

1994. – 223 с.

10. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 368 с.

11. Barret, (1996). English children's acquisition of a European identity. In: Breakwell, G. & Lyons, E (Eds) changing European identities: Social-psychological Analyses of Social Change. Oxford Pergamon Press. – 454 p.

This article is devoted to the peculiarity a development of the national identity in the students.

**Key words:** identity, national identity, students.

*Отримано 15.04.2009*

**УДК 159.922.6 – 053.5**

*О.Б.Столяренко*

## **РОЛЬ РІЗНОВІКОВИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН У РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

У статті розглядаються психологічні особливості взаємовідносин дітей у різновікових групах у різні історичні періоди. Автор аналізує протилежні точки зору педагогів і психологів на роль різновікових взаємовідносин у розвитку особистості і розкриває своє бачення принципу різновіковості.

**Ключові слова:** різновікова група, сумісна діяльність, різновікові взаємовідносини, принцип різновіковості, навчальна співпраця.

В статье рассматриваются психологические особенности взаимоотношений детей в разновозрастных группах в разные исторические периоды. Автор сопоставляет противоположные точки зрения педагогов и психологов на роль разновозрастных взаимоотношений в развитии личности и определяет свое понимание разновозрастного принципа.

**Ключевые слова:** разновозрастная группа, совместная деятельность, разновозрастные взаимоотношения, разновозрастной

принцип.

**Актуальність теми:** Позитивний вплив різновікової взаємодії на розвиток особистості було відмічено видатними вченими з давніх часів розвитку людства, але, доводиться констатувати, що у психологічному аспекті проблема залишається майже зовсім не вивченою на сучасному етапі. Лише в небагатьох працях О.О. Вовчик-Блакитної, В.Н. Аванесової, І.С. Деміна, Е.І. Димова, А.М. Попова, А.С. Залужного, що стосуються переважно дошкільників або підлітків, ідеться про особливості такої взаємодії та специфіку взаємовідносин між молодшими і старшими дітьми. Дослідження проблеми взаємодії дітей різного віку розрізнені, методологічно не об'єднані, тобто такі, що не мають завершеної цілісної наукової теорії.

Зважаючи на те, що у сучасному суспільстві досить часто виникають ситуації різновікової взаємодії школярів (малокомплектні школи, табори відпочинку, санаторно-лікувальні заклади, громадські молодіжні організації тощо), необхідність психологічного аналізу досвіду організації навчання та виховання у різновікових учнівських групах зумовлена потребами суспільства в цілому і запитам виховання підростаючого покоління зокрема.

**Мета статті:** науково-теоретичне обґрунтування позитивного впливу різновікових взаємовідносин на розвиток особистості.

Соціально-психологічне вивчення структури і функцій різновікової групи, внутрішньогрупових взаємовідносин, спілкування, сприймання і розуміння дітьми одне одного, сумісної діяльності та навчальної співпраці має багатовікову історію. Прагнення до найбільш гармонічної форми організації навчання втілювалась у практичну діяльність з давніх часів. У різні історичні періоди педагоги багатьох країн приходили до одного суттєвого висновку: для справжнього оволодіння знаннями чи уміннями, обов'язково потрібно, щоб учень сам побував у ролі вчителя, сам передав комусь отримані знання [7, с. 44].

Найперші згадки про організацію різновікової взаємодії учнів під час навчання надходять до нас ще із стародавнього світу. Хто вчить, той вчиться, - цією мудрістю керувались ще давні греки [5, с. 127]. В школах Спарти кожний підліток, який пройшов курс навчання присвячував два роки навчання молодших. Вважалось, що так молодші набувають у особі наставника не тільки вчителів, але головне – надійний захист, підтримку. Самі ж наставники навчались соціальної і громадянської відповідальності за довірених їм майбутніх воїнів, на порозі дорослості отримували перші уроки

відповідальних почуттів і відносин.

Педагогічна практика середньовіччя також знала безліч форм організації спілкування, співробітництва і взаємодопомоги дітей у різновіковій кооперації, де старші учні брали участь у вихованні молодших, де існував вільний обмін думками в дитячому семінарі, хоча і панували ієрархічні взаємовідносини між командиром групи і підлеглими йому молодшими дітьми [8, с. 155].

Вагомі зрушення у розвитку педагогічної думки відбувалися протягом XVI-XIX століть, коли розвиток освітніх технологій був обумовлений швидким розвитком виробничих сил і зростаючою потребою в освічених робітниках різноманітних професій. На перший план висувається невідкладна задача – створення відповідних закладів для виховання і навчання дітей найбільш вразливих верств населення. Виховання і навчання дітей шкільного віку стає спеціальною функцією суспільства і визначає необхідність формування різних педагогічних теорій, які обов'язково повинні були враховувати особливості дитячого навчального співробітництва у різновікових групах, тому що дітей в ті часи не розподіляли у класи за віковим принципом, а об'єднували у навчальні групи за рівнем знань.

Перші конкретні форми дитячого співробітництва були запропоновані у XVI ст. Яном Коменським, видатним чеським педагогом, автором „Великої дидактики”. Серед багатьох принципів навчання Ян Коменський започатковує і такий, що доводить необхідність взаємодії учнів під час навчання: „Усе те, що засвоєно, в свою чергу повинно бути передано іншим і для інших” . Ян Коменський вважав, що один вчитель зможе задовільно працювати з класом, а не з окремим учнем лише в тому випадку, коли він організує таку взаємодію учнів, яку зараз називають парним контролем. Викладач, на його думку, повинен розподілити усіх учнів на групи, наприклад на десятки, і призначити керуючих за ними старших учнів (декуріонів), а над тими, в свою чергу, - інших. Таким чином один учитель може одночасно навчати до 300 учнів [6, с. 32].

Своєрідний бум навчального співробітництва відбувся на початку XIX століття з розповсюдженням так званої ланкастерської системи навчання, зміст якої полягав у тому, що найбільш здібний учень – „монітор” – вивчає урок і передає його зміст малим групам менш талановитих учнів. В результаті один учитель міг одночасно навчати від 100 до 1000 дітей, об'єднаних в малі групи, які працювали у посиленому режимі, що допомогло наблизити розв'язання проблеми загальної грамотності і створило базу для

більш якісного навчання [8, с. 8].

Прогресивна на той час ідея знайшла підтримку у багатьох педагогів. Відомий російський суспільний діяч, педагог В.Ф. Одоевський, радить доглядачам дитячого притулку перш за все привчити до занять декількох більш здібних дітей. Почуття наслідування, на думку педагога, дуже сильне у дітей і воно потроху привабить інших, менш здібних. Перші учні повинні стати помічниками доглядачці на заняттях, як монітори у методі взаємного навчання [7].

К.Д. Ушинський, російський педагог-демократ, вважав досить бажаним, щоб діти різного віку сходились разом для навчання і розумних ігор, які позитивно розвивають здібності. Він передбачав, що так діти швидше призвичаїлись би до суспільства, так би стерлись протиріччя їх характерів, вони звикли би гратись і навчатись разом, і що дуже важливо – молодші би навчились поступатись старшим, а старші – допомагати їм, полюбили би гармонію і порядок в кольорах, звуках, фігурах, рухах, в словах і вчинках [15].

Практично для усіх педагогічних експериментів, на які було багате ХІХ століття, характерні різноманітні форми дитячого співробітництва, які відповідали самим різноманітним цілям. І громадянське, і естетичне, і трудове, і розумове, і спортивне виховання виявилось можливим і доцільним здійснювати в дитячій спільноті, впливаючи не на окремих вихованців, а на групи дітей, організованих спільною працею. Звертається особлива увага на реальні виховні можливості співпраці дітей різного віку [1, с. 58].

Вчителька звичайної сільської початкової школи в Америці Олена Паркхерст у 1904 році розробила метод, який назвали дальтон-план. При організації роботи за дальтон-планом учні не пов'язані спільною класною роботою, їм надається свобода у виборі занять і у використанні свого навчального часу. Увесь процес навчання проводиться в тісній кооперації учителя з учнями, в єднанні з товаришами, в спільному обмірковуванні усіх засобів, усіх шляхів до найкращого виконання кожним учнем свого завдання [1, с. 234].

Концептуальним протиставленням традиційній школі з її класно-урочною системою, жорсткою регламентацією режиму дня, дисципліною, субординацією у взаєминах між учнями та вчителем стала у 30-х роках минулого століття педагогічна технологія німецького педагога П.Петерсена, більш відома під назвою йена-план. Вона спиралась на виховну общину, сформовану із дітей різного віку на засадах поваги до особистості кожної дитини,

тісного зв'язку старшого і молодшого покоління. За йєна-планом працювали насамперед виховні будинки, які доповнювали і розвивали сімейне виховання. Хоча йєна-план-школа також могла бути відкрита за рішенням педагогічного колективу звичайної школи при дотриманні двадцяти обов'язкових принципів. Одним з основних серед них вважався принцип різновіковості, суть якого полягає в тому, що діти у йєна-план-школі повинні навчатись у різновікових групах [1, с. 112].

Позитивний виховний вплив взаємодії школярів у різновіковому колективі відмітили також і прогресивні педагоги Росії та України. У перші роки існування радянської школи педагоги відверто спирались на прогресивні педагогічні течії Західної Європи та США. Це особливо виявилось у педагогічній діяльності С.Т.Шацького, П.П.Блонського, В.М.Шульгіна, В.М.Крупеніної (Росія), Г.Ф.Гринька, А.С.Макаренка, В.А.Сухомлинського, С.Русової (Україна).

Ідея виховання в колективі – одна з провідних у спадщині С.Русової, видатного українського педагога і психолога ХІХ – ХХ століття. Школа, вважає С.Русова, має стати тим осередком, де всі духовні моральні враження будуть перероблятися в свідомості дитини не тільки відповідно до її індивідуального складу, а в значній мірі визначатися тією товариською атмосферою, яка складається як з однолітками так і з учнями інших класів: старшими та молодшими, і довірливими стосунками між усіма учнями школи [13, с. 202].

Тонко підмітив можливості народних виховних засобів і мудро вплітав їх до своїх навчально–виховних заходів талановитий український педагог А.С. Макаренко. Принцип виховання в колективі є основоположним принципом педагогічної системи А.С. Макаренка. Основа виховання, з погляду вченого, полягає у передачі досвіду старших поколінь молодшим. Він вважає, що уже в самій суті виховання закладено один із природовідповідних принципів – принцип різновіковості, який передбачає об'єднання людей різного віку, що є об'єктивним природним явищем: різновікова сім'я, трудові об'єднання, об'єднання дітей навчально-виховного характеру. Саме за таким принципом розробив свою педагогічну систему А.С. Макаренко. Вона ґрунтувалась на об'єднанні дітей різного віку – різновікових загонах [6].

Шкільний колектив, стверджував А.С. Макаренко, повинен нагадувати сім'ю, тоді він буде найвигіднішим у виховному відношенні. Там створиться піклування про молодших, повага до старших, найніжніші нюанси товариських взаємин.

У 50 – 60 роках нову сторінку у розвитку педагогіки відкрив В.О.Сухомлинський. Він також творчо працював у руслі прогресивних ідей «нової школи» і «нового виховання», використовуючи у Павлиській школі різновікову кооперацію як важливий розвивальний принцип навчання і виховання учнів та згуртування усього шкільного колективу у єдине ціле. Тож цілком природно, що його роботи відразу знайшли чисельних прихильників як в Україні, так і за її межами (в Росії, Німеччині, Японії та багатьох інших країнах).

У 80-90 роках різновікова взаємодія учнів розглядалась вітчизняними вченими й практиками у контексті проблем соціалізації, як засіб залучення молодого покоління до суспільних цінностей, формування соціально схвалюваних ролей, що включало у свій зміст прийняття обов'язку допомагати меншим, а також людям похилого віку, що передбачало вироблення таких рис характеру, як доброзичливість, уважність, чуйність, безкорисливість, працьовитість тощо [3; 9; 10; 11; 12].

Результати досліджень Л.Ф. Зіньковської доводять, що найефективніший вплив на формування особистості дитини у різновікових групах відбувається під час спільної діяльності у різноманітних гуртках та клубах, у походах, на прогулянках, при організації дискусій та диспутів, ділових та військово-патріотичних ігор, спортивних змагань. При цьому між дітьми – представниками різних вікових періодів виникає найбільш інтенсивна і змістовна міжособистісна взаємодія, спрямована на взаємопідтримку, взаємодоповнення, взаємоузгодження індивідуальних дій [3, с. 42]. О.В. Петровський зауважує, що різновікова взаємодія учнів переважно відбувається у сфері позанавчального спілкування, хоча і є бажаним, компонентом шкільного життя, який на практиці часто ігнорується [11].

Керівництво різновіковою взаємодією покладалось на дорослих, які визначали зміст співпраці, її форми, обсяг тощо. При цьому вихователі не завжди вміло мотивували дітей до різновікових спільних справ, через що їх виконання часто носило вимушений та формальний характер, без достатньої ініціативи самих дітей, особливо старших. Спеціальної психологічно обґрунтованої методики керівництва різновіковою взаємодією не було розроблено і це було вагомою причиною низької ефективності такого виду взаємодії.

Проблема різновікових взаємовідносин найбільше привертала увагу вітчизняних дослідників у плані наставницької, шефської діяльності старших учнів. У такій взаємодії старший учень

найчастіше виступав у ролі дорослого, виконуючи усі обов'язки дорослого, а не старшого друга. Погляди вчених на моральний розвиток дітей у такого виду різновіковій взаємодії були кардинально протилежні.

М.І. Баженова була налаштована проти такого підходу, вважаючи, що старші не люблять „бавитись із малюками”, але роблять це тільки тому, що їх змушують учителі. Однією з причин негативного ставлення старших учнів до виконання шефських обов'язків є надмірна педагогічна опіка, вважає дослідник. У ситуаціях, коли вчителі вимагають від старших учнів виконання власних вказівок, останні, стаючи шефами, відкрито виступають у ролі помічників дорослого, а молодші займають позицію тих, кого виховує тепер уже не тільки класний керівник, а і учні старших класів. Звичайно, позитивні зміни були помітні, – молодші отримували додаткові знання, уміння, навички, а старші, передаючи досвід, краще засвоювали і осмислювали його. Але одночасно у молодших закріплювалась звичка отримувати готове, виконувати те, що задумано і знайдено іншими [10, с. 386].

Саме тому і серед старших і серед молодших учнів виникало і розвивалось різне ставлення до шефства. Ті підлітки, яким подобалось виховувати і вчити менших, охоче працювали шефами. Інші, хто не хотів робити це під дріб'язковою опікою керівника підшефного класу, або зовсім відмовлялись від підшефної роботи, або брали участь у ній неохоче, епізодично, при першій можливості звільняючись від цього обов'язку. Молодші також поділялись на тих, хто охоче підкорявся шефам, звикнувши до регламентації свого життя, і на тих, хто чинив опір відкритому диктату.

Психолого-педагогічні дослідження інших вчених переконливо доводять, що у тих школах, де різновіковий дитячий колектив був захоплений спільною справою, яка однаково цікавила і старших і молодших, об'єднання дітей різного віку було достатньо вмотивованим. І.О. Синиця зауважує, якщо старші учні є наставниками молодших школярів, то вони краще навчаються, не порушують дисципліну та правопорядок [14, с. 26]. А.Б. Добрович стверджує, що психологічно обґрунтована організація взаємодії у різновіковій групі школярів-підлітків з учнями початкових класів сприяє соціалізації особистості, як молодших, так і старших. А саме: формуванню і зміцненню шкільного учнівського колективу; розвитку самостійності, відповідальності та ініціативи; поліпшенню дисципліни, підвищенню культури поведінки, стосунків між

учнями; розвитку якостей майбутнього сім'янина [2, с. 150]. На думку В.І. Войток, залучення максимальної кількості школярів до виконання шефських доручень дає можливість підвищити ефективність контролю за позаурочною діяльністю без збільшення штату педагогічних працівників, сформувати в учнів інтерес до професії педагога [12, с. 117].

Тема дружби молодших учнів із старшими в єдиному шкільному колективі не втрачає своєї популярності і у наші часи. Передові педагоги вважають, що у тих школах, де життя і справи молодших ідуть в стороні від життя і справ старшокласників, де малюки відокремлені, де відсутній позитивний, братерський вплив більш старших учнів, там відсутня наступність поколінь, немає морального і естетичного імпульсу, який випромінюють старші учні, люди більш досвідчені і організовані [9, с. 108].

Об'єднання дітей різного віку за інтересами стало популярною формою роботи у багатьох країнах. З ціллю поєднати дітей різного віку у Америці запроваджено спеціальні навчальні центри і центри за інтересами. Центр за інтересами об'єднує дітей різного віку, які цікавляться певною галуззю знань і забезпечує їх необхідним обладнанням і матеріалами та науково-популярною літературою. Такі центри дають змогу учням поширити знання з конкретної соціальної проблеми: дослідити екологічну ситуацію в штаті, расове питання тощо. Результати роботи учнів над проектами у навчальному центрі за інтересами оформляють у вигляді шкільних виставок та наукових доповідей [8, с. 74].

У Великобританії співіснує декілька освітніх систем, кожна із яких прагне довести суспільству свої переваги. Приміром, у Шотландії широкої популярності набули різновікові класи, в яких навчаються змішані за віком діти. У класі обов'язково є наявність великої кількості іграшок, конструкторів, будівельного матеріалу, куточків для рольових ігор, малювання, тобто для занять в малих групах, які створюють самі ж діти за вибором, або ж педагог для визначеної діяльності. В такому класі вчитель рідко займається з усіма дітьми разом: увесь клас повністю хіба що слухає розповідь, читання або ж ходить на заняття з музики. Педагоги вважають, що діти повинні навчатись у діяльності, у взаємодії один з одним. Вчителі спеціально стараються не нав'язувати зміну видів діяльності, ставлячи перед собою головну ціль – навчити дітей різного віку доброзичливого взаєморозуміння під час сумісного виконання завдання.



У Німеччині у вихователів і вчителів установку на заохочення контактів між дітьми різного віку, статі і соціального статусу формують спеціальною освітньою програмою. Це розглядається як найважливіша задача соціального виховання і розвитку, що стимулює також і навчальну мотивацію [1, с.126].

У школах Японії і сам процес навчання і навіть вільний час учнів різних класів підпорядковано груповому спілкуванню. Зокрема, японські педагоги вважають дуже корисним для морального виховання підростаючого покоління, залучення дітей різного віку до розробки групових проектів, організації та проведення спільних туристичних походів. Таким чином, на їх думку, виховується повага до людей іншого віку (молодших і старших), формуються батьківські почуття, які допоможуть молоді в побудові сімейних взаємовідносин [8, с. 28].

**Висновки.** Психолого-педагогічні дослідження усіх часів переконливо доводять, що правильно організована робота у різновіковій групі сприяє: формуванню і зміцненню шкільного учнівського колективу; розвитку самостійності, відповідальності і ініціативи; поліпшенню дисципліни, підвищенню культури поведінки; раціональному розподілу ними свого позаурочного часу; розвитку якостей майбутнього сім'янина; підвищенню ефективності контролю за позаурочною діяльністю без збільшення штату педагогічних працівників; формуванню в учнів інтересу до професії педагога.

### **Список використаних джерел**

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч.пос. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Книга для учителя и родителей. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.
3. Зіньковська Л.Ф. Підлітки в роботі з жовтентами // Початкова школа. – 1984. – №2. – С.41-44.
4. Історія педагогіки: Навчальний посібник для педагогічних інститутів / За ред. М.С.Гриценко. – К.: Вища школа, 1973. – 446 с.
5. Кулікова Л.Б. Духовний світ давніх греків як приклад виховання сучасних моральних цінностей // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 4. – С.125-133.

6. Карпенчук С.Г. Новый взгляд на педагогичну спадщину А.С.Макаренка // Педагогіка і психологія.– 1996.– № 2.– С.19-27.
7. Одоевский В.Ф. Избранные сочинения. – М., 1955.– С.61-68.
8. Парамонова Л.А., Протасова Е.Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с
9. Павлова М.П. Педагогическая система А.С.Макаренко. – М.: Высшая школа, 1972. – 352 с.
10. Педагогічний пошук / Упорядник І.М.Баженова. – К.: Рад.шк., 1988. – 496 с.
11. Петровский А.В. Психологическая теория групп и коллективов на новом этапе //Вопросы психологии. – 1977.– № 5.– С.49.
12. Психологічна наука, вчитель, учень / За ред. В.І.Войтка. – К.: Рад.школа, 1979. – 180 с.
13. Русова Софія. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн.– Кн.1 / За ред. Є.І.Коваленко. – К.: Либідь, 1997. – 272 с.
14. Синиця І.О. З чого починається педагогічна майстерність. - К.: Рад. школа, 1972. – 78 с.
15. Ушинский К.Д. Собрание починений: В 11т. – М., 1948. – Т.3. – С.488-501.

In the article the psychological features of mutual relations of children are examined in groups in different historical periods. An author compares the opposite points of view of teachers and psychologists on the role of mutual relations of children of different age in development of personality and determines understanding.

**Keywords:** group of different age, joint activity, mutual relations of children of different age.

*Отримано 13.04.2009*