

Гевко І. В.

**ЗНАЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматриваются вопросы применения современных инновационных технологий при осуществлении инклюзивного образования. Общеизвестно, что современная система специального образования претерпевает изменения. Эти изменения ориентированы на работу с детьми с особыми образовательными потребностями в различных направлениях. В работе доказано, что важным этапом на пути формирования инклюзивного подхода в образовании является модель образовательной и социальной интеграции учащихся с особыми образовательными потребностями в систему образования. В статье акцентируется, что использования цифровых образовательных ресурсов в работе с детьми-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья является необходимым условием работы на занятиях и в дистанционном режиме.

Ключевые слова: инновационные технологии, специальное образование, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, дистанционное обучение.

Hevko I. V.

**THE IMPORTANCE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES
IN THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION**

The article deals with the use of modern innovative technologies in the implementation of inclusive education. Admittedly, that the modern system of special education is undergoing change. These changes are geared towards working with children with special educational needs in different directions. Currently, education develops on the basis of new methodological principles, which in science is defined as a new humanistic paradigm. Inclusive education today with full rights can be considered one of the priorities of the state educational policy of Ukraine. The transition to it is due to the fact that our country has ratified the United Nations Convention on the Rights of the Child and the rights of persons with disabilities. It has been proved that an important step towards the formation of an inclusive approach in education is the model of educational more over, social integration of students with special educational needs in the education system. Modern technologies and methods in education are considered as a means by which a new educational paradigm can be implemented.

An important step towards the formation of an inclusive approach in education is the model of educational and social integration of students with special educational needs in the education system. Innovative technologies in education contribute to the quality of education. Innovation in the activities of the inclusive education system is a collection of new knowledge, approaches and technologies for obtaining a result in the form of education services.

The article states ,that the use of digital educational resources in working with disabled children first more, people with disabilities is a prerequisite for work in classes and in remote mode.

Key words: innovative technologies, special education, inclusive education, children with disabilities, disabled people, distance learning.

УДК 378.011.3 – 51: 373. 2]:316.42(043.30)

Лесіна Т. М.*

**ДЕЯКІ МЕТОДОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ДОСЛІДЖЕННЯ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК ДОШКІЛЬНИКІВ**

У статті розглянуто деякі параметри системного підходу – методологічного підґрунтя розроблення педагогічної стратегії підготовки майбутнього вихователя на етапі професійної підготовки у вищій школі до розвитку соціальних умінь і навичок у старших дошкільників. Сфокусовано увагу на взаємозв'язку, взаємозалежності та взаємозумовленості домінант

*© Лесіна Т. М.

синергетичного, аксіологічного, акмеологічного підходів для комплексного осмислення своєрідності процесу підготовки майбутнього вихователя до розвитку дитини як суб'єкта соціальної дії. Проаналізовано психологічні засади розвитку в дитини передшкільного віку соціальних умінь і навичок у контексті розвитку соціальних компетенцій.

Ключові слова: методологія, системний підхід, підготовка майбутнього педагога-дошкільника, соціальний розвиток старшого дошкільника.

Результати досліджень у різних сферах гуманітарного знання переконливо засвідчують вирішальне значення особистості вихователя в розвитку якісних особистісних новоутворень у вихованців. Оскільки поняття «особистість вихователя» є ширшим за поняття «вихователь-фахівець», то зрозумілою стає вага вищої школи як основного етапу професійної підготовки майбутнього спеціаліста щодо збагачення його здатності успішно розв'язувати новопосталі соціально-педагогічні завдання.

Різні грані феномену «підготовка» знайшли віддзеркалення у дослідженнях тих науковців, які безпосередньо вивчають проблематику становлення сучасного фахівця. У них зокрема йдеться про підготовку як «стан, пов'язаний із запасом знань, умінь, навичок та досвіду» (Степанов О., Фіцула М.); як форму людської діяльності, а тому процес «підготовки залучається до загальної системи діяльності» (Поліщук Л.). Принагідно відзначимо, що феноменологія підготовки саме педагога чи не найфундаментальніше досліджена М. Васильєвою. Так, під терміном «підготовка» розуміється процес формування, вдосконалення знань, умінь, навичок, розвитку якостей особистості, які необхідні для виконання певної діяльності, що здійснюється або в ході навчання, самоосвіти, або професійної освіти.

Отож у світлі результативної професійної підготовки вихователя дошкільного закладу освіти природною є посилена увага дослідників до роботи вищої педагогічної школи. Розуміння ж багатоаспектності особистісно-професійних функцій сучасного педагога-дошкільника в контексті концепції «Нова українська школа» додає особливої актуальності тим сегментам його фахової діяльності, здатність до успішної реалізації яких набуває засновничого значення у становленні дошкільної зрілості дитини.

Вивчаючи психологічну своєрідність самосвідомості дитини старшого дошкільного віку, учені (Чеснокова І., Чамта П., Богуш А., Колесніченко Г.) дійшли згоди, що оскільки цей феномен є близьким до понять «самопізнання», «самопоглядання», «Я» як суб'єкт», то він є одночасно і результатом розвитку особистості, і регулятором цього процесу. Відтак самосвідомість – компонент психіки – пов'язується із трирічним віком дитини; натомість ученими визнається, що якісному зрушенню самосвідомості передує насамперед користування мовою, а у старшому дошкільному віці з'являється прагнення ще й включитися в таку діяльність, що є важливою не лише для самої дитини, а й оточуючих [2, с. 178]. Отож, дійсно, на цьому етапі становлення особистості дитини знижується дитячий егоцентризм через спілкування й спільну діяльність із ровесниками. Як зауважують у цьому зв'язку психологи (Хвела Л., Зиглер Д.), саме старший дошкільник починає усвідомлювати, що його зовнішня поведінка залежить від власного настрою, «проте не завжди збігається з ним».

Філософська наука ще й досі не виявила більш-менш прийнятного та обґрунтованого погляду на сутність «соціального», хоча сучасне гуманітарне знання конкретизує параметри суспільного життя, деталізує своєрідність загальних необхідних умов розвитку «соціального» в особистості. Так, суспільне життя визначається тим життєвим процесом людини, що «характеризується певною системою видів і форм діяльності» [1, с. 95]. Щодо соціуму, то загально визначеними умовами «соціального» в людині розцінюється діяльність і спілкування [1, с. 96-97].

Установлено й головні засади становлення особистості як суб'єкта суспільного розвитку; йдеться саме про свідомість і діяльність. При цьому свідомість визнано «першою ознакою суб'єкта соціальної дії». До того ж сучасна соціальна психологія стверджує: «суб'єкт тому є суб'єктом, що він діє, діє свідомо й цілеспрямовано,

спираючись на знання й культурні надбання, що виробило на цей час людство» [1, с. 176].

Варто наголосити, що поняття «соціальна дія» є одним із базових у соціальних науках. Одним із засновників соціології О. Контом соціальна дія розглядається як одна з «соціальних одиниць», а німецький соціолог М. Вебер увів це поняття в науковий обіг, розглядаючи його як найпростішу діяльність. Як зауважують дослідники, М. Вебер небезпідставно вважав, що соціальна дія не тільки спрямована на вирішення життєвих «труднощів і суперечностей» індивіда, але й свідомо орієнтована на відповідну поведінку інших людей, їхню реакцію [15, с. 41]; йдеться про найпростішу «одиницю» соціальної діяльності особистості. А загально визнаним інструментом здійснення соціальної діяльності, зокрема, старшим дошкільником, постають наявні в нього соціальні уміння й навички.

Проблема підготовки майбутнього вихователя саме до розвитку соціальних умінь і навичок старших дошкільників не була предметом спеціального наукового дослідження. Натомість деякі її аспекти вивчалися, наприклад, Т. Величко – у контексті формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісних орієнтацій, Н. Кононенко – у ракурсі систематизації професійно-педагогічних знань студентів, які здобувають у вищій школі спеціальність «Дошкільна освіта».

Звернемо увагу й на конструкт «розвиток соціальних умінь і навичок старших дошкільників». Підкреслимо, що ми враховували плідну думку деяких науковців (зокрема О. Ковшар) про те, що в контексті системного підходу категорія «розвиток» тісно взаємопов'язана з поняттям «зміни». Так, науковець небезпідставно стверджує: розвиток – складна форма змін, яка характеризує і їх якість, і зворотність, і спрямованість; отож «у визначенні поняття «розвиток» і фіксують ознаку «якісні зміни». А це дозволяє спрямувати педагогічні зусилля на розвиток у старшого дошкільника компетентностей у сфері ставлення до освіти, до людей, до себе [6, с. 21].

Останньому десятиріччю властиві й активні пошуки наукового пояснення конструкту «соціальна дія». У цьому зв'язку значний інтерес становить аналітична робота, здійснена Т. Соболю, що дозволяє зробити принаймні низку узагальнень. По-перше, напрацювання А. Шюц доводять правомірність розведення понять «соціальна дія» і «вчинок»: перше є процесом, а друге – результатом; у дослідженні соціальної дії головним слід уважати мотив (або «для того щоб», або «тому що»). По-друге, у ракурсі міркувань Г. Козирьової соціальна дія хоча й припускає соціальну взаємодію, але може «залишитися й без відповіді». По-третє, згідно з концепцією соціального обміну Дж. Хоманса для суб'єкта соціальної дії принципово важливо в результаті отримати найважливішу нагороду – соціальне схвалення; суттєво, щоб особистість мала сформовану мотиваційну установку, «яка означає потенціальну готовність до соціальної дії»; до того ж кожна наступна соціальна дія викликана попередньою «і одночасно є причиною наступних» [9, с. 44].

З огляду на вищезазначене, зрозумілою є засновнича роль соціальних умінь і навичок особистості в розвитку її здатності до соціальної дії.

Мета цієї статі – розкрити деякі методологічні орієнтири, що сприяють розширенню наукового знання про підготовку майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок у старших дошкільників.

Методологія як сукупність методів наукового пізнання є предметом посиленої уваги дослідників, оскільки має принципово важливе значення в пізнанні того, «якої мірою зібрані факти можуть служити реальною і надмірною підставою для об'єктивного знання» [7]. Існує думка (Мазидов В.) про доречність розглядати методологію – своєрідну «світоглядну концепцію» сучасної науки – у широкому та вузькому значеннях. Так, якщо увага сфокусована на вихідних теоретичних положеннях вивчення певного предмета, то йдеться про перший випадок, а при осмисленні об'єктом самого процесу дослідження доречно говорити про методологію у вузькому смислі.

Визнані методологи саме педагогічної науки (Буряк В., Гончаренко С., Журавльов В.,

Лозова В., Кочетов А., Хуторський А. та ін.) трактують методологію як «вчення про принципи, форми, методи та процедури пізнання і перетворення педагогічної дійсності». Тому важливим методологічним орієнтиром для наукового пояснення, пізнання, «перетворення» педагогічних явищ і процесів є методологічний принцип, бо саме він виявляє методологічну вимогу; сукупність таких вимог і відображає «логіку організації» пізнавальної діяльності та практику наукового пізнання педагогічної дійсності.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що методологічні принципи педагогічного дослідження всебічно представлено в науковому доробку С. Гончаренка. Так, учений трактує поняття «закон», убачаючи в ньому певні риси – «необхідність, усезагальність, повторюваність та інваріативність» [4, с. 27], тобто з акцентуванням на пояснювальну та прогностичну функції. У зв'язку із зазначеним особливо актуалізується й таке положення: «Одні й ті самі закони і закономірності, фактори розвитку в різних умовах і по відношенню до різних за внутрішньою природою суб'єктів дають зовсім несхожі, іноді протилежні результати» [4, с. 31].

Отже, методологічно вартісним у процесі поглиблення наукових уявлень про підготовку майбутнього вихователя до розвитку дитини як суб'єкта соціальної дії вважаємо розуміння прояву об'єктивного педагогічного закону: сутність особистості (вихователя або вихованця) формується в результаті її активного як внутрішнього, так і зовнішнього самовияву й самоутвердження у трьох сферах – діяльності, спілкування, відносинах.

Слід звернути увагу і на посилене останнім часом намагання дослідників усе ж таки дійти згоди щодо розмежування понять «педагогічна закономірність», «педагогічний принцип», «педагогічне правило» (Гончаренко С., Загв'язинський В., Зоріна Л., Розумовський В., Хуторський А., Шапоринський С. та ін.). Аналітична робота дозволяє переконатися, що мають рацію ті науковці, які при цьому керуються відомим положеннями класичної педагогіки: «Непізнане – ще не означає непізнаване»; у цьому сенсі, як нам видається, вигідно вирізняється сучасне тлумачення С. Гончаренком педагогічних законів, закономірностей і принципів.

Педагогічну закономірність здебільшого науковці трактують як частковий вияв педагогічних законів (Бабанський Ю., Буряк В., Гончаренко С., Лернер І., Шаповленко С.). Так, закон провідної ролі знань особистості зумовлює закономірності, пов'язані із взаємозв'язком, взаємозалежністю і взаємообумовленістю ступеня інформативності (усвідомлення) та динаміки розвитку відповідних умінь і відпрацювання певних навичок. Тобто, з одного боку, йдеться про залежності між педагогічними явищами, а з іншого – між різноплановими педагогічними закономірностями. Своєрідним ланцюжком, який з'єднує «теоретичні уявлення з педагогічною практикою», учені називають педагогічні принципи; їх здебільшого відносять до нормативних категорій (через всезагальність), на відміну від педагогічних правил (через їх рецептурний характер), а відтак – необов'язковість [4, с. 98-99].

Так, у контексті проблеми підготовки майбутнього вихователя до розвитку дошкільника як суб'єкта соціальної дії важливою є вимога до студента, з одного боку, у становленні готовності до моделювання професійної діяльності вже в умовах навчально-виховного процесу вищої школи, а з іншого – у здатності поєднувати в навчально-професійній діяльності індивідуальні та колективні форми просоціальних дій (діяльності) дошкільника, що сприяє різноплановості спілкування дитини у процесі пізнання соціальної дійсності. Отож, формуючи базові соціальні уміння й навички в дитини, доречно виходити з правила «від простого до складного».

Системний підхід визнає принципову вагу початкового етапу руху певної організованої системи (Афанасьєв В., Матвієнко П., Щедровицький Г., Юдін Е. та ін.). У контексті наукових уявлень сучасних дослідників саме поняття «система» може бути інтерпретовано як предмет, як явище або процес. Якщо виходити з розуміння підготовки

майбутнього вихователя до розвитку в дошкільнят соціальних умінь і навичок як процесу, то тут мають бути враховані такі ознаки системи: цілісність, що репрезентована певною кількістю взаємопов'язаних між собою складових (а в цілому при взаємодії із зовнішніми чинниками впливу – спроможність змінювати і структуру, і динаміку набуття нових якостей); актуалізація ваги характеру зв'язків між складниками (а не лише врахування їх взаємної інтеграції). Отже, при осмисленні дослідженого процесу як системи, по-перше, доречно акцентувати увагу на діагностувальному її підґрунті, а по-друге, у полі зору мають бути всі ознаки такої системи.

До того ж системний підхід вимагає спочатку з'ясування кількості складових і зв'язків між ними, розуміння факту розвитку об'єкта (тобто системи), визначаючи, що характер цього розвитку відстежується на «вході» (за відповідним параметром) і «виході» (за встановленими вимогами). Зазначимо, що в контексті започаткованого нами дослідження принципово важливим було осмислити процес підготовки майбутніх вихователів саме як педагогічну систему. Це вимагає додаткових маркерів, які, як зауважують науковці (зокрема Н. Кузьміна та В. Якунін), полягають у такому: йдеться не просто про систему, а реальну, відкриту, динамічну, самокерівну систему; не менш важливими є вірогідність і цілеспрямованість цієї системи, яка (за субстанціональною ознакою) є соціальною.

З огляду на те, що в методології наукового пізнання будь-якого педагогічного явища варто розуміти контекстність дії механізму кумулятивної шкали, де «незалежно від розміру системи можна розглядати кожен з них ще й як елемент іншої», важко переоцінити вагу саме системного підходу (Горський Д., Івін О., Мітрясова О., Никифоров О. та ін.).

Установлено й базові характеристики системності – упорядкованість, алгоритмічність, ієрархічність, однозначність, узаємозамінність елементів, циклічність [10, с. 102], а також ознаки системи – цілісність, структурність, взаємозалежність системи й середовища, ієрархічність, множинність описів [5, с. 172-173]. Якщо ж намагатися окреслити ресурси системного підходу в поглибленні наукових уявлень про процес професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу освіти, то має сенс більш докладно схарактеризувати цей процес як педагогічну систему, тобто в контексті системної парадигми. Отож йдеться про «справжність системи», що, як стверджують науковці (зокрема О. Мітрясова), через «наявність нових адаптивних системних властивостей» породжує «нові якісні властивості».

Маємо вказати й на актуальне серед деяких науковців (Зязюн І., Ломов Б., Рогальська І., Савченко О., Степанова Т.) намагання додати системному підходу оздоблення «цілісності». Це позначилось на доречності виділяти системно-цілісний підхід, що спрямовує дослідницький задум започаткованого нами дослідження, по-перше, на розкриття цілісності об'єкта (у нашому випадку йдеться про підготовку майбутнього вихователя до розвитку соціальних умінь і навичок дошкільників як педагогічної системи); по-друге, на визначення «розмаїття» типів зв'язку складно організованого об'єкта, а на завершення – зведення усіх зв'язків в єдину теоретичну картину» [8].

Системний підхід найтісніше взаємодіє із синергетичним – «порядком через хаос» (Пригожин І., Хакен Г.). Синергетичний підхід науковці здебільшого розглядають як сучасну теорію самоорганізації, що «пояснює узгодженість взаємодії частини утворенням структури як єдиного цілого». Існує навіть думка про доречність виокремлювати «цілісно-системний синергетичний підхід», який «звільняє педагогічний простір від штампів, ... відкриває багатомірність гіпотез і теорій, створюючи при цьому нові умови для розкриття творчих здібностей» особистості [3, с. 9]. Відтак, як зауважує О. Вознюк, такий підхід розглядає особистість як відкриту можливість, а розвиток визначає як «самоактуалізацію внутрішніх можливостей системи, а не як наведення

порядку зовні» [3]. Саме синергетичний підхід, за Б. Бім-Бадом, має спроможність реалізовувати не лише особистісно орієнтовану, а й суб'єкт-суб'єктну освітню парадигму; а однією з його особливостей є визнання багатомірності педагогічних явищ.

Системний підхід віддзеркалює й багатовимірну модель суспільства і в цьому ракурсі є єдиним цілим (Фролов І.). Йдеться і про перетин системного підходу з ідеями культурологічного (культура, за Л. Фридманом, характеризує всі атрибути реальності), і діяльнісного (у ракурсі якого розуміється, що лише в процесі діяльності «створюються», «закріплюються», «вдосконалюються» особистістю (її суб'єктом) «зразки культури») підходами. Такі позиції нам видаються конструктивними, оскільки доведено (Горащук В., Філанківський В. та ін.), що кризові явища в культурі починаються тоді, коли загальні норми культури, обмежуючи творчий розвиток особистості, перетворюють її на конформіста.

Таким чином, визначеність у методологічних концептах науково-педагогічного дослідження складає вирішальну передумову конструктивності його результатів. Перспективи подальших наукових розвідок лежать у площині осмислення компетентнісної освітньої парадигми у зв'язку з намаганням розширити наукове знання про компетентного вихователя щодо успішного розвитку старших дошкільників як суб'єктів соціальної дії.

Література:

1. Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Сучасна соціальна філософія: курс лекцій. Вид. друге, виправлене й доповнене. К: Генеза, 1996. 368 с.
2. Богуш А., Колесніченко Г. Проблема формування самосвідомості у дітей старшого шкільного віку. *Парадигми, стратегії, практика сучасної освіти*: зб. студ. наук. статей. Одеса: ПДПУ ім. К. Ушинського, 2014. С. 176- 180.
3. Вознюк О. В. Синергетична парадигма креативної педагогіки. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки педагогічних кадрів: здобутки, пошуки, перспективи*: монографія / кер. авт. кол. Н. В. Гузій. К: Вид-во НПУ ім. Драгоманова, 2015. С. 8-27.
4. Гончаренко С. У. Педагогічні закони закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне: Волинські обереги, 2012. 192 с.
5. Горский Д. П., Ивин А. А., Никифоров А. Л. Краткий словарь по логике / ред. Д. П. Горского. М.: Просвещение, 1991. 208 с.
6. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти: монографія. Кривий ріг: Р. А. Козлов, 2015. 244 с.
7. Краевський В. В. Методология научного исследования. Спб., 2001. 148 с.
8. Рогальська І. П. Системно-цільовий підхід до соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. *Наука і освіта*. 2010. № 2. С. 110-114.
9. Соболев Т. В. Соціальна дія та соціальна взаємодія – засади порівнюваності понять. *Вісник Київ. нац. університет ім. Т. Шевченка (Серія «Філософія. Політологія»)*. 2009. № 91-93. С. 41-44.
10. Филонов Г. Н. Теория поликультурного образовательного пространства. *Педагогика*. 2006. № 3. С. 102-106.

Лесина Т. Н.

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены некоторые параметры системного подхода – методологической базы разработки педагогической стратегии подготовки будущего воспитателя на этапе профессиональной подготовки в высшей школе к развитию социальных умений и навыков у старших дошкольников. Внимание сконцентрировано на взаимосвязи, взаимозависимости и взаимообусловленности доминант синергетического, аксиологического, акмеологического подходов с целью комплексного осмысления специфики процесса подготовки будущего

воспитателя к развитию ребенка как субъекта социального действия. Проанализированы психологические основы развития в ребенка дошкольного возраста социальных умений и навыков в контексте развития их социальных компетенций.

Ключевые слова: методология, системный подход, подготовка будущего педагога-дошкольника, социальное развитие старшего дошкольника.

Lesina T. M.

SOME METHODOLOGICAL ORIENTED PERSPECTIVES FOR THE TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS TO THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS AND SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

In the article some parameters of the systemic expedition are considered - the methodological basis for the development of the pedagogical strategy for the preparation of the future educator for the development of social skills and skills in senior preschool children. Attention is focused on the interrelation, interdependence and interdependence of the basic ideas of systemic nature with the dominants of synergetic, axiological, acmeological approaches with a view to comprehensively comprehending the specifics of the process of preparing the future educator for the development of the child as a subject of social action.

In particular, in the context of the synergistic approach, an understanding is gained of how, for example, «chaos» becomes the basis of a creative beginning. According to the acmeological approach, positions are considered when the subject of pedagogical activity, in this case, the educator of preschool educational institutions, is guided by the possibility of achieving consistently high results in professional activity. Such a vector of understanding resources above these approaches allowed the author of the article to come to the conclusion that when developing an experimental strategy for the preparation of a preschool teacher capable of developing a child as a subject of social action, the methodological guidelines of these strategies should be considered. The position is also substantiated that from the point of view of modern knowledge there is no universal approach to the study of pedagogical phenomena.

Key words: methodology, systemic approach, preparation of the future preschool teacher, social development of the senior preschooler.

УДК 37.091

Грутень А. В.*

СТУДЕНТИ УНІВЕРСИТЕТІВ НАУК ПРО ЖИТТЯ ТА НАВКОЛИШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ОСОБЛИВА СОЦІАЛЬНА ГРУПА МОЛОДІ

У статті аналізується сутність поняття «студентська молодь», психологічні особливості студентства як соціальної групи, вікові психологічні особливості студентської молоді. Визначено особливості студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище як особливої соціальної групи молоді, для якої характерними є певні ідентифікаційні та сутнісні риси. Підкреслено, що духовний світ студентської молоді перебуває в процесі безперервного становлення і формування. Визначено специфіку університетів наук про життя. Виділено характерні особливості біономічних професій («людина – природа»). Зроблено висновок, що студентство – це інтелектуальний і управлінський потенціал суспільства.

Ключові слова: студентство, студентська молодь, студенти університетів наук про життя, особлива соціальна група молоді, соціальна група, університети наук про життя та навколишнє середовище, біономічні професії.

На сьогодні суспільство ставить перед нами завдання бути не тільки неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань та високої культури, а й прагнути до втілення в собі людського ідеалу. Ціннісне ставлення людини до світу й до самої себе виробляється, змінюється та трансформується упродовж

*© Грутень А. В.