

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

Разуваєва Олена Сергіївна

**ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ
ПРИНЦИПУ ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

_____ С. В. Кульбіда,

доктор педагогічних наук, професор
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
« ____ » _____ 20__ року

Виконавець

_____ О. С. Разуваєва
« ____ » _____ 20__ року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ.....	8
1.1. Формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом як соціально-педагогічна проблема.....	8
1.2. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом.....	18
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	28
2.1. Методика визначення стану сформованості ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом.....	28
2.2. Корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом.....	40
Висновки до розділу 2.....	50
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ.....	52
3.1. Зміст і методи процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності.....	52
3.2. Аналіз результатів дослідження.....	62
Висновки до розділу 3.....	68
ВИСНОВКИ.....	70

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74
ДОДАТКИ.....	81

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку суспільства ставить перед освітою нові завдання. У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») йдеться про необхідність розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в освітній процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень з ціллю забезпечення у кожному освітньому закладі відповідних умов для навчання і виховання фізично та психічно здорової особи.

Сьогодні необхідна гуманітаризація освіти, яка покликана формувати у дитини цілісну картину світу, духовність, культуру особистості і планетарне мислення; відкритість системи освіти, яка пов'язана з її орієнтованістю на цілісний неподільний світ, його глобальні проблеми, усвідомленням пріоритетності загальнолюдських цінностей над груповими і класовими.

Основні напрями та перспективи розвитку екологічної освіти та виховання, об'єктивні та суб'єктивні передумови формування ставлення особистості до природи на основі гармонійного співіснування з нею розкрито у працях А. Захлебного, І. Зверєва, А. Сидельковського, І. Суравегіної. Проблеми формування екологічної культури молодших школярів, адаптацію змісту екологічної освіти до умов початкової школи розглянуто у працях Т. Байбари, Н. Бібік, О. Крюкової, Л.Мельник, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, Г. Тарасенко та ін. Концептуальні положення та теоретичні проблеми змісту екологічної освіти та виховання, важливість і необхідність формування бережливого ставлення до природи у дітей зі зниженим слухом зазначали Т. Розанова, Л. Фомічова та ін.

Система освіти повинна стати для учня інструментом реальної підготовки до життя і до освоєння передових технологій, способом формування учнем образу самого себе (самоідентифікація) за допомогою індивідуального засвоєння і переробки знань, умінь і навичок, вироблених людством про природу, суспільство, людину. Сьогодні необхідна гуманітаризація освіти, що покликана формувати у дитини цілісну картину світу, духовність, культуру особистості і планетарне мислення, відкритість системи освіти, що пов'язана з її

орієнтованістю на цілісний неподільний світ, його глобальні проблеми, усвідомленням пріоритетності загальнолюдських цінностей.

Гармонійність і цілісність особистості задекларованої в усіх програмних документах стають реальністю завдяки науково-філософським і практично-педагогічним досягненням нового напрямку педагогіки, відомого під загальною назвою «ноосферна освіта», яка була розроблена на основі ідей В. Вернадського о переході Землі в нову фазу розвитку. З'ясування сутності цього феномену, визначення його місця в освітньому процесі, зокрема в навчанні та вихованні дітей зі зниженим слухом, а також визначення ефективності використання цієї технології в роботі вихователя школи-інтернату для дітей зі зниженим слухом, зумовлюють актуальність обраної теми магістерського дослідження: «Формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності».

Зв'язок роботи з науковими темами. Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка: «Корекційно-реабілітаційна діяльність в сучасному освітньому просторі» (державний реєстраційний номер 0121 U 09109).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність змісту і методів процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності.

Завдання дослідження:

1. Висвітлити теоретичні аспекти процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури.

2. Проаналізувати психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом.

3. Визначити стан сформованості ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом.

4. Розкрити корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом.

5. Розробити зміст і методи процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності.

Об'єкт дослідження – процес формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом.

Предмет дослідження – реалізація принципу природовідповідності в процесі формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність змісту і методів процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності.; розкрито методичку визначення стану сформованості ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом; розкрито корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти.

Дістало подальший розвиток положення про запровадження ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом в освітньому процесі спеціального закладу освіти. Подальшого розвитку набули положення про необхідність удосконалення практичної діяльності дітей зі зниженим слухом молодшого шкільного віку у природі.

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні системи корекційно-розвивальної роботи вихователя школи-інтернату для дітей зі зниженим слухом по використанню елементів методички ноосферної освіти, яка може використовуватись в закладах спеціальної освіти учнів даної категорії

з метою покращення психологічних показників, активізації пізнавального інтересу, сприяння вихованню розумової активності, природовідповідності мислення і, нарешті, покращення результатів навчання. Реалізація принципу природовідповідності в процесі формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом сприяє покращенню психофізичного розвитку дітей означеної нозології, процесу їхньої соціальної адаптації та інтеграції в суспільство. Основні результати дослідження можуть бути використані для вчителів та вихователів спеціальних та інклюзивних закладів освіти, батьків, студентів-дефектологів ЗВО під час викладання відповідних дисциплін, слухачів курсів підвищення кваліфікації. Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес КЗСОР Косівщинська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Сумського району (акт від 25 травня 2021 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися під час проведення «Круглого столу» з проблем психолого-педагогічної і соціальної реабілітації, соціально-трудової адаптації та інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я в рамках проблемної групи за темою «Формування безперешкодного середовища для життєдіяльності дітей з обмеженими можливостями здоров'я»; під час участі у VI Міжнародній науково-практичній конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (листопад 2020 р., м. Суми); під час участі у VIII Міжнародній науково-практичній конференції студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (травень, 2021 р., м. Суми); під час участі у VII Міжнародній науково-практичній конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (листопад 2021 р., м. Суми).

Публікації. Зміст наукової роботи висвітлено у 2 наукових статтях: «Теоретичні аспекти реалізації принципу природовідповідності в освітньому процесі дітей зі зниженим слухом», яка була опублікована у збірнику наукових праць VIII Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих

учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (травень, 2021 р., м. Суми); «Корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом», яка була опублікована у збірнику наукових праць VII Міжнародної науково-практичної конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (24 листопада 2021 р., м. Суми).

Структура й обсяг роботи. Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів і загальних висновків, списку використаних джерел (80 найменувань) та 8 додатків. Загальний обсяг магістерської роботи складає – 95 сторінок, з них – 73 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ У ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

1.1. Формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом як соціально-педагогічна проблема

Розвинуті духовні інтереси і ціннісні орієнтації – ознаки зрілості особистості, один із головних показників міри її соціалізації. Особливо актуальною проблема виховання дітей та молоді на основі вироблених у ході розвитку людства цінностей є для сучасної України. Це зумовлено певними чинниками: морально-психологічним станом українського суспільства, який характеризується відчутною втратою духовності; змінами в соціально-економічних умовах, що спрямовують пошук нових ціннісних орієнтацій; переходом до нової парадигми виховання, в центрі якої є особистість дитини у всіх її взаємозв'язках і опосередкуваннях.

Деякі дослідники розглядають цінності через призму життєвих потреб людей, що мають значення в їхньому безпосередньому життєзабезпеченні, інші більше зводять цінності до ідеального буття, яке стоїть над життєвими потребами й бажаннями людини, спрямовує її до певного Абсолюту як найвищого виміру людської духовності [1; 6; 74]. Відповідно до цього цінності розрізняють «звичайні», покликані задовольняти найперші життєві потреби, і «вищі», «базові», «ключові», «універсальні».

Переконавши у визначенні поняття «цінність» є його розуміння як ставлення, адже цінністю є не сам об'єкт по собі, а його властивість, здатність задовольняти людську потребу. Щоб об'єкт володів цінністю, необхідно усвідомлення людиною наявності в ньому таких властивостей. Ставлення, яке відбиває позитивне значення об'єкта для суб'єкта, визначається як ціннісне. Поняття «ціннісне ставлення» розкриває єдність потреб суб'єкта і властивостей

об'єкта, характеризує зв'язок внутрішнього і зовнішнього, об'єктивного і суб'єктивного, воно не зводиться ні до чистої об'єктивності, що є характерним для теології, ні до «голої» суб'єктивності, яка породжує широку релятивність ціннісних суджень [2; 45]. Разом з тим ми хочемо звернути увагу на те, що суттєвих відмінностей між двома названими підходами до розуміння цінностей немає, багатьма аспектами вони схожі. Тому, виходячи з аналізу наукової літератури, ми визначаємо цінності як суб'єкт-об'єктне ставлення, в якому виявляється значущість для суб'єкта предметів навколишнього світу як засобів задоволення особистісних потреб.

Основна форма, що вбирає в себе цінності, – ідеал. Ідеал є ціннісною характеристикою певного явища і як такий виконує роль стратегічного орієнтира на шляху руху від суцього до належного [53]. Особистість для своєї повноцінної реалізації має бути спрямована не на окремі цінності, а на їх систему, бо ця система є ядром життєдіяльності і внутрішнього духовного життя індивіда. Необхідно зазначити, що в науковій літературі називаються різні системи цінностей, які розрізняються насамперед за критеріями їх класифікації.

Перспективним є підхід, відповідно до якого в основу структури цінностей покладаються не генетично ранні спонуки фізіологічного характеру, а генетично пізні утворення, які, будучи «вторинними» в генетичному плані, є первинними у структурному [54]. М. Боришевський до системи духовних цінностей відносить такі їх види: світоглядні, валеологічні, естетичні, громадянські, моральні, екологічні, інтелектуальні [27].

Такий широкий підхід до класифікації цінностей приводить до визнання їх значної кількості. Фахівці називають десятки, навіть сотні цінностей, що значно утруднює їх використання в соціально-педагогічній сфері. Тому доцільно виявити базові (ключові) цінності, що є основою ціннісної свідомості людей, адже вони виражають сутність людини, визначають ядро її світогляду, розкривають цілісне уявлення про відносини «людина – світ». В. Сагатовський включає до базових (основних) такі цінності: благо, свобода, співпричетність,

добро, мудрість, користь, правда, істина, творчість, краса, святе [50].

Між системою базових цінностей і вказаною системою видів цінностей існує безпосередній зв'язок, що дає можливість встановити їх відповідність один одному: моральні цінності – добро, мудрість, світоглядні – святе, теоретичні – істина, практичні (прагматичні) – користь, естетичні – краса, громадянські – правда (справедливість). Такі ж базові цінності, як свобода, співпричетність (до природи, суспільства, родини, колективу), творчість, виражають певні аспекти всіх названих видів цінностей. Визначаючи базові цінності як основу для гармонійної життєдіяльності особистості, необхідно звернути увагу на те, що вони утворюють не просту сукупність, сусідство тих чи інших цінностей, а їх цілісність – систему конкретних форм ціннісного ставлення людини до світу [7].

У наукових дослідженнях зазначається, що ціннісні орієнтації особистості – це цінності, усвідомлені і пережиті особистістю, що виконують в житті людини орієнтувальну функцію. Їх розуміють також як: 1) ідеологічні, політичні, моральні, естетичні й інші основи оцінок суб'єктом оточуючої дійсності і орієнтації у ній; 2) спосіб диференціації об'єктів індивідом за їх значущістю [6].

Ціннісні орієнтації є одним із найважливіших структурних компонентів особистості. Ціннісні орієнтації утворюють свого роду вісь свідомості, що забезпечує стійкість особистості, наступність певного типу поведінки і діяльності, яка виражається в спрямованості потреб та інтересів [16; 29]. У силу цього ціннісні орієнтації виступають важливим чинником, що зумовлює мотивацію дій і вчинків людини.

У соціально-психологічних і психолого-педагогічних дослідженнях звертається увага, з одного боку, на максимально-узагальнений характер ціннісних орієнтацій, їх стійкість і суттєвість, а з іншого – на те, що вони являють собою спрямованість на певні цінності в конкретних ситуаціях.

Кожна людина має свій набір життєвих цінностей, одні з яких для неї є вирішальними, а інші – похідними, тобто формується ієрархія цінностей. Вона

не є раз і назавжди даною, а перебудовується протягом життя. Проте загалом можна твердити про наявність у кожної людини більш-менш визначеної, хоч і не завжди усвідомленої системи пріоритетів, які визначаються залежно від епохи, суспільства, типу особистості.

Ціннісні орієнтації, сформувавшись під дією обставин життєдіяльності людини, перетворюють і навколишню дійсність, і саму особистість. При цьому забезпечується внутрішня детермінація поведінки не тільки в теперішньому, але і спрямованість в майбутнє. У цьому смислі ціннісні орієнтації «відповідальні» за самовдосконалення особистості, розвиток її творчої індивідуальності.

Формування ціннісних орієнтацій як цілеспрямований процес передбачає визначення його структури і основних компонентів. Аналіз наукових джерел дав можливість виявити такі структурні компоненти ціннісних орієнтацій: когнітивний, емоційно-смісловий, мотиваційно-діяльнісний.

Когнітивний компонент є відображенням об'єму та глибини знань особистості про цінності, що акумульовані в артефактах культури минулого і сьогодення, в явищах реального життя. Емоційно-смісловий компонент розкриває значущість і смисл цінності для окремої особистості, виявляє суб'єктивне ставлення людини до навколишнього світу і до себе самої, що здійснюється насамперед через емоції. Важливе місце у структурі ціннісних орієнтацій особистості належить мотиваційно-діяльнісному компоненту, що відображає рівень регуляції її поведінки зі сторони ціннісних орієнтацій, відповідність мотивів вчинків обраним цінностям, готовність особистості до реалізації особистісних цінностей, зокрема проектуванням майбутнього [51].

У наукових працях зазначається, що засвоєння людиною системи цінностей відбувається поетапно. Постає питання зв'язку етапів формування ціннісних орієнтацій особистості з конкретними віковими періодами. В реальному житті окремої людини не може бути виражений лише один рівень і її «повна характеристика визначається співвідношенням, конфігурацією декількох рівнів з тією чи іншою силою інтенсивності» [62; 79]. Основними ж

векторами, що складають ціннісно-сміслову сферу особистості, є спрямованість до колективного, загального, з одного боку, і до приватного, прагматичного, з іншого [70].

Головним показником психічного розвитку учнів зі зниженим слухом є рівень їхньої свідомості і самосвідомості. Свідомість створює можливість подумки будувати, планувати й уявляти майбутні дії та їхні результати, тобто забезпечує розуміння власних дій, відповідальність за них, «ресстрацію» їх у своїй свідомості і вміння висловлювати сформоване розуміння словами. Самосвідомість знаходить відображення в оцінках дій, ставленні до них.

Для учнів зі зниженим слухом характерна особлива чутливість до оцінки оточуючих, насамперед дорослих. Довір'я дорослого дуже імпонує учню, тому що в цьому випадкові задовольняється його потреба бути чи видаватися дорослим. Але деспотичне керівництво дорослих, що базується на сваволі і на бажанні дорослого показати свою владу, викликає у дітей рішучий протест, який веде до розширення зв'язків з ровесниками, інтенсивного формування свого окремого соціуму.

Формування ціннісних орієнтацій учнів зі зниженим слухом – це довготривалий і складний педагогічний процес, особливо в умовах нинішнього українського суспільства, для якого властиве різке звуження поля загальноприйнятих і однозначно визнаних норм і цінностей, «характеристикою такого суспільства стає аномія – стан суспільства, в якому більшість його членів, знаючи про існування ...норм, ставляться до них негативно чи байдуже» [8; 23].

Важливим є висновок вчених про те, що хоча протиборство протилежно спрямованих сил в людському суспільстві не здолане, воно є довічним, і не доводиться сподіватись на настання світлого майбутнього, проте «культивувати ціннісні абсолюти, які за всіх часів мали місце в суспільстві – необхідно, бо вони є реалізацією людської духовності» [9]. Розв'язувати проблему формування духовної особистості доцільно на розумному поєднанні обох протилежних підходів, що знаходить вираження, з одного боку, в усвідомленні людиною необхідності підкоряти свою діяльність вищим загальнолюдським і космічним духовним цінностям, а з іншого, в пошуку нею власного шляху до цих

цінностей [12; 32].

Аналіз наукової літератури дає можливість стверджувати, що формування ціннісних орієнтацій учнів зі зниженим слухом доцільно здійснювати на основі базових (ключових) цінностей, тому що їх система загалом і кожний структурний компонент зокрема становлять одне ціле, в якому об'єднуючою основою є духовність [47;66]. Науковці вказують на важливість залучення школярів до духовно-моральних проблем саме в сучасний складний період суспільного розвитку, тому що «розвиток у дітей філософського бачення проблем життя, свого місця в ньому особливо активізується на зламі епох, у кризові періоди розвитку суспільства, коли ломляться стереотипи, усталені погляди на життя» [67].

Важливою цінністю, на яку треба спрямовувати в учнів зі зниженим слухом, є свобода. Учні повинні насамперед розуміти її як можливість реалізувати себе як особистість, активно використати в своїй життєдіяльності природні задатки; як здатність до самостійного мислення, до захисту власних інтересів, інтересів своєї родини, народу, держави. Особливою стороною цінності свободи є свобода внутрішнього світу людини. Тому слід формувати у вихованців здатність дедалі більше відкриватися самому собі, наближатися до найпотаємнішого в собі [61]. Разом з тим виховання вільної особистості в Україні вкрай складне, що пояснюється досить тривалим в її історії періодом нищення індивідуальної свободи, який призвів до деформацій в українській психіці, до появи конформної, вихованої в «колективістському» дусі людини, яка нездатна до особистої вільної, творчої відповідальності і самостійного мислення, яка легко сприймає чужі, авторитарно насаджувані ідеї на віру, сліпо [7].

Розуміння свободи учнями зі зниженим слухом повинно бути адекватне найоптимальнішій реалізації людини як члена суспільства. Тому сприйняття значною кількістю підлітків цінності свободи як можливості діяти, незважаючи на інших, є негативним фактом, бо ж абсолютне, нічим не обмежене розкріпачення виявляється в дійсності новою формою закріпачення (особистість позбавляється в суспільстві свободи світоглядного вибору в

хаотичному переплетенні різнопланових і різноманітних ціннісних орієнтацій і стає жертвою випадкових впливів і модних запозичень) [75]. Необхідно з перших свідомих кроків дитини направляти її до громадянства, до спільної праці, до широкого товариства.

Розуміння відповідальності перед Батьківщиною, рідним народом деформоване минулою тоталітарною системою. Вкрай тривожним є той факт, що підлітки майже не називають Батьківщину в числі своїх провідних цінностей, хоча дослідники визначають патріотизм (любов до своєї Батьківщини, свого народу, нації) як пріоритетну духовну цінність гармонійної особистості [41].

У Концепції громадянського виховання, зокрема, наголошується, що не можна виховати громадянина без формування українського патріотизму, який передбачає турботу про благо народу, сприяння становленню й утвердженню України як правової, демократичної, соціальної держави, готовність захищати незалежність Батьківщини [52; 68].

Співпричетність повинна усвідомлюватися учнями зі зниженим слухом і як відповідальність перед природою, бо найбільшою загрозою майбутньому людства є загроза екологічна. Тому екологічним має стати світогляд учнівської молоді, стиль, спосіб життя людини, її культура й душевність. Без розуміння природи як цінності будь-яка діяльність стосовно неї, вияв будь-якої потреби набувають буденно-утилітарного характеру [24].

Цінність добра пронизує всі філософські системи з самого початку духовної діяльності людства, бо ж основне призначення людини на землі – творити добро. Добро – це ті основи моралі, які вибудувала людина в складних взаємостосунках з природним, соціальним світом, в протистоянні з недовершеністю власного внутрішнього світу. Найпершою моральною основою є розуміння ролі праці в житті людини, шанування працьовитості та засудження ледарства. В народі утвердилась думка, що «щастя не в хмарах ховається, а важкою працею здобувається». Близьким до народної мудрості є твердження, що усвідомлення творчої, улюбленої праці, праці за покликанням допомагає

людині реалізувати себе, збагнути свої можливості, відчутти свою потрібність людям, самому собі. Тому невтішними є дані про те, що праця часто відсутня в системі цінностей школярів, а працездатність протягом життя як вияв цінності добра під час тестування не була визначена жодним учнем.

Цінність користі – це уособлення того життєво необхідного, без чого не зможе існувати особистість. Деякі дослідники не вводять користь до ряду цінностей. Проте певна частина науковців стверджує, що без задоволення найнеобхідніших потреб людини неможливо думати про високі духовні цінності [73; 78]. Вважаємо, що учнів зі зниженим слухом слід спрямовувати на розуміння користі як потреби не біологічного порядку, а соціального – не просто задоволення в їжі, а прагнення міцного здоров'я, яке є основою соціальної активності людини; не бажання добробуту як самоцілі, а створення матеріальних умов для найкращої реалізації особистості.

Цінність істини спрямовує особистість на пізнання природного світу, суспільних процесів, міжособистісних стосунків, психологічних особливостей людини. Завдяки вмінню глибоко пізнавати оточуючий світ людина завжди готова протистояти експансивному нав'язуванню їй зовні готових, часто сумнівного гатунку еталонів, орієнтацій. Водночас вона уважно ставиться до думок, поглядів інших людей, намагається зрозуміти їх, відшукати зерно правди та істини в міркуваннях опонента. Особливо важливо оволодівати учням

зі зниженим слухом знаннями про суспільні процеси, які створюють оптимальні можливості для життєвої самореалізації особистості. Важливе виховне значення має спрямування підлітків до самопізнання [80].

Важливе значення має формування цінності правди (справедливості). Учні зі зниженим слухом необхідно підводити до усвідомлення, що правда – це соціальна рівність людей, забезпечення прав усіх громадян, отримання винагороди кожною людиною відповідно до її трудового внеску, дієвість у суспільстві високих моральних норм тощо. Спотворення смислу цінності правди, справедливості в українській психіці, що сталася під впливом

негативних історичних обставин. Своєї власної сили, активності, волі українському народу не вистачало, щоб здобути свободу. Поступово утвердилося і розвинулося підсвідоме і свідоме сподівання, що національне, релігійне, економічне, політичне звільнення прийде ззовні. Тому важливим є формування в учнів зі зниженим слухом розуміння дієвого утвердження цінності правди через спонукання себе до розвитку вольових якостей.

Цінність краси усвідомлюється людиною ще з самих початків її життєбуття. Краса проявляється гармонією в природі, творами різних видів мистецтва, красою внутрішнього світу людини, людських взаємин тощо. Естетика розвиває особистість різнобічно, на що звертала увагу С. Русова – «естетичне виховання завше викликає творчі сили і утворює цінності духовні, моральні, матеріальні» [58]. Сучасні українські дослідники також приходять до висновку, що цінність краси (естетичне ставлення) «втягує» в себе особистість глибше, ніж практичне, моральне, політичне і навіть пізнавальне та релігійне ставлення. А це передбачає особливу роль естетичного виховання у становленні багатогранної сутності людини [33; 74]. Проте формування цінності краси в українському суспільстві є досить складною справою. Фахівці відзначають у багатьох сучасних людей естетичну безграмотність, нерозвиненість, що зумовлюють духовну, емоційно-почуттєву черствість і глухоту. Значна частина молоді байдужа до справжнього мистецтва, до надбань культури рідного народу, орієнтується виключно на зразки досить сумнівної якості. Як наслідок – учні цінність краси ставлять на одне з останніх місць, що вимагає більш серйозної уваги педагогів до цієї проблеми.

Для повноцінної життєдіяльності людини важлива цінність мудрості – уміння сприймати світ не в однозначних вимірах, а в багатозначності, іти на розумні компроміси, спрямовувати себе на пошуки в навколишньому світі насамперед всього позитивного, конструктивного. Педагоги-дослідники зазначають, що цінність мудрості, яка в попередні роки мало усвідомлювалася підлітками, зараз вийшла в їхній ціннісній ієрархії на 6-7 місце, що підтверджує необхідність закладання основ названої цінності в цьому віковому періоді [55].

Надзвичайно важливим є залучення учнів зі зниженим слухом до творчості. Творча особистість є найбільшою цінністю для будь-якого суспільства, а для України активізація творчої діяльності її громадян – необхідна умова досягнення успіху на шляху створення високорозвиненої демократичної держави. В. Рибалка стверджує, що тепер сама доля України залежить від того, чи будуть ефективно задіяні інтелектуальні, творчі можливості її народу, кожного її громадянина [65].

Для ефективного здійснення процесу формування ціннісних орієнтацій необхідне залучення особистості до такого роду діяльності, до такого роду життєвих проблем, де б вона могла реально здійснити, відстояти, випробувати свої принципи і прагнення, де б вони зрослись, сплавились з її вчинками і діями. Всі компоненти ціннісних орієнтацій синтетично зливаються, взаємно ототожнюються в художньо-естетичній діяльності особистості [20]. Це підводить до розуміння того, що формування ціннісних орієнтацій учнів зі зниженим слухом повинно здійснюватися через оволодіння культурними надбаннями людства і насамперед власного народу. Дослідники відзначають, що кожна неповторна, творча особистість виростає на ґрунті певної самобутньої культури [6; 15], тому виховна робота з формування ціннісних орієнтацій учнів зі зниженим слухом повинна будуватися на чіткому усвідомленні педагогами того, що ядром духовності є історична культура українців, відповідно сприйнята і засвоєна школярами. О. Сухомлинська, зокрема, наголошує на необхідності формування таких ціннісних орієнтацій, які сполучатимуть інновації, творчість, нові оригінальні ідеї з народними традиціями й культурою [77].

Результативність формування ціннісних орієнтацій залежить насамперед від того, наскільки багатоманітним буде розкриття перед дітьми об'єктів культури і від наявності в «полі аксіологічного тяжіння» школярів широкого і сильного енергетичного потенціалу, що дасть можливість йому втягувати в свій емоційно-ціннісний простір все більш різноманітні життєво-реальні і художні об'єкти [6; 17; 21]. Таке поле здатне створити лише мистецтво. Особлива роль

належить театральному мистецтву, яке, як синтетичне уособлення декількох видів мистецтва, через ігрову дію, спираючись на почуття людини, її переживання, підводить до глибинних психологічних зрушень, очищення, мотивованих ідеалів, життєвих цілей [80].

Аналіз наукової літератури з проблеми формування ціннісних орієнтацій дав можливість уточнити поняття «цінності», «ціннісні орієнтації», виявити систему цінностей, що є базою для повноцінної життєдіяльності індивіда, визначити структурні компоненти ціннісних орієнтацій. Були виявлені ті показники особистісного розвитку учнів зі зниженим слухом, що створюють фундамент для ефективного залучення їх до цінностей, з'ясовані проблеми в засвоєнні учнями означеної нозології базових цінностей, визначений зміст формування ціннісних орієнтацій. Ці результати є вихідною базою для подальшої роботи над проблемою дослідження.

Таким чином, в ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено теоретичні аспекти процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом. Розвиток особистості дитини, її фізичних здібностей та пізнавальної діяльності залежить від основного дефекту і вимагає більшого часу, інших засобів і методів. Ефективність формування ціннісних орієнтацій значною мірою визначається обсягом дії на учнів означеної нозології тих об'єктів культури, яким властивий дієвий вплив на емоційно-почуттєву сферу дітей.

1.2. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом

Особистісне становлення людини – складний процес, детермінований історичними умовами її життя у суспільстві. Цей процес становить цілісність індивідуального розвитку, яка стосується не тільки його окремого етапу, а й охоплює весь життєвий шлях людини. Вікові періоди життя (дитинство, юність, зрілість, старість) характеризуються формуванням особливих новоутворень, нових здібностей, принципів особистісної організації, нових психологічних стратегій і тактик вирішення індивідом соціально значущих завдань, у тому числі й свого власного розвитку. Новоутворення кожної стадії розвитку особистості, включаючись до складу наступної, набувають більш високого рівня розвитку.

Пошук нових шляхів формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом є актуальним на сучасному етапі розвитку спеціальної педагогіки та психології. При цьому поетапна соціалізація та становлення особистості дитини у зазначеному плані має забезпечуватися адекватними педагогічними засобами – засобами організаційних форм, змісту та методів навчання, виховання та корекції розвитку дитини з порушеннями слуху, формуванням комплексного багатобічного підходу до кожної особистості окремо, адже успішна адаптація дитини в соціумі залежить і від біологічних факторів середовища та конституційного типу людини, так і від соціальних факторів та індивідуально-психологічних особливостей особистості, що визначають її адаптаційні можливості [23; 67; 76]. При цьому, важливо зазначити, що виховання дітей з порушеннями слуху – це не просто акт соціалізації, а особистісно-соціальний інтеграційний процес, в якому суб'єкт (особистість) зберігає конститутивну функцію, навіть якщо через фізичні і психічні вади вона частково схована [13].

У цьому сенсі вагомим значення набуває аспект спільної діяльності педагогів і батьків. В нашому суспільстві укорінилася хибна думка, що виховання дитини та її подальше інтегрування в соціум залежить від школи, а фундамент особистості закладає лише педагог [18; 34; 39]. Роль вчителя у соціально-психологічному формуванні дитини є величезною, особливо у спеціальних закладах освіти, що практикують ночівлю учнів протягом робочого тижня. Однак саме родина в більшості випадків є тим беззаперечним прикладом, що наслідує дитина. Найгостріше це відчувається тоді, коли діти з порушеннями слуху, повертаючись до школи після вихідних і особливо канікул, демонструють не лише знижений рівень знань, а і втрачають набуті у школі навички самообслуговування. Відповідно саме спільний підхід, визначення єдиних для школи і родини пріоритетів та їх беззаперечне дотримання в перспективі дасть вагомий позитивний результат у соціальній адаптації учнів не лише у стінах навчального закладу та дому, а і за їх межами.

Питання формування ціннісних орієнтацій у дітей з порушеннями слуху розглядалися здебільшого в широкому розумінні. Однак, в контексті їхньої індивідуалізації та інтеграції у спеціальній психолого-педагогічній науці проблема формування ціннісних орієнтацій ще не була предметом спеціального дослідження, притому, що були виявлені певні особливості даної категорії дітей (їхня самосвідомість, самооцінка, рольова поведінка), які певною мірою торкаються представленої проблеми.

На сьогодні відсутні також системні, комплексні дослідження проблеми формування ціннісних орієнтацій у дітей з порушеннями слуху в спеціальному закладі освіти, виходячи з психологічного змісту, суті кожного з її етапів, а також організаційно-методичні рекомендації щодо реалізації цього процесу, повноти його педагогічного забезпечення у спеціальній школі, оскільки робота в школах здійснюється переважно у напрямку підвищення ефективності адаптації дітей до змінних умов життєдіяльності (соціальної, трудової, соціально-психологічної), передбачено посилену роботу з їх трудової підготовки [30].

У контексті зазначених міркувань необхідно розглянути деякі особливості процесу формування громадської активності, який безпосередньо пов'язаний із рівнем соціалізації особистості, серед яких виділяють [63; 75]:

– соціалізація як процес набуття людиною якостей, необхідних для життя і діяльності в суспільстві, залучення її до суспільних відносин, засвоєння елементів культури, соціальних ролей відбувається все життя, продовжуючись на всіх вікових етапах, для кожного з яких характерна специфічна «соціальна ситуація розвитку»;

– соціалізація є необхідною базальною умовою психічного, фізичного, в цілому особистісного розвитку людини, її становлення як людини серед людей;

– соціалізація відбувається у трьох основних сферах функціонування людини як особистості (діяльність, спілкування, самосвідомість), інтегровано реалізуючись у багатоаспектній соціальній поведінці людини; особливо підкреслимо необхідність адекватного оволодіння індивідом такими

елементами людської культури, як соціальні (перш за все, моральні і правові) норми, що лише й дає підстави для оцінки поведінки людини як соціально нормативної; на жаль, захоплюючись гуманними ідеями т. з. «особистісно зорієнтованого виховання і навчання», педагоги і психологи іноді нібито відсувають на другий план розуміння того, що свобода бути особистістю невід’ємна від сформованості у людини самокерованої соціально правильної поведінки [25];

– соціалізація включає як спонтанні, стихійні, неузгоджені впливи на особистість (засоби масової інформації, вільне спілкування, наслідування випадковим прикладам тощо), так і сукупність цілеспрямованих впливів через організовані форми (головним чином – різні педагогічні освітні і позаосвітні системи), тобто завдяки діяльності виховання;

– внаслідок зазначених суперечностей соціалізації її результати далеко не завжди в індивідуально-особистісних варіантах відповідають бажаним соціальним ідеалам і стандартам; часто-густо доводиться мати справу з порушеннями процесу соціалізації, викривленнями проміжних результатів цього процесу, що проявляється, зокрема, в асоціальній поведінці особистості.

Фундаментальне значення для запровадженого дослідження мають праці В. Сухомлинського, який надавав соціалізації учнів вирішального значення в освітньому процесі [74]. При цьому принципи, що він закладає в основу є актуальними і для дітей з порушеннями слуху. За В. Сухомлинським є три сходинки соціалізації, що сприяють формуванню і становленню особистості учня.

Перша сходинка соціалізації особистості учня – засвоєння й неухильне дотримання в діяльності та взаєминах виробленого людством правила – повага людини до іншої людини, до її особистості та особливостей. Повага до людини, зазначав В. Сухомлинський, це моральна серцевина людської культури. І кожен учень, засвоюючи соціальний досвід старшого покоління і встановлюючи соціальні зв’язки з тими групами людей, до яких він належить, прагне до того, щоб його моральна серцевина була завжди здоровою, чистою та сильною. Це

означає віддавати свої душі в ім'я того, щоб люди були красивішими, духовно багатшими, щоб у кожної людини, з якою зустрічаємося ми у житті лишилось щось добре [25].

Другою сходинкою соціалізації особистості учня є сприяння загальнолюдським і національним цілям на основі взаєморозуміння та згоди: підтримання дружніх зв'язків, надання взаємодопомоги в разі необхідності, вивчення та засвоєння поряд із національним «соціальним вихованням» загальнолюдських соціальних цінностей, що лежать в основі моральних відносин між людьми різних національностей, котрі проживають до того ж в різних етнокультурних умовах [67].

Третя сходинка – об'єднання соціального досвіду та соціальних зв'язків особистості учня української національної приналежності з соціальним досвідом усіх націй земної кулі для досягнення загального покликання всього людства – взаємопідтримки, взаємного духовного збагачення, рахуючись при цьому як з національними, так і із загальнолюдськими інтересами, особливостями культури, віросповідання, а також із встановленими законами у державі та нормами моралі в суспільстві.

При цьому фундаментом всієї соціалізації учня В. Сухомлинський вважав ідею [74]. З огляду на визначені ним сходинки стає очевидним, що ця ідея являє собою ні що інше, як патріотизм. Усі складові, відповідних етапів соціалізації за В. Сухомлинським, носять яскраво виражені риси людини-патріота, наділеного тими якостями, що дозволять дитині віднести себе не просто до соціальної групи, але й до соціуму загалом.

Детермінанти порушень процесу формування громадської активності досить різноманітні, і вони можуть бути, знову-таки, пов'язані переважно з біологічними факторами (різні форми дизонтогенезу – недорозвиток, затриманий, дефіцитарний, викривлений, дисгармонійний розвиток тощо), або з суто соціальними (педагогічна занедбаність, негативний вплив мікросередовища, дидактогенні ускладнення поведінки, які викликають реакцію протесту, депривація потреб у самореалізації, схваленні тощо) все це

призводить до явища відчуження особистості від соціуму, яке, зокрема, лежить у основі розвитку асоціальної поведінки [14; 46].

Варто повторити, що у всіх таких випадках виховання як управління соціалізацією потребує особливих зусиль для корекції цього процесу, тобто набуває характеру корекційного виховання і стає предметом спеціальної педагогіки.

Однак, цього недостатньо з точки зору становлення особистості дитини, забезпечення адекватних взаємин з суспільством, враховуючи зовнішні (соціалізацію) і внутрішні (індивідуалізацію) детермінанти, оскільки повнота процесу формування громадської активності та досягнення її результатів можливі саме в процесі особистісного зростання дитини на основі забезпечення індивідуалізації та інтеграції, тобто коли вона здатна усвідомити і розпізнати в собі свої можливості, які варто розвивати, на які потрібно опиратися і максимально використовувати в подальшому своєму розвитку і професійному становленні в умовах соціального оточення, в тому числі шкільному [63].

У цьому світлі вагомою є думка Р. Мея, який надає великого значення стійкості особистості до навколишнього середовища. У перелік фундаментальних якостей включено свободу особистості, котра інтерпретується як спроможність будувати себе, власні неповторні риси, моделі поведінки з наданого спадкоємного матеріалу. При цьому особистість зберігає відповідальність за власні вчинки й рішення. До ознак стійкості Р. Мей зараховує також індивідуальність, основний зміст якої розкривається в умінні бути собою, у розумінні та прийнятті власної неповторності, унікальності. Стійкість особистості виявляється в соціальній інтегрованості як здатності й умінні пристосовуватися до суспільства [52]. Відповідна позиція якнайкраще ілюструє головну мету виховання дітей в умовах спеціальної освіти.

Певної неоднозначності проблемі формування ціннісних орієнтацій надає те, що психологами, пропонується різний методологічний підхід до понять активності [29]. Проблема активності найчастіше критикується під час аналізу

феноменів і механізмів адаптації. Значна кількість експериментальних даних збільшує перелік критеріїв адаптованості. При цьому стають відносними межі категорій адаптованих і неадаптованих осіб. Виникають серйозні труднощі у використанні одних і тих самих критеріїв для того, щоб однозначно назвати людину адаптованою або неадаптованою, що пояснюється низкою обставин. Передусім відзначається відсутність загальноприйнятого наукового тлумачення понять активність, адаптація й адаптованість.

Багатоаспектність виявів активності спричиняє появу різноманітних критеріїв активності. Оцінка активності залежить від індивідуального або соціального аналізу розгляду даного процесу. Суб'єктивно успішна адаптація людини в певному середовищі може не відповідати її адаптованості для суспільства загалом. Адаптованість в одній сфері життя не означає благополуччя існування в іншій. Беззаперечним є лише одне – стійкість особистості виявляється в соціальній інтегрованості як здатності й умінні пристосовуватися до суспільства [59]. Однак на думку психологів еволюціоністів, психіка людини до умов сучасного життя зовсім не адаптована, у ній постійно відбуваються еволюційні процеси. У будь-якому разі адаптованість зберігається як реальність існування та розвитку особистості [78].

Важливо відзначити, що повноцінна соціалізація дітей з порушеннями слуху неможлива без формування системи їхньої морально-правової свідомості і відповідної соціальної поведінки, що здійснюється в процесі моральної освіти та виховання особистості. Відзначимо, що стосовно осіб означеної нозології, відповідна проблема набуває особливого значення. Наявність порушень слуху істотно ускладнює вирішення завдання забезпечення соціально-нормативного функціонування, підвищує ймовірність соціальних відхилень в індивідуальній поведінці особистості.

На думку фахівців, для учнів шкіл-інтернатів характерним є практично орієнтований тип мислення, недостатній рівень розвитку образного, абстрактного, логічного мислення, пізнавальної активності, конструктивна дія

без опори на зразок, що потребує активної роботи уявлення, викликає труднощі [16; 31; 47].

Відсутність тісних стосунків з рідними, дорослими певним чином гальмує емоційний розвиток вихованців шкіл-інтернатів, призводить до наслідків так званого «госпіталізму» та психічної депривації – стану, який формується в результаті відсутності у суб'єкта впродовж тривалого часу можливості задовольняти основні життєві потреби. Значна обмеженість навколишнього предметного і соціального середовища призводить до збідності конкретно-почуттєвого досвіду дітей, часта зміна педагогів і вихователів викликає емоційну депривацію, відсутність особистісно орієнтованого підходу, достатньої уваги, піклування, любові сприяють виникненню станів пригніченості, депресії, неадекватної поведінки. Однак регламентація спілкування педагогів з дітьми режимом і необхідністю його чіткого дотримання знижує інтенсивність зв'язків з дитиною, негативно впливає на розвиток рефлексії, емпатії, комунікативності вихованців.

Одним з головних факторів, який впливає на процес формування ціннісних орієнтацій є формування об'єктивної оцінки та самооцінки можливостей і проявів особистості. Самооцінка – це оцінка людини самої себе: своїх досягнень, дій, що формується під впливом оцінки оточуючих, а також особистої діяльності дитини і особистої оцінки її результатів. Самооцінка складається при виконанні різноманітних завдань. По мірі їх розвитку вона починає впливати на поведінку: з'являються особливі реакції на події. У дітей з порушеннями слуху знижений рівень самосвідомості, їм притаманна некритичність при оцінці своїх вчинків. Виходячи з цього, вони не вміють адекватно оцінити результати роботи, проаналізувати свою діяльність. У залежності від самооцінки знаходиться рівень домагань. У дітей з порушеннями слуху в залежності від характеру дефекту можна спостерігати завищений і занижений рівень домагань [57; 75]. Відповідна проблема лише додає актуальності вивченню шляхів соціалізації та соціальної адаптації учнів з

порушеннями слуху, виробити адекватну поведінку яких до різноманітних ситуацій, можливо за умови правильного комплексного підходу педагога.

Відповідно, проблема пристосування особистості до соціально-культурних норм суспільства і її інтеграція видається більш складним процесом з огляду на те, що зусиль, докладених педагогами у школі може видатися замало для адаптації учнів поза її межами.

Важливим завданням, що постає перед сучасною спеціальною освітою, є пошук таких універсальних методів і форм роботи з дітьми, що мають порушення слуху, які б змогли сприяти не лише адаптації у вузькому колі шкільного оточення, а і забезпечили адаптованість особистості у межах загальнодержавного соціально-культурного середовища. Вагомим підґрунтям для вирішення цих завдань є формування ціннісних орієнтацій, покладене в основу виховання учнів.

Таким чином, особливості процесу формування ціннісних орієнтацій у дітей з порушеннями слуху полягають у тому, що наявний дефект призводить до порушення зв'язків з соціумом, культурою, як джерелом розвитку, утрудненнями в самообслуговуванні, спілкуванні, навчанні, оволодінні соціальними навичками. Тому така дитина не в змозі сприйняти соціальні норми і вимоги. Освоєння соціального досвіду, включення їх в систему суспільних відносин вимагає від суспільства додаткових заходів, засобів та зусиль, адже громадська активність є фундаментальним напрямом виховання «особливої» дитини.

Висновки до розділу 1

В ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено теоретичні аспекти процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом. Розвиток особистості дитини, її фізичних здібностей та пізнавальної діяльності залежить від основного дефекту і вимагає більшого часу, інших засобів і методів. Ефективність формування ціннісних орієнтацій значною мірою визначається

обсягом дії на учнів означеної нозології тих об'єктів культури, яким властивий дієвий вплив на емоційно-почуттєву сферу дітей.

Цінність істини спрямовує особистість на пізнання природного світу, суспільних процесів, міжособистісних стосунків, психологічних особливостей людини. Завдяки вмінню глибоко пізнавати оточуючий світ людина завжди готова протистояти експансивному нав'язуванню їй зовні готових, часто сумнівного гатунку еталонів, орієнтацій. Водночас вона уважно ставиться до думок, поглядів інших людей, намагається зрозуміти їх, відшукати зерно правди та істини в міркуваннях опонента. Особливо важливо оволодівати учням

зі зниженим слухом знаннями про суспільні процеси, які створюють оптимальні можливості для життєвої самореалізації особистості. Важливе виховне значення має спрямування підлітків до самопізнання.

Проаналізовано психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом, які полягають у тому, що наявний дефект призводить до порушення зв'язків з соціумом, культурою, як джерелом розвитку, утрудненнями в самообслуговуванні, спілкуванні, навчанні, оволодінні соціальними навичками. Тому така дитина не в змозі сприйняти соціальні норми і вимоги. Освоєння соціального досвіду, включення їх в систему суспільних відносин вимагає від суспільства додаткових заходів, засобів та зусиль, адже громадська активність є фундаментальним напрямом виховання «особливої» дитини.

Поетапна соціалізація та становлення особистості дитини зі зниженим слухом має забезпечуватися адекватними педагогічними засобами – засобами організаційних форм, змісту та методів навчання, виховання та корекції розвитку дитини з порушеннями слуху, формуванням комплексного багатобічного підходу до кожної особистості окремо, адже успішна адаптація дитини в соціумі залежить і від біологічних факторів середовища та конституційного типу людини, так і від соціальних факторів та індивідуально-

психологічних особливостей особистості, що визначають її адаптаційні можливості.

Таким чином, процес формування ціннісних орієнтацій у дітей з порушеннями слуху повинен розглядатися як такий, що найповніше враховує органічну єдність інтегрованого підходу і забезпечує динаміку змін у ставленні учнів зі зниженим слухом до навколишнього світу, а також потребує подальшого удосконалення.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

2.1. Методика визначення стану сформованості ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом

Теоретичний аналіз спеціальної літератури дозволив констатувати, що ціннісні орієнтації є одним із найважливіших структурних компонентів особистості. Ціннісні орієнтації утворюють свого роду вісь свідомості, що забезпечує стійкість особистості, наступність певного типу поведінки і діяльності, яка виражається в спрямованості потреб та інтересів. У силу цього ціннісні орієнтації виступають важливим чинником, що зумовлює мотивацію дій і вчинків людини.

Важливим завданням, що постає перед сучасною спеціальною освітою, є пошук таких універсальних методів і форм роботи з дітьми, що мають порушення слуху, які б змогли сприяти не лише адаптації у вузькому колі шкільного оточення, а і забезпечили адаптованість особистості у межах загальнодержавного соціально-культурного середовища. Вагомим підґрунтям для вирішення цих завдань є формування ціннісних орієнтацій, покладене в основу виховання учнів.

Враховуючи актуальність і мету дослідження були поставлені наступні завдання:

1. Визначити стану сформованості ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом.
2. Розкрити корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом.

3. Розробити зміст і методи процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності.

У відповідності з метою і завданнями дослідження був розроблений план дослідно-експериментальної роботи, який включав два етапи.

Констатувальний етап. Метою даного етапу було визначення стану сформованості ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом з метою подальшого використання отриманих результатів в розробці змісту і методів процесу їхнього формування у дітей означеної нозології. На цій стадії експерименту застосовувалися різні методики педагогічного дослідження.

Експериментальне дослідження стану сформованості ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом початкових класів здійснювалось у ході констатувального етапу експерименту на базі КЗСОР Косівщинська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Сумського району. У дослідженні приймали участь 17 дітей віком 9–10 років зі зниженим слухом. По завершенню дослідження проводились контрольні зрізи, порівнювались і формулювались висновки. З метою виявлення динаміки у процесі формування ціннісних орієнтацій отримані результати співставлялись з даними, отриманими на початку експерименту (констатувальний етап).

Для забезпечення вірогідності результатів дослідження в експериментальній роботі дотримувалися принципів послідовності й систематичності, тобто кожний вид перевірки являв собою логічне продовження попереднього.

У дітей зі зниженим слухом спостерігаються певні порушення особистісного розвитку. Серед найтиповіших – відсутність ініціативи, самостійності, схильність до наслідування інших, поєднання навіюваності з негативізмом, нестійкість діяльності та ін. [8; 40]

З матеріалів роботи шкільного психолога було видно наявність безлічі психологічних проблем в учнів цього класу: досить високий рівень тривожності

(зокрема – шкільної), агресивності, схильності до нечесної поведінки, естетична нечутливість, негармонійний духовний розвиток. А з психологічних проблем, які є у дітей, неминуче впливають проблеми педагогічні: погана поведінка, небажання вчитися, низькі результати навчання, не сформованість мотиваційної сфери та інші. І, як результат, необхідність педагогічної корекції. Тому на констатуючому етапі експерименту було вирішено з'ясувати наявність порушень особистісного розвитку.

У зв'язку з браком специфічних психодіагностичних методик для роботи з дітьми зі зниженим слухом та для отримання більш достовірних результатів аналізували дані, отримані в трьох напрямках:

- 1) при використанні стандартних і адаптованих методик, тестів, опитувальників для дітей;
- 2) під час бесід з класним керівниками та вчителями-предметниками;
- 3) при бесідах з батьками дітей, які обстежувалися.

За основу було взято методику ДВОР для вивчення порушень особистісного розвитку дитини. Дана діагностика використовується у консультативно-медичній, обліковій та профілактичній діяльності психолога – для розробки індивідуальних корекційно-розвивальних програм. Класним керівникам – до уваги, для використання в роботі з класним колективом та конкретними учнями.

Анкета об'ємна (90 питань), але досить інформативна і може виявитися дуже корисною для усвідомлення дитиною рис свого характеру та шляхів самовдосконалення. Розроблено зручний індивідуальний бланк відповідей (додаток Б), аналітичну довідку, яка вміщує в себе також опис усіх досліджуваних властивостей особистості з загальними рекомендаціями по корекції.

Дітям пропонується уважно прослухати запитання анкети. При відповідях не треба довго розмірковувати над твердженнями, відповідати необхідно за першим спонуканням: якщо згодні (так, вірно) у відповідній графі поставити «+», якщо не згодні (ні, невірно) – знак «-». Якщо запитання виявиться

незрозумілим або не встигли відповісти, треба підняти руку. Усі відповіді будуть правильними, якщо відповідати чесно.

Результати первинної діагностики порушень особистісного розвитку за методикою ДВОР учнів зі зниженим слухом (у %) зафіксовані в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати первинної діагностики порушень особистісного розвитку за методикою ДВОР учнів зі зниженим слухом (у %)

Шкали	Рівні						
	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий	Дуже високий	Надзвичайно високий
I. Тривожність	–	17,7	58,8	17,7	5,8	–	–
II. Імпульсивність	–	11,7	52,9	17,7	17,7	–	–
III. Агресивність	–	17,7	35,3	17,7	17,7	11,7	–
IV. Схильність до нечесної поведінки	–	–	58,8	17,7	17,7	5,8	–
V. Асоціальність	–	29,4	35,3	17,7	11,8	5,8	–
VI. Замкнутість	–	17,7	58,8	23,5	–	–	–
VII. Невпевненість	17,7	35,3	29,4	17,6	–	–	–
VIII. Екстернальність	–	–	17,7	47,1	35,2	–	–
IX. Естетична нечутливість	–	–	–	11,8	11,8	29,4	47,0

Діагностика показала досить високий рівень агресії в учнів зі зниженим слухом, але поведінка окремих учнів за відгуками вчителів і батьків не здавалась такою.

Для дослідження структури і проявів агресивності був використаний тест-опитувальник Басса-Дарки, а також проєктивна методика «Неіснуюча тварина» [29]. Проте методика «Неіснуюча тварина» не дала очікуваних результатів, тому що тільки половина учнів спробували намалювати, але і ті не вірно виконали установку. В ході роботи всі намагалися пригадати існуючих тварин, кудись підглядіти, чекали допомоги дорослих.

Тест Басса-Дарки поширений в дослідженнях, де підтверджуються його висока валідність і надійність. Але враховуючи розвиток дітей, які брали участь в опитуванні, було вирішено використати спрощений варіант, тому що не всі питання були б зрозумілі дітям [29]. У адаптованому варіанті тесту залишені лише три групи питань, що дозволяють оцінити відповідно рівень фізичної, непрямой і вербальній агресії школярів. При цьому збережені як кількість питань для цих показників, так і система їх оцінки, що дозволяє уникнути спотворень і зниження об'єктивності отриманих результатів. Змінені лише окремі формулювання питань з тим, щоб забезпечити розуміння їх дітьми досліджуваної групи. Таким чином, даний тест-опитувальник дозволяє діагностувати рівень фізичної, непрямой і вербальної агресії у дітей, а також обчислити індекс загальної агресивності, що включає в себе ці три шкали, як і в оригінальному варіанті тесту Басса-Дарки.

В якості агресивної поведінки розглядаються активні, відкриті, зовні виражені дії, часто ініційовані з боку агресора і які завжди приносять іншій людині або неживому предмету (непряма агресія) певної шкоди. Агресивна поведінка може виражатися в різних формах: від грубого фізичного насильства (фізична агресія) до глузливих і уїдливих слів (вербальна агресія).

Даний тест показав такі результати: середній рівень фізичної агресії – 58,8 %, непрямой – 52,9 %, вербальної – 70,6 %. Причому тільки 3 учні мають за фізичною та непрямую агресією менше 25%, а рівень вербальної агресії у них від 59 % до 77 % відповідно. Найгірший результат наявний лише в одного учня: фізична агресія – 100 %, пряма – 100 %, вербальна – 75 %.

У дітей, які мають середній і вище середнього рівень тривожності, за допомогою методики Є. Рогова («Методика виявлення страхів та тривожності») [54] проаналізовані види страхів. Нас цікавили соціально опосередковані страхи (людей, дітей, покарання, самотності). Було виявлено, що у 2 учнів найвищий рівень соціально опосередкованих страхів, ще кілька учнів бояться покарання від дорослих.

З метою визначення стану сформованості ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом і з метою подальшого використання отриманих результатів було досліджено рівень сформованості вихованості учнів означеної нозології, особливості сформованості етичної культури дітей (знання та вміння поводити себе в школі, в інших громадських місцях) та стан сформованості вміння спілкуватися з ровесниками (вміння слухати, вміння розповідати, підтримувати бесіду).

З метою діагностики рівня сформованості вихованості учнів зі зниженим слухом було виокремлено низку критеріїв, а саме: *пізнавальний, емоційно-ціннісний, поведінковий та рефлексивний*.

Серед показників *пізнавального критерію* було виділено такі: а) обізнаність молодших школярів з моральними поняттями, нормами та правилами, розуміння їх змісту та взаємозв'язку; б) усвідомлення значущості моральних понять, норм та правил для себе; в) вміння використовувати основні морально-етичні категорії у мовленні.

З-поміж показників *емоційно-ціннісного критерію* було виокремлено такі: а) наявність ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення молодшого школяра до себе та інших людей; б) глибину та силу емоційних переживань у ситуаціях морального вибору; в) здатність керувати своїм емоційним станом; г) рівень емпатії.

Дієвість сформованої системи морально-етичних знань та цінностей виявляється у поведінці особистості, у її вчинках, здатності до спілкування. Отже, *поведінковий критерій* охарактеризований за допомогою таких показників: а) реалізація морально-етичних знань та цінностей у діяльності;

б) сформованість стійких форм поведінки; в) самостійність та активність у ситуації морального вибору.

Рефлексивний критерій оцінки вихованості учнів охарактеризований за: а) прагнення особистості до самовдосконалення, набуття та розвитку моральних якостей; б) здатність оцінювати власні дії та вчинки; в) адекватність самооцінки.

Вивчення рівня сформованості показників пізнавального критерію моральної вихованості особистості здійснений за допомогою використання методик «Квіточка» (додаток Г) виховної гри «Магазин» (додаток Д) дослідницьких бесід та серії діагностичних ситуацій морального вибору [14; 29].

Застосування методики «Квіточка» дозволило виявити рівень засвоєння моральних понять, їхній обсяг, розуміння взаємозв'язку між цими поняттями, а також дало змогу оцінити спрямованість учнів на моральні цінності, з'ясувати, які риси особистості вони цінують в інших людях і в собі.

Для визначення глибини усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку значущості моральних понять, норм та правил учням було запропоновано взяти участь у виховній грі «Магазин», сутність якої полягала в «купівлі-продажі» моральних цінностей. Після завершення гри, було організовано разом з учнями обговорення можливих шляхів закріплення «придбаних» позитивних рис і запропонували провести повторну гру через певний період, щоб з'ясувати, як дітям це вдалося. Цінність цієї ігрової методики полягала також у тому, що вона дала змогу школярам самостійно скласти план свого морального розвитку.

Для виявлення вмінь дітей застосовувати основні моральні категорії в мовленні було використано серію діагностичних ситуацій морального вибору, розроблених А. Петровою [26]. Результати, одержані в процесі застосування методу аналізу проблемних ситуацій, виявили труднощі дітей молодшого шкільного віку у формулюванні моральних суджень, в розумінні змісту деяких моральних понять, що перешкоджало правильному аналізу ситуації. Також була звернена увага на те, що дітям важко висловити своє ставлення до того чи

того морального правила в усній формі.

Сукупні результати діагностичного обстеження за першим критерієм сформованості моральної вихованості представлено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Сукупні результати діагностики вихованості дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом за пізнавальним критерієм

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
Обізнаність із морально-етичними поняттями, нормами та правилами, розуміння їхнього змісту та взаємозв'язку	4	23,5	7	41,2	6	35,3
Усвідомлення значущості моральних понять, норм та правил для себе	3	17,6	7	41,2	7	41,2
Уміння застосовувати основні моральні категорії в мовленні	2	11,7	8	47,1	7	41,2

Вивчення рівня сформованості показників емоційно-ціннісного критерію відбувалося за допомогою використання проективної методики «Незавершені розповіді», опитувальника «Характер виявлення емпатичних реакцій та поведінки в дітей» (додаток Е), дослідницьких бесід, серії діагностичних ситуацій морального вибору та цілеспрямованих педагогічних спостережень за дітьми.

Проаналізувавши та узагальнивши результати всіх проведених методик другого етапу, було відзначено високий рівень емоційності в дітей молодшого шкільного віку, проте звернено увагу на нерозвиненість у них широкого діапазону моральних почуттів, недостатню обізнаність у змісті моральних понять, наслідків тих чи тих моральних учинків. Було з'ясовано, що більшості

опитаних дітей властива егоцентрична форма емпатичних реакцій, складність у прийнятті точки зору інших людей.

Сукупні результати діагностичного обстеження молодших школярів за емоційно-ціннісним критерієм сформованості моральної вихованості представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Сукупні результати діагностики вихованості дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом за емоційно-ціннісним критерієм

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
Наявність ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення молодшого школяра до себе та інших людей	3	17,6	8	47,1	6	35,3
Глибина та сила емоційних переживань дітей молодшого шкільного віку в ситуаціях морального вибору	2	11,7	7	41,2	8	47,1
Особливості прояву емпатичних реакцій учня	4	23,5	7	41,2	6	35,3

Для встановлення рівня сформованості показників поведінкового критерію був використаний метод спостереження за поведінкою учнів у реальних ситуаціях морального вибору, а також дані програми спостереження за культурою їхньої поведінки та результати проведеного анкетування серед педагогів і батьків, які давали змогу отримати шкальну оцінку сформованості форм поведінки дітей. Зазначимо, що використані на даному етапі діагностичні методики були спрямовані не на вивчення кожного окремого показника поведінкового критерію, а на встановлення ступеня вияву всіх трьох показників

у комплексі. А відтак, остаточний розподіл респондентів за рівнями вияву зазначених показників був здійснений лише після ретельного аналізу результатів усіх діагностичних процедур.

Сукупні результати діагностичного обстеження молодших школярів за поведінковим критерієм сформованості моральної вихованості представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Сукупні результати діагностики вихованості дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом за поведінковим критерієм

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
Сформованість стійких форм моральної поведінки	3	17,6	8	47,1	6	35,3
Самостійність та активність у ситуації морального вибору	2	11,7	7	41,2	8	47,1
Прояв моральної культури в ситуаціях спільної діяльності, вміння спілкуватися	3	17,6	7	41,2	7	41,2

Вивчення рівня сформованості показників рефлексивного критерію здійснювався за допомогою адаптованого для молодших школярів варіанту тесту «Міркуємо про життєвий досвід» (додаток Ж), аналізу результатів, отриманих під час спостереження за поведінкою учнів у реальних ситуаціях морального вибору. Сукупні результати діагностичного обстеження молодших школярів за рефлексивним критерієм сформованості моральної вихованості представлено в табл. 2.5.

Відповідно до повноти сформованості визначених показників визначено три рівні вихованості учнів початкових класів: високий, середній та низький.

Таблиця 2.5

Сукупні результати діагностики вихованості дітей молодшого шкільного віку
зі зниженим слухом за рефлексивним критерієм

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
Прагнення особистості до самовдосконалення	3	17,6	8	47,1	6	35,3
Здатність оцінювати власні дії та вчинки	3	17,6	7	41,2	7	41,2
Адекватність самооцінки	3	17,6	8	47,1	6	35,3

Для низького рівня характерним є відсутність системності у засвоєнні моральних правил та понять, відсутність інтересу до проблем моралі, імпульсивність емоційних реакцій. Прояви моральної поведінки нестійкі, регулюються вимогами дорослих або іншими стимулами. Учні з низьким рівнем моральної вихованості, як правило, мають низьку самооцінку і не відчують потреби у самовдосконаленні.

Середній рівень характеризується засвоєнням значної кількості моральних понять, позитивним ставленням до дотримання моральних норм та правил, однак нездатністю стримувати емоції у певних ситуаціях, можливі необдумані дії. Готовність до моральної поведінки висока, однак активність проявляється недостатньо, часто прийняття рішення у ситуації морального вибору залежить від думки оточуючих.

Характерними ознаками високого рівня моральної вихованості є виражений пізнавальний інтерес до проблем моралі, сформованість умінь виявляти істотні ознаки моральних понять, усвідомлення взаємозв'язку між ними, прийняття об'єктивних моральних цінностей як своїх власних, здатність до самостійних оцінних суджень, значний діапазон емпатійних переживань. Моральна поведінка характеризується активністю та самостійністю у прийнятті поведінкового рішення, здатністю протистояти негативним впливам

оточуючого середовища. Для учнів з високим рівнем моральної вихованості властивим є наявність позитивної «Я-концепції» і бажання до набуття та розвитку моральних якостей.

Узагальнюючі результати діагностичного дослідження стану сформованості вихованості у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Узагальнені результати дослідження стану вихованості дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом

Рівні	Кількість учнів	%
Високий	3	17,6
Середній	8	47,1
Низький	6	35,3

Отже, обробка матеріалів представлених таблиць дала змогу скласти більш чітке уявлення про рівень сформованості ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом, порівняти рівень розвитку кожного з критеріїв та показників сформованості ціннісних орієнтацій учнів, визначити їх статус і перспективу розвитку.

Через підвищену імпульсивність школярі поводяться нестримано, піддаючись емоційним поривам, не вміють чекати, легко відволікаються, відзначаються нехиттю до тривалої, монотонної роботи. Але більш за все вражає кількість учнів з високим і надзвичайно високим рівнем естетичної нечутливості, що характеризується слабо вираженими творчими здібностями і бідною уявою.

Більшість дітей в класі досить агресивна. Їм притаманна дратівливість, вибухи злості, напади гніву, намагання образити і принизити більш слабких, самовпевненість і завищена самооцінка. На відміну від них є кілька учнів не впевнених в собі, тривожних, які характеризуються напруженістю, скутістю, безініціативністю, пасивністю і страхом перед усім новим. Виходячи з

отриманих результатів і враховуючи, що нові соціальні умови вимагають нових підходів до виховання тих людських якостей, які складають моральну основу як особистості так і суспільства, планувалась робота на етапі формувальному експерименту.

Таким чином, результати констатувального етапу дослідження засвідчують, що більшість дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом, які приймали участь у дослідженні, знаходяться на середньому і низькому рівнях сформованості ціннісних орієнтацій. Визначені критерії, показники та рівні моральної вихованості молодших школярів є основою для проведення діагностичних зрізів з метою оцінювання результативності виховної роботи з даними дітьми, а також підбору ефективних форм, методів та прийомів взаємодії з учнями. З огляду на це зростає необхідність застосування такого організаційного забезпечення освітнього процесу, яке б дозволило якомога повніше використовувати найбільш дієві засоби впливу на рівень сформованості ціннісних орієнтацій молодших школярів.

2.2. Корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом

Останнім часом все сильніше усвідомлюється різниця між освіченими і вихованими людьми. Підвищилася інформованість суспільства, проте, як свідчить практика, це процес односторонній, негармонійний. Люди використовують отриману інформацію, не відаючи про наслідки своєї діяльності. Наявна «недостатність» мислення і усвідомлення ролі людини в природі. Однобоке навчання призводить до некоректної постановки цілей і завдань освіти. Звідси випливає результат наступної діяльності людини, вибір їм засобів для досягнення своїх або суспільних цілей.

Основним завданням освіти має стати організація процесу багатогранного становлення людини, її творчого гармонійного розвитку і підготовки кадрів різних рівнів для забезпечення нескінченного зростання творчості в глобальній системі «Природа – людина – суспільство». Підсумком подібної переорієнтації

має стати уявлення про результати діяльності освітньої системи: виховання цілісного, здорового мислення людини, надання їй ефективних інструментів для самостійного вибору свого місця в системі природи-суспільства, для уміння ставити цілі, вибирати засоби і бачити наслідки своїх дій. Ідеал самореалізації особистості у всіх сферах людського життя повинен стати генеральною метою функціонування освітньої системи.

Концепція ноосферної освіти – це система науково-теоретичних, гносеологічних, методологічних і практичних поглядів на природу освіти на етапі ноосферного переходу. Складовими частинами якої є:

- методологія ноосферної освіти, завданням якої є обґрунтування засобів, методів, умов для практичної організації та проведення освітнього процесу;
- методика викладання навчальних дисциплін (REAL-методика);
- технологія організації педагогічного простору;
- методи психологічної корекції особистості (психологія ноосферного розвитку особистості);
- біоадекватні підручники, над створенням яких працює велика група фахівців;
- програма підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів (управлінців, педагогів, вихователів, психологів, батьків) [3; 10; 42; 64].

Зазначена методика – це настільки об’ємне дослідження, що воно не вкладається у рамки нашої роботи, тому зупинимось на кількох складових концепції ноосферної освіти, які допоможуть розібратися в суті ноосферної освіти та побачити перспективність її для роботи з учнями спеціальних закладів освіти.

Завданням ноосферної освіти є забезпечення права людини на економічне і інструментальне творче мислення. Оскільки однією з характеристик людини є тип його мислення, порівняємо різні види і з’ясуємо різницю. Тип мислення – це переважне використання функцій домінантної півкулі головного мозку. Існують два основних типи мислення людини: екологічний – задіяні дві півкулі; неекологічний – задіяна одна півкуля.

Екологічне мислення (синоніми: гармонійне, природне, універсальне, біосферне, здорове) визначається узгодженістю із природними законами Всесвіту, тому в роботу залучені сукупно ліва і права півкулі мозку людини. Таке мислення не призводить до порушення біосфери. Гармонійна, універсальна, здорова людина демонструє природну якість, яка визначається суцільно динамічним (з двох півкуль), екологічним мисленням.

Негармонійна, обмежена, хвора або проблемна людина проявляє неприродну, патологічну якість, яка визначається неекологічним мисленням. При цьому розрізняється лівопівкульна (точні науки, раціоналізм), правопівкульна (гуманітарні, творчі напрямки) орієнтація [49].

Цікаво зауважити, що у людини сповна використовуються парні органи: руки, ноги, очі і так далі. І тільки голова, яка має дві півкулі, навантажує в повній мірі лише одну, в основному ліву.

В сучасному освітньому процесі ліва півкуля головного мозку людини значно перевантажена (зір, слух), а права півкуля залишається практично незадіяною (нюх, дотик, образне мислення, інтуїція, артистизм та інші). Ліва півкуля раціоналістична, лінійна, а права – творча, нелінійна. Лише при гармонійній, синхронній роботі обох півкуль людина може мислити цілісно. Отже в освіті необхідний саме такий підхід – виховання цілісного мислення.

Метою ноосферної освіти, за Н. Масловою, є навчання цілісному динамічному мисленню за допомогою мислеобразів на додаток до дискурсивно-логічного мислення, а цілісне мислення – це природне мислення на основі сукупного функціонування лівої і правої півкуль головного мозку із залученням всіх сенсорних каналів, що дозволяє в особистому, соціальному і духовному житті орієнтуватися на Всезагальні Закони Світу [36; 71].

Людина з ноосферним мисленням, згідно концепції ноосферної освіти, стане правильно розуміти своє місце в природі і еволюційну роль, виконуючи біосферну функцію підтримки «запасу стійкості» природних систем. Природна складова моральності цієї людини буде ставитися до її взаємин з природою: морально все те, що сприяє виконанню людиною її біосферної функції,

аморально все, що цьому суперечить. Ноосферне мислення означає свідомий вибір людини на користь екожиття, позиції «я в природі», любові до природи, усвідомлення свого місця в природі і, нарешті, співтворчості людини і природи (на відміну від позиції «я – цар природи», підкорення і перетворення природи – в кінцевому рахунку, позиції споживчого і хижацького ставлення до природи).

Головною відмінністю ноосферної освіти є розкриття внутрішніх ресурсів особистості учня, виявлення уже закладених у ній потенційних можливостей. Основною характеристикою ноосферної освіти є її відповідність природі людського сприйняття, екологічна чистота, націленість на розкриття вищого «Я» вчителя й учня через їх творчу взаємодію по всіх каналах сприйняття [11; 43].

Освіта в початковій, середній і вищій школі має на меті дати людині знання, методи, інструменти для орієнтації в світі думки, ідей, знань, життєдіяльності. Як бачимо, виховання та освіта мають різні цільові установки в сферах докладання знань. Об'єднують ці два процеси сам об'єкт виховання і освіти – людина, і єдиний предмет виховання і освіти – отримання знання незалежно від сфери їх використання. Новий погляд неминуче приводить людину до усвідомлення системи закономірностей Природи стосовно до мислення людини. У цьому справжня глибинна екологія освіти, свідомості, мислення, що базується на природних підставах, притаманних людині в системі Природи. Позначимо цю сутнісну характеристику освіти як природодоцільність або біологічну адекватність.

Все, з чим би ми не зіштовхувалися в житті, так чи інакше проходить через наші очі, вуха, нюх, дотик, смакові рецептори. Явище або факт – все проходить через наше тіло і стає функцією всього організму – нашою пам'яттю. Чим більше каналів сприйняття ми підключаємо, тим глибше і сильніше зберігаються знання про явище, факт і т.ін. Свідомість є невід'ємною частиною пізнання. Тільки особисто відчута («прожита») інформація стає «моїм» знанням. Призначення свідомості полягає в розкритті до рівня розуміння індивідом того, що ж являє собою дійсність, і в пристосуванні до неї. Таким

і сприйняті мозком, називаємо образами по-думки. Образ по-думки створюється за принципом аналогії і сприймається нами як голографічна модель об'єктивної і суб'єктивної реальності з усіма їхніми властивостями і можливостями. При цьому треба чітко розуміти, що створюються дві моделі одночасно. У правій півкулі – образно-чуттєва модель зі смаком, кольором, запахом, просторовими відносинами. Тут відбувається як би «проживання» моделі. У лівій півкулі формується так звана дискурсивно-логічна модель, в якій фіксуються розміри, співвідношення частин, форма, вага, швидкість і т.ін., тобто все, що звикли так чи інакше вимірювати, досліджувати, фіксувати. В цю мить людина усвідомлено або не усвідомлено робить вибір, з якою з моделей йому легше «спілкуватись». Тут криється витік «логіків» і «ліриків» («лівопівкульних» і «правопівкульних» людей). Тут початок або однобокості (деколи дуже потужної, сильної), або цілісності мислення. І вибір за людиною, яка або хоче володіти цілісним мисленням, або не хоче [64].

III етап – логічний, коли відбувається обробка, порівняння сформованого мислеобразу з наявним досвідом людини.

IV етап – лінгвістичний настає в момент усвідомлення і акомодатції інформації, яка прийшла первинно. Називання предмета, об'єкта, явища відбувається в момент впізнавання, ідентифікації його самого через його голографічний аналог [37].

Розглядаючи дитину, підлітка, молоду чи похилого віку людину в її взаємодії з інформацією, без зусиль можемо виявити ці чотири етапи. «Одного разу задали «провокаційне» питання «Як ви мислите?» простій селянці. На що отримали чітку відповідь за схемою: «Спочатку я відчуваю спрагу (I етап), потім уявляю чайник (II етап), потім уявляю, який чай я хочу пити, з якою чашки і скільки (III етап), а потім кажу «Давайте зробимо чай!» (IV етап)» [44].

Отже, ноосферна освіта ставить за мету навчання не тільки дискурсивно-логічному, а й цілісному, динамічному мисленню, яке спирається на мислеобрази. Акцентувати уваги необхідно на тому, що мислеобраз не є відбитком предмета у свідомості і не звичайна промайнула думка, це

індивідуально сприйнятий всіма органами почуттів цілісний образ предмета (явища). При цьому, чим більше каналів сприйняття задіяне в момент знайомства з предметом або явищем, тим сильніше мислеобраз, тим легше його викликати. Тому сприйняття – це функція всього організму, всіх каналів сприйняття. Сприймаючи настільки багатогранно, людина залишає багатовимірний мислеобраз у своєму досвіді, у своїй пам'яті.

Мислеобраз – це індивідуально сприйнятий всіма органами почуттів цілісний образ предмета, явища, події. Досвід показує, що опора на образи не тільки полегшує навчання, але й активізує творчість. Складові мислеобразів:

- М – матеріальна форма, що розуміється як голографічна форма з кольором, запахом, смаком і звуком;

- Е – енергія (особистісне ставлення і оцінка);

- І – інформація, яку при цьому сприймала людина.

Ймовірно, правильніше було б зобразити цю взаємодію як переплетіння всіх 3 кілець, оскільки ці три складові не відокремлені, а переплетені в мислеобразі та існують тільки взаємодіючи [64].

Сприйняття, перцепція (від лат. *Perceptio*) – пізнавальний процес, що формує суб'єктивну картину світу. Це психічний процес, що полягає у віддзеркаленні предмета або явища в цілому при його безпосередньому впливі на рецепторні поверхні органів почуттів. Сприйняття – одна з біологічних психічних функцій, що визначає складний процес прийому і перетворення інформації, одержуваної за допомогою органів почуттів, формує суб'єктивний цілісний образ об'єкта, що впливає на аналізатори через сукупність відчуттів від даного об'єкта. Як форма чуттєвого відображення предмета, сприйняття включає виявлення об'єкта як цілого, розрізнення окремих ознак в об'єкті, виділення в ньому інформативного змісту, адекватного мети дії, формування почуттєвого образу. Сприйняття – щось значно більше, ніж передача нервовою системою нейронних імпульсів в певні ділянки мозку.

Сутність ноосферної методики викладання навчальних дисциплін полягає не у боротьбі з негативними явищами та не у подоланні недоліків існуючих

методик, а у вивільненні під час навчання творчих можливостей людини в усіх сферах розвитку особистості. В концепції ноосферної освіти ця методика дістала назви **REAL-методики викладання**.

Метод в педагогіці – це система операцій, прийомів взаємодії вчителя з учнем у процесі навчання. За природою операції і взаємодії прийоми можуть бути фізичними, фізіологічними, психологічними. Мозок людини не здатний безпосередньо брати інформацію з навколишнього середовища. Він працює з сигналами, які доставляють йому органи чуття, що знаходяться в тілі. Тому важливо пам'ятати, що вчитель впливає безпосередньо на тіло, тобто канали сприйняття. Взаємодія з мозком учня відбувається лише опосередковано цими каналами зв'язку.

Якщо говорити мовою фізіолога, метод повинен «здіяяти всі природні канали сприйняття і переробки інформації», роблячи таким чином навчання адекватним можливостям організму учня. Говорячи мовою фізика, метод повинен створити ситуацію хвильового резонансу між вчителем і учнем з метою прийому-передачі і подальшої переробки інформації. Говорячи мовою психолога, метод повинен зняти ймовірну напругу у взаєминах вчителя та учня і створити умови для ефективного входження інформації з метою подальшої самоорганізації системи «учень–світ» [29].

Традиційний педагогічний метод, базуючись на двох каналах сприйняття інформації (слух і зір), залишає без навантаження інші сенсорні канали, душевну, духовну сфери і, відповідно, певні зони мозку, володіє низьким ступенем біологічної адекватності природі людини.

REAL-методика є здоров'язберігаючою, екологічною. За формою дана методика – релаксаційно-активна (Relaxation action learning – REAL), в якій етапи релаксації (накопичення інформації, робота правої творчої півкулі) чергуються з етапами активності (тренування лівої півкулі: логіка, аналіз, синтез інформації).

REAL-метод полягає в розумному розчленовуванні навчального матеріалу з предмета і видів робіт на зазначені етапи заради ефективного

усвідомлення матеріалу і створення цілісної системи знань по конкретній дисципліні. Так створюються природні для людини умови, при яких обидві половини мозку активізуються і жодна з них не залишається без навантаження. У цьому випадку знання можна накопичувати і витягувати з великим ступенем надійності. Крім того взаємодія лівої і правої півкуль мозку призводить до того, що тіло, мозок і душа досягають гармонії. В результаті метод забезпечує ідеальну роботу структур мозку і, як наслідок, ідеальне фізичне самопочуття учнів [43].

REAL-технологія – гнучка технологія, біоадекватна природі людини (від англійського слова Real – реальний, дійсний). Але у назві засвідчується не тільки реальність її втілення. Аббревіатура Real може бути розшифрована і по початкових буквах 3-х компонентів, що складають суть нової технології:

– **Relaxation** – релаксація: звільнення від стресів і залучення в процес безлічі центрів задоволень людського організму. Це одна з частин процесу навчання. Вчені-фізіологи і нейрофізіологи довели, що в релаксації біоритм мозку 10 коливань в секунду. Це характеристика гомогенності релаксації мозку. Цей стан є найбільш сприятливим для сприйняття інформації;

– **Action** – дія, активність під час навчання;

– **Learning** – навчання.

Форми роботи націлені на активне залучення і розвиток здібностей лівої і правої півкуль головного мозку і фізіологічних функцій організму.

Таким чином, Real-технологія – релаксаційно-активне біоадекватне викладання в якості основопологаючого проголошує принцип природних біоадекватних для людини умов навчання:

– зміни активності і релаксації в ході уроку як природного біоритму всього живого;

– навчання в міні-групах (6–8 осіб), природних для психофізичного комфорту учнів і педагога;

– можливості переходу учнів із групи в групу з метою пошуку найбільш комфортних умов навчання і відповідного рівня підготовки;

– тісного особистого контакту з 2–3 педагогами по одному предмету з метою коригування знань і зміцнення комунікативних здібностей учнів [64].

Наприкінці потрібно відзначити, що сучасні дослідники, зокрема, І. Казанцева, Т. Озеров, Ж. Клишко, В. Атажанова, Л. Мазуріна, Т. Синявська, Л. Підгірна фіксували якісне покращення показників стресостійкості, дружелюбності, терпимості, оздоровлення психоемоційної сфери учнів, які навчаються за умов використання REAL-методики [42].

Знайомлячись з літературою по методиці ноосферного викладання була помічена співзвучність з *публікаціями українських дефектологів*, тому було вирішено зіставити даний матеріал.

Метою ноосферної освіти є розвиток двопівкульності мислення, його цілісності за допомогою мислеобразів (образонів). Для цього використовуються можливості всіх сенсорних систем. Але і в методиці корекційної роботи передбачена опора на чуттєвий досвід учнів, рекомендується максимально повне використання можливостей систем організму. В. Липа відзначає, що необхідний наочно-дієвий характер знайомства та дослідження пропонованих предметів, об'єктів (дитина по можливості повинна отримати максимально повну інформацію про об'єкт, з використанням усіх збережених аналізаторів, включаючи дотик, нюх і смак) [34], хоча в даному контексті мова йде тільки про дітей молодшого віку. На жаль педагоги дуже рідко використовують можливості нюху і смакових рецепторів навіть у молодших школярів, а в старших класах забувають про них і зовсім. Методика ноосферного навчання зобов'язує це робити навіть при роботі з поняттями (а не тільки з конкретними предметами) при «закріпленні» мислеобразів за допомогою образона.

В. Липа також відзначає, що продуктом процесу сприйняття наочності завжди виступає образ і досить докладно описує фази процесу пізнання і сприйняття (виявлення, розрізнення, ідентифікація, декодування) [35]. Відмінність же в тому, що в традиційній методиці ця інформація подана з метою ознайомлення і жодним чином не пов'язана з підготовкою до конкретного уроку, а при проведенні ноосферного уроку подача матеріалу

повинна строго відповідати послідовності всіх етапів пізнання. Даний підхід дозволяє покращити якість навчання.

Розглянута технологія за формою є релаксаційно-активною, тобто періоди активної роботи (тренування лівої півкулі) змінюються релаксацією, під час якої працює права півкуля. Даний підхід рекомендує використання музики (особливо на етапі релаксації) як додаткового методу впливу на кожному уроці. При традиційному підході музикотерапія використовується як метод найчастіше на уроках музики (в якості основного і провідного чинника впливу), в роботі психолога або в позаурочний час.

Даний підхід до подачі навчального матеріалу передбачає повторення досліджуваного матеріалу кілька разів в ході уроку, але дозовано маленькими «порціями». А розбивка матеріалу на фрагменти і багаторазове його повторення, повернення до вивченого раніше є теж принципом корекційної педагогіки.

Таким чином, розкрито корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом. Основний акцент ноосферного виховання зроблений на розвитку духовності, його моральних принципів і засад, уміння співвідносити свої дії і вчинки з Законами Миру, вихованні бажання і внутрішньої потреби жити так, щоб не нашкодити. Цей принцип також дуже важливий в роботі будь-якого педагога, так як про низький рівень духовності і моральних принципів школярів багато говориться в педагогічній літературі. Теорія ноосферної освіти жодним чином не суперечить програмі навчання і методиці корекційної роботи, тому може бути використана в роботі вчителів і вихователів спеціальних закладів освіти.

Висновки до розділу 2

У другому розділі висвітлено питання організації процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчують, що

більшість дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом, які приймали участь у дослідженні, знаходяться на середньому і низькому рівнях сформованості ціннісних орієнтацій. Визначені критерії, показники та рівні моральної вихованості молодших школярів є основою для проведення діагностичних зрізів з метою оцінювання результативності виховної роботи з даними дітьми, а також підбору ефективних форм, методів та прийомів взаємодії з учнями. З огляду на це зростає необхідність застосування такого організаційного забезпечення освітнього процесу, яке б дозволило якомога повніше використовувати найбільш дієві засоби впливу на рівень сформованості ціннісних орієнтацій молодших школярів.

З метою діагностики рівня сформованості вихованості учнів зі зниженим слухом було виокремлено низку критеріїв, а саме: пізнавальний, емоційно-ціннісний, поведінковий та рефлексивний. Результати діагностичного дослідження стану сформованості вихованості в досліджуваних учнів довели, що високий рівень за даним показником був зафіксований на констатувальному етапі експерименту у 17,6 % учнів, середній – у 47,1 %, низький – у 35,3 %. Наявність низького рівня вихованості та інтелектуального розвитку дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом висунуло необхідність проведення належної корекційно-виховної роботи з даною категорією дітей.

Розкрито корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом. Основний акцент ноосферного виховання зроблений на розвитку духовності, його моральних принципів і засад, уміння співвідносити свої дії і вчинки з Законами Миру, вихованні бажання і внутрішньої потреби жити так, щоб не нашкодити. Цей принцип також дуже важливий в роботі будь-якого педагога (і не тільки корекційного), так як про низький рівень духовності і моральних принципів школярів багато говориться в педагогічній літературі. Теорія ноосферної освіти жодним чином не суперечить програмі навчання і методиці корекційної роботи, тому може бути використана в роботі вчителів і вихователів спеціальних закладів освіти.

Таким чином, результати констатувального етапу експерименту засвідчують, що проблема формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти є передбачає розробку шляхів соціалізації та соціальної адаптації учнів означеної нозології та їх ефективну реалізацію в умовах сучасного освітнього простору.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ

3.1. Зміст і методи процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності

В ході дослідження було з'ясовано, що процес формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом повинен реалізовуватись через низку взаємопов'язаних умов. Такими є здійснення індивідуального підходу до учнів у процесі навчально-виховної роботи, емоційна насиченість змісту поданого матеріалу, створення емоційно-позитивного фону навчання, готовність вчителів до організації творчої роботи учнів означеної нозології.

Результати констатувального етапу дослідження засвідчують, що більшість дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом знаходяться на середньому і низькому рівнях сформованості ціннісних орієнтацій. З огляду на це зростає необхідність застосування такого організаційного забезпечення освітнього процесу, яке б дозволило якомога повніше використовувати найбільш дієві засоби впливу на рівень сформованості ціннісних орієнтацій молодших школярів.

Розвиток особистості дитини, її фізичних здібностей та пізнавальної діяльності залежить від основного дефекту і вимагає більшого часу, інших засобів і методів. Ефективність формування ціннісних орієнтацій значною мірою визначається обсягом дії на учнів означеної нозології тих об'єктів культури, яким властивий дієвий вплив на емоційно-почуттєву сферу дітей.

Розробка змісту і методів процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності і перевірка їх ефективності виступали основною метою формувального експерименту.

Даний етап експерименту відбувався на базі КЗСОР Косівщинська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат Сумського району з вересня 2020 р. по травень 2021 р. У дослідженні приймали участь 17 дітей віком 9–10 років зі зниженим слухом. По завершенню дослідження проводились контрольні зрізи, порівнювались і формулювались висновки. З метою виявлення динаміки у процесі формування ціннісних орієнтацій отримані результати співставлялись з даними, отриманими на початку експерименту.

Відмінною особливістю шкіл-інтернатів є наявність вихователів, які працюють в тісному взаємозв'язку з вчителями, класними керівниками та психологом. Можна відзначити, що більшу частину часу у школі учні проводять саме з ними. До основних обов'язків вихователя в спеціальній школі-інтернаті відноситься організація дітей на виконання режиму дня, проведення самопідготовки, прогулянок, організація дозвілля учнів, проведення позакласних виховних заходів, формування дитячого колективу [60]. Тобто вихователь закріплює те, що розпочав учитель у навчальному процесі та виховує, коригує, формує особистість дитини, будучи при цьому старшим товаришем.

Корекційно-виховна робота передбачає усунення або згладжування дефектів розвитку пізнавальної діяльності та фізичного розвитку дитини. Це може бути як виправлення окремих дефектів (мовлення, зору та ін), так і цілісний вплив на особистість аномальної дитини з метою досягнення позитивного результату в процесі його навчання, виховання і розвитку [72].

Виховання, як широка педагогічна категорія, більш відкрита у відношенні соціального впливу і менш упорядкована, ніж навчання, але має дуже велике значення у житті дитини.

Оскільки вільне спілкування і виховні заходи, проведення яких є одним з основних обов'язків вихователя в умовах школи-інтерната, набуває такого важливого значення у підлітковому віці зупинимось на цьому моменті більш детально.

При плануванні виховної роботи під час експерименту, базуючись на вимогах ноосферного навчання, більше уваги приділялось морально-етичному та екологічному вихованню, вихованню національної свідомості учнів. Однак треба пам'ятати, що учні зі зниженим слухом, здебільшого, не залучаються до активної роботи, залишаючись пасивними співучасниками заходів. Водночас, за умови правильної організації значно збільшується кількість активних як школярів-учасників так і глядачів. У дітей зникає страх, сором'язливість, байдужість, формується віра у власні сили і можливості, а найголовніше – учні вчать спілкуватися, жити і працювати в колектив.

Протягом навчального року робота з дітьми у позаурочній діяльності проводилась із розрахунку одне заняття на тиждень, загальною кількістю 24 заняття на рік за розробленою програмою. Виховні години були сплановані так, щоб поетапно включати різні форми та методи роботи, проблемні завдання.

У розв'язанні власне виховних завдань спеціальної школи велику роль відіграє система позакласних заходів. З метою оптимізації процесу позакласної виховної роботи, ознайомившись з методикою виховної роботи в ноосферній школі повного дня, розробили власний підхід до підготовки та проведення позакласних заходів з учнями зі зниженим слухом, спираючись на рекомендації теоретиків і практиків ноосферного навчання та виховання [47; 67]. Даний підхід продемонструємо на прикладі виховного заходу «Хата моя біла соломою вкрита».

Системний підхід охоплює всі етапи від постановки цілей і конструювання до перевірки ефективності. При навчанні та вихованні дітей зі зниженим слухом використовуються ті ж самі методи і прийоми, що й для дітей з нормою розвитку. Особливості психофізичного розвитку учнів

обумовлюють тільки інші способи застосування цих методів, а до позакласних заходів висуваються практично однакові вимоги.

На момент експерименту в школі проходив 2-тижневик народознавства, присвячений українській хаті. З цілю залучення якомога більше дітей було вирішено застосувати метод проектів, ціллю якого було знайомство учнів з традиціями будівництва та облаштування української хати. Були розподілені теми для дослідження: «Вибір місця та традиції будівництва української хати», «Зовнішній вигляд української хати. Поріг – символ початку і закінчення хати», «Піч – наче мати рідна», «Традиційні українські меблі», « Покуть – священне місце в хаті», «Оздоблення української хати». Дітьми разом з вихователями була проведена дослідницька робота, результати якої учні залучені до експерименту, остаточно оформили в окрему папку.

Також учням було доручено провести заключне свято, сценарій якого розроблявся з дотриманням рекомендацій ноосферного навчання: залучення до роботи всіх аналізаторів дітей, активність якомога більшої кількості учнів під час заходу (в тому числі і глядачів), музичний супровід, виготовлення представниками кожного класу за допомогою вихователя власного Домовичка – символу свята, який потім став основою образну, підведення коротких підсумків заходу.

Для полісенсорності сприйняття були задіяні технічні засоби навчання (все почуте супроводжувалось зображенням на екрані, діти бачили фотографії української хати, пічки, скринь, покуті та ін.), все, що можна відчуту на дотик (солома, рушники та ін.) давалось дітям в зал, а на прикінці свята всі отримали цукерки «Діти-домовята» (залучення смакового аналізатора).

Відмінністю роботи в експериментальному класі став заключний етап повторення і закріплення.

Відомо, що для міцності і якості запам'ятовування, повноти збереження виняткове значення має раціонально проведене повторення, яке має свої відмінності при роботі з розумово відсталими дітьми. Як зазначає Н. Стадненко, першою умовою ефективності повторення є урізноманітнення

його способів. Треба зробити так, щоб один і той самий матеріал діти повторювали, виконуючи найрізноманітніші завдання. Важливо навчити розумово відсталих дітей повторювати матеріал не тільки весь у цілому, а й частинами або комбіновано. Також ефективність повторення великою мірою залежить від розподілу його в часі. Доцільно організовувати роботу так, щоб учні вивчали певний матеріал не за один день, а за кілька. Важливо при цьому, щоб і протягом дня повторення проводилося раціонально, щоб один і той самий матеріал повторювався кілька разів, але не підряд, а з певними інтервалами (під інтервалом треба розуміти не пасивний відпочинок, а зміну діяльності). Але педагогам треба враховувати, що забування вивченого особливо інтенсивно проходить зразу після заучування, а далі воно відбувається повільніше.

Отже, щоб запобігти забуванню, треба не відкладати повторення, а проводити його зразу після заучування. У закладах спеціальної освіти це має виняткове значення, бо тимчасові нервові зв'язки, що лежать в основі пам'яті, виробляються дуже повільно і, якщо їх відразу міцно не закріпити, вони швидко згаснуть і тоді доведеться знову заучувати матеріал, а не закріплювати. Вивчати ж удруге матеріал значно важче, адже він сприймається вже без інтересу [5; 76].

Після повернення в клас дітям було запропоновано розповісти про те, що вони дізналися на святі, що їм запам'яталося, більше всього сподобалося. Після цього діти зайняли зручне положення, заплющили очі і спробували розслабитись, а вчитель під спокійну музику ще раз коротко нагадав основні моменти, діти в цей час повинні були уявити собі все, про що говориться. Потім діти намалювали Домовичка (символ свята) і після відповідної словникової роботи підписали основні назви з якими працювали. Тим, хто не побажав намалювати чи підписати, було запропоновано наклеїти вже готові малюнки та підписи у своїх блокнотах. Такий підхід зумовлений тим, що виховний процес слід організовувати так, щоб дитину стимулював не страх покарання чи неможливості виконати завдання вихователя, а очікування заохочення та бажання (нехай не сьогодні, а згодом) виконати цю роботу самостійно.

Але на цьому повторення не закінчилось, ще кілька разів в наступні дні діти поверталися до вивченого: на прогулянці, коли порівнювали українську хату з сучасним будинком, на самопідготовці, коли відгадували загадки та ребуси з цієї тематики. Таким чином проведена робота по закріпленню допомогла значно підвищити рівень запам'ятовування. Через тиждень після заходу більшість дітей пам'ятала не тільки назву, а й могла відповісти на запитання по змісту.

Жодна методика, жодна техніка не є невідчужуваною власністю тієї чи іншої теорії. Критично переосмислена і взята на озброєння являє собою потужний інструмент, що дозволяє надати ефективну психологічну допомогу дитині і її батькам [37]. В ході роботи постало питання – *як можна застосувати REAL-методику та інші елементи ноосферної освіти при проведенні самопідготовки*. В другому розділі даної роботи були виділені основні положення ноосферної освіти, які можливо використовувати при роботі з учнями зі зниженим слухом: природовідповідність (двопівкульність мислення: робота обох півкуль головного мозку і створення мислеобразу з подальшою фіксацією його в образі; полісенсорність сприйняття), REAL-методика з використанням музики. Зупинимось більш детально на кожному пункті.

В сучасному освітньому процесі ліва півкуля головного мозку людини значно перевантажена (зір, слух), а права півкуля залишається практично незадіяною (нюх, дотик, образне мислення, інтуїція, артистизм та інші), тому, щоб дотримуватися принципу природовідповідності, необхідно розвивати праву півкулю та частіше використовувати її при навчанні.

У онтогенезі розвиток психомоторики набагато випереджає формування мовлення і мислення, складаючи базис для їх становлення. Ось чому корекційна робота повинна бути спрямована «знизу–вгору» (від рухів до мислення), а не навпаки. Розвиваючи тілесну моторику у рухливих іграх, в танцях, на уроках , при грі на музичних інструментах, тим самим створюємо передумови для становлення, здавалося би, таких далеких від цього процесів,

як мовлення і навіть мислення [32]. Кожен може розвинути однаково і праву і ліву руку, якщо почне це робити в ранньому дитинстві, але і в подальшому можливо проводити цю роботу.

Наведемо приклади вправ, які використовувалися. Гра «Напиши лівою». Дітей спонукали і заохочували малювати та писати лівою рукою (спочатку лінії, геометричні фігури, а потім окремі букви і цілі слова).

Гра «Симетричні малюнки»:

– на одній стороні від лінії малює вчитель, а на іншій учень (по черзі змінюємо руку: ліва – права)

– учень малює симетричний малюнок двома руками одночасно.

Гра «Малювання з мішечка».

Мішечок з фігурою прив'язаний до лівої (правої) руки, учень ощупує фігуру, а малює іншою правою (лівою) рукою.

Гра «Зміна ритму».

Умова гри: зміна у тактуванні після сигналу «Хоп!».

Проведення. За показом вчителя учні починають вистукувати ритм:

а) після сигналу «Хоп!» змінюють руку;

б) учасники гри після сигналу припиняють стукати, але продовжують ритмування подумки до наступного сигналу;

в) після сигналу змінюють динаміку (тихіше або, навпаки, голосніше);

г) після сигналу змінюють темп до наступного сигналу.

Вправа «Мішечки».

Музичний матеріал: М. Глінка, Полька; можна вголос читати вірші, дитячі пісні у розмірі 2/4, 4/4 у повільному темпі.

Проведення. Учасники стають у коло, руки згинають у ліктях, одна долоня направлена вгору, друга – донизу. Під час вправи необхідно витримати рівномірну пульсацію та намагатися не впустити на підлогу мішечок.

Завдання 1. Спочатку без музики, а потім під музику плескаємо тією долонею, що «дивиться» донизу спочатку свою долоню, а потім долонею сусіда, що праворуч (ліворуч). Після проходження одного кола змінюємо

напряму руху.

Завдання 2. Учасники тримають мішечки з піском у тій долоні, що «дивиться» вгору. Повторюємо завдання 1, але замість плескання беремо вільною рукою мішечки з піском і перекладаємо на долоню сусіда праворуч (ліворуч). Після проходження одного, двох кіл міняємо напрям руху.

Завдання 3. Ускладнюється додаванням крокування вбік по колу під час виконання завдання 2. Крокування співпадає з пульсацією перекладання.

Мішечки з піском ми замінили дитячою іграшкою, зробленою з повітряної кулі і наповненої борошном. Гра дуже сподобалась дітям, але завдання 3 не виконувалось, та і з завданням 2 впорались далеко не всі учні. Цінність такої гри ще в тому, що її можна використовувати в якості фізкультхвилинки.

Всім відомо, що всю інформацію зі світу і про світ людина отримує трьома каналами: вона бачить, чує, відчуває. Я. Коменський наголошував, що все, що можна бачити, слід показувати, що чути – подати слуховим, що має смак – смаковим, що має запах – нюховим органом, а що можна відчутти кількома органами – треба сприймати всіма відчуттями (полісенсорно). Тож щоб задовольнити потреби різних учнів, навчання обов'язково має бути полісенсорним і різноманітним, тобто поєднувати аудіовізуально-кінестетичну діяльність, тому що органи чуття і відповідні зони мозку закономірно взаємодіють між собою, і робота одного аналізатора активує роботу іншого [74].

Опит багатьох педагогів підтверджує високу ефективність навчання, коли всі учні постійно розповідають один одному засвоєний ними навчальний матеріал, аналізуючи при цьому наочні зображення і спираючись на моделі, в яких схематично зафіксоване головне, або виконуючи певні практичні вправи. Тому практикували постійне промовляння школярами того, що вони роблять, але це дуже важко, тому що дитина зосереджується на чомусь одному (або говорю, або пишу).

Також використовувались різні схеми, малюнки подібні до образів. Наведемо кілька прикладів. Так, виконуючи домашні завдання з природознавства, вивчені природні зони були представлені у вигляді будинку на поверхах якого можна написати окремих представників флори і фауни або відмінні особливості зони (в залежності від рівня складності отриманого кожним учнем домашнього завдання), а вивчені материки і континенти – у вигляді сім'ї.

Для забезпечення полісенсорності навчання з залученням практично всіх каналів сприйняття використовувались мультимедійні елементи.

В роботі неодноразово наголошували на тому, що методика ноосферного навчання та виховання націлена на використання двопівкульного мислення. А для активізації таких ритмів мозку людини, які сприяють включенню образного мислення, творчості, стану благополуччя, миру, розслабленої зосередженості, необхідно поставити приємну спокійну музику, використовувати кольори, ароматерапію. Мозок при цьому ясний, має високу енергоємність, наповнений творчою енергією. Тобто на певному етапі уроку (заходу), необхідно досягти стану релаксації. Релаксація знімає стрес, втому, психологічне навантаження.

Наведемо приклади кількох релаксаційних текстів.

Текст 1. (звучить приємна музика) Займіть зручне положення. Заплющить очі. Розслабте обличчя..., шию..., плечі..., руки..., тіло..., ноги... Уявіть, як м'язи обличчя стають м'якими, розслабленими... Відчуйте свою розслабленість... Посміхніться і уявіть, які ви гарні, коли посміхаєтесь....

Уявіть ваш улюблений куточок природи або якесь інше місце, де ви відчуваєте себе спокійними, де ви щасливі, місце вашого спокою... Уявіть предмети або об'єкти, які вам хочеться бачити в цьому місці спокою... Уявіть кольори, які оточують вас... рухи та звуки вашого місця спокою... Уявіть себе як ви виглядаєте, коли відпочили..., коли звільнилися від непотрібних думок?... Як ви себе відчуваєте, коли ви вільні?... Будьте щирі із собою. Пошліть любов своєму місцю спокою...(далі, якщо релаксація є етапом процесу пізнання інформації, іде робота по створенню мислеобразу, інакше діти певний час

продовжують слухати музику, а потім виходять із релаксаційного стану) А зараз час повертатися... Відчуйте ступні ніг..., приплив сил до рук і ніг... Відчуйте спину, плечі... Поверніть голову наліво, направо.... Поворухіть пальцями, стисніть їх... Порухайте долонями, плечима... Посміхніться та зробіть глибокий вдих... Повільно, кожний у своєму режимі, повертайтеся до класу... Розплющить очі.

Оскільки досягнення релаксаційного стану потребує застосування музики, зупинимось більш детально на тому де і коли можна використовувати її в роботі вихователя з учнями зі зниженим слухом в умовах школи-інтернату.

Музична терапія є надзвичайно важливою для дітей з особливими потребами і має зайняти належне їй місце в роботі вчителів та вихователів спеціальних закладів освіти, тому що за її допомогою можна корегувати емоційні відхилення, страхи, рухові, мовленнєві та поведінкові порушення, ускладнення комунікативних стосунків [4; 22].

Було вирішено включати музичні твори в структуру самопідготовки і використовувати музику в спальній кімнаті зранку при проведенні ранкової гімнастики та ввечері при підготовці до сну.

Після консультації з вчителем музики і психологом було зроблено кілька добірок музичних творів для використання на різних етапах роботи і з різними цілями (окремо добирались звуки природи: ліс, шум води, голоси птахів та інше). Також до уваги було взято рекомендації із програми з музикотерапії для дітей з особливими освітніми проблемами. В ній запропонований конкретний практичний матеріал (добір музичних творів) за одинадцятьма напрямками: формування позитивного настрою («позитивна музикотерапія»), розвиток емоційної сфери («емоційна музикотерапія»), формування емоційно-образних уявлень («образна музикотерапія»), формування творчих здібностей («творча музикотерапія»), розвиток інтелектуальної сфери («мозкова музикотерапія»), підвищення активності («активізуючи музикотерапія»), стимуляція мовленнєвої активності («мовленнєва музикотерапія»), релаксація («релаксаційна музикотерапія»), психоемоційна релаксація («седативна музикотерапія»),

глибоко релаксаційна («заспокійлива музикотерапія»), формування моральних цінностей («національна музикотерапія») [28; 48; 69].

Самопідготовка:

- на початку для створення необхідного для роботи емоційного настрою;
- в середині для проведення фізкультхвилинок і релаксації у супроводі релаксаційних текстів;
- наприкінці для підняття тону, підбадьорювання, зміни емоційного настрою.

Спальня кімната:

- вранці по 10–15 хвилин під час виконання ранкової гімнастики;
- до 30–40 хвилин ввечері в залежності від вільного часу для заспокоєння та налаштування на відпочинок.

Більше всього дітям сподобалось слухати музику ввечері перед сном. До експерименту було багато труднощів із заспокоєнням хлопців в спальні. Після застосування музики все змінилось. Діти лежали тихо і прислуховувались до музики, яка грала ледь чутно. Діти швидше засинали, а зранку просинались бадьорими та більш працездатними.

Таким чином, розроблений зміст і методи процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності передбачали залучення дітей до системи цінностей, насамперед цінностей національної культури, що здійснювалося через складові структури діяльності школярів. Було підтверджено, що формування ціннісних орієнтацій підвищується за умови його функціонування на основі виховної технології, яка спрямована на формування структурних компонентів ціннісних орієнтацій. При плануванні виховної роботи під час експерименту, базуючись на вимогах ноосферного навчання, більше уваги приділялось морально-етичному та екологічному вихованню, вихованню національної свідомості учнів.

3.2. Аналіз результатів дослідження

У процесі експериментального дослідження вирішувалося основне завдання – перевірити ефективність змісту і методів процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності.

З цією метою були застосовані ті ж методики, що й під час констатувального експерименту, що дало можливість відстежити і порівняти динаміку змін, що відбулися впродовж дослідження у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом. Результати показників, отриманих на етапі формувального експерименту виявилися кращими.

На контрольному етапі експерименту для визначення ефективності проведеної дослідно-експериментальної роботи по використанню елементів методики ноосферної освіти, проводилась повторна діагностика дітей за методикою ДВОР для виявлення порушень особистісного розвитку дитини. Всі отримані в ході діагностики дані були проаналізовані і представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Результати контрольної діагностики порушень особистісного розвитку за методикою ДВОР учнів зі зниженим слухом (у %)

Шкали	Рівні													
	Низький		Нижче середнього		Середній		Вище середнього		Високий		Дуже високий		Надзвичайно високий	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
I. Тривожність	-	-	17,7	17,7	58,8	70,6	17,7	11,7	5,8	-	-	-	-	-
II. Імпульсивність	-	-	11,7	11,7	52,9	64,7	17,7	17,7	17,7	5,8	-	-	-	-
III. Агресивність	-	-	17,7	23,5	35,3	47,1	17,7	17,7	17,7	11,7	11,7	-	-	-
IV. Схильність до нечесної поведінки	-	-	-	11,7	58,8	47,1	17,7	35,4	17,7	5,8	5,8	-	-	-

V. Асоціальність	–	–	29,4	41,2	35,3	35,3	17,7	17,7	11,8	5,8	5,8	–	–	–
VI. Замкнутість	–	–	17,7	35,3	58,8	47,1	23,5	17,7	–	–	–	–	–	–
VII. Невпевненість	17,7	29,4	35,3	47,1	29,4	17,7	17,6	5,8	–	–	–	–	–	–
VIII. Екстернальність	–	–	–	11,8	17,7	29,4	47,1	35,3	35,2	23,5	–	–	–	–
IX. Естетична нечутливість	–	–	–	–	–	–	11,8	11,8	11,8	23,5	29,4	41,2	47,0	23,5

Порівняльний аналіз результатів початкового і кінцевого тестування продемонстрував наступні результати: 17,7 % – рівень тривожності нижче середнього (не зазнав змін), середнього рівня стало більше (70,6 % проти 58,8 %), вище середнього – 11,7 % (зменшення на 6,0 %). Високий рівень тривожності не виявлено. Зафіксовано зменшення високого рівня імпульсивності з 17,7 % до 5,8 % та збільшення середнього (64,7 % проти 52,9 %).

Стосовно агресивності – дуже високого рівня не виявлено взагалі, на високому рівні помітне зниження показника (17,7 % – 11,1 %). Рівень вище середнього залишились не змінним – 17,7 %, середній – 47,1 % (зменшення на 11,8 %), нижче середнього – 23,5 % (покращення на 5,8 %) після завершення експериментальної корекційно-виховної роботи. Схильність до нечесної поведінки: дуже високий рівень не був виявлений, високий рівень зменшився з 17,7 % до 5,8 %, рівень вище середнього покращився на 18,2 %, середній – зменшився з 58,8 % до 47,1 %, зафіксований показник рівня нижчого за середній – 11,7 %.

При повторному обстеженні показників асоціальності не представлено дуже високий рівень, високий рівень зменшився на 6,0 %, рівень вище середнього та середній залишилися незмінними у відсотковому виразі, нижче середнього – покращився на 11,8 %. Показники замкнутості: зменшення середнього і вище середнього рівнів на 11,7 % і 5,8 % відповідно, показник рівня нижче середнього змінився з 17,7 % до 35,3 %.

Невпевненість – зміни за чотирма рівнями: низький рівень – покращення з 17,7 % до 29,4 % і нижче середнього з 35,3 % до 47,1 %, середнього – з 29,4 %

до 17,7 %, вище середнього з 17,6 % до 5,8 %. За показниками екстернальності високий рівень зменшився з 35,2 % до 25,3 % після проведеної роботи, вище середнього – з 47,1 % до 35,3 %, середній – з 17,7 % до 29,4 % після проведеної роботи, та з'явився рівень нижче середнього – 11,8 %.

За показниками естетичної нечутливості відбулось зниження надзвичайно високого рівня естетичної нечутливості на 23,5 % та збільшення на 11,8 % дуже високого і високого рівнів.

З наведених даних видно, що формувальний навчальний експеримент мав позитивний ефект, тому що є зменшення середнього рівня тривожності і агресивності, зменшився рівень невпевненості та естетичної нечутливості.

Повторний тест-опитувальник Басса-Дарки довів, що є деякі зміни у відсотковому співвідношенні та розподілі типів агресії. Даний тест показав такі результати: середній рівень фізичної агресії – 35,3 %, непрямой – 29,4 %, вербальної – 47,1 %. 6 учні мають за фізичною та непрямую агресією менше 25%, а рівень вербальної агресії у них від 35 % до 47 % відповідно. Ці статистичні висновки говорять про те, що формувальний навчальний експеримент мав позитивний ефект.

З метою визначення стану сформованості ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом було досліджено рівень сформованості вихованості учнів означеної нозології, особливості сформованості етичної культури дітей та стан сформованості уміння спілкуватися з однолітками. Результати дослідження рівня вихованості учнів молодшого шкільного зі зниженим слухом представлено у таблиці 3.2.

Детальний аналіз таблиці 3.2. дозволяє констатувати той факт, що значного покращення в учнів набули такі якості, як:

– усвідомлення значущості моральних понять, норм та правил для себе (позитивний приріст на 23,6 % високого рівня та негативний приріст на 29,4 % низького рівня);

– уміння застосовувати основні моральні категорії в мовленні (позитивний приріст на 23,6 % високого рівня та на 11,7 % середнього рівня, негативний приріст на 35,3 % низького рівня);

– глибина та сила емоційних переживань дітей молодшого шкільного віку в ситуаціях морального вибору (позитивний приріст на 17,7 % високого рівня, середнього рівня – на 23,5 %, негативний приріст на 41,2 % низького рівня);

– сформованість стійких форм моральної поведінки (позитивний приріст на 11,8 % високого та на 17,6 % середнього рівня відповідно, негативний приріст на 29,4 % низького рівня).

Можемо констатувати той факт, що кількість учнів із високим та середнім рівнем вихованості за всіма чотирма критеріями зросли, а низького – знизились, що свідчить про ефективність проведеної дослідницької роботи з формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності.

Таблиця 3.2

Сукупні результати діагностики вихованості дітей зі зниженим слухом молодшого шкільного віку за всіма критеріями протягом експерименту (у %)

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
Обізнаність із морально-етичними поняттями, нормами та правилами, розуміння їхнього змісту та взаємозв'язку	23,5	35,3	41,2	64,7	35,3	0
Усвідомлення значущості моральних понять, норм та правил для себе	17,6	41,2	41,2	47,1	41,2	11,8
Уміння застосовувати основні моральні категорії в мовленні	11,7	35,3	47,1	58,8	41,2	5,9
Наявність ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення молодшого школяра до себе та	17,6	23,5	47,1	64,7	35,3	11,8

інших людей						
Глибина та сила емоційних переживань дітей молодшого шкільного віку в ситуаціях морального вибору	11,7	29,4	41,2	64,7	47,1	5,9
Особливості прояву емпатичних реакцій учня	23,5	35,3	41,2	52,9	35,3	11,8
Сформованість стійких форм моральної поведінки	17,6	29,4	47,1	64,7	35,3	5,9
Самостійність та активність у ситуації морального вибору	11,7	17,7	41,2	64,6	47,1	17,7
Прояв моральної культури в ситуаціях спільної діяльності, вміння спілкуватися	17,6	35,3	41,2	52,9	41,2	11,8
Прагнення особистості до самовдосконалення	17,6	41,2	47,1	58,8	35,3	0
Здатність оцінювати власні дії та вчинки	17,6	35,3	41,2	41,2	41,2	23,5
Адекватність самооцінки	17,6	29,4	47,1	52,9	35,3	17,7

Результати, отримані в ході формувального етапу експерименту, були узагальнені, систематизовані і порівняні з результатами констатувального етапу. Вони яскраво свідчать про наявну динаміку вихованості учнів під впливом виховного процесу, яка представлена у таблиці 3.3. та рисунку 3.1.

Отже, кількісна оцінка результатів корекційно-виховної роботи показала покращення рівня розвитку інтелектуальної сфери та рівня вихованості після проведення дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 3.3

Узагальнені результати дослідження динаміки вихованості дітей зі зниженим слухом молодшого шкільного віку

Рівні	До експерименту		Після експерименту		Приріст (у %)
	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	
Високий	3	17,6	5	29,4	+ 11,8
Середній	8	47,1	10	58,8	+ 11,7
Низький	6	35,3	2	11,8	- 23,5

Так, високого рівня сформованості досягли 29,4 % учнів, а до експерименту цей показник становив 17,6 %. Позитивний приріст дітей з високим рівнем вихованості становить 11,8 %. Середній рівень сформованості продемонстрували 58,8 % дітей групи, в той час як на початку експерименту – 47,1 %. Позитивний приріст дітей з середнім рівнем вихованості становить 11,7 %.

Низький рівень продемонстрували 11,8 % дітей в кінці експерименту, а на початку експерименту – 35,3 % дітей. Показник кількості дітей з низьким рівнем вихованості зменшився на 23,5 %. Ці показники свідчать про позитивну динаміку вихованості учнів зі зниженим слухом, що, в свою чергу, підтверджує ефективність проведеної системи корекційно-виховної роботи в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності.

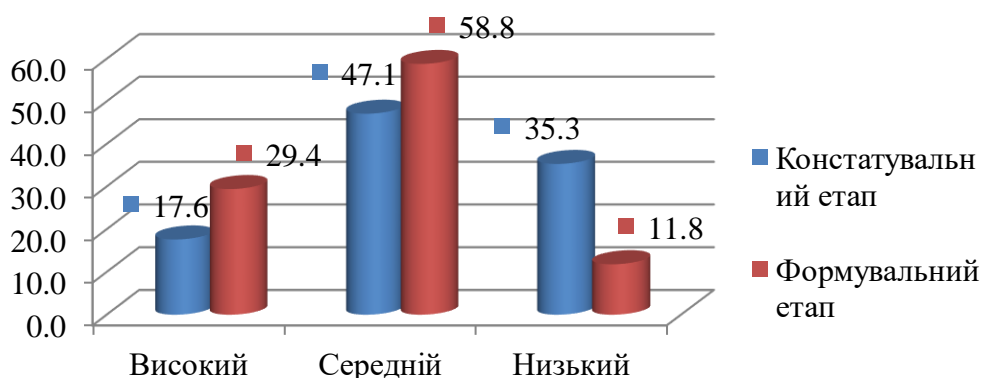


Рис. 3.1. Динаміка рівнів дітей зі зниженим слухом молодшого шкільного віку протягом експерименту (у %)

Таким чином, розроблені в ході дослідження зміст і методи процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності сприяли підвищенню рівня вихованості дітей означеної нозології. Виявлено, що у даних дітей рівень вихованості підвищився, причому це стосується усіх компонентів (пізнавального, емоційно-ціннісного, поведінкового та рефлексивного). Діти проявили глибокі знання про правила та культуру

поведінки, продемонстрували дотримання цих знань в уявних та реальних ситуаціях, уміли адекватно оцінити власну поведінку та поведінку однолітків.

Висновки до розділу 3

В ході дослідження було розроблено зміст і методи процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності передбачали залучення дітей до системи цінностей, насамперед цінностей національної культури, що здійснювалося через складові структури діяльності школярів. Було підтверджено, що формування ціннісних орієнтацій підвищується за умови його функціонування на основі виховної технології, яка спрямована на формування структурних компонентів ціннісних орієнтацій. При плануванні виховної роботи під час експерименту, базуючись на вимогах ноосферного навчання, більше уваги приділялось морально-етичному та екологічному вихованню, вихованню національної свідомості учнів.

При плануванні виховної роботи під час експерименту, базуючись на вимогах ноосферного навчання, більше уваги приділялось морально-етичному та екологічному вихованню, вихованню національної свідомості учнів. За умови правильної організації значно збільшується кількість активних як школярів-учасників так і глядачів. У дітей зникає страх, сором'язливість, байдужість, формується віра у власні сили і можливості, а найголовніше – учні вчаться спілкуватися, жити і працювати в колектив. У розв'язанні власне виховних завдань спеціальної школи велику роль відіграє система позакласних заходів. З метою оптимізації процесу позакласної виховної роботи, ознайомившись з методикою виховної роботи в ноосферній школі повного дня, розробили власний підхід до підготовки та проведення позакласних заходів з даними учнями.

Результати формувального експерименту зафіксували зниження середнього рівня тривожності і агресивності школярів обстежуваного класу, що є дуже важливим і позитивним, так як безпосередньо впливає на виховний та

навчальний процес. Також зменшився рівень невпевненості та естетичної нечутливості, що також має позитивний ефект. Зменшення рівня тривожності у школярів, які мали на початку експериментальної роботи найвищі рівні тривожності і невпевненості в собі, призвів до поки що ледь помітних змін в поведінці, але і вони вже відображуються на відношеннях інших дітей до вище названих. Також збільшився інтерес вихованців до творчих робіт та підвищився рівень самостійності у їх виконанні.

Таким чином, можна зробити висновки про результативність запропонованої експериментальної роботи по впровадженню елементів інноваційної методики ноосферного навчання. Це дає підстави стверджувати, що доцільно продовжити роботу для отримання подальших позитивних результатів.

ВИСНОВКИ

1. В ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено теоретичні аспекти процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом. Розвиток особистості дитини, її фізичних здібностей та пізнавальної діяльності залежить від основного дефекту і вимагає більшого часу, інших засобів і методів. Ефективність формування ціннісних орієнтацій значною мірою визначається обсягом дії на учнів означеної нозології тих об'єктів культури, яким властивий дієвий вплив на емоційно-почуттєву сферу дітей.

Цінність істини спрямовує особистість на пізнання природного світу, суспільних процесів, міжособистісних стосунків, психологічних особливостей людини. Завдяки вмінню глибоко пізнавати оточуючий світ людина завжди готова протистояти експансивному нав'язуванню їй зовні готових, часто сумнівного ґатунку еталонів, орієнтацій. Водночас вона уважно ставиться до думок, поглядів інших людей, намагається зрозуміти їх, відшукати зерно правди та істини в міркуваннях опонента. Особливо важливо оволодівати учням

зі зниженим слухом знаннями про суспільні процеси, які створюють оптимальні можливості для життєвої самореалізації особистості. Важливе виховне значення має спрямування підлітків до самопізнання.

2. Проаналізовано психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом, які полягають у тому, що наявний дефект призводить до порушення зв'язків з соціумом, культурою, як джерелом розвитку, утрудненнями в самообслуговуванні, спілкуванні, навчанні, оволодінні соціальними навичками. Тому така дитина не в змозі сприйняти соціальні норми і вимоги. Освоєння соціального досвіду, включення їх в систему суспільних відносин вимагає від суспільства додаткових заходів, засобів та зусиль, адже громадська активність є фундаментальним напрямом виховання «особливої» дитини.

Поетапна соціалізація та становлення особистості дитини зі зниженим слухом має забезпечуватися адекватними педагогічними засобами – засобами організаційних форм, змісту та методів навчання, виховання та корекції розвитку дитини з порушеннями слуху, формуванням комплексного багатобічного підходу до кожної особистості окремо, адже успішна адаптація дитини в соціумі залежить і від біологічних факторів середовища та конституційного типу людини, так і від соціальних факторів та індивідуально-психологічних особливостей особистості, що визначають її адаптаційні можливості.

3. Визначено стан сформованості ціннісних орієнтацій у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом. Результати констатувального етапу дослідження засвідчують, що більшість дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом, які приймали участь у дослідженні, знаходяться на середньому і низькому рівнях сформованості ціннісних орієнтацій. Визначені критерії, показники та рівні моральної вихованості молодших школярів є основою для проведення діагностичних зрізів з метою оцінювання результативності виховної роботи з даними дітьми, а також підбору ефективних форм, методів та прийомів взаємодії з учнями. З огляду на це зростає необхідність застосування такого організаційного забезпечення освітнього процесу, яке б дозволило якомога повніше використовувати найбільш дієві засоби впливу на рівень сформованості ціннісних орієнтацій молодших школярів.

З метою діагностики рівня сформованості вихованості учнів зі зниженим слухом було виокремлено низку критеріїв, а саме: пізнавальний, емоційно-ціннісний, поведінковий та рефлексивний. Результати діагностичного дослідження стану сформованості вихованості в досліджуваних учнів довели, що високий рівень за даним показником був зафіксований на констатувальному етапі експерименту у 17,6 % учнів, середній – у 47,1 %, низький – у 35,3 %. Наявність низького рівня вихованості та інтелектуального розвитку дітей

молодшого шкільного віку зі зниженим слухом висунуло необхідність проведення належної корекційно-виховної роботи з даною категорією дітей.

4. Розкрито корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом. Основний акцент ноосферного виховання зроблений на розвитку духовності, його моральних принципів і засад, уміння співвідносити свої дії і вчинки з Законами Миру, вихованні бажання і внутрішньої потреби жити так, щоб не нашкодити. Цей принцип також дуже важливий в роботі будь-якого педагога (і не тільки корекційного), так як про низький рівень духовності і моральних принципів школярів багато говориться в педагогічній літературі. Теорія ноосферної освіти жодним чином не суперечить програмі навчання і методиці корекційної роботи, тому може бути використана в роботі вчителів і вихователів спеціальних закладів освіти.

5. В ході дослідження було розроблено зміст і методи процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності передбачали залучення дітей до системи цінностей, насамперед цінностей національної культури, що здійснювалося через складові структури діяльності школярів. Було підтверджено, що формування ціннісних орієнтацій підвищується за умови його функціонування на основі виховної технології, яка спрямована на формування структурних компонентів ціннісних орієнтацій. При плануванні виховної роботи під час експерименту, базуючись на вимогах ноосферного навчання, більше уваги приділялось морально-етичному та екологічному вихованню, вихованню національної свідомості учнів.

При плануванні виховної роботи під час експерименту, базуючись на вимогах ноосферного навчання, більше уваги приділялось морально-етичному та екологічному вихованню, вихованню національної свідомості учнів. За умови правильної організації значно збільшується кількість активних як школярів-учасників так і глядачів. У дітей зникає страх, сором'язливість, байдужість, формується віра у власні сили і можливості, а найголовніше – учні вчаться спілкуватися, жити і працювати в колектив. У розв'язанні власне виховних завдань спеціальної школи велику роль відіграє система позакласних

заходів. З метою оптимізації процесу позакласної виховної роботи, ознайомившись з методикою виховної роботи в ноосферній школі повного дня, розробили власний підхід до підготовки та проведення позакласних заходів з даними учнями.

Результати формувального експерименту зафіксували зниження середнього рівня тривожності і агресивності школярів обстежуваного класу, що є дуже важливим і позитивним, так як безпосередньо впливає на виховний та навчальний процес. Також зменшився рівень невпевненості та естетичної нечутливості, що також має позитивний ефект. Зменшення рівня тривожності у школярів, які мали на початку експериментальної роботи найвищі рівні тривожності і невпевненості в собі, призвів до поки що ледь помітних змін в поведінці, але і вони вже відображуються на відношеннях інших дітей до вище названих. Також збільшився інтерес вихованців до творчих робіт та підвищився рівень самостійності у їх виконанні.

Таким чином, результати проведеного дослідження доводять, що впровадження змісту і методів процесу формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів зі зниженим слухом в процесі реалізації принципу природовідповідності у позаурочній діяльності позитивно вплинуло на учнів означеної нозології. Використання елементів методики ноосферної освіти сприяло покращенню психологічних показників, активізації пізнавального інтересу, вихованню розумової активності, природоцільності мислення і, нарешті, покращенню результатів навчання. Відбулось покращення процесу соціалізації та соціальної адаптації учнів означеної нозології та їх ефективна реалізація в умовах сучасного освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев О. Позашкільна освіта України та сучасні інноваційні ідеї зарубіжної освітянської думки. *Нова педагогічна думка*. 1999. № 2. С. 30–33.
2. Агапова О. Модернізація освіти дітей із порушенням у розвитку : вимоги часу. *Дефектолог*. 2012. № 10. С. 7–10.
3. Антоненко Н. В. Биоадекватный инструментарий ноосферного образования для устойчивого развития общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://raen-noos.narod.ru/>
4. Антонова-Турченко О. Г., Дробот Л. С. Музыкальная психотерапия: пособие-хрестоматия / О.Г. Антонова-Турченко, – К.: ІЗНМ, 1997. – 260 с.
5. Астраханцева О. Г. Релаксация – основа и инструмент образовательного процесса. *Ноосферное образование – стратегия здоровья : матер. XXX Междунар. Науч.-практ. конф. / под ред. Н. Г.Куликовой. Симферополь, 2011. С. 103–105.*
6. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід : наук. видання. К. : Либідь, 2003. 280 с
7. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посіб. К. : Наш час, 2005. 176 с.
8. Боскис Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха: книга для учителя. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1988. 125 с.
9. Вайнруб Е. М., Плешкановская Г. М. Оптимизация работоспособности учащихся вспомогательной школы. К.: Рад. школа, 1989. 96 с.
10. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. М.: Айрис Пресс, 2004. 576 с.
11. Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://vernadsky.lib.ru/>
12. Висоцька А. М. Особливості виховного процесу у спеціальних освітніх закладах для дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дефектологія*. 2010. № 2. С. 37–40.

13. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М. : Просвещение, 1995. 192 с.
14. Воронин А. Н., Дружина В. Н., Галкина Т. В.. Методики диагностики свойств внимания. *Методы психологической диагностики*. М. : Педагогика, 2008. С. 16–27.
15. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2005. – 1136 с.
16. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
17. Дегтяренко Т. М. Інформаційні технології в системі корекційно-реабілітаційної допомоги. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 6 (20). Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em20/emg.html>.
18. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегія управління : монографія. Суми : Університетська книга, 2011. 403 с.
19. Жестоканова А. Д. Первая на планете Земля (этюды о ноосферной школе) / под. ред. Н. Г. Куликовой. М.: Институт холодинамики, 2009. 168 с.
20. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. І. Єрмакова, Г. М. Нессен. К. : Богдана, 2003. 520 с.
21. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М., 1995. 111 с.
22. Завьялов В. Ю. Музыкальная релаксационная терапи. Новосибирск, 1995. 120 с.
23. Засенко Н. Ф. Основи сурдопедагогіки : навч. посіб. для студ. дефектол. фак. К. : КПІ імені О. М. Горького, 1990. 104 с.
24. Засенко В. В., Колупаєва А. А. Шляхи інтеграції дітей з порушенням слуху у суспільство. Громадянська освіта та соціалізація дітей з вадами слуху : зб. наук.-метод. матеріалів. К., 2002. С. 48–50
25. Золотоверх В. Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Дефектологія*. 2004. № 4. С. 18–22.

26. Ілляшенко Т. Д., Рождественська М. В. Допоможіть дитині розвиватися. К. : ІЗМН, 2008. 96 с.
27. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. К.: Вища школа, 1997. 304 с.
28. Квітка Н. Навчально-розвивальна програма з музикотерапії для дітей з особливими освітніми потребами. Дефектологія. 2011. № 3. С. 37–43.
29. Коробко С. Л., Коробко О.І. Робота психолога з молодшими школярами: метод. посіб. К. : Літера ЛТД, 2006. 416 с.
30. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.
31. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
32. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. К. : Наук. світ, 2010. 194 с.
33. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі. К., 2003. 153 с.
34. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособ. Донецк: Лебідь, 2002. 327 с.
35. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. Донецк: Лебідь, 2000. 319 с.
36. Маслова Н. В. Ноосферное образование, 1999. 144 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.tvbalance.com/experts/730-maslova.html>
37. Маслова Н. В. Ноосферное образование: методология, технология, инструментарий [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://gaen-education.webhost.ru/b-masl3.htm>
38. Милованова В.Д. Образ – двигатель творчества. *Ноосферное образование – стратегия здоровья*. Сб. матер. XXVIII Межд. науч.-практ. конф. / под ред. Н. В. Масловой. Севастополь : изд. Кручинин Л. Ю., 2010. С. 246–250.

39. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ імені І. Огієнка, 2008. 204 с.
40. Нейман Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов. 4-е изд; доп. М.: Просвещение, 1977. 176 с.
41. Нижник Л. Психологічний аспект проведення уроків у допоміжній школі. *Дефектолог*. 2011. № 2. С. 7–11.
42. Ноосферное образование [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://raen-noos.narod.ru/>
43. Ноосферное образование в Украине. Сб. науч. статей. Вып. 1. Харьков, 2007. 229 с.
44. Ноосферное образование в Украине. Сб. науч. статей. Вып. 2. Харьков, 2008. 212 с.
45. Омеляненко В. Л., Кузьмінський А. І. Теорія і методика виховання: навч. посіб. К.: Знання, 2008. 415 с.
46. Основы детской патопсихологии / Н. Ю. Максимова, К. Л. Милютіна, В. М. Піскун. – К. : Главник, 2008. – 160 с.
47. Основы коррекційної педагогіки : навч. посіб. / С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвєєва; за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ імені І. Огієнка, 2010. 264 с.
48. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия / В. И. Петрушин. – М.: Композитор, 1997. – 162 с.
49. Подберезина С. Ноосферный ребёнок (концепция программы) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://raen-noos.narod.ru/>
50. Подберезський М. К. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії. Вісник Дніпропетр. ун-ту імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2011. № 2. С. 31–35
51. Пометун О. Інтерактивні методики та системи навчання. К., 2007. 112 с.

52. Поліщук С. А. Вольовий розвиток дітей молодшого шкільного віку : навч. посіб. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 158 с.
53. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2005. 204 с.
54. Психодиагностика : теория и практика / перевод с нем.; под общ. ред. Н. Ф. Талызиной. М. : Просвещение, 1986. С. 124–142.
55. Путівник для батьків дітей з особливими потребами : навчально-методичний посібник у 9 книгах / за заг. ред. Колупаєвої А. А. К.: ТОВ ВПЦ «Літопис-XX» – 2010. Книга 5. 363 с.
56. Разуваєва О. С. Теоретичні аспекти реалізації принципу природовідповідності в освітньому процесі дітей зі зниженим слухом. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців. Ч I* : зб. наукових праць VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених 19 травня 2021 року : вип. 9. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 296–301.
57. Разуваєва О. С. Корекційний потенціал ноосферної освіти в процесі формування ціннісних орієнтацій в учнів зі зниженим слухом. *Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (24 листопада 2021 р., м. Суми). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 179–183.
58. Рутковська Т. Втілення принципу інтеграції в сучасній роботі вчителя-дефектолога. *Дефектолог.* 2012. № 10. С. 11–14.
59. Синьов В. М., Матвеєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталого дитини : підруч. К. : Знання, 2008. С. 214–229.
60. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Частина I. 238 с.
61. Соловьёв И. М. Психология глухих детей / И. М. Соловьёв, Ж. И. Шиф, Т. В. Розанова, И. В. Яшкова. М. : Просвещение, 1971. 446 с.
62. Специальная психология : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / под ред. В. И. Лубовского. 2-е изд., испр. М. : Академия, 2005. 464 с.

63. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / за ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Миронової. К-Подільський: К-ПДПУ, інформ.-видавн. відділ, 1999. 158 с.
64. Стахневич В. І. Ноосферна освіта – механізм гармонізації суспільства [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/portal/>
65. Суворова Г. Ф. Особенности индивидуального подхода при обучении. Начальная школа. 2006. № 11. С. 71–79.
66. Сурдопедагогика: учеб. пособие для студ. дефектол. фак. пед. ин-тов / Л. В. Андреева, К. А. Волков, Т. А. Григорьева и др.; под ред. М. И. Никитиной. М. : Просвещение, 1989. 384 с.
67. Сурдопедагогика : учеб. для студ. высш. пед. завед. / под ред. Е. Г. Речицкой. М. : ВЛАДОС, 2004. 655 с.
68. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. К. : А.С.К., 2004. 192 с.
69. Сухая С. Исцеление музыкой. Народное образование. 2000. № 9. С. 232–233.
70. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников : кн. для учит. М. : Просвещение, 1988. 173 с.
71. Ульянова М. В. Ноосферное образование как социальная технология. Ноосферное образование – стратегия здоровья. Сб. матер. XXVIII Межд. науч.-практ. конф. / под редп Н. В. Масловой. Севастополь : изд. Кручинин Л. Ю., 2010. С.168 – 176.
72. Український дефектологічний словник. Л. В. Вавіна, А. М. Висоцька, В. В. Засенко та ін.; за ред. В. І. Бондаря. К. : Милосердя України, 2001. 211 с.
73. Федусенко Ю. Особливості впливу навчально-ігрової діяльності на розвиток основних психічних процесів у молодшому шкільному віці. Рідна школа. 2005. № 4. С. 25.
74. Фіцула М. М. Педагогіка. К. : Академія, 2000. 544 с.
75. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху : навч. посіб. / Л. І. Фомічова – К., 2002. – 271 с.
76. Хрестоматія з сурдопедагогіки / за ред. Фомічової Л.І. Київ, 2003.

262 с.

77. Цехмістрова Г. С., Н. А. Фоменко *Управління в освіті та педагогічна діагностика : навч. посіб. / Г. С. Цехмістрова, . – К. : Слово, 2005. – 280 с.*

78. Цимбалару А. Д. *Освітній простір : сутність, структура і механізми створення. Український педагогічний журнал. 2016. № 1. С. 41–50.*

79. Якобсон С. Г. *Психологические проблемы развития детей. М., 2004. 224 с.*

80. Ямницький В. М. *Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент. К. : ПНЦ АПНУ, 2006. 362 с.*

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкети з метою визначення сформованості ціннісних орієнтацій учнів

Дорогий друже! Просимо тебе розкрити власне розуміння найважливіших людських цінностей, відповівши на запитання анкети

1. Що ти розумієш під поняттям гармонія? _____

2. Яку людину, суспільство можна назвати вільними? (Що таке свобода?)

3. В чому виражається у наш час відповідальність (співпричетність)
кожної
людини? _____

4. Що таке
добро? _____

5. Як ти розумієш людську мудрість? Мудрою може бути тільки старша
людина чи й молода? _____

6. У чому знаходить вираження
краса? _____

- Чи вірне твердження, що краса робить людей
моральнішими? _____
7. Що є для тебе святим? _____

8. Які види пізнання необхідні людині в першу чергу? _____

9. Справедливість (правда) у суспільстві, колективі, сім'ї – це

10. Що таке творчість?

11. Що є найважливішим, життєвонеобхідним для людини? (Що таке

користь (користність
)? _____

Щиро дякуємо за співпрацю!

Додаток Б

Діагностики вад особистісного розвитку за методикою «ДВОР»

Шкала І

1. Мені важко зосередитися на чомусь одному.
2. Я не можу довго працювати, не втомлюючись.
3. Я переживаю з будь-якого приводу.
4. Під час виконання домашнього завдання я дуже напружений, скутий.
5. Я часто думаю про можливі неприємності.
6. Я полохливий, багато речей викликають у мене страх.
7. Я не люблю чекати.
8. Я не люблю починати нову справу.
9. Я сплю неспокійно, погано засинаю.
10. Я невпевнений у своїх силах, боюся складнощів.

Шкала ІІ

11. Я завжди швидко знаходжу відповідь, коли мене про щось запитують (можливо, і неправильну, проте дуже швидко).
12. У мене часто змінюється настрій.
13. Мені часто все набридає.
14. Я швидко, не вагаючись, ухвалюю рішення.
15. Я часто відволікаюся на уроках.
16. Коли хтось із дітей на мене кричить, я теж кричу у відповідь.
17. Я впевнений, що впораюся із будь-яким завданням.
18. Я люблю діяти, а не розмірковувати. .
19. В іграх я часто порушую загальні правила.
20. Я нестриманий під час розмови, часто підвищую голос.

Шкала ІІІ.

21. Коли хтось мене образить, я хочу помститися йому.
22. Іноді я отримую задоволення, коли щось зламаю, розіб'ю, розірву.
23. Я дуже злюся, коли хтось сміється наді мною.
24. Мені здається, що іноді я хочу зробити якусь капость.
25. У відповідь на наказ мені хочеться зробити все навпаки.
26. Я люблю бути першим, верховодити, підкоряти собі інших.
27. Я легко можу посваритися або побитися.
28. Я не поступаюся іншим, не ділюся з ними нічим.

29. Я не можу промовчати, якщо чимось не задоволений.

30. Часом я так наполягаю на своєму, що оточуючі втрачають терпіння.

Шкала IV.

31. Я люблю, коли мене хвалять за те, що насправді зробила інша людина.

32. Мені подобається отримувати більше того, що мені належить.

33. Я часто звинувачую інших у тому, в чому винуватий насправді я сам.

34. Трапляється, я привласнюю речі, що належать іншому.

35. Мені подобається перебільшувати, похвалитися, вигадувати небилиці.

36. Я часто порушую свої обіцянки.

37. Я завжди знаходжу виправдання поганому вчинку.

38. Я не визнаю своїх помилок.

39. Я все роблю для своєї користі.

40. Я рідко зізнаюся, що заподіяв комусь зло.

Шкала V.

41. Я часто порушую правила поведінки, встановлені вчителем.

42. Я люблю насміятися над іншими. .

43. Я кривджу своїх товарищів: даю стусанів, штовхаю, дратую.

44. Часто я говорю одне, а роблю зовсім інше.

45. Я розказую непристойні історії (анекдоти), вживаю ненормативні

слова.

46. Упевнений, що мої витівки нікому не шкодять.

47. Для своєї користі я часто обдурюю інших.

48. Діти скаржаться на мене, не хочуть грати зі мною.

49. Я люблю розказувати страшні історії, про які дізнаюся з кінофільмів і розмов між дорослими.

50. Я знуцаюся над тваринами, знищую без потреби рослини.

Шкала VI.

51. Я уникаю своїх однолітків, тримаюся осторонь.

52. Я не довіряю людям, побоююся їх.

53. Я не люблю дивитися в очі людині, з якою розмовляю.

54. Я мовчазний, не підтримую розмову з чужими людьми.

55. Мене часто запитують, чим я незадоволений.

56. Мене часто підозрюють у здійсненні поганих вчинків.

57. Люди часто навмисне кривдять мене.

58. Я часто буваю сумним.

59. Я люблю грати один.

60. Дитяча компанія мені швидко набридає.

Шкала VII.

61. Мені не байдуже, що про мене думають інші.

62. Я повинен завжди все знати.

63. Я не маю права помилятися.

64. Я прагну виправдати свої вчинки перед іншими людьми.

65. Спочатку я піклуюся про інших, а вже потім про себе.

66. Коли я розумію, що зробив помилку, з'являється почуття вини.

67. Мені б хотілося, щоб усі люди, з якими я спілкуюся, любили мене.

68. Люди мають право контролювати мою поведінку.

69. Я прагну допомагати людям навіть тоді, коли мене про це не просять.

70. Якщо я ухвалив рішення, то не маю права змінити його.

Шкала VIII.

71. Мої успіхи залежать від удачі, везіння, щасливого випадку.

72. Я можу почекати, поки мої проблеми розв'яжуться самі собою.

73. Мої оцінки в школі не залежать від моїх здібностей.

74. Мої успіхи залежать від допомоги інших людей.

75. Що і як робити за мене вирішують інші.

76. Я не винен, що не можу добитися кращих успіхів.

77. Я не думаю про те, що зі мною може трапитися.

78. Я сам нічого не можу змінити у своєму житті.

79. За моє здоров'я відповідають дорослі.

80. Діти зростають такими, якими їх виховують батьки.

Шкала IX.

81. Я більше люблю слухати казки, аніж вірші.

82. Коли я йду з мамою в магазин, мені хочеться, щоб мені купили цукерки, а не книжку.

83. Я ніколи не мріяв стати артистом.

84. Мені не подобаються квіти.

85. Мені більше подобається звичайна їжа, яку мама готує щодня, а ніж фрукти – ананаси, мандарини, ківі.

86. Мені байдуже, коли бачу щось красиве і незвичайне.

87. Мене цікавлять технічні іграшки – автомобілі, літаки, мотоцикли тощо.

88. Мені не подобається бавитися ляльками.

89. Я не люблю фантазувати.

Продовження додатку Б

Тестові норми діагностики порушень особистісного розвитку

Шкали	Рівні						
	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий	Дуже високий	Надзвичайно високий
I. Тривожність	–	1–2	3–5	6–7	8–10	–	–
II. Імпульсивність	–	1–2	3–6	7	8–10	–	–
III. Агресивність	–	1	2–5	6–7	8–9	10	–
IV. Схильність до нечесної поведінки	–	0	1–4	5–6	7–8	9–10	–
V. Асоціальність	–	–	0–3	4	5–6	7	8–10
VI. Замкнутість	–	0	1–5	6–7	8–9	10	–
VII. Непевненість	3	4–5	6–8	9–10	–	–	–
VIII. Екстернальність	–	1–2	3–6	7–8	9–10	–	–
IX. Естетична нечутливість	–	1–2	3–4	5–6	7	8	9–10

Додаток В

Тест Басса-Дарки (адаптований)

1. Часом мені хочеться причинити шкоди іншим людям.
2. Іноді я кажу погане про людей, яких я не люблю.
3. Якщо мені не подобається, як поведяться мої друзі, я говорю їм про це.
4. Напевно, я не зможу вдарити іншу людину.
5. Я ніколи не злюся так сильно, щоб кидатися речами.
6. Я часто буваю незгоден з іншими людьми.
7. Якщо хтось першим вдарить мене, я не дам здачі.
8. Коли я злюся, я ляскаю дверима.
9. Якщо хтось не згоден зі мною, я сперечаюся з ним.
10. Того, хто ображає мене і мою сім'ю, варто побити.
11. Я не здатний на образливі жарти.
12. Я вимагаю, щоб люди поважали мене.
13. Люди, які постійно доводять мене, заслуговують того, щоб їх «клацнули по носі».
14. Від злості я іноді буваю похмури.
15. Навіть коли я злюся, я не грублю.
16. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось вдарить мене.
17. Коли виходить не по-моєму (не так, як я хочу), я іноді ображаюсь.
18. Якщо хтось злить мене, я кажу йому про це.
19. Якщо я розлючуся, я можу ударити кого-небудь.
20. У мене ніколи не було спалахів гніву.
21. Коли на-мене кричать, я починаю кричати у відповідь.
22. Я б'юся стільки ж, скільки інші - не більше і не менше.
23. Іноді я бував настільки злим, що хватав першу-ліпшу річ, яка потрапляла мені під руку, і ламав її.
24. Я лаюся тільки зі зла.
25. Щоб відстояти свої права, я можу побитися.
26. Іноді зі зла я стукаю кулаком по столу.

27. Я не можу сказати людині все, що вона заслуговує.
28. Є люди, які можуть довести мене до бійки.
29. Часто я тільки погрожую людям, хоча і не збираюся зробити те, про що говорю.
30. Під час суперечки я часто підвищую голос.
31. Я зазвичай намагаюся приховувати своє погане ставлення до людей.
32. Я краще погоджуся з чим-небудь, чим стану спорити.

КЛЮЧ

1. Фізична агресія:

Так – 1; 10; 13, 19, 22, 25, 28. Ні – 4; 7.16.

2. Непряма агресія:

Так – 2; 8, 14, 17; 23; 26. Ні – 5; 11; 20.

3. Вербальна агресія:

Так – 3; 6; 9; 12; 18; 21; 24; 29; 30. Ні – 15; 27; 31; 32

Підрахувати вираженість агресивної реакції можна у відсотках.

Менш за 25% – не приймається до уваги;

25% – 55% – норма;

більше 55% – підвищена агресія;

більше 75% – висока агресія.

Додаток Г

Методика «Квіточка»

Методика призначається для дошкільнят та молодших школярів. Вона спрямована на виявлення змісту та широти сфери основних усвідомлюваних дитиною особистих потреб та бажань.

Матеріал. Лист паперу з намальованою на ньому «Чарівною квіточкою» з сімома різнокольоровими пелюстками. Розмір пелюсток повинен бути таким, щоб дитина могла записати на них свої побажання.

Порядок проведення

З дошкільнятами та першокласниками, в яких відсутні навички вільного письма, елементи методики відпрацьовуються індивідуально. Зі старшими учнями її можна відпрацьовувати як індивідуально, так і фронтально. Молодшим дітям, дітям з затримкою психічного розвитку та педагогічно запущеним кількість пелюсток можна зменшити до трьох. Разом з тим треба мати на увазі, що кількість бажань, які можуть виказати діти, сама по собі може бути цінним діагностичним показником.

Квіти можна приготувати заздалегідь, але, якщо дозволить час та умови, краще запропонувати дітям виготовити їх власноруч, тому що в таких випадках діти повніше втягуються в ситуацію і валідність методики підвищується.

Інструкція. "Уявіть собі, що кожен із вас, як дівчинка Женья з казки В. Катаєва «Квіточка-семиквіточка», отримав чарівну квіточку з сімома чарівними пелюсточками. Кожна пелюстка виконує одне побажання. Ця квіточка намальована на папері. Напишіть на кожній пелюстці одне своє побажання. А всього із вас може написати сім найзаповітніших бажань. Всі зрозуміли, що потрібно зробити?"

Обробка та інтерпретація результатів

1. Визначається спрямованість відповідей на виконання особистих побажань, побажань, зорієнтованих на користь інших людей (ровесників, вихователів, батьків, братів, сестер та ін.), і що стосуються школи, та широких

«загальнолюдських» («Хочу щоб люди ніколи не хворіли», «Щоб ніхто не вбивав інших людей», «Щоб вчені знайшли залишки давніх тварин» та ін.).

Оскільки сама побудова методики орієнтує дітей передусім на актуалізацію власних бажань, то виділення бажань «для інших» свідчить про широту мотивації, вихід за межі особистого досвіду, наявність широких змістовних мотивів і/чи формування потреби в добрі для інших людей. Разом з тим несприятливими є варіанти, коли бажання «для себе» повністю відсутні.

2. Визначаються якісні категорії, які характеризують значну кількість переваг. Найчастіше зустрічаються відповіді про бажання володіти певними матеріальними благами, якимись новими якостями, здібностями, здобути нових друзів, підвищити успішність, виконувати вимоги вихователів та ін.

Несприятливими варіантами є фіксація всіх відповідей у сфері виконання вимог дорослих, а також цілком конкретних («дрібних») матеріальних благ (наприклад, хочу цукерку, жуйку, морозиво).

Необхідно звернути особливу увагу на відповіді, пов'язані з фізичною агресією, – як на викриті агресивні тенденції («Я хотів би всіх побити, знищити», «Щоб помститися всім», «Щоб побили всіх тих, хто мене кривдить»), так і на позицію жертви агресії («Щоб мене били», «Щоб мене хтось захистив, коли мене знову почнуть бити»).

Відповідь «Не знаю» є несприятливим показником, який може свідчити як про слабкість бажань і потреб, про недорозвиненість їх рефлексії, про те, що дитина не звикла давати собі звіт про свої бажання, так і про своєрідну «відмову» від бажань, їх витиснення, а також про зумовлену закритість по відношенню до дорослих, яка іноді носить характер негативного протесту. Який саме із варіантів має місце в конкретному випадку, потрібно з'ясувати в процесі додаткової бесіди.

3. Визначається ступінь «протяжності» бажань у часі.

4. Виявляється модальність висловлювання («Я хочу», «Я хотів би»).

5. Використання умовного способу свідчить про невпевненість дитини в своєму «праві на бажання» і є несприятливим симптомом.

Додаток Д

Методика «Магазин»

Мета: визначення глибини усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку значущості моральних понять, норм та правил для себе.

Процедура проведення: учням пропонується взяти участь у грі «Магазин», сутність якої полягає в «купівлі-продажі» моральних цінностей.

Дітям пропонуються вибрати написані на аркушах паперу позитивні і негативні моральні якості. Кожна позитивна моральна якість оцінюється балами 3, 4, 5. Відповідно кожна негативна – 0, 1, 2.

Після завершення гри з дітьми проводиться обговорення можливих шляхів закріплення «придбаних» позитивних рис і боротьба з негативними.

Цінність цієї ігрової методики полягає також у тому, що вона дає змогу школярам самостійно скласти план свого морального розвитку.

Додаток Е

Проективна методика «Незавершені розповіді»

Дітям пропонують початок якого-небудь оповідання. Наприклад: «Стояв ясний сонячний день. По вулиці йшла дівчинка і вела на повідку кумедного песика. Раптом звідки не візьмись...».

Необхідно придумати продовження оповідання, яке оцінюється за такими критеріями:

- закінченість,
- яскравість і оригінальність образів,
- незвичайність повороту і сюжету,
- несподіванка кінцівки.

Додаток Ж

Тест «Міркуємо про життєвий досвід»

Мета: виявити рівень моральної вихованості учнів.

Послідовність проведення

Для успішного проведення тесту необхідна абсолютна тиша, анонімність (можна лише вказати статеву приналежність, поставивши в кутку аркуша літеру «х» – хлопчик, «д» – дівчинка).

Попередньо готуються аркуші для більш зручного підрахунку результатів.

Важливо простежити, щоб під час тестування атмосфера сприяла зосередженості, щирості, відвертості.

Запитання тесту повинні бути прочитані по черзі рівним монотонним голосом, щоб інтонаційна насиченість не впливала на вибір відповіді.

Учням пропонується обрати одну з трьох запропонованих відповідей і позначити її в графі (а, б, в) знаком «+».

Запитання

1. На дорозі стоїть однокласник. Тобі треба пройти. Що ти зробиш?
 - а) Обійду, не потурбувавши його;
 - б) відстороню його й пройду;
 - в) залежить від настрою.
2. Ти помітив серед гостей непоказну дівчинку (хлопчика), що самотньо сидить осторонь. Що ти зробиш?
 - а) Нічого, це не моя справа;
 - б) не знаю заздалегідь, як складуться обставини;
 - в) підійду й неодмінно заговорю.
3. Ти спізнюєшся в школу. Бачиш, що комусь стало погано. Що ти зробиш?
 - а) Поспішу в школу;
 - б) якщо хтось кине на допомогу, я теж підійду;
 - в) зателефоную «03», зупинятиму перехожих...
4. Твої сусіди літнього віку переїжджають у нову квартиру. Як ти вчиниш?
 - а) Запропоную свою допомогу;
 - б) я не втручаюся в чуже життя;
 - в) якщо попросять, я, звичайно, допоможу.
5. Ти довідався, що твого однокласника несправедливо покарано. Як ти вчиниш у цьому випадку?
 - а) Дуже розгніваюся й називатиму кривдника поганими словами;
 - б) нічого: життя взагалі несправедливе;
 - в) заступлюся за скривдженого.
6. Ти черговий. Підмітаючи підлогу, ти знайшов гроші. Що ти зробиш?
 - а) Вони мої, оскільки я їх знайшов;
 - б) завтра запитаю, хто їх загубив;
 - в) можливо, візьму собі.

7. Ти пишеш контрольну роботу. На що ти розраховуєш?
- На шпаргалки;*
 - на втому вчителя: а раптом пощастить?*
 - на власні знання.*
8. Ти прийшов на прибирання школи й бачиш, що всі вже працюють. Що ти зробиш?
- Потиняюся трохи, потім видно буде;*
 - іду негайно додому, якщо не будуть відзначати присутніх;*
 - приєднаюся до когось, почну працювати з ним.*
9. Якийсь чарівник пропонує тобі влаштувати твоє життя без необхідності вчитися. Що ти йому відповіси?
- Погоджуся з вдячністю;*
 - спочатку довідаюся, скільком він забезпечив існування у такий спосіб;*
 - відмовлюся рішуче.*
10. Учитель просить тебе виконати громадське доручення. Виконувати його не хочеться. Як ти вчиниш?
- Забуду про нього, згадаю, коли вимагатимуть звіт;*
 - виконаю, звичайно;*
 - уникатиму, спробую знайти причини, щоб відмовитися.*
11. Ти був на екскурсії в чудовому, але маловідомому музеї. Чи повідомиш ти комусь про це?
- Виберу цікаві й передам;*
 - непотрібних книг у мене немає;*
 - якщо всі принесуть, я теж децю виділю.*
20. Коли ти чуєш про подвиг людини, що найчастіше спадає тобі на думку?
- У цієї людини був, звичайно, свій особистий інтерес;*
 - людині просто пощастило прославитися;*
 - поважаю таких людей і не перестаю захоплюватися ними.*

Обробка отриманих результатів. Кількість виборів, зроблених школярами в кожному випадку, необхідно підрахувати й виразити у відсотковому відношенні до загальної кількості учнів.

Показником, що свідчить про достатню моральну вихованість учнів, є кількість виборів від 1.0 і більше в таких варіантах:

Графа а. Порахувати «+» на запитання 1,4, 11, 12, 18, 19.

Графа б. Порахувати «+» на запитання 6, 10, 13, 15, 16.

Графа в. Порахувати «+» на запитання 2, 3, 5, 7, 8, 9, 14, 17, 20.

Показником, що свідчить про певну аморальну орієнтацію, егоїстичну позицію, є кількість виборів від 10 і більше в таких варіантах:

Графа а. Порахувати «+» на запитання 2, 3, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 17,20.

Графа б. Порахувати «+» на запитання 1, 4, 5, 8, 14, 18, 19.

Графа в. Порахувати «+» на запитання 11, 12.

Показником, що свідчить про несформованість моральних відносин, нестійке, імпульсивне поведіння, є кількість виборів, де перевага чітко не виявляється.

Додаток 3

Релаксаційні тексти

Текст 2.

Дана релаксація є одночасно відпочинком замість 2-й фізкульт-хвилинки під час самопідготовки та початком вивчення домашнього завдання з природознавства (на уроці діти знайомилися з коровою, як представником жуйних тварин).

(Звучить приємна музика із шелестом листя, співом пташок...)

Сядьте зручно. Заплющити очі... Зробіть глибокий вдих і видих... Розслабтесь... Уявіть, як невидима ніжна енергія розслаблення торкається всього вашого тіла..., проникає всередину..., оздоровлює кожну клітинку..., наповнює вас чистотою, здоров'ям... У голові поселяється ясність..., в руках відчуття свободи..., в легенях - чисте дихання... Все, що не є чистота, залишає вас... Уявіть себе в вашій зоні комфорту... Уявіть предмети, які оточують вас... Уявіть кольори..., звуки..., аромат цієї зони... Як виглядаєте ви в цьому місці, коли вас ніхто не турбує..., коли ви звільнилися від тривог..., поганого настрою..., непевності..., коли відпочили і погрались... Домалюйте свій образ, якщо хочете... Подякуйте цьому чудовому куточку, пошліть йому свою любов.

(формулювання мислеобразу)

А зараз несподівано перед вами з'являється стежинка. Придивіться до неї. Яка вона?... Вона запрошує вас пройти нею... Уявіть теплий літній день... Кругом зелено і гарно. Роздивіться навколо..., відчуйте аромат зелених трав..., насолодіться співом пташок..., відчуйте подих легенького вітерцю на обличчі... І ось стежинка привела нас на лук. Подивіться як гарно навкруги. Бачите яскравих метеликів?... Відчуваєте пахощі трав?... А там попереду пасеться корова. Як її можуть звати? Придумайте ім'я корові, яка пасеться на вашому лузі. Подивіться на неї уважно, гарно запам'ятайте все побачене... Подякуйте стежині, що привела нас в таке чарівне місце, пташкам за їх чарівний спів, корові, яка дає таке смачне і корисне молоко... Попрощайтесь з ними, а нам пора повертатись. Відчуйте ноги..., поворухніть пальцями..., зробіть глибокий вдих..., і кожний у своєму темпі відкривайте очі, повертайтеся в клас...

(засвоєння інформації)

Коротке повідомлення вчителя по темі домашнього завдання. А далі діти самостійно працюють з підручником. Роботу можна закінчити створенням малюнку в блокнотах для образів.