

соціально-психологічної адаптації. – Автореф. дис... канд. пед. наук. – К., 2008. – 23 с.

4. Соціалізація особистості школяра / За ред. Л.Є.Орбан. – Івано-Франківськ: Бистриця, 1996. – 68 с.
5. Татьянчикова І.В. Психолого-педагогічне вивчення соціалізації дітей з інтелектуальними вадами в межах спеціального навчального закладу. – Слов'янськ: Підприємство Маторін Б.І., 2011. – 220 с.

The article is dedicated to particularity of socialization of children with intellectual breaches in step of adaptation in special educational institutions. Happen the results to their success of the education and behaviours (the general level of adaptation), as well as study data to adaptation pupils on separate factor (the general states, alert, aggressiveness and so on).

Keywords: the socialization, adaptation, success of the education and behaviors, factors to adaptation.

Отримано 5.11. 2012

УДК 377.121.22:376.42

В.С. Товстоган

ОЦІНКА СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ЯК СКЛАДОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ДОПОМІЖНОЇ ШКОЛИ

У статті представлено результати дослідження сформованості ціннісних орієнтацій, проаналізовано їх вплив на професійне становлення вихованців допоміжної школи.

Ключові слова: цінність, ціннісні орієнтації, ранній юнацький вік, учні допоміжної школи

В статье представлены результаты исследования сформированности ценностных ориентаций, проанализировано их влияние на профессиональное становление воспитанников вспомогательной школы.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, ранний юношеский возраст, ученики вспомогательной школы

Людина живе в світі, наповненому цінностями. Цінність □ це предмет потреб людини. Таким предметом може бути річ або ідея, через що цінності розмежовуються на матеріальні та духовні. Матеріальні цінності □ це знаряддя й засоби праці, речі безпосереднього вжитку. Духовні цінності суть ідеї □ правові, моральні, естетичні, філософські тощо. Будь-яка цінність характеризується двома властивостями □ функціональним

значенням та особистісним змістом. Особистісний зміст цінності, з одного боку, визначається об'єктом, що виконує функцію цінності, з іншого, □ залежить від самої людини. Цінності, що є для людини стратегічними цілями її діяльності, називають ціннісними орієнтаціями особистості.

Ціннісні орієнтації є показником рівня розвитку особистості та її свідомості, у них узагальнено знання і життєвий досвід людини, накопичений у процесі соціалізації індивіда. Це той компонент структури особистості, що об'єднує і спрямовує помисли і почуття людини, відповідно до яких вона вирішує для себе багато життєво важливих питань.

Ретроспективний аналіз літературних джерел показав, що проблемі формування ціннісних орієнтацій мислителями усіх часів і народів (Сенека, Марк Аврелій, І.Кант, Г. Лотце, Г.Ріккерт, Дж. Дьюї, Р.Перрі та ін.) надавалась надзвичайно важлива увага. Теоретичні основи вивчення проблеми цінностей та ціннісних орієнтацій закладені в роботах Е. Шпранглера, В.Франкла, А. Маслоу, К.Роджерса, М. Вебера, В.Мясищева, В. Ядова, а також К.Абульханової-Славської, І. Беха, Б.Бітінаса, Б. Братуся, А.Здравомислова, Д. Леонтьєва, В.Ольшанського, Л. Столович, В.Тугаринова та ін. Автори приділяли достатньо уваги психолого-педагогічним аспектам ціннісних орієнтацій у зв'язку з професіоналізацією особистості. В Росії згідно діючих нормативно - освітніх документів до ключових компетентностей віднесено ціннісно-сміслові. Це компетенції, пов'язані з ціннісними орієнтирами учня, його здатністю бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль і призначення, уміти обирати цільові та смислові установки для своїх дій і вчинків, приймати рішення. Ці компетенції забезпечують механізм самовизначення учня в ситуаціях навчальної та іншої діяльності. Від них залежить індивідуальна освітня траєкторія учня і програма його життєдіяльності в цілому.

Проведений аналіз наукових джерел дозволяє трактувати категорію "ціннісні орієнтації" як вибірккову систему спрямованості інтересів і потреб особистості, котра зорієнтована на певні цінності. Під цінностями ми розуміємо значущість певних явищ, предметів реальної дійсності й культури з погляду відповідності чи невідповідності їх потребам суспільства, соціальних груп, окремої особистості. Сукупність ціннісних орієнтацій, що сформувалась, утворює своєрідну вісь свідомості, яка забезпечує сталість особистості, наступність певного типу поведінки і діяльності, виражену у спрямованості потреб та інтересів. Відтак ціннісні орієнтації виступають важливим чинником, який обумовлює мотивацію дій і вчинків особистості. Отже, формування ціннісних орієнтацій має особливе значення в життєдіяльності молодої людини, оскільки, з одного боку, вони виконують роль внутрішніх стимулів, а з іншого - роль критеріїв, з опорою на які особистість здійснює свою поведінку і діяльність.

Виховання ціннісних орієнтацій учнівської молоді здійснюється в ході цілеспрямованого навчально-виховного процесу в закладах освіти. Зважаючи на це, виховання й соціальний розвиток людини можна розглядати як керування становленням або зміною її ціннісних орієнтацій (С. Гончаренко, О.Коджаспіров, Г. Шевченко).

Процес формування ціннісних орієнтацій – достатньо тривалий і суперечливий, і поєднує як виховні, так і навчальні впливи на особистість школяра (включаючи корекційні – на учнів з вадами психофізичного розвитку). Зокрема, К. Ушинський підкреслював, що виховання є більш важливою педагогічною категорією, а навчання – лише засобом виховання. Без підтримки виховання навчання є лише гімнастикою розуму, накопиченням знань, тоді як виховання формує особистість, розвиває і закріплює її духовні здібності і риси характеру.

Акцент на значущості виховання зовсім не означає недооцінювання навчання – без другого немає і першого. Навчання – це не тільки засіб виховання, але і його теоретична основа. Поза знаннями не має свідомості. Тому таким важливим є раціональне поєднання і взаємопроникнення навчання й виховання. З іншого боку, виховання дає додаткові знання. Здійснюється цей зв'язок автоматично, а залежно від особистості педагога, його світогляду, кваліфікації. Тому й результати професійної діяльності вчителів іноді різняться.

Знання можуть подаватися по-різному: вузько, коли поповнюється лише розумовий вантаж учня без збагачення свідомості, і глибоко, коли має місце зворотній зв'язок, і отримані знання перетворюються на переконання. Таке можливе лише за умови, що знання, які повідомляються, пов'язані з сьогоденням, досвідом учня, суспільною практикою, узгоджені з певними висновками виховного характеру. Якщо ж педагог цього не робить, не виключена помилковість висновків, яких може самостійно дійти школяр.

Не зважаючи на те, що в минулому теорія педагогіки не виділяла, як окрему вимогу чи завдання перед учителем, виховання ціннісного ставлення до знань в учнів, ретроспективний аналіз педагогічних надбань переконливо доводить, що цей аспект роботи педагога був докладно висвітлений та обґрунтований. Зокрема, А.С. Макаренко зазначав, що знання самі по собі ще не створюють потрібних якостей характеру і поведінки людей, якщо не стають їх переконаннями. Про зв'язок знань і практичної діяльності влучно сказав німецький педагог А. Дістервег: "Сумне явище, коли голови учнів наповнені великою чи малою кількістю знань, але вони не навчилися їх застосовувати... Хоча він дещо знає, проте нічого це вміє". Важливість цієї очевидної педагогічної умови, включеної в процес формування нових знань та вмінь учня, підтверджує і сучасна педагогічна теорія та практика (як загальна, так і спеціальна). Проте, як показав аналіз практики роботи вчителів спеціальних (допоміжних) шкіл (міст Херсона, Миколаєва та області) в структурі уроку не відводиться зовсім або відводиться недостатньо місця питанням ролі й значення отриманих знань та вмінь для дитини (у 25% респондентів), їх використанню в повсякденному чи майбутньому професійному житті, тобто не формується в школяра ставлення до знань як до цінності.

З теорії дидактики відомо, що результати педагогічної праці залежать не тільки від учителя, але й від активності, умотивованості суб'єкта (учня) навчання та виховання. Тому в одних випадках навчання й виховання потрапляє на сприятливий ґрунт, доповнюючи вже набуті

знання і поглиблюючи світогляд. В інших - навпаки, вступають у протиріччя з попередніми знаннями, з тими пізнавальними потребами й інтересами, які вже склалися. Все це означає, що навчання й виховання мають складний і суперечливий характер, оскільки сприймаються крізь призму певного "Я". Тому правий Гегель, стверджуючи, що духовний (і психічний) розвиток □ не просто спокійний процес, який відбувається без боротьби, а важка недобровільна робота, спрямована проти самого себе.

Метою нашої статті є визначення особливостей ціннісних орієнтацій в учнів старших класів спеціальних (допоміжних) шкіл, які забезпечують їм формування ціннісного ставлення до процесу пізнання й слугують важливою складовою компетентності учня. Визначений віковий період зумовлений даними галузі вікової психології, які свідчать, що ранній юнацький вік збігається з етапом всебічного розвитку особистості □ психофізичного, інтелектуального, соціального, а також розвитку її самосвідомості. У період ранньої юності остаточно закладається фундамент ціннісних орієнтацій, вимальовується проекція основних напрямів пошуку самореалізації на інших вікових етапах. Зважаючи на зазначене, ми визнали за необхідне здійснити дослідження рівня сформованості ціннісних орієнтацій в учнів 9-10 класів допоміжної школи.

Дослідженням були охоплені такі цінності: прагнення до пізнання та відповідальність [1]. Вибір даних ціннісних орієнтацій зумовлено тим, що вони відносяться до сфери людських відносин, всебічно враховують основні потреби особистості, інтегрують в собі спрямованість її на соціальну адаптацію і індивідуалізацію одночасно. Саме ці цінності є основою гуманістичних стосунків в суспільстві. Крім того, визначені цінності вписуються в зміст актуальної педагогічної проблеми - виховання у школярів усвідомлення важливості і необхідності здобуття освіти, культури спілкування і поведінки. Тільки на основі цих цінностей у свідомості індивіда виникає усвідомлене прагнення до засвоєння необхідних для ефективною взаємодії знань і навичок, бажання цілеспрямовано розвивати в собі відповідні особистісні якості.

Прийняття цінності освіти - це усвідомлене прагнення людини до розвитку власної особистості. Спрямованість педагогічних зусиль на формування в учнів прагнення сприймати знання, як цінності, є свідченням загальної спрямованості їх на розвиток. У процесуальному аспекті це виражається в прагненні людини бути залученим до загальнокультурних цінностей, пізнати себе і навколишній світ, оволодіти різними видами діяльності, розвивати себе як особистість. У результативному аспекті це передбачає високий рівень розвитку особистості на основі прийняття абсолютних цінностей культури, належний рівень знань, кваліфікації, професіоналізму, досягнутий в процесі спеціальної підготовки в певній сфері діяльності.

Сформованість у людини прагнення до пізнання як цінності свідчить про її здатність до самовдосконалення, саморозвитку, самовизначення.

Якщо педагог визначає свою мету лише як введення учня у світ абстрактного наукового знання, то навряд чи станеться самовизначення особистості у навколишньому світі. Добросовісне заучування наукових істин,

законів, правил не забезпечують формування освіченості як підсистеми особистості. Шлях до істини лежить через радість відкриття, здивування, захоплення (В. Сухомлинський). Отримання знання слід пережити, без цього воно не стане частиною особистості. Пізнання, як говорив Рудольф Штайнер, є процесом інтимним, глибоко особистісним; готове рішення - ніщо. Знання, які не пройшли через серце дитини - мертві (К. Ушинський).

Пізнавати - це мати можливість відчувати себе в реальному житті, розкривати і пояснювати навколишній світ в доступній для себе формі, набувати власного досвіду буття. Важливими педагогічними умовами, які сприятимуть сприйманню знань дитиною, як цінностей, є, по-перше, забезпечення учням можливості успішно діяти в освітньому середовищі, що створить в пізнавальному процесі стійкий позитивний емоційний настрій, зміцнить внутрішню мотивацію до навчання і бажання навчатися самому. По-друге, учень має відчувати себе першовідкривачем будь-якого знання, виявляти нове і невідоме в знайомій йому інформації; переживати радість від отримання цікавої і важливої для нього інформації, залучатися в дослідження і експерименти, вичленяти прості закономірності, усвідомлювати їх непорушний характер. По-третє, учень має бути залучений в емоційні переживання, що виникають в процесі пізнання (наприклад, емоції краси, гармонії, величі природних явищ; емоції здивування з приводу багатоманіття й унікальності явищ оточуючого світу), бути учасником (активною дійовою особою, суб'єктом) пізнавального пошуку, дослідження, творцем яких-небудь речей, творчих творів; в-п'ятих, заохочувати ініціативу і самостійність.

Формуючи в учнів ціннісне ставлення до процесу пізнання, слід враховувати наступні аспекти:

Емоційний аспект проявляється у вибіркового ставленні до пізнавальної діяльності, коли процес пізнання, процес оволодіння новими знаннями супроводжується певним емоційним забарвленням (позитивним або негативним характером емоцій) і виражається певною мірою прояву цих емоцій. Якщо пізнавальна діяльність емоційно приймається особистістю, викликає інтерес, задоволення та інші позитивні емоції, то слід говорити про цінність процесу пізнання для цієї людини.

Когнітивний аспект ціннісного сприйняття процесу пізнання полягає в його осмисленості, усвідомленості особистістю і чіткому уявленні про пізнання як важливий бікжиттєдіяльності людини.

Поведінковий аспект передбачає вибіркоставлення до процесу пізнання, коли цінність певного знання або пізнання в цілому визначає вчинки і конкретні дії особистості. Пізнання є для особистості цінністю тоді, коли особистість керується пізнанням у своїй діяльності, якщо сама діяльність особистості спрямована на пізнання нового в різних сферах діяльності, на пошук нових можливостей в собі.

Необхідність розглядати відповідальність як обов'язкову для учнів цінність визначається передусім тим, що існує прямий зв'язок між усвідомленням особистістю відповідальності і її реальною поведінкою.

Відповідальність – це сутнісна основа особистості, що співпадає з поняттям особистого та суспільного обов'язку. Вона базується на усвідомленні і прийнятті людиною необхідної залежності його поведінки

від суспільних цілей і цінностей.

Відповідальність проявляється в усвідомленні підлітком чи юнаком необхідності і важливості обов'язкового виконання будь-якої справи, що має значення для інших; у емоційному переживанні успіху або невдачі в процесі діяльності; у готовності до самоконтролю і самооцінки, в прагненні зайняти позицію рефлексії по відношенню до власних дій і вчинків. Відповідальність означає, що будь-яку проблему, справу, доручення підліток відносить до себе особисто.

Визначити відповідальну поведінку можна як добровільне прийняття учнями соціально цінних обов'язків і їх якісне виконання. Це тісно пов'язано з розумінням, усвідомленням особистістю наслідків своїх вчинків, умінням враховувати власні можливості під час прийняття на себе будь-яких зобов'язань. Як вважає В. М. Піскун, відповідальність не може бути забезпечена, якщо зміст необхідної діяльності не стає особистісно значущим для учня. Це, у свою чергу, буде реалізовуватись лише за умови, що "в процесі виконання обов'язків учні зможуть задовольняти свої актуальні потреби, вкладаючи в цю діяльність певну кількість своєї праці". Іншими словами, міра прояву відповідальності в різних видах діяльності чи стосунків залежить від значущості їх для учня.

В психології пропонується розглядати два типи відповідальності, характеристика яких заснована на так званій теорії локус контролю [15]. Відповідальність першого типу спостерігається в особистості у тому випадку, якщо в неї переважає інтернальний (внутрішній) локус контролю, тобто людина приймає відповідальність за події, що відбуваються в її житті, на себе, пояснюючи це своєю поведінкою, характером, здібностями. Відповідальність другого типу пов'язана з ситуацією, коли людина приписує відповідальність за все, що відбувається з нею, іншим особам, зовнішнім обставинам, ситуаціям, випадковості. У таких людей переважає екстернальний (зовнішній) локус контролю.

Таким чином, тип відповідальності особистості, заснований на визначеному локусі контролю, вказує на схильність бачити джерело управління своїм життям або в самому собі, або, переважно, в зовнішньому середовищі. Відповідальність першого типу тісно пов'язана з соціальною зрілістю. Тому формування відповідальності як цінності у підлітків є важливим чинником педагогічної діяльності.

Відповідальність - одна з важливих категорій духовного світу людини, оскільки йдеться про її почуття, мотиви поведінки. Усвідомлення відповідальності проявляється в емоційній і моральній оцінці власної поведінки, вчинків, в прагненні творити добрі справи, реалізовувати свій позитивний особистісний потенціал.

Відповідальність, як і совість, проявляється тоді, коли поведінку людини ніхто не контролює: людина сама себе контролює, сама готова брати відповідальність на себе.

Негативним наслідком відсутності названої цінності у підлітків є соціальний інфантилізм, який виражається передусім в небажанні нести відповідальність за власну діяльність, спосіб життя, в деградації змістового рівня поведінки.

Умовою виховання стійких (відповідальних) форм поведінки, на думку

Л.И. Божович, є не лише продумана організація поведінки учнів, але й створення таких мотивів, які забезпечуватимуть сталу, прогнозовану поведінку, формуватимуть відповідальність у вчинках і діях самого... перед самим собою.

Цілеспрямоване формування особистісної відповідальності передбачає попередження (профілактику) і подолання соціального інфантилізму, вироблення у підлітків низки життєво важливих здібностей: приймати рішення та оцінювати їх наслідки, критично мислити і проводити аналіз отриманої інформації, досвіду, усвідомлено робити вибір і зважувати свої можливості щодо подолання виникаючих життєвих труднощів.

Усі показники ціннісних орієнтацій – відповідальності, пізнання (ціннісне ставлення до знань), – оцінювались нами за трьома рівнями сформованості: низький, середній, високий.

Дослідження таких показників як відповідальність та пізнання отримали переважно низький рівень сформованості в учнів 9-х та 10-х класів.

Зокрема, отримані дані за шкалою "Відповідальність як цінність" показали, що 95% учнів 9-х класів (5% опитаних показали середній рівень) і 90% учнів 10-х класів (10% респондентів - середній рівень) в недостатній мірі усвідомлюють відповідальність за власні вчинки в житті, за вибір моделі поведінки. В більшості учнів переважає екстернальний (зовнішній) локус контролю в життєво важливих ситуаціях. Вони не вважають відповідальність цінністю, проявляють при цьому низький рівень рефлексії.

Результати за шкалою "Пізнання як цінність" свідчать про незначну, мінімальну цінність пізнання для учнів 9-х та 10-х класів допоміжних шкіл. Учні уникають ситуацій, які вимагають від них докладання певних зусиль при вирішенні пізнавальних завдань або під час оволодіння новими видами навчальної діяльності. Це стосується 90% учнів 9-х класів (решта - 10% опитаних показали середній рівень) і 80% - 10-х класів (20% обстежених отримали оцінку – середній рівень).

Про своєрідність формування в учнів з вадами психофізичного розвитку системи цінностей як складової емоційно-ціннісного компонента "Я-концепції" свідчить дослідження М.П.Матвєєвої. Автор вважає, що "критерії оцінки своїх здібностей у розумово відсталих підлітків виявляються неадекватними і недиференційованими" [2].

Вчені В.М.Синьов і О.П.Северов в характеристиці моральних уявлень та соціальних цінностей у розумово відсталих підлітків звертають увагу на низку вад: відсутність серед цінностей системності та ієрархічності, дивергенція між соціальним значенням морального поняття та конкретним значенням, засвоєним підлітком, синкретизм моральних уявлень тощо [3].

Відсутність теоретичних відомостей про морально-етичні норми поведінки, на думку В.М. Синьова, Н.В. Тарасенка, А.І. Капустіна [4], не дає можливості підліткам зазначеної категорії повноцінно аналізувати дії людини, встановлювати зв'язки між мотивами та результатами діяльності.

Крім зазначених шкал (відповідальності і пізнання) нами був використаний власний опитувальник, який передбачав варіанти відповіді на таке питання: "Розташуй найбільш важливі для тебе переваги майбутньої спеціальності" (висока зарплата; можливість завоювати авторитет в колективі,

серед друзів; можливість кар'єрного зростання (від робітника до керівника участку, цеху, іншого підрозділу); цікава робота; робота підвищує рівень самоповаги; можливість професійного зростання (удосконалення професійних вмінь, оволодіння суміжними спеціальностями).

Аналіз отриманих даних показав, що отримання робітничої спеціальності більшість опитаних (опитуванням були охоплені учні старших класів допоміжних шкіл та шкіл-інтернатів міст Києва, Сум, Миколаєва, Херсона) пов'язують з високою заробітною платнею –60% респондентів, з цікавою роботою – майже третина опитаних (які віддали цьому показнику 2-е і 3-е місця), з можливістю професійного визнання серед друзів, в колективі – 12.6%, підвищенням самоповаги – 12.5%, можливістю професійного зростання – 11.1%, - тобто із зовнішніми атрибутами професійної діяльності.

Лише 12.7% обстежених вибір майбутньої професії пов'язують з можливістю кар'єрного зростання. А такий показник, як можливість професійного зростання, який забезпечує робітнику основу конкурентноспроможності на ринку праці, вважають важливим лише 12.0% обстежених.

Отримані результати свідчать про те, що переважна більшість учнів допоміжних шкіл (шкіл-інтернатів) не усвідомлює необхідності ціннісного ставлення до знань, умінь, навичок, які їм знадобляться у майбутній трудовій діяльності чи під час подальшого професійно-технічного навчання після закінчення школи. Продемонстровані дані показали, що значна більшість (88%) учнів з вадами психофізичного розвитку не пов'язують власне трудове майбутнє з необхідністю здобуття міцних знань та вмінь. Адже трудова діяльність – це не тільки цікава, але й копітка робота, пов'язана з постійним умінням навчатись усьому новому, здобувати нові знання, що пов'язано з постійними змінами в техніці, технологіях, виробництві нових матеріалів тощо.

Крім зазначених вище педагогічних умов стосовно формування таких цінностей як пізнання та свідомість актуальною в плані корекційної роботи з учнями старших класів допоміжної школи має бути "така організація повсякденного життя та діяльності дітей, коли у практичних ситуаціях, особисто значущих для дитини, школярі одержують запас необхідних уявлень та переконань" [4]. При цьому головним об'єктом впливу повинна бути у дитини система свідомості, яка формується (знання, переживання, оцінки, навички, цінності, устремління тощо), яка визначає її соціальну поведінку[5].

Список використаних джерел

1. Лукьянова М.И., Калинина Н.В. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: Критерии и диагностика. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 208с.
2. Н.М.Стадненко, М.П.Матвеева, А.Г.Обухівська Нариси з олігофренопсихології/ За заг. ред. Н.М.Стадненко. – Кам.-Подільський: Кам. - Подільський держ. пед. ун-т, 2002. – с. 138.
3. Синев В.Н., Северов А.П. Особенности нравственных представлений и социального поведения умственно отсталых подростков // Проблемы

изменения и восстановления психической деятельности: Тез. докл. к 5 Всесоюз. Съезду психологов СССР. – М., 1977. – С.46.

4. Синьов В.М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. – К.: "МП Леся", 2010. – 779с.
5. Татьяначикова І.В. Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації. – Слов'янськ: Вид. Маторін Б.І., 2011. – С. 57.

The results of research of formed of the valued orientations are presented in the article, their influence is analysed on the professional becoming of pupils of auxiliary school.

Keywords: value, valued orientations, early youth age, students of auxiliary school.

Отримано 17.11.2012

УДК 376:159.922

О.П. Хохліна

КАТЕГОРІЯ СВІДОМОСТІ: СУТЬ ТА ВИКОРИСТАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ СПЕЦІАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

У статті представлені результати теоретичного дослідження проблеми суті категорії свідомості та її використання у спеціальній психолого-педагогічній науці та практиці.

Ключові слова: принцип свідомості у педагогіці, принцип єдності свідомості (психіки) та діяльності у психології, свідомість, усвідомленість.

В статье представлены результаты теоретического исследования проблемы сути категории сознания и ее использования в специальной психолого-педагогической науке и практике.

Ключевые слова: принцип сознания в педагогике, принцип единства сознания (психики) и деятельности в психологии, сознание, осознанность.

Реалізація педагогічного процесу у спеціальному освітньому закладі базується на використанні теоретичних засад, необхідним елементом яких є його принципи. У відчизняній педагогіці одним з провідних загальних принципів визначається принцип свідомості у навчанні та вихованні (чи усвідомленого навчання та виховання). Щодо навчання він конкретизується як принцип свідомості та активності, щодо виховання – єдності свідомості та поведінки. Незважаючи на визнання особливого значення для педагогічної практики, особливо щодо аномальних, і зокрема