5. Фомин Н.А., Филин В.П. Возрастные основы физического воспитания. – М.: Физкультура и спорт, 1972. – 175 с.

Глухов И.Г.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Статья посвящена раскрытию педагогических условий, которые обеспечивают эффективное физическое развитие младших школьников в системе внешкольных учебных заведений физкультурно-спортивной направленности.

Ключевые слова: физическая культура, физическое воспитание, физическое развитие, педагогические условия гармоничного развития личности.

Glychov I.G.

PEDAGOGICAL TERMS OF PHYSICAL DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLBOYS ARE IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.

The article is sanctified to opening of pedagogical terms which provide effective physical development of junior schoolboys in the system of out-of-school educational establishments of athletic-sporting orientation.

Key words: physical culture, physical education, physical development, pedagogical terms of harmonious development of personality.

УДК 371:37.064.2–053.6 **Горлова А.В.**

СТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ ЦІЛІСНОСТІ В ПРОЦЕСІ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛЯ З ПІДЛІТКАМИ У ПЕРІОД КРИЗИ ДОРОСЛІШАННЯ

У статті розкриваються причини важковиховуваності підлітків, обґрунтовується необхідність застосування педагогом емоційних виховних впливів у кризові періоди розвитку учнів. Розглядається механізм створення емоційної цілісності як складової методу педагогічного вмовляння.

Ключові слова: особистісний підхід, період дорослішання, важковиховуваність, педагогічна взаємодія, емоційні виховні впливи.

У великій кількості явищ, які є складовими соціального розвитку нашої Батьківщини, вагоме місце займає процес духовного розвитку молодої особистості, формування здібностей до свідомого вибору моральних цінностей та стилю поведінки. Одним із найважливіших завдань удосконалення педагогічної системи України є повний перехід до особистісно зорієнтованого напрямку виховання. Адже тільки він сприяє створенню такого середовища, в умовах якого стає можливим розгортання вчинкового потенціалу дитини, формування високоморальної особистості, здатної до плідної взаємодії з суспільством, до саморозвитку й самореалізації.

Особливо це стосується роботи педагога з підлітками в кризові періоди їх розвитку, коли, за висновками Л.С. Виготського, "в структурі особистості немає нічого постійного, кінцевого й нерухомого. Все в ній – перехід, все тече" [5: 19]. Дійсно, в жодному з інших етапів формування людини не можна знайти такої великої кількості протиріч, як в період підліткової кризи. Ці вікові суперечності на тлі складної ситуації нестабільності сучасного суспільства, соціальної та фінансової кризи, часто призводять до виникнення недоліків у становленні "Я-концепції", унеможливлюють повноцінний розвиток особистості.

Проблемам кризових періодів розвитку особистості підлітка присвятили свої праці А.Л. Венгер, І.Г. Малкіна-Пих, В.М. Поліщук, А.О. Реан. Широке коло досліджень у галузі виховання дітей підліткового віку проводили видатні вітчизняні й зарубіжні науковці (Л.С. Виготський, О.О. Бодалєв, Л.І. Божович, І.Д. Бех, А.Н. Волкова, І.С. Кон,

Д.І. Фельдштейн, М.Г. Яновська, М. Клейн, Ф. Дольто, М. Гензбіттель, Ф. Райс). Запобігання відхиленням у поведінці підлітків та її корекція – тема наукових розробок В. Бойко, О.М. Полякової, В.Г. Стєпанова, В. Татенко, Б.С. Кобзаря, Є.І. Пєтухова, М.М. Фіцули, В.С. Кукушина, О.П. Чабана, В. Шульги.

Дослідження практики роботи загальноосвітніх шкіл та аналіз психолого-педагогічної літератури окреслили складність виявлення первинних відхилень у моральному становленні особистості підлітка. Їх прихований характер та несвоєчасне розпізнання вихователем може призвести до гострих порушень дитиною прийнятних норм, унеможливлення повноцінного морально-духовного зростання, деформації особистості вихованця. На жаль, близько 56% вчителів загальноосвітніх шкіл, які брали участь в нашому дослідженні, не готові до роботи з кризовими підлітками та не володіють інструментами педагогічного впливу, які допомагають формуванню просоціальної поведінки та загальновизнаних принципів моралі.

Метою нашої статті є визначення причин важковиховуваності, обгрунтування ефективності емоційних виховних впливів у роботі з підлітками в кризові періоди їх розвитку та висвітлення напрямів практичної діяльності педагога в процесі формування образу "Я" вихованця як регулятора його моральної поведінки.

Стрижневими особливостями підліткового віку є почуття дорослості, прагнення до самоствердження, намагання продемонструвати свою оригінальність, потреба в спілкуванні та груповій приналежності, підвищена емоційність і максималізм. Якщо пошуки виявлення підлітком самостійності не знаходять підтримки, не задовольняються, в подальшому вони можуть атрофуватися або знайти вихід в негативних втіленнях, в проявах асоціальної поведінки.

Незакінченість формування "Я-концепції", нестабільність психологічних новоутворень в цей критичний період обумовлюють нестійкість системи моральних цінностей та життєвої позиції. Крім того, недостатній розвиток процесів гальмування і велика сила процесів збудження в нервовій системі є причиною постійних переживань й емоційних "вибухів", надчутливості підлітка до будь-яких зовнішніх впливів. Як наслідок – підвищення ризику відхилень у поведінці. Цей складний період побудови дитиною власної системи моральних еталонів, світогляду та змісту соціальної активності є найбільш сприятливим до засвоєння норм і способів поведінки, які існують у світі дорослих. Зараз на перше місце для вчорашнього малюка виходить ставлення старших до нього як до рівноправного партнера, товариша. "З цього випливає загострене почуття власної гідності, тому будь-які дрібниці, навіть невеликі зауваження, а тим більше нетактовність, ставлення до підлітків як до маленьких, можуть боляче поранити самолюбство. Звідси й виникає багато конфліктних ситуацій, різних форм протесту" [6: 8].

Процес доведення своєї дорослості оточенню є складним значущим завданням для особистості підліткового віку, наголошує Г.М. Бреслав. Розв'язання цієї задачі – головне в структурі мотивів. "Тільки у підлітків ми зустрічаємо самоутвердження в чистому вигляді, коли засоби не мають суттєвого значення, а окремий вчинок може докорінно змінити самооцінку. В цій діяльності "попри все" розгортається новоутворення попереднього періоду – прагнення до самостійної, особистісної позиції" [2: 44]. Якщо серед звичних оточуючих людей підліток не може себе проявити, завоювати авторитет й визнання як неповторна особистість, він починає шукати іншу аудиторію, гурт, який визнає його дорослість.

Результати досліджень Л.І. Божович, Л.С. Славіної, Я.Л. Коломинського щодо причин важковиховуваності підлітків, підкреслюють важливість вивчення та врахування педагогом негативних афективних переживань. В основі останніх лежить незадоволеність життєво важливими для дитини потребами або конфлікт між ними [7: 16]. Виникнення суперечностей між бажаннями гарно вчитися, бути цікавим співрозмовником, займати певне місце у групі однолітків та можливостями, здібностями дитини, які забезпечують їх задоволення, ведуть до афективних переживань й таких форм поведінки як образливість, упертість, замкненість, задиркуватість та ін. Саме захисна неадекватна реакція підлітка на незадоволені претензії та неуспіх, викликає відповідні дії навколишніх людей, підсилюючи афективні переживання [7:

17]. Дитина намагається знайти пояснення своєї неуспішності і щиро вірить, що причина поразки – обставини, випадок, окремі люди. Це дає можливість підліткові не понизити свою самооцінку.

Г.М. Бреслав, підкреслюючи суперечливість періоду "переходу до дорослості", зауважує на поєднанні крайнощів емоційної регуляції й форм поведінки: спалахи емоцій співіснують з доволі розвиненим самоконтролем, поява стійких почуттів – з проявами "польової поведінки", становлення дружньої прихильності поєднується з феноменом міжгрупової дискримінації, прагнення до суспільно корисної діяльності не заперечує асоціальних вчинків й байдужості до проблем близьких оточуючих, бажання відповідати високим моральним зразкам діє паралельно з повним ігноруванням їх у власній поведінці [2: 78-79, 121].

М.Й. Варій виділяє наступні характерні особливості емоційної сфери підлітків:

- дуже велика емоційна збудливість (саме це є причиною запальності, пристрасності, готовності "вибухнути" на найменшу несправедливість);
- більша, ніж у молодших школярів, стійкість емоційних переживань (підлітки довго не забувають образи);
- підвищена готовність до очікування страху, що виявляється у тривожності, яка може бути пов'язаною з появою інтимно-особистісних відносин з людиною, яка викликає різні емоції;
- суперечливість почуттів (підлітки можуть гаряче захищати товариша, хоча розуміють, що той вчинив погано);
- виникнення переживання не лише з приводу оцінки підлітків іншими, а й з приводу самооцінки, яка виникає в них у результаті росту їхньої самосвідомості;
- сильно розвинене почуття приналежності до групи (гостріше переживають несхвалення товаришів, ніж осуд дорослих, часто з'являється страх бути зневаженим групою);
- висування високих вимог до дружби, в основі якої – спільність інтересів, моральних почуттів (дружба в підлітків визначається вибірковістю, інтимністю, тривалістю; під впливом дружби підлітки можуть змінюватися);
- вияв почуття патріотизму [4: 272].

Тимчасові емоційні розлади призводять до несхвальної поведінки підлітків та порушення соціальних контактів. У деяких випадках процес формування особистості спотворюється.

Дуже часто підліток опиняється в ситуації, коли йому доводиться бути сам-на-сам з власними, особливо важливими, на його погляд, проблемами й переживаннями. Нерідко молода людина стає об'єктом впливу випадкових, асоціальних чинників оточення, одночасно випадаючи з системи організованої виховної роботи школи, потрапляє в категорію "важких", "педагогічно занедбаних", "некерованих".

Поняття "важковиховуваність" в Соціально-педагогічному словнику за ред. Л.В. Мардахаєва трактується як "свідомий або несвідомий опір, який чинить дитина цілеспрямованому педагогічному впливу і який зумовлений різними причинами, у тому числі педагогічними прорахунками вихователів, батьків, відхиленнями психічного і соціального розвитку, особливостями характеру, іншими особистісними характеристиками, які утруднюють соціальну адаптацію, засвоєння навчальних програм та соціальних ролей" [9: 311]. Форми прояву важковиховуваності можуть бути доволі різноманітними – зовнішньо позитивними, байдужими, агресивними та ін.

Б.С. Кобзарем поняття "педагогічна занедбаність" визначається як "відхилення від норм у поведінці і навчальній діяльності дитини, що зумовлене негативною соціальною ситуацією та недоліками виховання". Труднощі таких підлітків виявляються в недисциплінованості, порушеннях моральних норм, неуспішності [7: 19]. Крім низького рівня самостійності, зауважує М.І. Маленкова, педагогічно занедбаних підлітків відрізняє негативізм (коли береться під сумнів будь-яка думка дорослих, відкидається будь-який їх

вплив, спостерігається необґрунтована протидія), невміння контролювати свою поведінку, володіти собою, утримуватися від дій, які усвідомлюються як непотрібні або шкідливі, низький рівень дисциплінованості (невміння підкоряти свої бажання вимогам суспільства, неслухняність, пустощі), боягузтво, малодушність [8: 37].

Досить часто педагоги стикаються з проблемою "некерованої дитини", у поведінці якої немає злого наміру. Такому підліткові дуже складно володіти собою, коли його поглинають суперечливі бажання, захоплення, хаос, тривога. "Ця дитина нагадує гілку, яку відносить у вир пристрастей. Тобто попри всю свою зовнішню активність така дитина є зовсім безініціативною… Вона часто здійснює небезпечні вчинки. Але робить це внаслідок того, що не здатна прогнозувати, а не тому, що шукає пригод …" [3: 16].

В.Г. Степанов, розкриваючи поняття "важкий підліток", наголошує на труднощах дитини як з оточуючими, так і з самою собою. Дослідник виділяє три суттєві ознаки даної категорії дітей:

1. Наявність у підлітків поведінки, що відхиляється від норми.
2. Порушення в поведінці таких дітей вимагає психолого-педагогічної корекції.
3. Стосунки таких підлітків з оточуючими характеризуються неузгодженістю, тому ці діти потребують пильної уваги й індивідуального підходу з боку батьків і вихователів [10: 9].

Визначаючи джерела виникнення труднощів в поведінці підлітків, дослідники В.В. Бойко та О.П. Чабан наголошують на впливі мікро- та макросередовища, В. Татенко зосереджує увагу на біологічних, психологічних та соціальних чинниках, О.М. Полякова додає помилки сімейного та недоліки шкільного виховання.

Висновок науковців про причини гальмування повноцінного розвитку та інтеграції підлітка в суспільство вимагають від педагогів більш уважного підходу до вивчення ситуації даного критичного періоду. Виникає нагальна потреба посилення *практичної* спрямованості виховного процесу, основою якого є педагогічна підтримка, допомога, психологічний супровід.

Отже, в процесі взаємодії "педагог-підліток", перед вихователем постає надважливе завдання попередження, своєчасного вияву і корекції відхилень у поведінці вихованця, а також пошуку нових методів профілактики й подолання проявів асоціальної поведінки. Справжній вихователь має створити всі умови для динамічного руху особистості підлітка до власної індивідуальної цілісності, самореалізації на засадах вищих морально-духовних цінностей.

У своїх психолого-педагогічних розробках сучасні науковці-практики наголошують на доцільності опрацювання механізму і умов емоційного впливу на кризових підлітків. М.Г. Яновська підкреслює, що найважливішим резервом вдосконалення морального виховання є пошук і розробка таких методів і прийомів, які, звертаючись до мотиваційної сфери потреб підлітка, посилюють позитивну мотивацію й призводять до просоціальної поведінки юної людини [11: 3].

Особистість підліткового віку самостійно може опанувати моральні поняття, але дефіцит досвіду унеможливлює трансформацію цих знань в систему. Моральна система підлітка є фрагментарною, а нестійкість моральних установок або їх спотворений вигляд позначається на поведінці [7: 38]. Досвід нашої роботи зі старшокласниками окреслив складність даної проблеми. За нашими спостереженнями, 27% підлітків навмисно розвивають у собі негативні якості та намагаються позбутися позитивних. Це відбувається внаслідок невірного розуміння моральних понять, хибного оцінювання окремих властивостей особистості, бажання будь-яким чином виявити дорослість.

Аби допомогти підліткові розкрити "Людину в людині", знайти шлях до духовного зростання, педагог має професійно підходити до розуміння емоційного стану дитини в кожній окремій ситуації, враховувати умови внутрішньої нестабільності особистості, яка формується, об'єктивно сприймати вихованця й визнавати за ним право на самостійне рішення.

Метод педагогічного умовляння, запропонований І.Д. Бехом, базується саме на таких позиціях розуміння, довіри й емоційної єдності педагога та підлітків. Цей виховний вплив, не заперечуючи аргументувальні дії дорослого, звернення до логіки та свідомості вихованця, спирається, насамперед, на емоційні інтимні переживання всіх учасників педагогічної взаємодії. У своїх попередніх публікаціях ми зверталися до аналізу складових даного виховного утворення:

- особливостей першої миті перебігу процесу педагогічного умовляння;
- задавання вихованцю особистісно розвивальної перспективи;
- педагогічних чинників виклику у дитини особистісної рефлексії;
- емоційно-змістового поглиблення внутрішньої ситуації "обтяжливості усвідомлення вихованцем своїх суспільно несхвальних діянь".

У нашій статті зосередимо увагу на вміннях педагога створити емоційну цілісність в процесі педагогічного умовляння. Під даним психологічним утворенням будемо розуміти "тотожність переживань, що виникають у членів певної групи, де функціонують виражені міжособистісні контакти" [1: 57].

Незаперечним є висновок психологів щодо підвищеної емоційної відкритості підлітків у спілкуванні з улюбленим учителем. Майже кожне слово авторитетного педагога набуває для його вихованців значущості, стає найміцнішою силою впливу. Атмосфера щирих дружніх стосунків, доброзичливості, відкритості, зацікавленості робить взаємодію "вихователь – група – підліток" емоційно привабливою, а демонстрація педагогом особистих почуттів, власного ставлення до обговорюваної проблеми підсилює ефективність процесу виховання. За таких умов, вважає М.Г.Яновська, "повинен спрацьовувати механізм емоційного зараження – найнеобхідніша ланка у формуванні світоглядних ідей, моральних норм" [11: 38].

Організовуючи педагогічну роботу з групою підлітків, вихователь має піклуватися, насамперед, не про підгонку під певний стандарт, а про цілеспрямований розвиток кожної неповторної особистості в умовах спеціально створеної системи. Дуже важливо враховувати особливості класного колективу. Дослідники (Л.І. Уманський, А.Н. Лутошкін, І.А. Френкель) виділяють такі ознаки коллективу:

- організаційна єдність;
- спрямованість групової діяльності;
- підготовленість групової діяльності;
- психологічна єдність (інтелектуальна, емоційна, вольова).

Саме остання сприяє налагодженню продуктивних стосунків між всіма суб'єктами виховної взаємодії, стає міцним інструментом педагогічного впливу. Як свідчить практика роботи з підлітками, рівень дієвості окремого учня та рівень активної впливовості колектива на особистість визначається ступенем емоційного благополуччя, яке переживає кожний член даної групи. Отже, педагогові, який працює над створенням психологічного клімату, стимулюючого особистісний розвиток, слід багато уваги приділяти регулюванню ціннісної спрямованості та взаємостосунків, врахуванню емоційного стану класу (групи) під час проведення певного заходу. Важливо також своєчасно побачити зміни групового емоційного настрою, який залежить від багатьох причин: від взаємостосунків між підлітками, учнями класу; від процесів, які відбуваються в дружніх мікрогрупах (виникнення нового угрупування, розпад старого); від того, що саме зараз хвилює членів групи та якими є її перспективи, "радість завтрашнього дня". Неформальне спілкування, спільна діяльність та переживання значущих життєвих подій сприяють створенню позитивного емоційного клімату і згуртуванню підлітків. Аби кожний відчував себе справжнім ініціатором прийняття рішення й виконавцем запропонованих пропозицій, варто працювати над формуванням колективного міркування над спільною проблемою. За таких умов ефективне розв'язання одного завдання спонукає до вирішення інших. Супроводжується цей процес гарним емоційним тонусом групи, що, в свою чергу, сприяє становленню значущості громадської думки. Остання виступає системою вимог і оцінок один одному як відображення виконання

цих вимог. Під впливом громадської думки цінності та установки групи перетворюються у власні вимоги підлітка.

На відміну від нижчого рівня емоційної єдності (участь у конкурсах, КВК, спортивних змаганнях, та ін.), коли колективні переживання виникають спонтанно й не потребують втручання педагога, емоційна цілісність вищої форми створює оптимальні умови для успішного розвивально-перетворювального процесу. Кожен член такої емоційно згуртованої системи почуває себе (і є насправді) обов'язковою рівноправною частиною цілого. "За умови набуття такими відносинами параметру стійкості, вважає І.Д.Бех, можна кваліфікувати того чи іншого члена групи як суб'єкта колективного емоційного переживання" [1: 57]. Група, ядром якої є поняття "разом", стає міцним інструментом виховання в руках мудрого наставника, ініціатора створення емоційної цілісності.

Зазвичай, даний педагогічний прийом грунтується на емоціях радості та суму. Розглянемо ситуацію, коли підліток демонструє прояви асоціальної поведінки. Всі виховні дії педагога базуються на почуттях любові до вихованця і переживання за його нинішній особистісний стан.

Технологія створення емоційної цілісності має бути двоступеневою. На першому етапі роботи педагог активізує групу, яка є найближчим, дружнім середовищем для даного вихованця. Взаємини учасників цієї системи в подальшому визначатимуть емоційну взаємодію й перетворювальний відгук підлітка.

Другий етап починається з того, що вихователь викликає у кожного члена гурту переживання розгубленості, засмучення з приводу несхвальної поведінки їх товариша. Аналізуючи детально факти й наслідки поведінки підлітка, яка суперечить моральним нормам, педагог демонструє власне переживання суму, щирого подиву й ніби закликає членів групи сумувати разом з ним. Справжня сила нарікання, вираз обличчя, погляд, положення тіла мають породити відповідну реакцію підлітків – їх адекватне переживання. У всіх членів групи виникає всеохоплююче переживання засмучення, як результат емоційних, мовленнєвих й когнітивних дій педагога. Колективна емоція суму міцно пов'язується з конкретним фактом, що не дозволяє їй пересунутися в іншу змістову площину. При цьому, з метою зрушення усталеної поведінкової позиції підлітка, вихователь спрямовує на нього свій педагогічний оптимізм, активізує його внутрішні можливості до особистісного самозростання [1: 60].

Ефективність групового переживання визначається:

а) первинним сумнівом вихованця, стосовно власної поведінки; зміною ним самооцінки; бажанням зробити негативний вчинок особистим минулим і відкрити нову морально-духовну перспективу;

б) консолідацією групи підлітків навколо загальнолюдських моральних цінностей; закріпленням духовних переконань, які є регуляторами поведінки.

Наступними діями вихователя мають бути такі, що перетворять кожного члена групи в рушійну силу емоційної цілісності, в суб'єкта колективного емоційного переживання. Відповідно до об'єкту переживань, педагог спрямовує емоції радості або суму на моральний розвиток конкретної людини. Якщо готовність вихованців до прийняття, ототожнення власної мотиваційно-ціннісної системи з системою іншої людини та пошук спільних позитивних особистісних утворень набуває природності, стає звичкою, вона й перетворюється надалі в механізм групової емоційної цілісності [1: 63].

Потім, коли вихованець починає реагувати на емоційний стан близьких йому людей, переоцінює власну поведінку, коли лише відчувається його психологічна налаштованість на позитивне перетворення, педагог закріплює цей стан позитивною емоцією ("Я завжди вірив в тебе! Я щасливий!") Всі наступні кроки підлітка – психологічна готовність до здійснення просоціального вчинку, привласнення моральної цінності й регулювання на її основі власних дій – фіксуються вихователем і емоційно підкріплюються групою. ("Нам дуже сподобалося, як ти завзято працював над проблемою, хоча тобі було дуже важко. Це доводить твою наполегливість; Ти зробив це! Ми пишаємося тим, як ти протидіяв труднощам! Будь таким і

далі!"). Треба показати підліткові, що ви любите його, поважаєте й цінуєте як особистість, схвалюєте його моральні якості та характер. Якщо очікування педагога виправдалися, а в емоційній пам'яті вихованця збереглися всі нюанси такої роботи, можна бути впевненим, що вони відтворяться своєчасно в свідомості підлітка. Розгортання процесу його моральної самосвідомості спочатку відбувається під впливом наставника, а надалі – як процес самовиховання [1: 57-63].

Отже, вихователь завжди має бути і старшим товаришем, і духовним взірцем, і психологом, і мудрим порадником, і партнером, і справжнім лідером для своїх учнів. Саме така людина в кризові періоди, які є невід'ємною частиною життя сучасного підлітка, здатна зламати негативну вчинкову модель вихованця, культивувати конструктивні пристрасні ставлення і разом з ним, крок за кроком, рухатися до запланованих моральних трансформацій.

Практика роботи з підлітками в період їх вікової кризи та аналіз здобутків сучасної психолого-педагогічної науки свідчать, що ефективність виховного процесу визначається активністю самого вихованця, який є суб'єктом взаємодії "педагог-підліток" та використанням вихователем істотних умінь емоційного впливу. Створення емоційної цілісності як складової методу педагогічного вмовляння у роботі з кризовими підлітками дає можливість педагогові та вихованцю розкрити й активізувати внутрішній потенціал дитини, відкрити нову морально-духовну перспективу та діяти у напрямі суспільно-значущих цінностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Вихованець у вирі олюднення. Науково-методичний посібник. – Рівне: РДГУ, 2008. – 94 с.
2. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
3. Важковиховуваність: сутність, причини, реабілітація: навчальний посібник для соціальних педагогів та практичних психологів освітніх закладів / За ред. О.М.Полякової. – Суми: Університетська книга, 2009. – 346 с.
4. Варій М.Й. Психологія особистості: Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. – Т. 4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
6. Зайцева З.Г. Школа та важковиховувані підлітки / З.Г. Зайцева – К.: Рад. шк., 1991. – 80 с.
7. Запобігання відхиленням у поведінці школярів / Б.С.Кобзар, Є.І.Пєтухов, І.О.Литвинов та ін. / За ред. Б.С.Кобзаря, Є.І.Пєтухова. – К.: Вища шк., 1992. – 143 с.
8. Маленкова М.И. Особенности перевоспитания педагогически запущенных девочек-подростков // Проблемы перевоспитания педагогически запущенных подростков: Сб. тр. – М., 1975. – 164 с.
9. Словарь по социальной педагогике: [учебное пособие для студентов высш. учебн. заведений] / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – 388 с.
10. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 336 с.
11. Яновская М.Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.

Горлова А.В.

СОЗДАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ЦЕЛОСТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ С ПОДРОСТКАМИ В ПЕРИОД КРИЗИСА ВЗРОСЛЕНИЯ

В статье раскрываются причины трудновоспитуемости подростков, обосновывается необходимость применения педагогом эмоциональных воспитательных воздействий в кризисные периоды развития учеников. Рассматривается механизм создания эмоциональной целостности как составной части метода педагогического уговаривания.

Ключевые слова: личностный подход, период взросления, трудновоспитуемость, педагогическое взаимодействие, эмоциональные воспитательные воздействия.

Horlova A.V.

ESTABLISHMENT OF EMOTIONAL INTEGRITY IN THE WORK OF A TEACHER WITH ADOLESCENTS IN TIMES OF CRISIS GROWING

The article view causes difficulties education of teenagers, justified necessity application emotional educational effects in times of crisis development of the pupil. Considers mechanisms of creating emotional unity as a component of the teaching management method.

Key words: personal approach, the period of maturation, intractable, teacher interaction, emotional nurturing.

УДК 37.035:379.85 (045) **Кан Ю.Б.**

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ТУРИСТСЬКО-КРАЄЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається технологія реалізації моделі виховання культури міжособистісної взаємодії педагогічними можливостями туристсько-краєзнавчої діяльності, обґрунтовуються методи і форми організації виховного впливу.

Ключові слова: педагогічна модель, учні основної школи, культура взаємовідносин, туристсько-краєзнавча діяльність.

Постановка проблеми. Незважаючи на позитивні сторони розвитку особистості в процесі туристсько-краєзнавчої діяльності, керівники гуртків та секцій у позашкільній роботі стикаються із великою кількістю проблем щодо виховання учнів. Тому особливої уваги потребує удосконалення освітньо-виховної діяльності інструкторів (педагогів-організаторів) дитячо-юнацького спортивного туризму, оскільки у процесі походів необхідно допомагати дітям долати не тільки природні труднощі, переносити значні фізичні навантаження, а й організовувати належне спілкування певний час між собою та дорослими (педагогами, батьками) тощо. Все це вимагає від педагога та учнівської групи організації попередньої роботи щодо формування морально-психологічної підготовленості до такого роду діяльності, пошуку шляхів керування взаємовідносинами між школярами, налагодженню ефективної спільної діяльності учнів тощо.

Зв'язок з науковими та практичними завданнями. Дисертаційна робота здійснена відповідно до завдань з виконання Державної програми розвитку туризму на 2002-2010 роки, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2002 р. №583, входить до комплексної програми досліджень науково-дослідної лабораторії "Педагогіка туристсько-краєзнавчої діяльності" кафедри педагогіки і психології Херсонського державного університету.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання використання туристсько-краєзнавчої діяльності як засобу формування різних складових компонентів культури учнів ЗОШ знайшло достатнє висвітлення у наукових дослідженнях. Вирішенням різнопланових освітньо-виховних проблем засобами туристсько-краєзнавчої діяльності (походів, гуртків, екскурсій тощо) займалися такі сучасні науковці, як Т.Є.Бондаренко, В.В.Лопатинська, Г.М.Гуменюк та О.Ф.Кошолап (формування гуманістичних цінностей підлітків у позашкільних навчальних закладах туристсько-краєзнавчого профілю); С.Г.Диба, Ю.М.Жданович та Л.О.Ярова (педагогічні умови соціалізації та самовиховання учнівської молоді в скаутських організаціях (вітчизняний і зарубіжний досвід)); Л.М.Устименко (туризм як чинник формування дозвіллєвої культури молоді); О.В.Романенко, С.П.Фокін та Т.М.Лазарева (туристсько-краєзнавча діяльність як засіб розвитку пізнавальної активності підлітків); Т.В.Палагнюк (педагогічні основи культурно-спортивної роботи зі