

ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

Серія «Педагогіка», 6/38 (2018), 179–192

HUMAN STUDIES

Series of «Pedagogy», 6/38 (2018), 179–192

УДК 378.03

КОБЕРНИК Олександр – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини, вул. Садова, 2, Умань, 20300, Україна (kobernikan@meta.ua)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2842-0168>

ResearcherID: <http://www.researcherid.com/rid/D-5028-2018>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2313-2094.6/38.119518>

Бібліографічний опис статті: Коберник, О. (2018). Виховання в учнів ціннісного ставлення до інших людей. *Людинознавчі студії: зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Педагогіка», 6/38, 179–192.* doi: 10.24919/2313-2094.6/38.119518.

Історія статті

Одержано: 20 вересня 2017

Подано до редакції: 15 лютого 2018

Прорецензовано: 16 листопада 2017

Доступ он-лайн: 5 квітня 2018

ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ІНШИХ ЛЮДЕЙ

Анотація. У статті розглядається сутність і подається класифікація особистісних цінностей школяра. Стверджується необхідність виховання в учнів ціннісного ставлення до інших людей, яка є особливою цінністю і системою установок, мотивів, потреб, поглядів і переконань, в основі яких лежать принципи ціннісного ставлення до інших людей, які проявляються в активно-діяльному ставленні до людей і ґрунтуються на визнанні людини як найвищої цінності. Розкриваються особливості використання інноваційної технології – розв’язування життєвих задач у вихованні в учнів ціннісного ставлення до інших людей.

Ключові слова: цінність, ціннісне ставлення, інші люди, технологія, розв’язування життєвих задач.

Постановка проблеми. Ускладнення соціально-економічних суперечностей, зміни суспільної свідомості посилюють вимоги до процесу формування особистості, виховання у неї системи ціннісних орієнтацій. Умови самореалізації особи в цій ситуації значно ускладнилися, діапа-

зон громадських оцінок і очікувань розширився, різноманітнішими стали бажані та допустимі способи поведінки. За цих умов дедалі більшого значення набуває здатність людини до прийняття нестандартних рішень, своєрідність її активного входження до природного, предметного та соціокультурного середовища, що є можливим завдяки вмінню розв'язувати різноманітні життєві задачі.

Сучасний рівень розвитку суспільства, прискорення темпів життя, розвиток засобів масової комунікації і т.д. призводить до того, що людина упродовж дня вступає у безліч взаємовідносин з навколишніми. І закономірно, що її хвилює, на якому рівні здійснюються ці контакти, як впливають на емоційне самопочуття і життєвий тонус, тобто процес спілкування перетворюється на розв'язування цілої низки життєвих задач, знаходження шляхів їх правильного розв'язку у типових та незвичайних ситуаціях.

Аналіз останніх публікацій та джерел. Методологічні та теоретичні засади виховання цінності іншої людини закладені в працях В. Сухомлинського (1997), який зазначав: «Людина – найважливіша цінність серед усіх цінностей світу» (с. 412).

Саме ж поняття «цінність» стало предметом широких досліджень, особливо в 60 – 70-ті рр. ХХ ст., багатьох наук. Але серед дослідників немає одностайної думки щодо трактування означеного поняття. Змістовий аспект поняття «цінності» та «ціннісні орієнтації» розглядався у філософському (В. Василенко, І. Зязюн, М. Каган, В. Кремень, Л. Столович, М. Шелер), психологічному (К. Абульханова-Славська, Л. Виготський, Й. Іресон, С. Галлам (Ireson & Hallam, 2005)) та педагогічному (О. Вишневецький, О. Сухомлинська, М. Гассан (M. Hassan, 2017), Б. Гейс (Geys, 2017) аспектах.

Оцінку ставлень дитини до самої себе, до матеріальних та ідеальних предметів, зміст образу «Я», Я-концепції, яка утворює ядро людської особистості як регулятора її поведінки і діяльності, досліджували Б. Аманьєв, Н. Непомняща.

Мета дослідження – розкрити інноваційні технології виховання в учнів цінності іншої людини.

Аналіз сучасної філософської літератури переконує у тому, що цінність є складним комплексним утворенням, яке міститься в пізнавальних структурах, процесах соціального життя і культури, світогляді людини.

У теорії цінностей категорія «цінність» виступає як залежна від історичного розвитку, соціальних умов, суспільних відносин, діалектики абсолютного і відносного, об'єктивного і суб'єктивного. В основі такого підходу лежать практичні потреби людей, які є суб'єктивними чинниками цінностей, оскільки становлять внутрішнє визначення суб'єкта. Об'єк-

тивний чинник, як стверджують дослідники, утворюють іманентні якості їх носія.

У міру заглиблення у спеціальну літературу колекція різних дефініцій цінності набуває вражаючих розмірів, оскільки на сьогоднішній день в літературі є більше ста визначень, які відображають багатогранність ціннісних явищ, можливість їх розгляду і аналізу під різними кутами зору, в різних площинах людського ставлення до світу.

Трапляються класифікації, у яких цінності поділяють на реальні (актуальні) і потенціальні (В. Момов, В. Алексеева); абсолютні вічні (загальнолюдські), національні (культурно-національні), громадянські (суспільні), сімейні та вартості особистого життя (І. Вишневський, В. Струманський, О. Сухомлинська); інструментальні і термінальні (Рокич).

Поняття «особистісні цінності» пов'язується із освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, а отже, за ним закріплюється значущість, особистісний смисл для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо.

Найбільш глибоке і всебічне визначення особистісних цінностей, на нашу думку, пропонує І. Бех, який трактує їх як усвідомлені узагальнені самовартісні смислові утворення особистості. Кожна з особистісних цінностей, вважає він, – це функціональна єдність мотиваційного, емоційного, когнітивного, регулятивного, операційно-динамічного і результативно-оцінного компонентів. Взаємодія цих компонентів у середині особистісної цінності становить змістовий бік її внутрішньої структури, на якій будуються механізми формування будь-якої цінності особистості.

Особистісні цінності, зазначає автор, складають внутрішній стрижень особистості. Вони сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів на особистісні принципи життєдіяльності. Цінності стають виховним фактором завдяки тому, що перетворюються на внутрішні мотиви поведінки особистості (Бех, 1997, с. 3).

Виховна тактика щодо рівня розвитку особистісних цінностей має полягати у забезпеченні їх прояву як ставлення до навколишньої дійсності, що не має чітко окреслених меж. При цьому шлях формування особистісних цінностей, який може бути успішно методично інструментований науково обґрунтованою виховною технологією, має полягати у сходженні від конкретного до загального. Це означає, що, наприклад, повага до людства може бути вихована в дитини, якщо спочатку у неї формується це ставлення до близької людини, далі – до оточення, а згодом це коло може розширюватись. Звичайно, що розвиток особистісної цінності вищого рівня – процес складний і суперечливий, і далеко не кожна особистість спроможна його здійснити.

Процес формування особистісних цінностей є фундаментом розвитку і становлення людини. Система цих цінностей виконує функцію

організації життєдіяльності особистості. Така особистість намагається активно використовувати їх при розв'язанні «вічних питань» людського існування. Саме вся різноманітність особистісних цінностей захищає від втрати дійсних сутнісних потенцій, дає змогу людині існувати і діяти свідомо, цілеспрямовано, виходячи з самої себе.

Детальніше охарактеризуємо таку абсолютну вартість, як цінність особистості іншої людини, що розглядається нами як особливий аспект гуманізації відносин, оскільки людина, що є їх суб'єктом, сама стає головною цінністю та безпосереднім об'єктом їх взаємодії. Крім того, саме у ньому відбиваються і реалізуються такі нормативні статуси моралі, які становлять її внутрішній зміст як соціального та культурного явища. Ціннісне ставлення до людини, визнання її найвищою цінністю містить також поведінкові аспекти культури людських відносин, які у повсякденному житті мають вигляд різних «технологій» діяльності та поведінки.

Ціннісне ставлення до людини ґрунтується на вихідній передумові про те, що людина – абсолютна цінність, найвища субстанція, «міра всіх речей». Як відомо, людство вистраждало ідею найвищої цінності людини, прийшло до неї через досвід багатьох і багатьох поколінь.

Якщо людина – мета, то визначальними у ставленні до неї є довіра, доброзичливість, повага, толерантність. Якщо ж людина – засіб, то її лише використовують, спустошують і відкидають як непотрібну річ. І. Кант спонукає людину пам'ятати про свою цінність і удаватися до самозахисту своєї цінності, навіть до протесту проти насильства і використання. Будь-яка культура спрямована на підсилення самосвідомості людини (Кант, 1965, с. 256).

У сучасних умовах гуманне ставлення до людини передбачає повагу, захист і реальне забезпечення її основних життєвих прав, справжнього ставлення до неї як до найвищої цінності. Без розв'язання цього завдання не можна гармонізувати відносини ні між державою і особистістю, ні між людиною і суспільством, ні між людьми.

На основі положень вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної науки, в умовах гуманістичного виховання цінність особистості іншої людини як феномен індивідуальної свідомості розглядається нами як особлива цінність, що є системою установок, мотивів, потреб, поглядів і переконань, в основі яких лежать принципи ціннісного ставлення до інших людей, які проявляються в активно-діяльному ставленні до людей і ґрунтуються на визнанні людини як найвищої цінності.

Проведений нами аналіз змістової суті цінності іншої людини уможливив виділити її суттєві складові:

1. Доброта: здатність і готовність людини робити добрі справи на користь іншим, що проявляється у доброзичливості, добротворчості тощо.

2. Відповідальність: своєчасне і відповідальне виконання своїх обов'язків і моральних вимог; повага прав і свобод іншого, надання йому допомоги і підтримки; вимогливість до себе й інших; самокритичність та саморегуляція своєї поведінки; протидія злу і насильству.

3. Справедливість: чесність і чистосердечність у взаєминах, правдивість; об'єктивність в оцінці себе та інших; самокритичність; добротність.

4. Повага людської гідності: шана до людини (повага її переконань, моральних принципів, звичок тощо); прагнення не створювати незручностей та неприємностей; ставлення до іншого як до унікальної особистості; коректність; самоповага.

5. Людяність: любов до людини, повага її гідності; чуйність і турбота про інших; вміння дякувати, каятися.

6. Миролюбність: довір'я; доброзичливість; толерантність; поблажливність; вміння прощати, просити вибачення; вміння приходити до консенсусу.

7. Милосердя: доброта; співчуття та допомога ближньому; лагідність; співпереживання .

Виокремлені складові змісту ціннісного ставлення до іншої людини – це не механічна сума частин, а справжня система, компоненти якої тісно взаємодіють. Результатом такої взаємодії є нові якості, відсутні в окремо взятих складових.

Аналізуючи традиційні класифікації методів виховання, приходимо до висновку, що вони за своєю сутністю зводяться до способів зовнішнього впливу педагога на вихованців. Серед закономірностей, які визначають вибір методів виховання, на думку більшості авторів класифікацій, перше місце відведено їх відповідності вимогам суспільства і цілям виховання.

У практичній діяльності вчителів, як свідчить її аналіз, домінують методи словесно-інформаційного характеру та методи заохочення й покарання. При цьому, як зазначає О. Савченко, дуже конкретним був і залишається погляд на виховання як просвітницький процес (адаптаційно-інформаційний образ вихованця), для якого характерне перебільшення значення слова, методи виховання ототожнюються з навчанням, виховання повністю спирається на свідомість. Дитина переважно – лише об'єкт впливу вихователя, який підкорює її своїм цілям і волі (Савченко, 1996, с. 21).

Спостереження за виховною діяльністю з учнями та її аналіз, опитування класних керівників, адміністрацій загальноосвітніх шкіл (анкетування, бесіди), яким було охоплено 138 респондентів, показало, що метод розповіді домінує у виховній роботі 86 % педагогів, бесіда – у 69 %,

роз'яснення – у 72 %. Досить активно вчителями використовуються методи стимулювання (у 84 %).

Водночас до таких методів виховання особистісних цінностей, як вправління, педагогі звертаються у 18 %, привчання – у 32 % випадках, що засвідчує їх недостатнє використання.

Потрібно зазначити, що методи так званого переконуючого спрямування (бесіди, лекції, роз'яснення), які найчастіше використовуються у виховній практиці, на наш погляд, все ще недостатньо науково розроблені і у своєму арсеналі не мають засобів, які зумовлюють досягнення достатнього рівня внутрішньої активності й діяльності самого вихованця, а тому малоефективні. А такі методи, як привчання, вправління, навювання тощо, які недостатньо вживані у виховній практиці, орієнтують вихованця на те, що він має володіти певною сукупністю особистісних цінностей. Звідси й спрямованість основних виховних впливів, за яких учень психологічно зорієнтований на самого себе лише в контексті діяльності педагога. Однак така ситуація часто-густо призводить до того, що учень внутрішньо не готовий до власного особистісного самоперетворення, оскільки цей процес не знаходить логічного продовження у системі ширших суб'єкт-суб'єктних взаємин, у просторі зв'язків індивіда з іншими людьми. Але повноцінне виховання в учнів цінності іншої людини має розпочинатись і розгортатися у силовому полі цих відносин.

Отже, сучасний стан психолого-педагогічної теорії виховання такий, що не дає змоги цілеспрямовано формувати в учня особистісні цінності, коли загальноприйняті духовні вартості набували б глибокого життєвого сенсу і суб'єктивної цінності, виступали дієвими регуляторами моральної поведінки. Тому виховання в учнів цінності іншої людини в цих умовах є процесом не досить керованим, який відбувається багато в чому ситуативно.

Крім того, відомо, що ефективність процесу морального виховання взагалі, і формування цінності іншої людини зокрема, визначається організацією практичного досвіду правильної поведінки. В діяльності у школярів формуються способи поведінки, в яких реалізуються спрямованість, переконання, які закріплюються в постійні, стійкі психологічні утворення, стаючи засобом «матеріалізації» потреб, мотивів, відношень учнів. Ось чому комплекс виховних впливів повинен ставити вихованців у такі обставини, в яких їхня практична діяльність співвідносилася б із засвоєваними правилами поведінки. Вони могли б привчатися реалізовувати свої погляди і переконання у вчинки. Інакше кажучи, потрібні повторення, вправління у правильних вчинках, потрібна «гімнастика поведінки», як говорив А. Макаренко (Tamminen, 1991, p. 256).

Якщо умови життя і діяльності учня не вимагають від нього потрібних якостей, наприклад, чуйності, доброти, щирості тощо, то ці осо-

бистісні цінності у нього і не виробляться, які б високі моральні норми не присвоювалися йому вербально. Не можна формувати добру, чесну, сміливу людину, якщо не вправляти її у відповідних вчинках, не закласти їх у програму морального виховання.

У зв'язку з цим педагогічний зміст роботи з виховання у зростаючої особистості цінності іншої людини полягає у тому, щоб допомагати їй рухатися від елементарних навичок поведінки до вищого рівня, де вимагаються самостійність прийняття рішення і моральний вибір.

Найбільш успішно методи виховання спрацьовують тоді, коли школярі отримують можливість виробляти власну систему ціннісних орієнтацій та способи поведінки на основі вибору, без визначеної позитивної чи негативної оцінки вчителя. Норма досить рухома, але саме продуктивна узагальненість норм орієнтує дитину на самостійність позиції.

Теорія виховних технологій на сучасному етапі розвитку суспільства мусить орієнтуватися на становлення та розвиток такої особистості, яка б оптимально могла розв'язувати складні питання своєї життєтворчості, успішно досягати індивідуальні та суспільні цілі, керуючись кращими особистісними цінностями. Особливу увагу необхідно звернути на такі технології, які б орієнтувалися на відповідні закономірності розвитку особистості в онтогенезі. Лише за цієї умови вони можуть бути адекватними засобами формування особистісних цінностей, усвідомлених і довольних за своїм походженням та розвитком.

Розглядувану проблему можна подолати завдяки включенню вихованця до процесу розв'язування життєвих задач. Ця технологія поєднує у собі новітні ідеї педагогічної та вікової психології щодо джерел, рушійних сил та закономірностей розвитку зростаючої особистості. Певний досвід використання означеної технології зустрічаємо у сучасних західних дослідженнях морального виховання, який відображений у концепції розвитку особистості дитини. Вона реалізована в програмі «Позитів Екшн» («Виховання особистості дитини позитивним вчинком»), яка розроблена в США колективом психологів, вчителів, дитячих психологів і художників під керівництвом К. Оллред (Klasson, Imig, & Collier, 1972).

Вихідним поняттям у концепції К. Оллред приймається позитивний вчинок, який виступає мінімальною одиницею руху дитини в особистісному розвитку. Здійснення вчинку розглядається як результат розв'язання дитиною задачі особливого роду – особистісної, яка містить морально-етичну проблему і вимагає від неї активних дій і творчого подолання досягнутих нею меж в особистісному розвитку.

Особливості таких задач і розробленої К. Оллред педагогічної технології дає змогу керувати педагогічними ситуаціями і вишиковувати їх так, щоб забезпечувався активний пошук дитиною позитивних основ подолання морально-етичних проблем. Теоретичний підхід авторів цієї

концепції полягає у тому, що за дослідницьку приймається лише та ситуація, коли дитина сама для себе формулює особистісні задачі як такі, що належать безпосередньо до її актуальних потреб долати реальні труднощі. Педагогічна технологія тут розрахована тільки на підказку дитині основного напрямку в підході до розв'язування таких задач, на формування в неї необхідних навичок аналізу ситуації, але сам розв'язок особистісної задачі має бути знайдений самим учнем (Цар'єв & Кузьмичева, 1998, с. 134).

На відміну від традиційних педагогічних технологій, розв'язування життєвих задач створює учневі природну необхідність приймати рішення самостійно, розвиваючи внутрішню потребу моральної поведінки без зовнішнього примусу, а також забезпечує таку операційну систему впливів, яка робить виховний процес достатньо керованим і прогнозованим.

Незважаючи на різноманітність конкретних підходів до визначення поняття «життєва задача», їх можна об'єднати у дві групи залежно від того, до якого виду діяльності застосовується це поняття: 1) під задачею мають на увазі певний вид зовнішньої ситуації діяльності, який може бути проаналізований і описаний у відриві від суб'єкта діяльності; 2) задача розглядається як суб'єктивне психолого-педагогічне відображення тієї зовнішньої ситуації, в якій розгортається діяльність суб'єкта, а постановка задачі виступає процесом визначення мети передбачуваної дії.

Враховуючи характерологічні особливості загального поняття «життєва задача», а також вікові та психологічні особливості учнів, нами пропонується їх класифікація: 1) задачі на вибір способу поведінки; 2) задачі на вибір стилю поведінки під «тиском середовища»; 3) задачі на вибір стратегії життя; 4) задачі на зростання самостійності; 5) задачі на взаємостосунки у сім'ї; 6) задачі на стимулювання самовиховання; 7) задачі на створення ситуації успіху; 8) задачі на вияв докору сумління; 9) задачі на прояв самокритики; 10) задачі на прояв витримки і ввічливості; 11) задачі на прояв довіри; 12) задачі на переживання своєї провини; 13) задачі на прояв відповідальності; 14) задачі на вияв свого ставлення до людини.

Із уведенням до виховного процесу перерахованих життєвих задач розв'язується проблема розкриття логіки засвоєння вихованцем зовнішніх вимог і моральних норм. Тільки розкривши процес інтеріоризації суспільної моралі, можна сподіватись на ефективність виховної роботи. Оскільки у цьому процесі особлива роль належить власній активності особистості, її діяльності, розв'язання життєвої задачі має ґрунтуватися на ціннісному усвідомлено-емоційному ставленні суб'єкта до засвоєного етичного змісту.

Набуваючи вмінь та навичок розв'язувати життєві задачі, вихованець розвиває у собі якості з орієнтацією на майбутнє, тобто здатність і готовність самовдосконалювати себе. Проте на сьогодні ще немає роз-

горнутої системи уявлень про процес розв'язання таких задач. Вона пов'язана не лише із закономірностями пізнавальних процесів індивіда, а передовсім з доцільним викликом необхідних емоційних переживань, їх регуляцією і перетворенням на ті чи ті когнітивно-чуттєві комплекси як психологічні відповідники особистісних цінностей виховання.

При розв'язуванні життєвої задачі учень ставиться в умови вільного морального вибору, причому завжди передбачається кілька можливих варіантів поведінки. Головна особливість подібних задач вбачається у тому, що їх розв'язок розрахований лише на активність школяра. Загалом, функції таких виховуючих задач зводяться до вияву і випробування на міцність уже сформованих ціннісних орієнтацій. Наш же підхід до проблеми розв'язування життєвих задач полягає в активній взаємодії вихователя та вихованця з метою свідомого сприйняття останніми моральної вимоги.

На підставі наукового уявлення про задачу, її характеристики та особливості ми визначили структуру життєвої виховуючої задачі, яка дає змогу логічно описати процес її розв'язання, а також сконструювати модель розв'язку задач такого типу. При створенні такої моделі ми виходили з того, що для досягнення певної мети життєву задачу мають розв'язувати спільно вихователь і вихованець. При цьому вихователь як суб'єкт дії, а ним може бути і дитячий колектив, спрямовуючи свою діяльність на вихованців як на об'єкт дії, викликає у них відповідну емоційно-інтелектуальну активність, що веде до розв'язку задачі з самовиховання, а тому вони є одночасно і суб'єктами власного виховання.

Загалом, процес розв'язування життєвих задач містить три основні етапи: 1) аналітичний починається з аналізу і оцінки ситуації, що склалася, і закінчується формуванням самої задачі, що підлягає розв'язанню; 2) конструктивний – плануються способи розв'язку вже поставленої задачі, розробляється конкретний проект цього розв'язку; 3) виконавчий – пов'язаний з реалізацією задуму, з практичним втіленням розробленого «проекту». У своїй сукупності названі етапи утворюють процесуальну структуру вирішення, тобто своєрідний «цикл» діяльності.

Отже, процеси, які розгортаються на аналітичному етапі розв'язування життєвої задачі, включають аналіз ситуації, аналіз суперечностей, що виникли, аналіз умов і причин, які зробили ситуацію проблемною. Цей етап можна було б також назвати і етапом формування конкретних задач, які підлягають розв'язку, оскільки він завершується саме постановкою таких задач.

Після того, як проблемна ситуація проаналізована і задача поставлена, починається другий етап – проектування способів і засобів педагогічної взаємодії, досить ефективних для досягнення мети в умовах, що склалися. Це вже, власне, конструктивний етап діяльності вчителя. На

етапі визначення способів розв'язування задачі учень з допомогою вчителя нібито заздалегідь «програє» ті реальні ситуації, в які він потрапив. Методичний проект, який створюється з боку вчителя на цьому етапі, включає як предметний зміст майбутньої діяльності учнів, так і її форму.

Заключний етап розв'язку життєвої задачі – практична реалізація запланованого вирішення, що характеризується безпосередньо взаємодією вчителя і учнів, прямим контактом між ними, організацією діяльності школярів, у результаті якої формуються їхні ціннісні відносини, засвоюються моральні норми поведінки. У межах виконавського етапу виділяють чотири так звані кроки, які необхідно пройти для повного розв'язання життєвої задачі. Для кожного з них визначається конкретна мета дії вихователя, тактика, спрямованість, зміст, спосіб пред'явлення та умови здійснення дії, а також характер реагування суб'єкта діяльності.

Повне розгортання життєвої задачі відбувається у тому випадку, коли вона виступає у гранично ускладнених умовах, тобто коли вимога, що висувається, повністю не сприймається окремим вихованцем або групою, в результаті чого відбувається порушення їх спільної діяльності

Ефективність і результативність використання технології розв'язування життєвих задач у процесі виховання в учнів ціннісного ставлення до інших людей залежить від правильно організаційної та цілеспрямованої діяльності педагога. Для належного вирішення цих завдань вчитель повинен опанувати певним досвідом, сукупністю знань, що забезпечить його науково-теоретичну, психологічну та практичну готовність до реалізації означеної виховної технології на практиці, а також проводити копітку підготовчу роботу щодо формування у вихованців умінь розв'язувати задачі життєвого характеру. Саме наявність чи відсутність вищевказаних показників свідчить про компетентність педагога у питанні виховання особистісних цінностей учнів за допомогою технології розв'язування життєвих задач.

Висновки. Отже, щоб забезпечити дієвість виховання в учнів ціннісного ставлення до інших людей за допомогою технології розв'язування життєвих задач, педагогу необхідно разом з школярами передовсім аналізувати ситуації, які суттєві для них з точки зору їх особистісного розвитку та вікових особливостей, але не пропонувати при цьому ніяких рішень. Особливістю технології, яка використовується під час виховання в учнів ціннісного ставлення до інших людей, є такий тип поведінки вихователя, який стимулює вичленення учнем різноманітності альтернативних підходів до ситуації, коли кожен підхід є творчим. Тут немає правильних і неправильних варіантів розгляду ситуації, і будь-яка точка зору приймається і використовується вчителем. Учні ж виступають дослідниками, вони вивчають ситуацію з точки зору різноманітності і динаміки афективних станів – як своїх, так і інших учасників ситуації.

Перспективи подальших розвідок у цьому питанні вбачаємо у дослідженні методики виховання в учнів ціннісного ставлення до інших людей за допомогою інших інноваційних педагогічних технологій, вивченні процедури розв'язування життєвих задач учнями різного віку, підготовку класних керівників до застосування запропонованої технології у виховній діяльності.

Література

- Бернс, Р.** (1988). *Развитие Я-концепции и воспитание*. Москва: Педагогика, 285 с.
- Бех, І.Д.** (1997). Наукові засади створення особистісно орієнтованих виховних технологій. *Початкова школа*, 3, 4–8.
- Бутківська, Т.В.** (2002). Цінності: від учителя до учня. *Початкова школа*, 2, 6–8.
- Кант, І.** (1965). *Сочинения* (Т. 1–6; Т. 4). Москва, 354 с.
- Куриленко, Т.М.** (2002). *Задачи и упражнения по нравственному воспитанию*. Минск: Народная асвета, 193 с.
- Макаренко, А.С.** (1984). *Методика організації виховного процесу* (Т. 5). Київ: Рад. школа, 382 с.
- Савченко, О.Я.** (1996). Цілі й цінності реформування сучасної освіти. *Шлях освіти* (с. 120–123).
- Сухомлинська, О.В.** (1997). Цінності у вихованні дітей та молоді: етап розроблення проблеми. *Педагогіка і психологія*, 1, 105–110.
- Хьел, Л., & Зиглер, Д.** (1997). *Основные положения исследования и применения теории личности*. Ленинград: Питер, 606 с.
- Царёв, В.Е., & Кузьмичева, И.А.** (1998). Психолого-педагогические принципы воспитания поступком в концепции К. Оллред. *Вопросы психологии*, 6, 134–141.
- Berger, G.** (1988). *Making up your mind about drugs*. N.Y.: Dutton, 90 p.
- Braşiel, J.** (1996). *Zrozumieć dziecko skrzywdzone*. Opole, 143 p.
- Ireson, J., & Hallam, S.** (2005). Pupils' liking for school: Ability grouping, self-concept and perceptions of teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 297–311. doi: 10.1348/000709904X24762.
- Hassan, M., & Geys, B.** (2017). What Do We Value Most in Schools? A Study of Preference Rankings of School Attributes. *Social Science Quarterly*, 98, 1313–1327. doi: 10.1111/ssqu.12337.
- Klasson, Frank H., Imig, David G., & Collier, John L.** (Eds.). (1972). *Innovation in teacher education: An international perspective*. Washington: International Council on Education for Teacher, S.a., 165 p.
- Kohlberg, L.** (1978). *The cognitive-developmental approach to moral development*. Phi Delta Kappan, 115 p.
- Orpwood, G., & Werdelin, I.** (1987). *Science and technology in the primary school of tomorrow*. Paris: UNESCO, 216 p.
- Tamminen, K.** (1991). *Religious development in childhood and youth: an emper. study*. Hels, 379 p.

References

- Berns, R.** (1988). *Razvitie Ya-kontseptsii i vospitanie [Development My-concepts and education]*. Moscow: Pedagogika [in Russian].
- Bekh, I.D.** (1997). Naukovi zasady stvorennia osobystisno oriientovanykh vyhovnykh tekhnolohii [Scientific principles of creation personally oriented educational technologies]. *Pochatkova shkola – Elementary School*, 3, 4–8 [in Ukrainian].
- Butkivska, T.V.** (2002). Tsinnosti: vid uchytelia do uchniv [Values: from teacher to students]. *Pochatkova shkola – Elementary School*, 2, 6–8 [in Ukrainian].
- Kant, I.** (1965). *Sochineniya [Compositions]* (Vols. 1–6; Vol. 4). [in Russian].
- Kurilenko, T.M.** (2002). *Zadachi i uprazhneniya po npravstvennomu vospitaniiyu [Tasks and exercises on moral education]*. Minsk: Narodnaya asveta [in Russian].
- Makarenko, A.S.** (1984). *Metodyka orhanizatsii vykhovnoho protsesu [Methodology of organization the educational process]* (Vol. 5). Kyiv: Radyanska shkova [in Ukrainian].
- Savchenko, O.Ya.** (1996). Tsili i tsinnosti reformuvannia suchasnoi osvity [Objectives and values of reforming modern education]. *Shliakh osvity – Education Way*, 1, 20–23 [in Ukrainian].
- Sukhomlynska, O.V.** (1997). Tsinnosti u vykhovanni ditei ta molodi: etap rozroblennia problemy [Values in the upbringing of children and youth: the stage of development the problem]. *Pedahohika i psykholohia – Pedagogy and psychology*, 1, 105–110 [in Ukrainian].
- Khyel, L., & Zigler, D.** (1997). *Osnovnye polozeniia issledovaniya i primeneniya teorii lichnosti [Basic research and application of personal theory]*. Leningrad: Piter [in Russian].
- Tsaryev, V.E., & Kuzmicheva, I.A.** (1988). Psikhologo-Pedagogicheskie printsipy vospitaniya postupkom v kontseptsii K. Ollred [Psychological and pedagogical principles of education in the concept of K. Allred]. *Voprosy psikhologii – Questions of Psychology*, 6, 134–141 [in Russian].
- Berger, G.** (1988). *Making up your mind about drags*. N.Y.: Dutton [in English].
- Brağiel, J.** (1996). *Zrozumieć dziecko skrzywdzone [Understand the suffered child]*. Opole [in Polish].
- Ireson, J., & Hallam, S.** (2005). Pupils' liking for school: Ability grouping, self-concept and perceptions of teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 297–311. doi: 10.1348/000709904X24762 [in English].
- Hassan, M., & Geys, B.** (2017). What Do We Value Most in Schools? A Study of Preference Rankings of School Attributes. *Social Science Quarterly*, 98, 1313–1327. doi: 10.1111/ssqu.12337 [in English].
- Klasson, Frank H., Imig, David G., & Collier, John L.** (Eds.). (1972). *Innovation in teacher education: An international perspective*. Washington: International Council on Education for Teacher [in English].
- Kohlberg, L.** (1978). *The cognitive-developmental approach to moral development*. Phi Delta Kappan [in English].
- Orpwood, G., & Werdelin, I.** (1987). *Science and technology in the primary school of tomorrow*. Paris: UNESCO [in English].

Tamminen, K. (1991). *Religious development in childhood and youth: an empirical study*. Hels [in English].

KOBERNYK Olexander – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of Pedagogy and Educational Management Department, Uman Pavlo Tychyna Pedagogical University, Sadova str., 2, Uman, 20300, Ukraine (kobernikan@meta.ua)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2842-0168>

ResearcherID: <http://www.researcherid.com/rid/D-5028-2018>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2313-2094.6/38.119518>

To cite this article: Kobernyk, O. (2018). Vychovannia v uchniv tsinnisnoho stavlennia do inshykh liudei [Educating a value attitude to other people in secondary school students]. *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika» – Human Studies. Series of «Pedagogy»*, 6/38, 179–192. doi: 10.24919/2313-2094.6/38.119518 [in Ukrainian].

Article history

Received: 20 September 2017

Accepted: 15 February 2018

Received in revised form: 16 November 2017

Available online: 5 April 2018

EDUCATING A VALUE ATTITUDE TO OTHER PEOPLE IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The complication of social and economic contradictions, changes in social consciousness, increase the requirements to the process of formation of the individual, fostering the system of value orientations in school students. The conditions for self-realization of a person in this situation have become more complicated, the range of public assessments and expectations is expanded, desirable and acceptable ways of behavior have become more diverse. Under these conditions, the ability of the person to non-standard decisions, the originality of active entry into the natural, substantive and social cultural environment, which is possible due to the ability to solve various problems of moral content is very important.

The article is devoted to the essence and classification of the pupil's personal values emphasizing the necessity of educating pupils' value attitude to other people. It is noted that it is a special value and a system of attitudes, motives, needs, views and beliefs, which are based on the principles of value attitude to other people. They manifest in an active attitude to people and are based on the recognition of man as the highest value. The author reveals peculiarities of using innovative technology which means solving vital tasks in fostering value attitude to other people. It is well proven that the technology of solving vital problems creates the pupils' natural need to make decisions on their own, developing the internal need for moral behavior without external coercion, and also provides such an operating system of influences which makes the educational process fairly manageable and predictable.

Therefore, in order to ensure the maximum effect from fostering value attitude to other people with the help of technology, the teacher must first analyze situations together with the pupils which are significant in terms of personal development and age-old peculiarities, but do not propose any decisions. The peculiarity of the technology used is that the type of educator's behavior stimulates the student to distinguish the variety of alternative approaches to the situation where each approach is creative. There are no right and wrong options for reviewing the situation, any point of view is accepted and used by the teacher. Students are like researchers, they study the situation from the point of the diversity and dynamics of affective states – both their own and other participants of the situation.

Keywords: value, valuable attitude, other people, technology, solving vital tasks, pupils.

Acknowledgments. Sincere thanks to staff of educational establishments in Uman.

Funding. The author received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.