаю якої воно масті і як зветься	Розділю її радощі, розпитаю про нього, дам кілька порад як його краще виховувати й доглядати
Ситуація 3	Ви помітили, що ваша однокласниця часто приходить до школи в поганому настрої. Як ви на це зреагуєте?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Ніяк не реагуватиму	Зверну на це увагу вчителя	Запитаю в чому справа і чи можу я чимось допомогти	Оточу її турботою і увагою. Про

			причину прямо не запитуватиму, щоб не завдати болю
Складова милосердя	ТУРБОТА ПРО ОТОЧУЮЧИХ		
Ситуація 1	Ваш однокласник хворів і пропустив багато уроків. Чи допоможете ви йому наздогнати матеріал?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не допоможу	Допоможу, якщо він мені щось подарує	Допоможу, якщо мене попросить про це вчителька	Відразу запропоную свою допомогу
Ситуація 2	По дорозі до школи ви знайшли пташку з перебитим крилом. Що ви вчините?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не чіпатиму її	Покличу когось з старших – нехай вирішать що з нею зробити	Підберу, вилікую і триматиму вдома в клітці	Підберу, вилікую і випущу на волю
Ситуація 3	Ви помітили, що на коридорі всихає пальма. Що ви зробите?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Нічого не робитиму	Скажу комусь з старших	Піділлю її, якщо потрібно	Зроблю все, щоб її врятувати

Складова милосердя	ЛЮБОВ ДО БЛИЖНІХ		
Ситуація 1	У групі з'явився чорношкірий хлопчик. Чи має він шанси стати вашим другом?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не має ніяких	Один шанс із ста	Якщо з мене не сміятимуться в групі, то можливо, ми потоваришуємо	Звичайно, має, адже він така ж сама людина, як і всі
Ситуація 2	Батьки подарували вам біле кошеня, хоча ви мріяли тільки про руде. Чи будете ви за ним доглядати?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не буду	Скажу батькам, щоб самі за ним доглядали	Не доглядатиму, але гратимусь з ним	Я всерівно полюблю його і доглядатиму та виховуватиму
Ситуація 3	Чи станете ви на захист дівчинки, із зовнішнього вигляду якої всі насміхаються?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не стану, буду теж з неї насміхатись	Не стану, бо, боюсь, що й з мене почнуть насміхатись	Ні, не стану, але скажу про це комусь з вчителів або вихователів: нехай її захистять	Стану на її захист у будь-якому випадку
Складова милосердя	ЗДАТНІСТЬ ПРОБАЧАТИ Й НЕ ОСУДЖУВАТИ		

Ситуація 1	Ваш друг скоїв по відношенню до вас негарний вчинок. Чи має він шанси, що ви його пробачите?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не має ніяких	Якщо він попросить пробачення і подарує мені щонебудь, то я пробачу	Я пробачу його, але не вважатиму відтепер близьким другом	Має, адже всім людям властиво робити помилки
Ситуація 2	Вас вкусив хом'ячок, коли ви його гладили. Чи образитесь ви на нього?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Ображусь і покараю його	Ображусь і не гратимусь більше з ним	Якщо й ображусь, то швидко пробачу – може, він хотів погратись	Не ображусь, адже, можливо, це було йому неприємно
Ситуація 3	Батьки обіцяли вам в неділю відвідати зоопарку, але перенесли це на наступні вихідні. Ваша реакція?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Я буду дуже ображений і не розмовлятиму з батьками	Пожаліюсь бабусі з дідусем	Не ображусь, якщо отримаю від батьків якусь компенсацію, наприклад, морозиво	Напевне, в батьків є на це серйозні причини
Складова			

милосердя	ТЕРПЛЯЧИСТЬ		
Ситуація 1	Батьки попросили побути деякий час з молодшим братом, який починає плакати, як тільки йому перестають приділяти увагу. Як ви діятимете?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не погоджусь ні в якому разі	Я побуду з ним, якщо це не надовго	Я трохи пограюсь з ним, а потім займусь своїми справами – нехай звикає бути сам	Я буду з ним стільки, скільки потрібно
Ситуація 2	Сестра попрохала вас у свою відсутність ретельно доглядати за вазоном, який їй подарували друзі. Чи виконаєте ви її прохання?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Не виконаю – нехай забирає його з собою або просить когось іншого	Виконаю, якщо вона купить мені багато морозива чи солодоців	Я пообіцяю доглядати, але не гарантую, що виконуватиму це ретельно	Звісно, що виконаю прохання сестри
Ситуація 3	Чи часто оточуючі викликають у вас роздратування?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Майже постійно	Часто	Деколи	Рідко
Складова милосердя	ЖАЛІСЛИВІСТЬ		
Ситуація 1	У групі несправедливо образили дівчинку. Чи відчуватимете ви до неї жалощі?		

Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Ні	Залежно від мого настрою	Якщо вона прихильна до мене, то – так	Відчуватиму
Ситуація 2	У фільмі ви побачили сцену, де знущаються над твариною. Чи шкода вам цієї тварини?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Зовсім ні	Не шкода, адже це тільки кіно	Шкода, якщо ця тварина гарненька	Дуже шкода, не дивлячись на те, що це лише кіно
Ситуація 3	М'ячик, яким ви гралась, потрапив у клумбу. Чи шкода вам зім'ятих квітів? Що ви діятимете?		
Рівні			
Нульовий	Низький	Середній	Високий
Ні, адже гра – важливіше; продовжуватиму грати	Шкода, якщо квіти мені подобаються; може, трохи відійду від клумби	Шкода; відійду подалі від клумби	Дуже шкода; я надам квітам допомогу – піділлю, наприклад, чи підв'яжу

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азбука нравственного воспитания : пособие для учителя / под ред. И.А. Каирова, О.С. Богдановой. – М : Просвещение, 1979, – 210 с.
2. Акімова О.В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : монографія / О.В. Акімова. – Вінниця : Вінницька міська друкарня, 2007. – 352 с.
3. Алексеева Н.И. Особенности развития готовности к сопереживанию у детей шестилетнего возраста (в детском саду и школе) : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. психол. наук: спец : 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология" / Н.И. Алексеева. – М., 1987. – 16 с.
4. Алексеенко Т.Ф. У чому сутність гуманних взаємин батьків і дітей? / Т.Ф. Алексеенко // Рідна школа. – 2001. – № 3. – С. 33-36.
5. Алмазов В.А. Профилактика болезней сердца / В.А. Алмазов, Е.В. Шляхто. – Л : Медицина, 1968. – 88 с.
6. Алпатов Н.М. Школа-интернат / Н.М. Алпатов. – М. : Учебн.-метод. изд., 1958. – 150 с.
7. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества : [книга для учителя] / Ш.А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
8. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М. : Изд-во дом Ш.А. Амонашвили, 1996. – 312 с.
9. Амосов Н.М. Физическая активность и сердце / Н.М. Амосов, Я.А. Бендет. – К. : Здоров'я, 1984. – 144 с.
10. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – [3-е изд.] – СПб. : Питер, 2001. – 288 с. – (Мастера психологии).
11. Андрієвська В.В. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: [книга для вчителя] / В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, А.Г. Волинець та ін. – К : ІЗМН, 1997. – 136 с.
12. Анисов М.И. Памятники древнерусского просвещения / М.И. Анисов. – М. : Школа и педагогика, 1987. – 252 с.

13. Анненкова Н.В. Воспитание у младших школьников уважительного и заботливого отношения к родителям: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Н.В. Анненкова. – М, 1991. – 16 с.
14. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв / под. ред. С.Ф. Егорова, Л.Н. Пушкарева, О.Н. Иванова. – М. : Педагогика, 1985. – 368 с.
15. Апанасенко Г.Л. Физическое здоровье индивида : методологические аспекты / Г.Л. Апанасенко // Бюллетень АМН СССР. – 1988. – № 2. – С. 22.
16. Аристотель. Сочинения : в 4-х т. / Аристотель. – М : Мысль, 1975. – Т. 1 : Метафизика. О душе : [в пер.] / ред. и авт. предисл. В.Ф. Асмус. – 1975. – 650 с. – (Философское наследие).
17. Арнаутова Е.П. Педагог и семья / Е.П. Арнаутова. – М. : Просвещение, 2002. – 103 с.
18. Аронов Д.М. Сердце под защитой / Д.М. Аронов. – М : Физкультура и спорт, 1988. – 126 с.
19. Аронов Д.М. Современные достижения в реабилитации больных инфарктом миокарда / Д.М. Аронов. – М. : Медицина, 1963. – С. 55-56.
20. Артемова Л.В. Моральне виховання дошкільників (формування суспільних взаємин дітей у грі). – К. : Рад.шк., 1977. – 104 с.
21. Асмолов А.Г. Концепция дошкольного воспитания / А.Г. Асмолов // Дошкольное воспитание. – М., 1994. – № 4. – С. 12-16.
22. Астапов В.М. Психическое здоровье учащихся и осуществление индивидуального подхода к ним : методические рекомендации / В.М. Астапов. – М. : Гор. Ин-т усоверш. учит. 1989. – 118 с.
23. Бабенко Л.В. Педагогические условия формирования чувства милосердия у учащихся профтехучилищ : дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Л.В. Бабенко. – К., 1993. – 206 с.

24. Балл Г.О. Діалогічні універсалії сучасного гуманізму / Г.О. Балл // Гуманітарні науки. – №2. – 2001. – С. 4-11.
25. Балл Г.О. Про психологічний зміст особистісної свободи / Г.О. Балл // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 18-26.
26. Бардиер Г. Почему психолог похож на кота? / Г. Бардиер. – СПб. – Рига, 1997. – С. 60-61.
27. Безгласна Л.М. Підвищення кваліфікації директорів загальноосвітніх шкіл з керівництва процесом виховання в учнів милосердя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / Л.М. Безгласна. – К., 1996. – 24 с.
28. Белинский В.Г. Избранные педагогические сочинения / Виссарион Григорьевич Белинский. – М. : Педагогика, 1982. – 287 с.
29. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать : [кн. для учителя] / А.С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 171 с.
30. Бердяев Н.А. Судьба России / Н.А. Бердяев. – М. : Советский писатель. – 1990. – 343 с.
31. Бех І.Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник: у 2-х кн. / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : наук. видання. – 2003. – 280 с.
32. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І.Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – С. 132.
33. Бех І.Д. Спілкування як загальна психологічна основа виховання особистості / І.Д. Бех // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах : зб. наук. праць. – Кн.1 – К., 2000. – С. 10-17.
34. Бычкова С.С. Формирование гуманистической направленности общения у старших дошкольников : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / С.С. Бычкова. – Липецк, 1999. – 22 с.

35. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка і історія педагогіки" / Н.М. Бібік. – К., 1998. – 54 с.
36. Библия. – К. : Гедеон, 1992. – 256 с.
37. Біда С. Створення ситуації успіху у навчально-виховному процесі / Світлана Біда // Початкова школа. – 2007. – № 2. – С. 1-3.
38. Білик Л.І. Праця як основний людиноформуючий фактор становлення особистості // Гуманітарний вісник. Серія: Педагогічні науки : всукр. зб. наук. пр. – МОН України, Черк. держ. технол. ун-т. – Число 14. вип. 2. – Черкаси: ЧДТУ, 2009. – С. 11-17.
39. Білоусова В.О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи : [монографія] / В.О. Білоусова. – К. : ІЗМН, 1997. – 192 с.
40. Богданова О.С. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками / О.С. Богданова, О.Д. Калинина. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.
41. Богуш А.М. Мовленнєва діяльність у структурі пізнавальної діяльності / А.М. Богуш // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2000. – Вип. 27. – С. 3-7.
42. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1983. – 271 с.
43. Божович Л.И. Проблемы формирования личности : [избр. психол. труды] / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – [3-е изд.]. – М. : МПСИ ; Воронеж : Изд-во НПО МОДЭК, 2001. – 349 с. – (Психологи отечества).
44. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації / А.М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 230 с.
45. Болтivec С.И. Особенности организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных санаторных школах-интернатах для детей с психоневрологическими заболеваниями: автореф. дисс. на соискание учен.

- степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" . – К. : 1990. – 18 с.
46. Бондар А.Д. Навчально-виховна робота у школах-інтернатах і групах продовженого дня / А.Д. Бондар, Б.С. Кобзар. – К. : Вища школа, 1985. – 304 с.
 47. Бочкарева Л.П. Культурологическое образование детей дошкольного возраста: [метод. пособие] / Л.П. Бочкарева, Т.В. Коршикова. – Вып. 4 : "Сердце на ладошке". – Ульяновск : ИПК ПРО, 1999. – 80 с.
 48. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
 49. Брилін Б.А. Організація музичного дозвілля учнівської молоді як виховна проблема : Монографія. – М., 2004. – 381 с.
 50. Брустінов В.М. Кількісний інтегрований показник стану здоров'я населення екологічно небезпечних регіонів України / Янушевський В.І., Брустінов В.М., Савьолов А.Б. // Основи здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 3. – С. 9-10.
 51. Бубер М. Я и ты / М. Бубер. – М., 1993. – 175 с.
 52. Будянская А.Н. Гигиеническое обоснование режима дня в школе-интернате для детей, больных ревматизмом : автореф. дисс. на соискание науч степени канд. мед. наук : спец. 14.00.07 "Гігієна" / А.Н. Будянская. – М., 1978. – 23 с.
 53. Бужина І.В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / І.В. Бужина. – К., 2005. – 42 с.
 54. Буре Р.С. Общение детей в условиях детского сада // Ребенок в системе коллективных отношений. – М. : Педагогика, 1972. – С. 57-61.
 55. Бутенко Л.В. Роль гуманістичних цінностей у сучасній практиці сімейного виховання / Л.В. Бутенко // Педагогічна наука: зб. наук. праць / Херсонський державний педагогічний ун-т. – Херсон : ХДПУ, 2002. – Вип. 32. – Ч.1. – С. 215-218.

56. Бутузова Е.П. Формирование гуманистических качеств личности младших школьников в учебной деятельности: автореф. дисс. на соискание учен. степени. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Е.П. Бутузова. – М., 1991. – 16 с.
57. Валлон А. Психологическое развитие ребенка / А. Валлон. – М. : Просвещение, 1967. – 196 с.
58. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, вихователів, молоді, батьків / Г. Ващенко. – [3-тє вид.]. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 199 с. – (Педагогічне т-во ім. Г. Ващенко).
59. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 73-75.
60. Выготский Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С. 114-123.
61. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 142 с.
62. Веремьев А. Эстетическое и художественное воспитание: сущность и взаимосвязи / А. Веремьев // Искусство и образование. – 2002. – №3 (21). – С. 4-10.
63. Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста / Е.Н. Водовозова. – [5-е изд., испр. и доп.]. – СПб : тип. Е. Гаппе, 1901. – 376 с.
64. Волков Г.Н. Созвездия земли / Г.Н. Волков. – Чебоксары : Чувашская книга, 1979. – 446 с.
65. Врочинська Л.І. Взаємодія суспільного і родинного виховання в умовах сьогодення / Л.І. Врочинська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 19. – Рівне : РДГУ, 2002.– С. 147-150.
66. Гаврилова Т.П. О воспитании нравственных чувств / Т.П. Гаврилова. – М. : Знание, 1984. – 80 с.

67. Гаврилова Т.П. Учитель и семья школьника / Т.П. Гаврилова. – М. : Знание, 1988. – 80 с.
68. Гавриловец К.В. Нравственно-эстетическое воспитание школьников: Книга для учителя / К.В. Гавриловец, И.И. Казимирская. – Минск : Народная асвета, 1988. – 128 с.
69. Гейдербранд К. О душевной сущности ребенка / К. Гейдербранд. – Минск : Открытый университет, 1991. – 120 с.
70. Гельвецій К.А. Про людину, її розумові здібності та її виховання / Клод Адріан Гельвецій / пер. з фр. Валер'ян Підмогильний. – К. : Основи, 1994. – 416 с.
71. Герцен А.И., Огарев Н.П. О воспитании и образовании : [Сборник] / [Сост. и авт. коммент. В.И. Ширяев] / А.П. Герцен, Н.П. Огарев ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1990. – 363 с.
72. Глінчук Ю.О. Виховання почуття милосердя в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію / Ю.О. Глінчук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 21. – Рівне : РДГУ, 2002. – С. 86-89.
73. Глінчук Ю.О. Особливості встановлення педагогічного контакту при вступі дитини до школи при кардіоревматологічному санаторії / Ю.О. Глінчук // Актуальні проблеми формування особистості нового типу : зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (20-21 листопада 2002 року), м. Кременець / М-во освіти і науки України, РДГУ, КОГПУ ім. Т. Шевченка. – Кременець : КОГПУ ім. Т. Шевченка, 2002. – С. 48-50.
74. Глінчук Ю.О. Історико-педагогічний аспект проблеми милосердя / Ю.О. Глінчук // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць. – К., 2003. – С. 114-117.
75. Глінчук Ю.О. Забезпечення психологічного комфорту як педагогічна умова виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію / Ю.О. Глінчук // Теоретико-методичні

- проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць. – К., 2003. – С. 154-161.
76. Глінчук Ю.О. Особливості спілкування дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію / Ю.О. Глінчук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 27. – Рівне : РДГУ, 2003. – С. 37-39.
77. Глінчук Ю.О. Виховання дітей у кардіоревматологічних санаторіях України / Ю.О. Глінчук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 29. – Рівне : РДГУ, 2004. – С. 137-140.
78. Глінчук Ю.О. Методика виховання почуття милосердя дітей у кардіоревматологічному санаторії в сучасних соціокультурних умовах / Ю.О. Глінчук // Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності на основі змісту освіти і сучасних педагогічних технологій: збірник наукових праць. – Дрогобич, 2004. – С. 223-225.
79. Глінчук Ю.О. Педагогічні умови виховання почуття милосердя в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію / Ю.О. Глінчук // Вісник Київського міжнародного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. праць – К. : КиМУ, 2005. – С. 115-117.
80. Глінчук Ю.О. Подолання психічних перенапружень дітей, пов'язаних із розлукою з сім'єю, в умовах санаторної школи / Ю.О. Глінчук // Нова педагогічна думка. – Рівне, 2005. – № 1. – С. 129-132.
81. Глінчук Ю.О. Виховання почуття милосердя дітей молодшого шкільного віку у процесі значущої для них діяльності в умовах кардіоревматологічного санаторію / Ю.О. Глінчук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 31. – Рівне : РДГУ, 2005. – С. 69-73.

82. Глінчук Ю.О. Загальні особливості виховання почуття милосердя дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію / Ю.О. Глінчук // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т. Шевченка : зб. наук. праць. – Луганськ : ЛНПУ ім. Т. Шевченка, 2006. – С. 43-48.
83. Горальський А. Правила тренінгу у творчості : методичний посібник / А. Горальський. – Львів : ВНТЛ, 1998. – 52 с.
84. Гордійчук О.А. Моральне виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія та методика виховання" / О.А. Гордійчук. – Тернопіль, 2008. – 20 с.
85. Гордійчук О. Особистісно орієнтована технологія в моральному вихованні молодших школярів: від теорії до практики / О. Гордійчук // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Суми, 2007. – Ч. 3. – С. 97-103.
86. Гордійчук О. Формування духовних цінностей молодших школярів / О. Гордійчук // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Чернівці, 1999. – Вип. 56. – С. 95-101.
87. Горюнов М. Жестокость в мире компьютерных игр / М. Горюнов // Домашний компьютер. – 1999. – № 4. – С. 66-67.
88. Гречаник Р.М. Коррекция психофизического состояния учащихся младшего школьного возраста в школах-интернатах: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теория и методика физического воспитания" / Р.М. Гречаник. – М, 2009. – 21 с.
89. Грушкевич І.Я. Педагогічна діяльність і педагогічні погляди С.В. Васильченка / І.Я. Грушкевич. – К : Радянська школа, 1961. – 63 с.
90. Гуменникова Т.Р. Формування першооснов моральної культури молодших школярів у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Т.Р. Гуменникова. – К, 1995. – 23 с.

91. Гурман О. Гуманістичне виховання дітей з особливими потребами і соціальне середовище / О. Гурман // Актуальні проблеми навчання і виховання людей з особливими потребами : Зб. матеріалів сьомої міжнародної науково-практичної конференції, Київ : Університет "Україна", 2006. – С. 344-346.
92. Гусейнов А.А. Етика Аристотеля / А.А. Гусейнов. – М : Знание, 1984. – 64 с.
93. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4-х т / В.И. Даль. – М. : Русский язык, 1979. – Т. 2. – 1979. – С. 327.
94. Двіжона О.В. Психологія здоров'я / М.П. Тимофієва, О.В. Двіжона. – Чернівці : Книги ХХІ, 2009. – 296 с.
95. Демков М.И. Краткая история педагогики / М.И. Демков. – СПб., 1904. – 432 с.
96. Джайнот Х.Дж. Родители и дети / Х.Дж. Джайнот. – М. : Прогресс, 1986. – 125 с.
97. Джампольски Дж. Любовь побеждает страх / Дж. Джампольски. – М : Профиздат, 1992. – 126 с.
98. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : [навч. посібник] / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
99. Діагностика морального виховання школярів : [метод. посібник] / Зверева І.Д., Коваль Л.Г. – К. : ІСДО, 1995. – 154 с.
100. Дідук І.А. Взаємини між дітьми в сім'ї як чинник їх психосоціального розвитку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / І.А. Дідук. – К., 2001. – 20 с.
101. Добролюбов Н.А. Избранные педагогические произведения / Н.А. Добролюбов. – М. : Правда, 1968. – С. 105-107.
102. Додонов Б.И. В мире эмоций / Б.И. Додонов. – К : Политиздат, 1987. – 139 с.
103. Докукіна О.М. Емпатійність батьків як умова сімейного виховання / О.М. Докукіна // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К. : Волинь, 2003. – С. 349-356.

104. Докукіна О.М. Формування морального досвіду школярів у родинному спілкуванні / О.М. Докукіна // Виховна діяльність сучасної сім'ї : [зб. наук. праць / за ред. В.Г. Постового]. – К.: Пед. думка, 2001. – С. 15-22.
105. Древнерусская литература / сост. Е. Рогачевская. – М. : Школа-пресс, 1996. – 559с.
106. Древняя русская литература : Хрестоматия / [учеб. пособие]; сост. Н.И. Прокофьев – М. : Просвещение, 1988. – 429 с.
107. Дьяконов В.Г. Идентификация как механизм общения и развития личности : [методические рекомендации] / Л.В. Попова, Г.В. Дьяконов; под ред. В.С. Мухиной. – М. : МГПИ, 1988. – 31 с.
108. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М : Педагогика, 1989. – 560 с.
109. Евангелие от Луки – 6, 31. Каноническое издание. – М., 1991. – С. 360.
110. Єременко Л. Підготовка майбутніх педагогів до реабілітаційної роботи в інтернатних закладах / Л. Єременко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Вип. 24. – Рівне : РДГУ, 2002. – С. 89-92.
111. Жижек С. Киберпространство, или Невыносимая замкнутость бытия / С. Жижек // Искусство кино. – 1999. – № 2. – С. 119-127.
112. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – М. : Педагогика, 1975. – 111 с.
113. Журавлева Р.Я. Внеурочные самостоятельные занятия в школе-интернате / Р.Я. Журавлева. – М. : Просвещение, 1968. – 197 с.
114. Занков Л.В. Развивающее обучение / Л.В. Занков // Начальная школа. – М., 1997. – № 6. – С. 22-23.
115. Западноевропейская средневековая школа и педагогическая мысль : исслед и м-лы / [редкол.: К.И. Саимова, В.П. Безрогов]. – М. : АПН СССР, 1989. – 137 с.

116. Запорожец А.В. Избранные педагогические труды: в 2-х т / А.В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 1. – 1986. – 320 с.
117. Земцова В. Основні тенденції в динаміці стану здоров'я населення України: необхідність нової стратегії / Вікторія Земцова // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 4. – С. 12-15.
118. Зеньковский В.В. История русской философии: в 2-х т. / В.В. Зеньковский. – Париж, 1920. – Т. 1. – 1920. – 216 с.
119. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский. – М. : Просвещение, 1993. – 429 с.
120. Златоуст Иоанн. Собрание поучений в 2-х т. – М., 1993. – Т. 2. – 1993. – 380 с.
121. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії і практики освіти в Україні / І.А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 12-13.
122. Іванчук М.Г. Психолого-педагогічні умови формування в молодших школярів моральних почуттів (у процесі навчання) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія". – К., 1993. – 17 с.
123. Ильин Е.П. Умения и навыки: нерешенные вопросы / Е.П. Ильин // Вопросы психологии. – М., 1984. – № 6. – С. 89-94.
124. Ильин И. Родина. Русская философия. Православная культура / И. Ильин. – М., 1992. – 160 с.
125. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упор. О.О. Любар. – К., 2000. – 380 с.
126. Історія світової культури : навчальний посібник / за ред. Л.Т. Левчук. – К. : Либідь, 1994. – 320 с.
127. Калинина Р.Р. Становление нравственности в дошкольном возрасте и социальное окружение: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Р.Р. Калинина. – С-Пб., 1999. – 22 с.
128. Каляева Ю.А. Формирование коммуникативных умений учащихся начальных классов школы-интерната : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд.

- пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Ю.А. Каляева. – Тула, 2003. – 21 с.
129. Канішевська Л.В. Формування гуманних відносин учнів 1-4 класів шкіл-інтернатів і дітей, які залишилися без піклування батьків, у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Л.В. Канішевська. – К., 1995. – 23 с.
130. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
131. Кант Э. Собрание сочинений: в 6-ти т. – М., 1973. – Т. 1. – 1973. – С. 130-134.
132. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.
133. Капустина Н.Г. Воспитание у старших дошкольников доброжелательного отношения к людям : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Н.Г. Капустина. – Екатеринбург, 1996. – 21 с.
134. Караковский В.А. Стать человеком / В.А. Караковский. – М. : НМО "Творческая педагогика", 1993. – 80 с.
135. Каргапольцев С.М. Развитие у младших школьников эмоционально-нравственной отзывчивости в процессе музыкального восприятия : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" С.М. Каргапольцев. – М., 1987. – 18 с.
136. Карпова С.Н. Игра и нравственное развитие дошкольников /С.Н. Карпова, Л.Г. Лысюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 142 с.
137. Карпова Ю.А. Введение в социологию инноватики : [учеб. пособие] / Ю.А. Карпова. – СПб. : Питер, 2004. – 185 с.
138. Кирилук Є.П. Іван Котляревський : життя і творчість / Є.П. Кирилук. – К : Дніпро, 1981. – 287 с.

139. Кіт Г.Г., Тарасенко Г.С. Українська народна педагогіка. Курс лекцій : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Вінниця : ПП. "Едельвейс і К", 2008. – 208 с.
140. Киричок В.А. Формирование гуманных взаимоотношений младших школьников во внеурочной деятельности / В.А. Киричок. – К, 1987. – 230 с.
141. Киянченко Е.А. Воспитание осознанного отношения к правилам поведения у детей 5-6 лет: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Е.Н. Киянченко. – М, 1999. – 24 с.
142. Княжева И.А. Педагогические условия воспитания и развития милосердия у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / И.А. Княжева. – М, 1992. – 17 с.
143. Кобзар Б.С. Педагогічні проблеми розвитку шкіл-інтернатів і шкіл подовженого дня / Б.С. Кобзар. – К. : Рад. Школа, 1968. – 204 с.
144. Кобзар Б.С. Школа подовженого дня: питання управління / Б.С. Кобзар. – К. : Т-во "Знання" УРСР, 1989. – 48 с.
145. Кобзарь Б.С. Опыт работы школ и групп продленного дня Украинской ССР / Б.С. Кобзарь, Д.И. Румянцева // Сов. Педагогика. – 1981. – № 4. – С. 46-57.
146. Ковалев Г.А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического взаимодействия / Г.А. Ковалев // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации ; [под ред. А.А. Бодалева, Г.А. Ковалева] – М., 1987. – С. 4-17.
147. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка / Я.И. Ковальчук. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.
148. Козлова С.А. "Я – Человек": программа приобщения ребенка к социальному миру / С.А. Козлова // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 6. – С. 59-65.
149. Козлюк О.А. Педагогічні умови формування гуманістичної спрямованості спілкування старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

- канд. пед. наук: спец. 13.00.08 – "Дошкільна педагогіка" / О.А. Козлюк. – Одеса, 2008. – 20 с.
150. Коломинский Я.Л. Изучение педагогического взаимодействия / Я.Л. Коломинский // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 36-42.
151. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. – Минск : Педагогика, 1985. – 113 с.
152. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество / Т.С. Комарова. – М. : Педагогика, 1990. – 142 с.
153. Коменский Я.-А. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / Я.-А. Коменский – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 1982. – С. 164-280.
154. Кононко О.Л. Психологічний комфорт як передумова морального становлення особистості / О.Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1997. – № 2. – С. 8-9.
155. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді : 21.07.2004. – № 605 / М-во освіти і науки України. – К., 2004. – 26 с.
156. Корепанова М.В. Взрослые как гарант психологической защищенности ребенка в дошкольном периоде / М.В. Корепанова // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : наукові записки РДГУ. – Вип. 21. – Рівне : РДГУ, 2002. – С. 7-9.
157. Коротов В.М. Общая методика учебно-воспитательного процесса / В.М. Коротов. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
158. Корчак Я. Как любить ребенка: книга о воспитании / Я. Корчак. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.
159. Коцур Н. Адаптація шестирічної дитини до школи : психолого-педагогічні та медичні критерії / Надія Коцур // Початкова школа. – 2000. - № 10. – С. 38-42.
160. Кочерга О. Психофізіологія дитячої поведінки* (шестилітніх першокласників) / Олександр Кочерга // Початкова школа. – 2009. – № 5. – С. 3-7.
161. Кочубей Б. Как лечит тревожность? / Б. Кочубей, Е. Новикова // Семья и школа. – 1988. – № 12. – С. 19.

162. Кошелева А.Д. О контактах со сверстниками / А.Д. Кошелева // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 11. – С. 40-46.
163. Кравченко Т.В. Допомога батькам у вихованні дітей : методичні рекомендації для соціальних працівників / Т.В. Кравченко, І.М. Трубавіна. – К. : ДЦССМ, 2004. – 100 с.
164. Крылова Н.Б. Ребенок в пространстве культуры / Н.Б. Крылова. – М. : Институт педагогических инноваций РАО, 1994. – 101 с.
165. Критерії моральної вихованості молодших школярів: [книга для вчителя / під ред. І.Д. Беха, С.Д. Максименка]. – К. : Радянська школа, 1989. – 96 с.
166. Кузьменко В.У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: монографія / В.У. Кузьменко. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. – 354 с.
167. Куранова М.В. Формирование общечеловеческих добродетелей у младших школьников в учебно-воспитательном процессе: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / М.В. Куранова. – М., 1999. – 27 с.
168. Кутергина Л.Н. Особенности проявления самостоятельности в процессе решения нравственных задач младшими школьниками // Тезисы конференции "Педагогика и психология дошкольного и начального образования: проблемы, поиски, перспективы". – Санкт-Петербург, 1998. – 222 с.
169. Лавроненко О. Взаємодія видів виховання у формуванні гуманістичних цінностей // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Ч. II. – К.: Міленіум, 2005. – С. 191-201.
170. Лавроненко О.М. Виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія та методика виховання" / О.М. Лавроненко. – К, 2008. – 22 с.
171. Левшина А.А. Когда слово воспитывает / А.А. Левшина. – М., 1992. – С. 207.
172. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. – М. : Педагогика, 1983. Т. 1. – 1983. – 392 с.

173. Литвиненко С.А. До проблеми морально-духовного виховання молодших школярів. Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. праць. – Вип. 3 (16). – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2006. – 296 с.
174. Литвиненко С.А. Українська народна казка як засіб гуманного виховання першокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / С.А. Литвиненко. – К., 1994. – 20 с.
175. Литвиненко С.А. Українська народна казка як засіб гуманного виховання першокласників / С.А. Литвиненко // Педагогіка і психологія. – 1996. – №1. – С. 76-82.
176. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
177. Лихачев Б.Т. Философия воспитания / Б.Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1995. – 282 с.
178. Локк Д. Мысли о воспитании / Д. Локк. – М. : Просвещение, 1974. – 445 с.
179. Лосев А.Ф. История античной эстетики / А.Ф. Лосев. – М. : Просвещение, 1977. – 480 с.
180. Лосский Н.О. Введение в философию / Н.О. Лосский. – С-Пб, 1919. – 416 с.
181. Любицина М.И. Осуществление индивидуального подхода к учащимся в условиях школы-интерната // Вопросы возрастной педагогики. – Л. : 1959. – С. 39-54.
182. Люблинская А.А. Детская психология : [учебное пособие для студентов педагогических институтов] / А.А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1971. – 415 с.
183. Макаренко А.С. Книга для батьків / А.С. Макаренко. – К : Радянська школа, 1973. – 336 с.
184. Макаренко А.С. Твори у 7-ми т. / А.С. Макаренко – К. : Радянська школа, 1953-1955. – Т. 5. – 1955. – С. 162-147.
185. Малый толковый словарь / под ред. В.В. Лопатина, Л.Е. Лопатиной. – 1990. – С. 253.

186. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина 19-20 ст.): хрестоматія / упоряд. Л.Д. Березівська. – К : Науковий світ, 2003. – 418 с.
187. Маркова Т.А. Проблема генезиса личности ребенка как формы усвоения социального опыта / Т.А. Маркова. – М. : Просвещение, 1981. – 239 с.
188. Мартиненко С.М. Особливості співпраці вчителя початкових класів з родинними учнів // Початкова школа. – 2010. – № 3. – С. 59-61.
189. Мартиненко С.М. Пріоритети виховної роботи в сучасній школі // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – К., 2007. – № 1-2. – С. 62-65.
190. Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьников / И.С. Марьенко. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.
191. Матвієнко О.В. Виховання молодших школярів: теорія і технологія / О.В. Матвієнко. – К.: Стилос, 2006. – 543 с.
192. Мелехин В.Д. Развитие ревматологии в Донецкой обл / В.Д. Мелехин и др. – М.: Медицина // Ревматология. – 1989. – № 4. – С. 11-12.
193. Мерлин В.С. Очерки интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1986. – 253 с.
194. Меткалф Ф. Юмор – путь к успеху / Ф. Меткалф, Р. Фелибл. – С-Пб : Питер, 1996. – 256 с.
195. Методика изучения коллектива, общения, личности: [ч.1 / сост. А.В. Кучменко, Л.Ф. Чупров]. – Абакан, 1988. – 76 с.
196. Миропольська Н.Є. Естетичне виховання старшокласників засобами мистецтва (концептуальні підходи) / Н.Є Миропольська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць. – Випуск 2. – К., 2003. Кн. 2 – С. 15-23.
197. Митник О. Розвиток професійної компетенції сучасного вчителя : реалії і перспективи / Олександр Митник // Початкова школа. – 2009. – № 11. – С. 35-37.
198. Михаэлис Тингей Кэрол. Дети с недостатками развития: Книга в помощь родителям / Тингей Керол Михаэлис. – М. : Педагогика, 1988. – 232 с.
199. Монтень М.М. Досліди / М.М. Монтень : [в пер.]. – М., 1979. – С. 138-140.

200. Мороз Р.А. Психологія сім'ї / Р.А. Мороз // Психологическая газета – 2004. – № 1. – С. 8-9.
201. Москвіна Т.П. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до виховання гуманних взаємин учнів у лікувально-оздоровчих закладах зони радіологічного контролю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Т.П. Москвіна. – Житомир, 2005. – 17 с.
202. Москвіна Т.П. Педагогічна корекція досвіду гуманних взаємин дітей з ознаками пост чорнобильського синдрому / Т.П. Москвіна // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 1999. – № 4. – С. 18-21.
203. Мудрик А.В. Общение школьников // А.В. Мудрик. – М. : Знание, 1987. – 76 с.
204. Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / В.С. Мухина // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 11-16.
205. Наточій А.М. Організація реабілітаційно-виховного процесу в санаторній школі-інтернаті для дітей із захворюваннями серцево-судинної системи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / А.М. Наточій. – К., 1995. – 23 с.
206. Національна доктрина розвитку освіти України : Указ президента від 17.04.2002. – № 347 / 2002. – Офіц. вид. – К. : Парлам. в-во, 2002. – 17 с. – (Бібліотека офіційних видань).
207. Новий завіт. З додатком псалмів. – Торонто, 1991. – 487с.
208. Новий тлумачний словник української мови: в 4-х т. / укл. Василь Яременко, Оксана Сліпушко. – К.: Аконт, 1999. –Т. 2.– 1999. – С. 263.
209. Новикова В.И. Воспитание доброты как существенного качества личности младшего школьника : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / В.И. Новикова. – М., 1994. – 20 с.

210. Новое педагогическое мышление / [под ред. А.В. Петровского]. – М. : Педагогика, 1989. – 280 с.
211. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания / [под ред. И.А. Каирова, О.С. Богдановой]. – М. : Педагогика, 1979. – 192 с.
212. Общая психодиагностика / [под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина]. – М. : Просвещение, 1987. – 20 с.
213. Общение детей в детском саду и семье / [авт. кол. : Т.А. Репина и др.], под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной; НИИ дошкольного воспитания АПН СССР. – М. : Педагогика, 1990. – 150 с.
214. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1986. – С. 302.
215. Охрімчук Р. Час гуманістичних цінностей: гра як загроза особистості / Раїса Охрімчук, Катерина Чорна // Початкова школа. – 2008. – № 3. – С. 53-55.
216. Памятники средневековой латинской литературы 10-12 веков. – М., 1970. – 290 с.
217. Паульсен Ф. Педагогика / Ф. Паульсен : [перевод с нем. / под ред. К. Вебера]. – М., 1913. – 487 с.
218. Пашунова Т.И. О механизмах эмпатии и некоторых ее психических коррелятах : сборник научных трудов. – Краснодар : Изд-во Кубан. ун-та, 1983. – 190 с.
219. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди. – К.: Вища школа, 1972. – С.66-68.
220. Педагогическое наследие: Я.А. Коменский, Д. Локк, И.Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1988. – 221 с.
221. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. ; [пер с нем.] ; под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина / И.Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1981. – Т.1. – 334 с.
222. Петрова Н.Ф. Совершенствование обучения и воспитания в учебных заведениях оздоровительного типа : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Н.Ф. Петрова. – М., –1998. – С.1-3.

223. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Н.И. Пирогов. – М. : Педагогика, 1953. – 217 с.
224. Пискунов А.И. Дидактические взгляды А. Дистервега / А.И. Пискунов. – М. : Педагогика, 1963. – 214 с.
225. Платон. Диалоги / Платон : [пер. С.Я. Шейншан-Тотштейн] ; АПН СССР, – М.: Мысль, 1986. – 605 с. – (Философское наследие).
226. Плахтій В.І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / В.І. Плахтій. – Вінниця, 2003. – 21 с.
227. Плетнева Г.П. Педагогические условия реабилитации и социализации детей в школе-интернате санаторного типа: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Г.П. Плетнева. – Томск, 2001. – С. 1-2.
228. Плоткин М.М. Содержание и организация воспитательной работы в школе-интернате : [пособие для директоров школ-интернатов] / М.М. Плоткин, В.Г. Цыпурский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
229. Подорога В. Блокбастер / В. Подорога // Искусство кино. – 1999. – № 1. – С. 65-68.
230. Показники здоров'я населення та використання ресурсів охорони здоров'я в Україні : центр медичної статистики. – К. : МОЗ, 2005. – 395 с.
231. Покиданов Г.А. Особенности организации учебно-воспитательного процесса в санаторной школе-интернате для детей, больных сколиозом : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Г.А. Покиданов. – К., 1979. – 29 с.
232. Поніманська Т.І. Гуманізм як основа морально-духовного виховання особистості / Т.І. Поніманська // Теоретико-методологічні основи виховання дітей та учнівської молоді : збірник наукових праць. – К., 2001. – Кн. 1. – С. 41-46.

233. Поніманська Т.І. Людина і Я: Світ дорослих як чинник соціалізації дитини / Т.І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 1999. – № 8. – С. 14-15.
234. Поніманська Т.І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку / Т.І. Поніманська. – Рівне : РДГУ, 2006. – 364 с.
235. Постовий В.Г. Життєві цінності сучасної української родини / В.Г. Постовий // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: [Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць]. – К. : Пед. думка, 2000. – Кн. II. – С. 24-30.
236. Постовойтов Е.П. Организация внеурочной воспитательной работы в школах-интернатах для детей с последствиями полиомиелита и церебральными параличами: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Е.П. Постовойтов. – К., 1992. – 21 с.
237. Практична педагогіка виховання / за ред. М.Ю. Красовицького. – Івано-Франківськ, 2000. – 412 с.
238. Про державну національну програму "Діти України" : Указ президента України : від 18 січня 1996 р. – № 63/96 // Урядовий кур'єр. – 1996. – № 1516. – С. 2-4.
239. Про державну національну програму "Освіта" (Україна XXI ст) : Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 // Діти, молодь і закон : зб. документів : у 2-х ч. – К., 1994. – Ч.1. – С. 117-118.
240. Про національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні : від 01.07.2004. – № 1-7/6-98 : Постанова АПН України // Освіта. – 2004. – № 94. – С. 4-6.
241. Про освіту : Закон України від 23 травня 1991 р. № 1060-XII ; [зі зм. і доп. станом на 20 травня 2008 р.] // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – № 34. – С. 451.
242. Про охорону дитинства : Закон України від 6 квітня 2006 р. № 2402-III ; [зі зм. і доп. станом на 10 квітня 2004 р.] // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 30. – С. 142.

243. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / под ред. Н.Н. Подьякова, Н.Я. Михайленко. – М. : Педагогика, 1987. – 190 с.
244. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха / В.Я. Пропп. – М., 1976. – 307 с.
245. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. Психологическое исследование / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М. : Педагогика, 1986. – 172 с.
246. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский; пер. с польского. – М. : Прогресс, 1979. – 392 с.
247. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада : (педагогическая наука – реформе школы) / Т.А. Репина. – Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания АПН СССР. – М. : Педагогика, 1988. – 232 с.: ил.
248. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций. – М : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 235-238.
249. Рожкова С.Г. Планування виховної роботи в школах-інтернатах /С.Г. Рожкова, М.О. Супрун // Рідна школа. – 1995. – № 5. – С. 32-34.
250. Розанов В.В. Сумерки просвещения / В.В. Розанов. – М., 1990. – 275 с.
251. Розин В.М. Природа и генезис игры / В.М. Розин // Вопросы философии. – 1999. – № 6. – С. 26-36.
252. Романова И.А. Формирование личностной готовности будущего социального педагога к трудностям профессиональной деятельности в детском доме и школе-интернате: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теория и методика учебы" / И.А. Романова. – Тамбов, 2003. – 24 с.
253. Рослякова Н.И. Педагогические условия развития рефлексии у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Н.И. Рослякова. – Краснодар, 1999. – 16 с.
254. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989. – 322 с.

255. Рувинский Л.И. Духовность: Счастье и Вера / Л.И. Рувинский // Педагогический вестник. – М., 1997. – № 7. – С. 1.
256. Рувинский Л.И. Нравственное воспитание личности / Л.И. Рувинский. – М. : МГУ, 1981. – 178 с.
257. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання / Ю. Руденко. – К. : В-во ім. О. Теліги, 2003. – 328 с.
258. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2-х т. – М. : Педагогика, 1981. – Т.1. – 1981. – С. 60-75.
259. Савельев А.М. Индивидуальный подход как фактор совершенствования педагогического процесса в школе-интернате : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / А.М. Савельев. – Н. Новгород, 2004. – 22 с.
260. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової школи : [посібник для вчителів і методистів початкового навчання] / О.Я. Савченко. – 2-ге вид., доп., переробл. – К. : Богданова А.М., 2009. – 226 с.
261. Савченко О.Я. Екологія дитинства : В.О. Сухомлинський і сучасна початкова школа / О.А. Савченко // Початкова школа. – 2000. – № 1. – С. 1-4.
262. Сазонтьева Н.А. Педагоги школ-интернатов о своей работе / Н.А. Сазонтьева. – М. : Учебно-пед. изд., 1981. – 120 с.
263. Сапуга І.Є. Стан здоров'я дітей України. Фактори "ризик" шкільного середовища / Сапуга І.Є. // Основи здоров'я та фізична культура. – 2007. – № 9. – С. 12-14.
264. Сасмор И. Этимологический словарь русского языка : в 4-х т. / И. Сасмор; пер. с нем. и доп. О.Н. Трубочева. – М : Прогресс, 1986. – С. 292.
265. Селевко Г.К. Опыт системного анализа современных педагогических систем / Г.К. Селевко // Школьные технологии. – 1996. – № 6. – С. 7-12.
266. Семененко И.И. Милосердие в Конфуцианском учении / И.И. Семененко. – М. : Знание, 1989. – 64 с.
267. Сисоева С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С.О. Сисоева. – К. : Книга, 1996. – 406 с.

268. Сіданіч І.Л. Виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї і школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка і історія педагогіки" / І.Л. Сіданіч. – К., 2004. – 19 с.
269. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2004. – 208 с.
270. Синягіна Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н.Ю. Синягіна. – М., 2001. – 115 с.
271. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К : Наукова думка, 2001. – 912 с.
272. Ситаров В.А. Обучение ненасилию как психолого-педагогическая проблема / В.А. Ситаров // Традиции и новации в педагогике ненасилия : тезисы докладов Всероссийской конференции. – Киров : Изд-во Вятского госпедуниверситета, 1996. – С. 3-5.
273. Скоморохова М.И. Ориентация младших школьников на нравственные ценности в процессе обучения : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / М.И. Скоморохова. – Иркутск, 1997. – 21 с.
274. Славина Е.В. Формирование социально-реадапционного коллектива экстерной школы-интерната: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 "Социальная психология" / Е.В. Славина. – Ярославль, 2002. – 24 с.
275. Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова, И.С. Кона. – [6-е изд.] – М. : Политиздат, 1989. – С.130.
276. Слюсаренко В.Г. Оптимизация управления учебно-воспитательным процессом в специальных школах-интернатах для детей, требующих особых условий воспитания : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / В.Г. Слюсаренко. – К., 1983. – 24 с.

277. Сметанський М. Виховання як складова педагогічного процесу // Шлях освіти. – 2006. – № 4. – С. 3-6.
278. Сметанський М. Деякі аспекти поліпшення педагогічної освіти майбутніх учителів / М. Сметанський // Вища освіта України. – 2008. – № 1. – С. 103-109.
279. Сметанський М.І. Ціннісні орієнтації сучасних концепцій виховання // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон : ХДУ, 2009. – С. 40-46.
280. Сокольников Ю.П. Системный анализ воспитания школьников / Ю.П. Сокольников. – М. : Педагогика, 1986. – 136 с.
281. Соловьев В.С. Религиозные основы жизни / В.С. Соловьев. – М. : Просвещение, 1987. – 415 с.
282. Спиваковская А.С. Как быть родителям / А.С. Спиваковская. – М. : Педагогика, 1986. – 157 с.
283. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов / А.С. Спиваковская. – М. : Изд-во МГУ, 1988. – 200 с.
284. Старовойтенко Н.В. Гумор як засіб виховання дитини в сім'ї / Н.В. Старовойтенко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць. Наукові записки РДГУ. – Випуск 21. – Рівне : РДГУ, 2002. – С. 116-119.
285. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка : навчально-методичний посібник / М.Г. Стельмахович. – К., 1997. – 232 с.
286. Степаненко Л. Моральне виховання учнів початкових класів в умовах школи-інтернату / Л. Степаненко // Рідна школа. – 1998. – № 11. – С. 58-61.
287. Стрелкова Л.П. Уроки сказки / Л.П. Стрелкова. – М. : Педагогика, 1990. – 128 с.
288. Сухомлинська О.В. Проблеми теорії виховання дітей і молоді в Україні / О.В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 7. – С. 109-125.
289. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка: вибрані твори у 5-ти т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1997. – Т. 5.– 1997. – С. 440.

290. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5-ти т. – К : Радянська школа, 1979. – Т. 1. – 1979. – С.176-183.
291. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1975. – 272 с.
292. Тарасенко Г.С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. ; Вінниця : ДОВ "Вінниця", 2010. – Вип. 23. – С. 96-101.
293. Тарасенко Г.С. Відкрийте дітям дивосвіт природи: poradnik для батьків з виховання душі і серця дитини. – Вінниця, 2008. – 240 с.
294. Тарасенко Г.С. Дивосвіт / Г.С. Тарасенко. – К. : МПП Центр "Київ". – 204 с.
295. Тарнавский Ю. О психогигиене / Ю. Тарнавский // Воспитание школьников. – 1991. – № 1. – С. 30.
296. Тимофієва М.П. Структура та значення комунікативної компетентності в професійній діяльності сімейного лікаря / М.П. Тимофієва // Міжнародна науково-практична конференція "Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін". – Чернівці : Рута, 2007. – С. 620-626.
297. Толстой Л.Н. Любите друг друга / Л.Н. Толстой // Полное собрание сочинений в 90-та т. – М., 1957. – Т. 42. – 1957. – С. 145-150.
298. Тома Ф. Воспитание чувств / Ф. Тома. – СПб : Изд-во Павленкова, 1900. – 245 с.
299. Трофимова Н.М. Нравственное формирование личности младшего школьника в учебно-воспитательном процессе : автореф. дисс. на соискание учен. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики". – М., 1992. – 31 с.
300. Троцко Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Г.В. Троцко. – К., 1997. – 54 с.

301. Трубецкой Е. Религиозно-общественный идеал западного христианства / Е. Трубецкой. – М.: Просвещение, 1992. – С. 210-212.
302. Український педагогічний словник / Під. ред. С. Гончаренка. – К. : Либідь. – С. 207.
303. Улунова Г.Є Психологічна корекція ускладненого спілкування в учнів шкіл-інтернатів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна і вікова психологія" / Г.Є. Улунова. – К., 2006. – 20 с.
304. Урбанская О.Н. Работа с родителями младших школьников / О.Н. Урбанская. – М. : Просвещение, 1986. – 151 с.
305. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова. – М. : Просвещение, 1976. – 96 с.
306. Ушинський К.Д. Твори в 6-ти т. – К.: Радянська школа, 1954-1955. – Т.1. – 1954. – С. 340.
307. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.
308. Фесюкова Л.Б Воспитание сказкой / Л.Б. Фесюкова. – Харьков : Фолио, 1997. – 464 с.
309. Филарет. Нравственность христианина / Филарет. – М., 1991. – 57 с.
310. Филонов Г.Н. Состояния социума и воспитание / Г.Н. Филонова // Педагогика. – М., 1995. – № 6. – С. 29-34.
311. Философский словарь / [Адо А.В. и др.] ; под ред. И.Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1987. – С. 534.
312. Франко І. Твори в 3-х т. – К : Наук. думка, 1991. – Т. 1. – 1991. – С. 40.
313. Фишер К. Реальная философия и ее век / К. Фишер. – С-Пб, 1870. – 312 с.
314. Химич Н.Є. Формування гуманних взаємовідносин у дітей 6-го року життя в іграх-драматизаціях: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка і історія педагогіки" / Н.Є. Химич. – К., 1996. – 17 с.

315. Хоружа Л. Етика педагогічної взаємодії як основа збереження психофізичного здоров'я молодшого школяра / Лариса Хоружа // Початкова школа. – 2009. – № 7. – С. 51-54.
316. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / за заг. ред. З.Н. Борисової. – К. : Вища школа, 2004. – 511 с.
317. Царенко А. Мета – здорова нація / А. Царенко // Науковий світ. – 2007. – № 9. – С. 8-10.
318. Чаплин П.В. В интересах здоровья детей: о санаторно-лесных школах / П.В. Чаплин // Народное образование. – 1964. – № 12. – С. 82-83.
319. Чебан В.І. Культура та мистецтво спілкування лікаря як засіб психопрофілактики : Медичний посібник / В.І. Чебан. – Чернівці : БДМА, 1999. – 78 с.
320. Чепиков В.Т. Теоретические и методологические основы процесса воспитания нравственных качеств личности младшего школьника : автореф. дисс. на соиск. учен. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / В.Т. Чепиков. – М., 1998. – 42 с.
321. Шахов В.І. Особистісно-діяльнісний підхід як методологія сучасної педагогічної освіти / В.І. Шахов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. – Серія: Педагогіка і психологія. – 2008. – Вип. 23. – С. 11-16
322. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе / Г.П. Шевченко. – К. : Рад. шк., 1985. – 144 с.
323. Шевченко Т. Кобзар / Т. Шевченко. – К : Дніпро. – 1985. – 640 с.
324. Шестоपालюк О.В. Громадянське виховання майбутніх учителів: теоретичні і методичні аспекти : монографія / О.В. Шестоपालюк. – Вінниця : Консоль, 2008. – 260 с.
325. Шмаргун В. Чому рухи нашого тіла впливають на психіку та інтелект / В. Шмаргун // Початкова школа. – 2007. – № 3. – С. 51-52.
326. Шовкомуд Е.А. Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников: автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. пед. наук : спец.

- 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики" / Е.А. Шовкомуд. – М., 1992. – 17 с.
327. Штифурак Основи превентивного виховання: навчально-методичний посібник. – Вінниця, 2008. – 208 с.
328. Шутова В.А. Педагогические условия воспитания милосердия у детей младшего школьного возраста: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.06 "Теория и методика управления" / В.А. Шутова – М, 1999. – 18 с.
329. Щоб росли готовими до життя : Соціалізація школи-інтернату у відповідності до національних програм та Національної доктрини розвитку освіти : [Семінар-практикум керівників інтернатних закладів Хмельницької області] // Освіта. – 2002. 6-13 лют. – С. 4-5.
330. Щуркова Н.Е. Нравственное воспитание школьников / Е.Н. Щуркова // Воспитание школьников. – 1990. – № 2. – С. 24-26.
331. Якобсон П.М. Почему надо воспитывать чувства детей / П.М. Якобсон. – М. : Просвещение, 1964. – 74 с.
332. Яковлева В. Організація гуманістичного виховання учнів із труднощами у спілкуванні в закладах інтернатного типу / В. Яковлева // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 45-46.
333. Яновская М.И. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания : книга для учителя / М.И. Яновская. – М. : Просвещение. – 1986. – 155 с.
334. Adler A. Problems children // Individ. Psychology. – 1988. – № 4. – P. 44.
335. Gordon T. Parent Effectiveness Training / The Tested New Way to Raise Responsible Children. - New York and Scarborough. Ontario. – Amplume book, New American Library, 1970. – 276 p.
336. Maslow A.H. Some Educational Implications of the Humanistic Psychology // Harvard Educational Review. – 1968. – Vol. 38. – № 4. – 670-692 p.