

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ**

**СУЧАСНИЙ ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС:  
СУТНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ**

**Матеріали  
звітної науково-практичної конференції  
Інституту проблем виховання НАПН України  
(за 2020 рік)**

**Випуск 9**

**Івано-Франківськ  
«НАІР»  
2021**

**УДК 371.4:001.76**  
**ББК 74.200**

*Рекомендовано до друку*  
*Вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України*  
*(протокол № 6 від 01 липня 2021 року)*

***Рецензенти:***

*Лапно В. В., доктор педагогічних наук, професор*  
*Федоренко С. В., доктор педагогічних наук, професор*  
*Назаренко Г. А., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник*

**Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал:**  
матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН  
України за 2020 рік. Вип. 9. Івано-Франківськ: НАІР, 2021. 232 с.

У матеріалах науково-практичної (звітної) конференції представлені теоретико-практичні досягнення та наукові розвідки співробітників, керівників експериментальних майданчиків та аспірантів Інституту проблем виховання НАПН України, здійснені у галузі теорії і методики виховання, соціальної та дошкільної педагогіки впродовж 2020 року.

За достовірність фактів, цитат, імен, назв та інших відомостей відповідають автори.

При передруці матеріалів посилання на дане видання обов'язкове.

**УДК 371.4:001.76**  
**ББК 74.200**

## ЗМІСТ

|  |    |
|--|----|
| <i>Безрук К.</i> Проектна діяльність як засіб професійного самовизначення старшокласників .....  | 6  |
| <i>Бех І.</i> Ранній вік: наукові засади виховання .....   | 10 |
| <i>Бибик Д.</i> Проблеми соціального лідерства в контексті соціальної роботи .....   | 16 |
| <i>Бінецький Д.</i> Стан військово-патріотичного виховання молодших підлітків у процесі спортивно-ігрової діяльності в закладах ЗСО .....        | 20 |
| <i>Бойко А.</i> Результати дослідження модернізації організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти за гуманітарним напрямом ..... | 23 |
| <i>Васильєва С.</i> Дії вихователя та дитини з предметом як засіб рухового розвитку дітей третього року життя .....                              | 26 |
| <i>Гавриш Н.</i> Особливості розвитку мовленнєвої комунікації дітей на етапі раннього дитинства .....  | 31 |
| <i>Гончар Л.</i> Методичне забезпечення формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників .....                             | 35 |
| <i>Гудим І.</i> Компоненти розвивального середовища для дошкільників з особливими освітніми потребами .....                                      | 40 |
| <i>Докукіна О.</i> Особливості виховання у підлітків смисложиттєвих цінностей у сім'ї .....  | 43 |
| <i>Журба К.</i> Розвиток смисложиттєвої сфери особистості підліткового віку .....  | 49 |
| <i>Заредінова Е.</i> Сутнісна характеристика середовищного підходу до формування соціокультурних цінностей підлітків .....                       | 54 |
| <i>Канішевська Л.</i> До питання формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів ..                  | 60 |
| <i>Касіч Н.</i> Організаційно-педагогічні умови виховання цілеспрямованості старших підлітків у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності ..... | 64 |
| <i>Кириченко В.</i> Технологія портфоліо у формуванні соціально успішної особистості старшокласника .....  | 69 |
| <i>Козак Т.</i> Творчий розвиток майбутніх вихователів у процесі образотворчої діяльності .....  | 74 |
| <i>Комаровська О.</i> Тенденції і виклики художньої комунікації в реаліях дистанційної освіти .....  | 78 |
| <i>Коновець С.</i> Способи комунікативного розвитку зростаючої особистості .....   | 82 |
| <i>Корнієнко А.</i> Формування ціннісних орієнтацій у вихованців підліткового віку в закладах позашкільної освіти .....                          | 88 |
| <i>Куниця Т.</i> Форми і методи соціально-педагогічного супроводу формування відповідальної громадянської позиції .....                          | 93 |
| <i>Куркіна О.</i> Методи формування відповідального батьківства у дівчат-старшокласниць .....  | 98 |

|   |     |
|---|-----|
| <i>Литвин В.</i> Математичний розвиток – складова розумового розвитку дітей дошкільного віку .....  | 103 |
| <i>Литовченко О.</i> Соціально-педагогічна підтримка учнів вразливих груп у закладах позашкільної освіти .....  | 106 |
| <i>Луценко В.</i> Технологія проєктування соціально-комунікативного середовища для розвитку дитини старшого дошкільного віку .....                      | 110 |
| <i>Луценко І.</i> Інноваційний потенціал сучасних підходів до проєктування предметно-ігрового середовища .....  | 116 |
| <i>Мачула С.</i> Структурний аналіз поняття естетичної вихованості підлітків .....  | 120 |
| <i>Мачуський В.</i> Організація дослідження інноваційного розвитку позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» .....      | 125 |
| <i>Миропольська Н.</i> Естетико-мовні ситуації на уроках мистецтва (старша школа) .....   | 129 |
| <i>Морін О.</i> Врахування вимог сучасного ринку праці у процесі формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів .....                                 | 133 |
| <i>Нечерда В.</i> Формування соціально успішної особистості старшокласника засобами громадської організації «Міжнародна школа рівних можливостей» ..... | 138 |
| <i>Ничкало С.</i> Особливості ціннісного ставлення старших підлітків до архітектурного довкілля .....   | 143 |
| <i>Окушко Т.</i> Коаліції організацій громадянського суспільства: практики дієвого партнерства .....  | 147 |
| <i>Остапенко О.</i> Військово-патріотичне виховання учнів закладів ЗСО в умовах військової та інформаційної агресії з боку російської федерації .....   | 155 |
| <i>Охріменко З.</i> Ціннісне ставлення до вибору майбутньої професії як умова ефективного професійного самовизначення учнів .....                       | 159 |
| <i>Пруцакова О.</i> Екологічні цінності у процесі прийняття рішень на користь довкілля .....  | 163 |
| <i>Рейпольська О.</i> Освітнє середовище ЗДО: структура та шляхи проєктування .....   | 167 |
| <i>Сокол Л.</i> Гідність та соціальна відповідальність бізнесу: педагогічно-економічний тандем соціального партнерства .....                            | 171 |
| <i>Тимчик М.</i> Військово-патріотичне виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи .....  | 177 |
| <i>Толочко С.</i> Педагогічний експеримент із формування екологічної компетентності школярів .....  | 180 |
| <i>Федорченко Т.</i> Особливості впливу цифрових технологій на здоров'я старшокласників .....   | 189 |
| <i>Харченко Н.</i> Дитячі громадські об'єднання в онлайн-просторі: ризики та можливості .....   | 195 |
| <i>Хоменко Л.</i> Народнопісенна творчість у вихованні художніх цінностей старшокласників .....   | 199 |

|   |     |
|---|-----|
| <i>Хомич О.</i> Формування соціальної успішності особистості старшокласників у процесі оволодіння життєвими навичками ..... | 203 |
| <i>Шахрай В.</i> Осмислення українською педагогікою ролі батьківства у становленні особистості .....                        | 208 |
| <i>Шередько І.</i> Організація музично-фольклорних занять в позакласній роботі з молодшими школярами .....                  | 213 |
| <i>Шпиг Н.</i> Мобілізація ресурсів громадської організації в умовах партнерської взаємодії .....                           | 218 |
| <i>Ярмутьська І.</i> Технології формування соціальної компетентності підлітків в умовах дистанційного навчання .....        | 222 |
| <b><i>Відомості про авторів</i></b> .....   | 227 |

## **ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

*У статті розкрито роль проєктної діяльності як засобу професійного самовизначення старшокласників у закладах позашкільної освіти. Визначено психолого-педагогічні умови, які слугують професійному самовизначенню старшокласників. Окреслено аспекти, які необхідно розкрити у ході реалізації профорієнтаційного проєкту.*

**Ключові слова:** професійне самовизначення старшокласників, проєктна діяльність, профорієнтаційний проєкт, уміння і навички старшокласників.

В Законі України «Про освіту» зазначається що метою позашкільної освіти є розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та/або професійної діяльності (Про освіту, 2009).

Проблема особистісного професійного самовизначення є складовою соціальної успішності старшокласників та стає все більш актуальною. Науковці Інституту проблем виховання НАПН України у своїх дослідженнях зауважують, що у більшості старшокласників дуже низька потреба у професійному самовизначенні, у виявленні своїх здібностей, інтересів, значна частина з них не має якої-небудь життєвої перспективи. Старшокласникам бракує знань, необхідних для професійного самовизначення: про світ професій, про себе, про потреби свого регіону в тих чи інших професіях, про можливі шляхи продовження своєї освіти і навчання обраній професії, бракує практичних навичок (Бех, 2007; Кириченко, Єжова, Нечерда, Тарасова, & Хомич, 2016; Мельник, 2011).

У 2020 році Всесвітній Економічний форум у Давосі у своєму звіті «Майбутнє робочих місць 2020» зазначив, що найважливішими навичками для успішної кар'єри у світі, який швидко змінюється є аналітичне та критичне мислення, інноваційність як відкритість до нових ідей, ініціювання змін (Майбутнє роботи, 2021).

Це ще раз вказує на актуальність проблеми професійного

самовизначення. Як показує практика психолого-педагогічними умовами, які слугують професійному самовизначенню старшокласників є:

- формування у старшокласників чітких уявлень про світ професій;
- включення старшокласників у процесі цілепокладання й планування власної діяльності;
- орієнтації на інтереси і потреби старшокласників, врахування рівня його підготовленості до діяльності, забезпечення можливості досягнути позитивних результатів, успіху;
- створення ситуацій вибору й самовизначення, сильних й професійних потреб;
- використання індивідуальних і колективних способів стимулювання творчості й активності старшокласників.

Багаторічні дослідження і досвід переконують в тому, що найважливіший засіб, що дозволяє зробити дитині, усвідомлений професійний вибір, – спеціально організована і різнобічна діяльність, у якій учені можуть розкрити свої можливості, перевірити і актуалізувати потреби й інтереси, таку можливість надає проєктна діяльність.

Як зазначають науковці П. Вербицька, О. Пометун (Вербицька, 2008; Пометун, & Сущенко, 2003), участь у проєктній діяльності сприяє розвитку ключових компетентностей старшокласників (соціальної, інформаційної, правової, полікультурної).

Слід зазначити, є що проєктна діяльність спрямована на вирішення таких завдань:

- розвиток пізнавальних інтересів, творчих здібностей старшокласників;
- розвиток ключових компетентностей: комунікативної, інформаційної тощо;
- формування в старшокласників активної життєвої позиції;
- встановлення життєвих принципів та цінностей старшокласників, які в подальшому позитивно впливатимуть на їх життєдіяльність, сприятимуть професійному успіху.

Найголовнішим вмінням, яким оволодіває учень у проєктній діяльності, є вміння постійно вчитися, вчитися в процесі реалізації відповідної діяльності.

Проєктна діяльність належить до активних методів. Її перевагами є те, що старшокласники навчаються, отримують практичні навички, мають можливість перевірити теоретичні надбання на практиці.

У ході проєктної діяльності старшокласники вчаться планувати свою роботу, заздалегідь прогнозувати її результати; використовувати різноманітні джерела інформації, аналізувати й порівнювати факти; аргументувати власні судження; приймати рішення; встановлювати контакти, розподіляти обов'язки, взаємодіяти; створювати реальний продукт; представляти результати перед аудиторією; оцінювати свою діяльність та діяльність партнерів. Для проєктної діяльності характерна спільна робота керівника гуртка та старшокласника з різним статком з обох сторін (Вербицька, 2008).

У ході дослідження, нами розроблено тематика проєктів для старшокласників, які реалізуються на базі Центру позашкільної роботи Святошинського району м. Києва: «Абетка професій»; «Твоє професійне майбутнє: зроби свідомий вибір»; «Успішні професіонали живуть поруч»; «Професійний родовід моєї сім'ї»; «Моя кар'єра в Україні»; «Кар'єрний трек. Початок»; «Профітайм – час обирати професію»; «Старт у професію»; «Карта професій в мистецтві»; «Карта професій в банківській сфері»; «Карта професій у сфері торгівлі»; «Карта професій у юридичній сфері»; «Карта професій у медицині»; «Карта професій в освітній сфері»; «Карта професій у сфері інформаційних технологій» та ін.

У ході реалізації профорієнтаційного проєкту необхідно, щоб розкрити наступні аспекти:

1. Значимість відповідної професії для суспільства. Перспективи її подальшого розвитку.

2. Який характер і зміст праці відповідної професії, якими знаряддями праці користуються представники професії, і які основні операції вони виконують?



3. Якими особистими якостями, рисами характеру, здібностями необхідно володіти представникам відповідної професії?

4. Які вимоги професія висуває до здоров'я людини?

5. Порівняти вимоги професії до людини зі своїми можливостями і зробити висновок про їх відповідність.

8. Визначити, чому саме ця професія, найбільшою мірою підходить тобі?

7. Де саме можна опанувати обраною професією?

8. Що ти робиш, щоб краще підготуватися до оволодіння цією професією?

Учням для презентації проекту надається 5-7 хвилин. За цей час виступаючий має охарактеризувати особливості професії і довести, що він відповідає її вимогам. Після виступу учня слово надається опоненту. Для кожного старшокласника призначається один опонент – супротивник у дискусії. У якості опонента можуть виступати учні, вчителі, представники професії. Головне завдання, опонента полягає в тому, щоб дати критичну оцінку виступаючому на право бути представником обраної професії і зробити висновок про доцільність ви-бору визначеної професії.

У своєму виступі опонент має висвітлити:

а) чи розкрито зміст професії;

б) наскільки обґрунтоване рішення про придатність до професії;

в) дати оцінку засобам підготовки до вибору професії;

г) дати поради виступаючому з підготовки до опанування обраною професією.

Проектна діяльність вимагає відповідного психолого-педагогічного супроводу. Основу цього супроводу становить діагностика результатів проектної діяльності, процесу формування життєвих і професійних планів, яка включає в себе вивчення результатів вибору сфер і видів діяльності, розвитку інтересів і прагнень, виявлення схильностей і здібностей старшокласників на основі даних анкетування і прояву професійно важливих якостей у практичній і пізнавальній діяльності старшокласників (Байбородовой, 2014).

Таким чином, проєктна діяльність відіграє визначальну роль у професійному самовизначенні старшокласників, вона створює умови для формування соціальної успішності старшокласників у ході здійснення ними різноманітної за змістом і рівнем практичної діяльності, відповідно до їх здібностей та уподобань, дозволяє визначити завдання і зміст освіти, уточнити або розробити індивідуальну освітню траєкторію учня.

#### Список використаних джерел

1. Байбородовой, Л. В. (2014). Проектная деятельность как средство профессионального самоопределения школьников. *Ярославский педагогический вестник: Психолого-педагогические науки*, 2. Ярославль: Изд-во ЯГПУ.
2. Бех, М. І. (2007). Образ «Я – майбутній професіонал» як мета профорієнтаційної роботи зі старшокласниками. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 10 (2), 307-315.
3. Вербицька, П. В. (2008). Соціальне проєктування як ефективна виховна технологія у процесі громадянського становлення особистості. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*, 1, 51-58.
4. Кириченко, В. І. (Ред.), Єжова, О. О., Нечерда, В. Б., Тарасова, Т. В., & Хомич, О. Л. (2016). Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Монографія*. Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 244.
5. Майбутнє роботи від Всесвітнього економічного форуму. Взято з <http://www.management.com.ua/tend/tend1255.html> 19 (дата звернення: 25.04.2021).
6. Мельник, О. В. (2011). Проблеми професійної орієнтації учнівської молоді та перспективні напрями їх вирішення. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 15 (1), 283-293.
7. Пометун, О. І., & Сущенко, І. (2003). *Молодь обирає дію: співпрацюємо у соціальному проєкті*. Київ : АПН. 56.
8. *Про освіту : Закон України* від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення : 23.04.2021. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.04.2021).

**І.Д. Бех**  
м. Київ

## РАННІЙ ВІК: НАУКОВІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ

*Психологічний зміст стадіального становлення дитини дозволив сформулювати базові принципи її виховання та запропонувати адекватні їм правила керування цим процесом.*

**Ключові слова:** *ранній вік, стадія розвитку, психолого-виховні принципи, виховні правила.*

У процесі розвитку людина проходить ряд стадій (їх виділяють вісім), незмінних у часовій послідовності. За своїми провідними характеристиками ці

стадії психосоціальні. Процес їхнього розгортання регулюється у відповідності з принципом дозрівання як поступового розширення взаємодії дитини, зокрема з соціальним довкіллям (спочатку з батьками, а далі – зі світом інших людей і світом речей).

У кожній віковій стадії розвитку людини є період кризи, під час якого формуються її сили і здібності. Кожна стадія виступає переломним моментом навчання, вона дозволяє оволодіти новими навичками й освоїти нові ставлення. Означена криза не обов'язково проходить драматично. Часто лише через певний час людина усвідомлює, що головний поворотний етап досягнутий і пройдений.

Аналізуючи стадії розвитку у ранньому дитинстві у його ключових внутрішніх новоутвореннях і простежуючи, як останні стають підґрунтям виникнення більш конкретних якостей, ми чітко дотримувались позиції, згідно з якою джерела і рушійні сили різнобічного розвитку дитини криються у соціальній ситуації, спочатку у батьківсько-дитячих взаєминах. Тим самим ми не є прихильниками її стихійного розвитку. З огляду на це, нами вперше запропоновані психолого-виховні принципи стосовно дитини раннього віку, як основи розгортання процесу її спрямованого перетворення. Така теоретична робота дозволила у логіці сходження спроектувати означені принципи у систему методико-виховних правил як практичних орієнтирів організації реального впливу на психологічне становлення дитини раннього віку.

### **Психолого-виховні принципи стосовно дітей раннього віку**

*1. Принцип* відповідності виховних зусиль значущих дорослих актуальному рівню сформованості у дитини здібності до розрізнення у них позитивних і негативних емоційних реакцій як засобів схвалення чи осудження її поведінки.

*2. Принцип* заохочення добрих дій дитини як основний виховний засіб й істотна частина її життя з відповідним переживанням задоволення. На цьому фоні демонстрація значущим дорослим байдужого ставлення до дитини як відсутності контакту, коли її поведінка несхвальна, стає досить ефективною

корекційно-виховною дією.

3. *Принцип* формування у дитини почуття прихильності як механізму її ідентифікації зі значущими дорослими і набуття на цій основі власного життєвого досвіду.

4. *Принцип* чуйного піклування значущих дорослих про індивідуальні потреби дитини як засадничий чинник формування у неї базового почуття довіри до них. Від отримуваної нею якості піклування залежатиме почуття довіри до інших людей і світу в цілому, що відіб'ється на її подальшому благополучному розвитку.

5. *Принцип* вікового переходу від само прояву дитини у грі з батьками до гри «поряд з ровесниками», а не разом з ними. За першої форми гри батьки мають дотримуватися підпорядкованої, а не провідної ролі. За другої ігрової форми дитина відкриває світ дітей, що лише однаково з ним діють.

6. *Принцип* ненастирливого, однак чіткого обмеження дитини у тих сферах життя, які потенційно чи актуально видаються небезпечними як для самих дітей, так і для оточуючих.

7. *Принцип* узгодженості почуття любові і справедливості значущих дорослих як керівний імператив у взаєминах з дітьми.

8. *Принцип* постійності зусиль значущих дорослих, спрямованих на виховання дитини. За відсутності постійності міжособистісних взаємин зменшується ступінь їх вираженості, за якої виховні впливи не призводять до очікуваного способу поведінки.

9. *Принцип* підтримки значущими дорослими самостійних вербальних досягнень дитини як результату її мовленнєвого розвитку. За відсутності такої підтримки частота мовленнєвих проявів дитини різко падає, що знижує її загальний психологічний розвиток.

10. *Принцип* доцільного віку формування у дитини комунікативних (синтаксичних) можливостей й емоційно-ціннісної функції мовлення як соціального джерела її етико-моральних переживань і оволодіння суспільно значущою поведінкою.

## **Виховні правила стосовно дітей раннього віку**

1. Слід звертати увагу і враховувати вихідну у віковому плані соціально-психологічну суперечність. З одного боку дитиною рухають генетично обумовлені спонуки: досліджувати, знайомитися, кричати, виражати емоції, відчувати приємні відчуття, які пов'язані з переживаннями і пізнанням світу. З іншого боку, оточення (в особі батьків) спричиняє на неї постійний тиск, з тим щоб вона по жертвувала задоволенням своїх основних потреб заради батьківського схвалення. Це схвалення, яке то з'являється, то зникає, представляє собою незбагненну таїну для дитини, яка не вміє ще вибудовувати причинно-наслідкові зв'язки.

2. Необхідно досить вміло використовувати обмежувально-виховну стратегію, яка надзвичайно інтенсивно культивується. Головним побічним продуктом цієї стратегії заборон виявляються негативні емоції тривоги і страху. На основі цих емоцій дитина досить рано робить висновок: «У мене щось не в порядку, я погана». Згодом таке самоствавлення виникає як результат самоусвідомлення своєї безпомічності, беззахисності, незграбності. Подібна самооцінка перешкоджає особистісному розвитку дитини, оскільки переконаність «я погана» весь час підкріплюється почуттям «я нещасна».

3. Змінити позицію «я – погана» на «я – хороша» можливо, якщо 1) поведінка дитини супроводжується заохоченнями, піклуванням дорослих, що свідчить про задоволення її діями; 2) постійно створювати ситуації, де дитина впевнюється у своїй власній особистісній значущості й доброзичливій значущості інших. Такі види щоденної поведінки сприяють закріпленню вибраної позиції.

4. Надання захищеності, тобто створення психологічної безпеки (благополуччя) – основна соціальна умова виживання дитини (і фізичного, і психологічного). У цьому зв'язку має бути забезпечена послідовність: від тілесних контактів (погладжування) до психологічних – визнання, прийняття. Дитина не може повноцінно жити без визнання у формі схвалення чи співчуття. Якраз визнання – це не що інше, як психологічний заміник ранніх фізичних

погладжувань.

5. Доцільно вважати, що саме феномен тривоги як негативної емоційної реакції дитини є основною силою, що руйнівню впливає на міжособистісні відносини, а також виявляється провідним фактором, який сприяє розвитку серйозних проблем. Потреба в позбавленні від тривоги називається потребою у *безпеці* міжособистісних взаємин.

6. У виховному плані важливо, щоб дитина відкривала для себе, чим реальне життя відрізняється від батьківських повчань та власних емоційних уподобань. Таке особистісне самоосмислення має ґрунтуватися на аналізі власного досвіду, а не на імпульсивному, неосмисленому реагуванні, що ґрунтується на своєму особливому сприйнятті оточуючого довкілля. Якраз за таких життєвих колізій виникають перші здібності до критичного мислення. Останнє як ніколи раніше необхідно сформуванню у дітей; тільки у цьому випадку вони зуміють правильно зорієнтуватися у нашому неспокійному світі.

7. Забезпечити культивування дорослого (батьків і вихователів) опосередкування дитячих гостроемоційних ситуацій. Необхідне своєчасне зацікавлене свідоме обговорення негативного емоційного переживання дитини на рівні «автор образи – об'єкт образи» з метою спільного віднайдення обставин, що гасять емоційний спалах.

8. Незаперечне дотримання вимоги координування дорослими реальних виховних зусиль у відповідності з актуальним рівнем сформованості у дитини здатності до спостереження, причино-наслідкової логіки міжособистісних взаємодій та переробки емоційних переживань, пов'язаних з цими взаєминами. У цілому вичленені критерії є свідченням осмисленості виховних діянь.

9. Виховні інститути (сім'я, ЗДО) для успішного дорослішання дитини як майбутнього суб'єкта різнопланових соціальних відносин повинні у своїй діяльності доступною мірою відображати соціальну організацію суспільства, психологічними маркерами якої є норми самостійності, відповідальності, партнерства, творчості його членів. За цих умов можлива успішна підготовка дитини до суспільно значущого життя.

10. Важливо забезпечити несуперечливий перехід від виховного впливу, що ґрунтується на фізично-матеріальних й емоційних засобах підтримки поведінкового функціонування дитини до словесних формулювань дорослих з метою регулювання її поведінкових проявів. У ситуації неузгодженості такого переходу у дитини може сформуватися явище соціальної некомпетентності, за якої у неї буде відсутнє розуміння користі суспільно значущого вчинку і шкоди суспільно несхвального, що не сприятиме її подальшому морально-духовному становленню.

11. Слід попереджати закладанню підґрунтя недоброзичливості дитини – цього надзвичайно важливого і всеохоплюючого феномену й перетворення його в домінуючий механізм міжособистісних взаємин. Витоки недоброзичливості лежать у переживанні потреби дитини у піклуванні, натомість же значущі особи демонструють образу, глузування, знущання. У таких ситуаціях хід особистісного розвитку спотворюється і відчуваючи потребу в піклуванні й ніжності, дитині доводиться переживати дискомфорт і тривогу. Тож вона розуміє, що їй зовсім не вигідно демонструвати потребу у піклуванні і починає виражати недоброзичливе ставлення до інших. Закріплення цього внутрішнього утворення й призводить до відповідного стилю життя особистості у цілому.

Відтак, відкривається можливість скоротити питому вагу методу проб і малоадекватних прийомів у вихованні дитини раннього віку. Це рівною мірою стосується як батьків, так і вихователів ДЗО. Важливим фактором такого підходу є виникнення умов, за яких діти раннього віку оволодівають кожною психосоціальною стадією вікових нормативів на психологічному оптимумі.

Психологічний зміст стадіального становлення дитини дозволив сформулювати базові принципи її виховання та запропонувати адекватні їм правила керування цим процесом.

#### **Список використаних джерел**

1. Лич, П. (1988). *Младенец и ребенок: От рождения до пяти лет*. Москва: Педагогика. 320.
2. Салливан, Гарри Стэк. (1999.) *Интерперсональная теория в психиатрии*. Санкт-Петербург: «Ювента». 347.

3. *Воспитание детей дошкольного возраста* (1990). Київ: Радянська школа. 8.
4. Хьелл, Л. & Зиглер, Д. (1998). *Теории личности*. Санкт-Петербург: Питер Ком, 608.
5. Харрис, Т. (1993). *Я – хороший, ты хороший*. Москва: Соль. 176.
6. Субботский, Е. В. (1991). *Ребенок открывает мир : книга для воспитателя детского сада*. Москва: Просвещение, 207.
7. *Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. сада*. (1985). / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; (Ред.) А. Д. Кошелевой. Москва: Просвещение, 176.
8. Гозман, Л. Я. (1987). *Психология эмоциональных отношений*. Москва: МГУ, 175.
9. Лешли, Д. (1986). *Работать с маленькими детьми*. Москва: Просвещение, 223.
10. Фрейджер, Р., & Фейдимен, Д. (2008). *Большая книга психологии*. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Пер. с англ. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 704.
11. Крайг, Г. (2000). *Психология развития*. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 992.

**Д.Д. Бибик**  
м. Київ

## **ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

*У публікації окреслено проблему соціального лідерства в контексті соціальної роботи. Актуалізовано перелік стратегічних документів нормативно-правового поля підготовки соціальних працівників в європейському співтоваристві. Висвітлено сучасні уявлення про напрями формування перспективної практики соціальної роботи.*

**Ключові слова:** соціальне лідерство, соціальна робота, майбутні соціальні працівники.

Останнім часом в Україні велике значення приділяється проблемі місця та ролі соціального лідерства у сфері соціальної роботи. Проблема соціального лідерства в теорії та практиці соціальної роботи зумовлена швидко змінними перетвореннями, які нині відбуваються в соціальній галузі України. Актуалізація соціальних змін безперечно пов'язує площину проблеми соціального лідерства з необхідністю розширення глобального та національного простору наукової галузі та професії «соціальна робота».

Доцільність розв'язання означеної проблеми пов'язана з необхідністю подолання суперечності між суспільним запитом на формування соціального лідерства у соціальних працівників та недостатньою увагою до розв'язання цієї проблеми закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку студентів до соціальної роботи.

Важливість цієї проблеми пов'язана зі стратегічними документами



Міжнародної асоціації соціальних працівників (IFSW): «Світові пріоритети соціальної роботи і соціального розвитку: зобов'язання щодо дій» (Global Definition), «Глобальне визначення соціальної роботи» (Семигіна, 2015). Для об'єктивного розуміння ролі й значення соціального лідерства важливо враховувати те, що «Світові пріоритети соціальної роботи і соціального розвитку: зобов'язання щодо дій» (The Global Agenda) стали дискусійним викликом для міжнародного визначення соціальної роботи, оскільки Міжнародна федерація соціальних працівників (IFSW) та Міжнародна асоціація шкіл соціальної роботи (IASSW) впроваджують до світового наукового перебігу нове розуміння «Глобального визначення соціальної роботи» (Global Definition). Підставою для таких спільних дій була необхідність врахування значущості соціальної роботи у сприянні соціальним змінам та розвитку, соціальній згуртованості та активізації людей (Семигіна, 2015).

Саме тому, чіткість орієнтування на вирішення соціальних проблем залежить від здатності людини до продукування інновацій, які мають сприяти сталому й суспільному розвитку через полегшення вирішення нагальних глобальних викликів, отримання нових знань, уявлень, ідей, методів, стратегій нового мислення для застосування їх у подоланні соціальних проблем як старих, так і нових (Бибик, 2019). Звичайно, що суспільні відносини, які відбуваються в Україні, є складними і суперечливими та вимагають нового цілісного майбутнього соціального працівника в динамічному соціальному просторі та необхідні засоби соціального лідерства для оптимізації його можливостей за будь-яких обставин.

Проте, сучасна практика соціальної роботи, спирається на власні теорії й локальні практики їхнього застосування відповідно до глобального визначення соціальної роботи (Global Definition). Так, аналіз професійної діяльності в галузі соціальної роботи дає можливість констатувати, що за критерієм суспільної мети реалізуються такі сучасні уявлення щодо теорії та моделей, які формують перспективну практику соціальної роботи за наступними напрямками (Turner, 2006):

1) соціальна робота, що орієнтована на сильні сторони клієнтів (Strength-Based Perspective);

2) зелена соціальна робота (green social work);

3) адміністративна соціальна робота (administration in Social Work).

Отже, перспективи розвитку власних теорій соціальної роботи впливають на перспективність розвитку галузі соціальної роботи.

Доцільно зазначити, що соціальні працівники не можуть пасивно відтворювати соціальні зміни в суспільстві, через те, що повинні проводити активний пошук шляхів та інноваційних ідей для розв'язання нагальних соціальних проблем. Відтак, професіоналів для соціальної сфери потрібно готувати так, щоб вони були здатні змінити, усунути та мінімізувати негативні соціальні прояви у суспільстві. У такий спосіб теорія та практика соціальної роботи підтверджує одну із ключових складових професійної діяльності соціальних працівників, яка забезпечує якісні зрушення завдяки підготовці студентів до професії «соціальний працівник».

Визначаючи їх, дослідники або керуються традиційним підходом до особистості майбутнього фахівця або спираються на *ідеальну модель лідерських компетентностей сучасного фахівця соціальної сфери*, здебільшого це особистісні властивості, значно рідше може бути мислення як професійна важлива якість. Згідно з цим професійні компетенції ставлять на перше місце, але значну роль надають професійно-необхідним та соціально-значущим якостям фахівців. Професіоналізм як характеристика суб'єкта діяльності показує, якою мірою фахівець володіє методологією професійної діяльності, змістом, засобами та способами розв'язання фахових завдань. З іншого боку, можна судити про рівень професіоналізму за відповідністю сформованості моральних цінностей, принципів, переконань, які пред'являє професія.

Сучасні потреби практики соціальної роботи в Україні вимагають постійного переосмислення як теоретичної основи удосконалення змісту, форм, методів та засобів навчання у вищій школі, так і практичної реалізації підготовки соціальних працівників. Але, для багатьох соціальних працівників

необхідність керуватися у своїй діяльності не тільки професійними стандартами, але і регулярно оновлювати й поповнювати власні теоретичні та практичні знання ще не є невід'ємною частиною їх роботи. При цьому сучасна соціальна робота відчуває потребу в компетентних фахівцях, які здатні діяти та змінювати світ на краще шляхом постійного особистісного та професійного зростання.

Означимо, що професійний та особистісний розвиток майбутніх соціальних працівників визначається цілісним уявленням структури діяльності та професійного світогляду, його ціннісних орієнтацій, стимулюючи власні здобуті соціальні навички та соціальну активність й основні мотиви здійснення професійної діяльності. Професійний успіх соціального працівника визначається результативністю його діяльності, а результат залежить від професійних можливостей фахівця соціальної сфери.

Узагальнюючи, можна зазначити, що соціальне лідерство, за своєю суттю багатогранне, а тому проблема соціального лідерства повинна поставати як сучасна модель узагальнених тенденцій підтримки в контексті соціальної роботи. Відповідно, кількість соціальних змін, що впливають на соціальні процеси в суспільстві та громаді, дозволяє вести мову лише про результативність у галузі соціальної роботи. Саме дану унікальність соціальної роботи відтворюють у професійній діяльності фахівці соціальної сфери як основні суб'єкти практичної соціальної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Бирик, Д. (2019). Лідерство в сфері сталого розвитку: шляхи практичної реалізації в умовах підготовки соціальних працівників. *Актуальні соціальні проблеми України і Польщі: соціально-педагогічний аспект*. Г. Бейгер (Ред.). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 302-314,.
2. Семигіна, Т. (2015). Міжнародна соціальна робота: глобальні пріоритети соціального розвитку і нове визначення соціальної роботи. *Вісник Академії праці і соціальних відносин Федерації профспілок України*, 1-2, 6-11. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VAPSV\\_2015\\_1-2\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VAPSV_2015_1-2_3).
3. Global Definition of Social Work. IFSW, IASSW. Взято з <https://www.iassw-aiets.org/globaldefinition-of-social-work-review-of-the-globaldefinition/>
4. The Global Agenda for Social Work and Social Development. Retrieved from <http://www.globalsocialagenda.org>
5. Turner, F. J. (Ed.). (2006). *Encyclopedia of Canadian social work*. Wilfrid Laurier Univ. Press. p. 341.

## **СТАН ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПОРТИВНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗСО**

*Проаналізовано стан військово-патріотичного виховання молодших підлітків у процесі спортивно-ігрової діяльності в закладах загальної середньої освіти. З'ясовано причини, які перешкоджають підвищенню ефективності військово-патріотичного виховання молодших підлітків у процесі спортивно-ігрової діяльності. Визначено рівні військово-патріотичної вихованості молодших підлітків у процесі спортивно-ігрової діяльності.*

**Ключові слова:** *військово-патріотичне виховання, молодші підлітки, заклади загальної середньої освіти, спортивно-ігрова діяльність.*

На сучасному етапі розвитку України, коли існує загроза втрати державної незалежності та територіальної цілісності країни, виникла нагальна потреба здійснення системних заходів, спрямованих на підвищення ефективності військово-патріотичного виховання молодших підлітків у процесі спортивно-ігрової діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Досить детально висвітлили проблему військово-патріотичного виховання учнівської молоді в закладах загальної середньої освіти науковці: Аронов (1989), Шаповалов, & Діхтяренко (2019), Єрмоменко (2014), Івашковський (2010), Коломоєць (2011), Остапенко, Зубалій, & Тимчик (2019) та інші.

З метою виявлення чинників активізації військово-патріотичного виховання учнів 5–6 класів у процесі спортивно-ігрової діяльності нами вивчався існуючий стан військово-патріотичного виховання учнів 5–6 класів в закладах загальної середньої освіти. Результати опитування щодо ставлення молодших підлітків та керівників гуртків (секцій) до різних форм спортивно-ігрової діяльності в закладах загальної середньої освіти представлено в таблиці 1.

Таблиця 1.

**Ставлення молодших підлітків та керівників гуртків (секцій) до різних форм спортивно-ігрової діяльності**

| Форми виховної роботи  | Керівники гуртків (секцій) | Учні 5-6 класів |
|--|----------------------------|-----------------|
| Участь в організації «Пласт»   | 13,0 %                     | 8,4 %           |
| Участь у національній дитячо-юнацькій військово-спортивній грі «Хортинг-Патріот» | 9,8 %                      | 27,8 %          |
| Змагання з військово-прикладних видів спорту                                     | 22,8 %                     | 23,2 %          |
| Участь у військово-спортивній грі «Сокіл» («Джура»)                              | 26,7 %                     | 21,4 %          |
| Участь у фізкультурно-оздоровчому патріотичному комплексі «Козацький гарт»       | 18,7 %                     | 11,4 %          |
| Участь в інших формах військово-патріотичного виховання                          | 9,0 %                      | 7,8 %           |

Результати опитування свідчать, що керівників гуртків та секцій з військово-патріотичного виховання закладів загальної середньої освіти віддають перевагу таким формам військово-патріотичного виховання: військово-спортивній грі «Сокіл» («Джура»); змаганням з військово-прикладних видів спорту; фізкультурно-оздоровчому патріотичному комплексу «Козацький гарт».

Результати опитування молодших підлітків закладів загальної середньої освіти свідчать, що учні 5–6 класів віддають перевагу ігровим та змагальним формам військово-патріотичного виховання (національна дитячо-юнацька військово-спортивна гра «Хортинг–Патріот» – 27,8 %, змагання з військово-прикладних видів спорту – 23,2 %, участь у військово-спортивній грі «Сокіл» («Джура») – 21,4 %).

Аналіз стану військово-патріотичного виховання учнів 5–6 класів у процесі спортивно-ігрової діяльності показав, що традиційні форми та методи військово-патріотичного виховання не завжди сприяють формуванню в учнів мотивації до активної участі у запропонованих формах військово-патріотичного виховання, а саме в організаціях: «Пласт», фізкультурно-оздоровчому патріотичному комплексі «Козацький гарт», військово-спортивній грі «Сокіл» («Джура»).

Результати анкетування молодших підлітків за показниками розуміння значущості військово-патріотичного виховання, як важливої складової

життєдіяльності, дозволили визначити три рівні (табл. 2).

Таблиця 2

**Кількісні показники ступеня розуміння учнями 5–6 класів значущості військово-патріотичного виховання у процесі спортивно-ігрової діяльності**

| Ступінь прояву розуміння значущості військово-патріотичного виховання | Групи | Учні закладів ЗСО |               |
|---|-------|-------------------|---------------|
|   |       | учні 5 класів     | учні 6 класів |
|   |       | %                 | %             |
| Високий   | Е     | 13,6              | 12,2          |
|   | К     | 14,5              | 14,1          |
| Середній  | Е     | 23,0              | 21,0          |
|   | К     | 24,8              | 17,7          |
| Низький   | Е     | 63,4              | 66,8          |
|   | К     | 60,7              | 68,2          |

З таблиці видно, що в школярів 5 класів високий ступінь прояву розуміння значущості військово-патріотичного виховання, як важливої складової життєдіяльності, у процесі спортивно-ігрової діяльності зафіксований у 13,6 % респондентів ЕГ і 14,5 % у КГ. Серед молодших підлітків 6 класів високий ступінь прояву розуміння значущості військово-патріотичного виховання у процесі спортивно-ігрової діяльності показали відповідно 12,2 % учнів ЕГ, у контрольних групах 14,1 % учнів. Низький рівень розуміння значущості військово-патріотичного виховання у процесі спортивно-ігрової діяльності продемонстрували 63,4 % молодших школярів 5 експериментальних груп і 60,7 % контрольних груп. Серед молодших підлітків 6 класів низький рівень розуміння значущості військово-патріотичного виховання у процесі спортивно-ігрової діяльності продемонстрували відповідно 66,8 % учнів ЕГ і 68,2 % КГ.

Результати анкетування молодших підлітків щодо військово-патріотичної вихованості у процесі спортивно-ігрової діяльності подано в таблиці 3.

Таблиця 3

**Кількісні показники військово-патріотичної вихованості в учнів 5–6 класів, у %**

| Рівні військово-патріотичної вихованості | учні 5 класів | учні 6 класів |
|--|---------------|---------------|
|  | %             | %             |
| Високий                                  | 14,0          | 15,6          |
| Середній                                 | 26,5          | 27,8          |
| Низький                                  | 59,5          | 56,6          |

Відтак результати проведеного констатувального етапу дослідження дали змогу умовно визначити три групи учнів 5–6-х класів закладів загальної середньої освіти за показниками військово-патріотичної вихованості в процесі спортивно-ігрової діяльності: низький, середній і високий. Високий рівень військово-патріотичної вихованості мають 14,0 % учнів 5-х класів і 15,6 % учнів 6 класів, середній – 26, 5 % учнів 5-х класів і 27,8 учнів 6 класів, низький – 59,5 % учнів 5-х класів і 56,6 % учнів 6-х класів.

#### Список використаних джерел

1. Аронов, А. А. (1989). *Виховувати патріотів*. Москва: Просвіта. 175.
2. Єрмоєнко, Е. А. (2014). *Хортинг – національний вид спорту України*. Київ: «Паливода А. В.». 1064.
3. Івашківський, В. В. (2010). *Теоретико-методичні засади виховання старшокласників як суб'єктів громадянського суспільства*. Київ: «Паливода А.В.». 138.
4. Коломоєць, Г. А., Тимченко, В. В. (2011) *Методичні рекомендації щодо проведення Всеукраїнської військово-патріотичної спортивно-їгри «Зірниця»*. Київ, 11.
5. Остапенко, О. І. (ред.), Зубалій, М. Д., & Тимчик, М. В. (2019). *Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в різних типах закладів освіти. Методичний посібник*. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 168. Взято з <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717905>
6. Шаповалов, Б. Б. (Ред.), & Діхтяренко, З. М. (2019). *Методичний інструментарій формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни. Методичний посібник*. Кропивницький: Імекс-ЛТД., 157. Взято з <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718459>

**А.Е. Бойко**  
м. Київ

## РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗА ГУМАНІТАРНИМ НАПРЯМОМ

*В статті представлено результати дослідження модернізації позашкільної освіти за гуманітарним напрямом в Україні на основі узагальнення результатів проведеного формульовального експерименту. Впровадження в освітній процес оновленого змісту та технологій позашкільної освіти для гуртків гуманітарного напрямку підтвердило ефективність розробленої методики.*

**Ключові слова:** технології позашкільної освіти, модернізація освітнього процесу, заклади позашкільної освіти, гуманітарний напрям.

Формувальний етап дослідження модернізації організації позашкільної освіти за гуманітарним напрямом було спрямовано на впровадження в освітній процес діяльності закладів позашкільної освіти педагогічних технологій на

основі поєднання компетентнісного, особистісно орієнтованого та аксіологічного підходів.

Враховуючи вікові особливості молодших школярів, під час використання арт-педагогічних технологій на заняттях в позашкільних навчальних закладах важливими є такі положення: безумовне прийняття кожної дитини; навчання дітей диференціювати оцінювальні судження дорослих та не переносити їх на всю особистість, що є характерним для цього вікового періоду; спілкування педагога з дитиною повинно будуватися на засадах партнерського суб'єкт-суб'єктного спілкування, при якому враховуються інтереси, особливості, почуття та переживання всіх, хто бере участь у роботі групи (Вознесенська, & Мова, 2007; Лебедева, 2000).

На формувальному етапі в освітньому процесі закладів позашкільної освіти було використано такі прийоми як: 1) *казкотерапія* розвиває творчі можливості, розширює світогляд, допомагає розвитку самопізнання й самовдосконалення, покращує взаємодію з оточуючим світом; формує здатність до протистояння негативного емоційного впливу соціального середовища; 2) *лялькотерапія* надає можливість визначити (психодіагностика) мотиви, підсвідомі бажання, риси характеру та моделі поведінки (в процесі взаємодії); позитивно впливає на саморозвиток особистості, підвищує самооцінку, корегує емоційну сферу, спонукає до розвитку внутрішньої мотивації та гнучкості у прийнятті рішень; 3) *ісотерапія* – спонтанний творчий малюнок, який допомагає відчути, зрозуміти себе і вільно виражати свої думки й почуття, відображає теперішнє та допомагає моделювати майбутнє; позитивно впливає на активізацію взаємодії абстрактно-логічного і конкретно-образного мислення, розвиває психічні процеси (зір, увагу, пам'ять, уяву, рухову координацію, мову); 4) *фототерапія* – процес творчого самовираження, який сприяє розвитку, зціленню й адаптації, покращує взаємодію з соціумом, призводить до досягнення тих або інших позитивних психосоціальних ефектів, особистісного саморозкриття та самовиявлення; 5) *тілесно-рухова терапія* (активні рухові вправи, вербальні способи вивільнення емоцій, різні техніки тілесної дії)



відкриває розуміння свого тілесного стану та неусвідомлюваних тенденцій, потреб і конфліктів (самодіагностика), розвиває взаємодію та груповий контакт, сприяє розвитку самосвідомості й самодослідження, покращує суб'єктивне самопочуття і зміцнює психічне здоров'я; б) *драматерапія* надає можливість самовизначитись та відтворити нові ролі, альтернативні поведінкові стилі через драматичну дію-гру.

Вищезазначені форми були як групові так і індивідуальні, де перевага надається роботі арт-терапевтичним методом саме в групі, яка дозволяє розвивати ціннісні соціальні навички, формує адекватну самооцінку і веде до зміцнення особистісної ідентичності. Завдяки взаємній підтримки, групова робота дозволяє спостерігати результати своїх дій і їх вплив на оточуючих; дозволяє засвоювати нові ролі, розвиває навички прийняття рішень, а головне, розвиває комунікативні навички та здатність до адаптації.

Впровадження у освітній технологій позашкільної освіти для дітей молодшого шкільного віку націлені на формування у вихованців умінь та навичок 21 століття, які необхідні для особистісного розвитку, активної ролі в суспільстві та соціальної участі протягом всього життя (Вербицький, 2008).

Зокрема *арт-педагогічні технології, технології творчого самовираження та технологія сторітелінгу* для формування компетентності «спілкування іноземною мовою», що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів. Використання інтерактивних, творчих та проектних завдань дало реальну можливість співпрацювати з педагогом, разом створюючи і використовуючи навчальні матеріали та теми для обговорення, брати на себе відповідальність за форму засвоєння, а головне, за кінцевий результат.

Крім того, корисні онлайн ресурси для роботи з дітьми молодшого шкільного віку для формування компетентності «спілкування іноземною мовою» допомогли при організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти з використанням технологій дистанційного навчання під час COVID-19.

Проведена підготовча робота з педагогами позашкільних навчальних

закладів сприяла підвищенню фахового рівня, збагаченню педагогічного досвіду та майстерності, що забезпечило ефективність у вищезазначеній роботі.

Відмінності між КГ і ЕГ після проведення формувального експерименту дає підстави констатувати позитивний вплив запропонованої методики. Кількість вихованців з низьким і середнім рівнем сформованості компетентності «спілкування іноземною мовою» зменшилась в експериментальних групах відповідно на 23,5% (у КГ – на 7,3%) і 15,3 % (у КГ, навпаки, зросла на 7,6%). В експериментальних групах зросла кількість вихованців з високим на 9,7 % (у контрольних групах зменшилась на 3,6%) (Бойко, 2020).

Отже, застосування оновленого змісту та розроблених технологій позашкільної освіти для у гуртках гуманітарного напрямку підтвердило ефективність методики формувального етапу експерименту.

#### **Список використаних джерел**

1. Бойко, А. Е. (2020). Зміст і технології позашкільної освіти для вихованців молодшого шкільного віку: *метод. реком.* Київ: Інститут проблем виховання, 90.
2. Вербицький, В. В. (2008). Позашкільна освіта у вимірі ХХІ століття. *Позашкільна освіта: історичні поступки та здобутки.* Київ: АБЕРС, 328.
3. Вознесенська, О. & Мова, Л. (2007). *Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті.* Київ: Шкільний світ, 120.
4. Лебедева, Л. Д. (2000). Арт-терапія в педагогіці. *Педагогіка*, 9, 27-34.

**С.А. Васильєва**  
м. Київ

## **ДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ ТА ДИТИНИ З ПРЕДМЕТОМ ЯК ЗАСІБ РУХОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ**

*У статті розкрито actions – дії вихователя та дитини з предметом як один із засобів рухового розвитку дітей третього року життя; виокремлено передумови та фактори під час роботи дитини і педагога над дією з подразником (предметом) у ході занять індивідуального формату.*

**Ключові слова:** дії, діти третього року життя, засіб, рефлексії, рух, руховий розвиток.

Сучасна дитина третього року життя бажає забезпечити власні потреби, зокрема потребу у русі. Вона здійснює рухи (бігає, стрибає, ходить, кидає та ін.), бо вже навчилася їх виконувати автоматично, з присутніми тільки для неї

індивідуальними особливостями. Поряд із цим ми спостерігаємо негативні прояви – обмеженість здійснення рухів, пошук шляхів уникнення від руху, що призводить до протиріч під час її розвитку, гіподинамії, зниження рухової активності, вибору інших видів діяльності, якими можна заповнити потребу в русі.

Одним із завдань упровадження формувального етапу експерименту було обрати засоби та визначити передумови та фактори, за яких ми зможемо сформувати у дитини потребу у русі та діях; особистість, яка може впливати на умови в яких живе, вибудовувати та спрощувати власні рухи, здійснювати їх осмислено. Одним із таких засобів обрано actions – дії вихователя та дитини з предметом.

Послуговуючись знанням про рефлекторну діяльність нервової системи, в основі якої лежать безумовні рефлекси, та враховуючи процеси утворення умовних рефлексів (Бернштейн, 1966; Костюк, 1968; Павлов, 1951а; Сеченов, 1947; 1961), вплив подразників на утворення умовних рефлексів, ми виокремили причинні фактори: передумови, фактори-передумови та фактори, які супроводжують спілкування дитини і педагога під час роботи над дією з подразником (предметом), і використали їх таким чином, щоб вони працювали на формування умовного рефлексу осмисленого здійснення руху.

Передумови:

- забезпечення дії безумовного подразника (предмета);
- збіг у часі (слово збігається з дією безумовного подразника – вихователь поряд і має можливість з дитиною спілкуватися);
- незайнятість дитини іншими видами діяльності;
- наявність потреби, що спонукає дитину до активності (предмет – знайома іграшка, гра з безумовним подразником);
- бажання грати з іграшкою;
- відсутність побічних подразників;
- індиферентний агент – слово педагога має дещо передувати дії безумовного подразника (приклад для спілкування: я для тебе принесла

іграшку, ти можеш її взяти. Лише потім вихователь ставить іграшку на стіл).

- врахування сили безумовного та умовного подразників, емоційної насиченості слів педагога, що дозволяють зосередити увагу дитини на короткому спілкуванні та діях вихователя, їх демонстрації.

Фактори-передумови:

- бажання дитини спілкуватись;
- потреба у спілкуванні, визнанні, бути поряд, грати, маніпулювати подразником, русі, почути голос вихователя (слово звернення до дитини);

- наявність іграшки (знайомої та нової);

- емоційно насичене звертання педагога до дитини із врахуванням психічного стану її в даний момент;

- дії вихователя, маніпуляції з власними частинами тіла, іграшкою-предметом; демонстрація рухів власної руки, рухів автомобіля;

- ситуація незайнятості дитини або пошуку спілкування із вихователем; поряд із цим може існувати ситуація опосередкованого сприймання дитиною розповіді педагога та його демонстрації подразника;

- рухове середовище розгорнуте таким чином, що провокує дитину звернутись до вихователя, взяти участь у короткому спілкуванні, дослухати до кінця і здійснити власну демонстрацію рухів з подразником.

Фактори:

- задоволення від власного руху, його здійснення;

- наявність відношення (ставлення) до власного руху, його прояв;

- бажання дитини спілкуватись;

- потреба у спілкуванні, визнанні, бути поряд, грати, маніпулювати подразником, русі, почути голос вихователя (слово звернення до дитини);

- наявність іграшки (знайомої та нової);

- емоційно насичене звертання педагога до дитини із врахуванням психічного стану її в даний момент;

- дії вихователя, маніпуляції з власними частинами тіла, іграшкою-предметом; демонстрація власних рухів;

- ситуація опосередкованого сприймання дитиною розповіді педагога та його демонстрації подразника;

- рухове середовище, яке створено педагогом та дитиною.

Звернемо увагу на демонстрацію рухів педагога з коментарем, як прийом, яким варто скористатись кожного разу, змінюючи зміст короткого спілкування.

Вихователь принесла дитині відремонтовану іграшку (автомобіль).

- Я принесла для тебе іграшку. Вихователь ставить іграшку на стіл. Хочу перевірити, як автомобіль рухається. Що я роблю? Я піднімаю руку, протягую її вперед, тягнуся до автомобіля і беру його рукою, штовхаю його рукою (слово плюс повільна демонстрація). Що робить моя рука? Моя рука піднімається, тягнеться, дотягується, бере, штовхає (повторна демонстрація). Вихователь залучає іграшку до процесу показу, коментуючи власні дії. Пропонує дитині повторити всі дії повільно, коментуючи їх.

- Візьми іграшку і перевір її сам. Педагог спостерігає за діями дитини, за потреби слідкує за словником, вимовою. За бажання дитини, дії повторюємо (разом або дитина сама) кілька разів з коментуванням.

Або приклад № 2.

Вихователь принесла дітям (2-3 особи) іграшки (літаки).

- Я принесла іграшки. Вихователь ставить іграшки на стіл.

- Хочу перевірити, як літаки рухається. Як вони літають? Що я роблю? Я беру в руку літак, піднімаю руку вгору, витягую її вперед, тримаю літак угорі, веду рукою в одну сторону, веду рукою в іншу сторону. Що робить моя рука? Рука бере, піднімається, витягується, тримає, веде (повторна демонстрація). Вихователь залучає іграшку до процесу показу, коментуючи власні дії. Пропонує дітям повторити всі дії повільно, коментуючи їх.

- Візьміть іграшки (по одному літаку) і перевірте літаки самі. Педагог спостерігає за діями дітей.

У ході підготовки та здійснення *дій з предметом* важливим є:

- пам'ятати, що дії з предметом є індивідуальними для дитини та педагога, тому, коли у певний день обрано індивідуальний формат занять,

упродовж дня педагог має знайти слухну хвилину, запросити дитину до спілкування і разом здійснити дії з предметом, дотримуючись змісту короткого спілкування та демонстрації власних дій та дій дитини. Можливий варіант виконання таких дій з предметом упродовж тижня, контролюючи їх проведення із кожною дитиною (перша/друга половина дня – під час прийому, повернення дітей додому; на прогулянці, у другу половину дня);

- підготовка вихователя потребує знання, якими іграшками дитина часто користується, чи не набридли вони їй, чи є важливими для неї або це іграшка, про яку дитина забула;

- у залежності від вибору іграшки, педагог обирає зміст спілкування;

- словник вихователя (присутні під час спілкування слова: рух, рухаєшся, рухаємось та інші, які дотичні до рухової діяльності дітей, що означають дію предмета, дії, які виконує педагог та дитина).

- звернути увагу на застосований під час короткого спілкування та дій вихователя і дитини прийом. Продемонструвавши дитині прийом та скориставшись ним, слід запропонувати їй виконати його самій;

- надати дітям час та можливість самостійно виконати дії з предметом;

- упродовж дня, якщо дитина відтворює повільно рухи і слідкує за власною рукою з іграшкою, коментує власні рухи або рухи іграшки, її не слід зупиняти.

На сьогодні апробація actions – дій з подразником, як засобу, відбувається в рамках упровадження технології осмисленого здійснення руху дітьми третього року життя в умовах Житомирських ЗДО України. Actions уведено до історій про рухи для малят, ігор-демонстрацій. Зазначимо, що дії з подразником позитивно зарекомендували себе під час проведення занять індивідуального формату з дітьми третього року життя.

#### **Список використаних джерел**

1. Бернштейн, Н. А. (1966). *Очерки по физиологии движений и физиологии активности*. Москва: Медицина.
2. Костюк, Г. С. (1968). *Психологія: підручник для педагогічних вузів*. Київ: Радянська школа.
3. Павлов, И. П. (1951). *Условный рефлекс*. Москва – Ленинград : Изд-во АН СССР.
4. Сеченов, И. М. (1961). *Рефлексы головного мозга*. Москва: Изд-во АН СССР.

5. Сеченов, И. М. (1947). *Избранные философские и психологические труды*. Москва: Учпедгиз.

**Н.В. Гавриш**  
м. Київ

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ НА ЕТАПІ РАННЬОГО ДИТИНСТВА**

*Статтю присвячено розкриттю особливостей становлення і розвитку мовленнєвої комунікації на етапі раннього дитинства, для якої характерною є поступовість. Комунікативний розвиток дитини пов'язується зі збагаченням мовленнєвих жанрів. Найбільш глибоко розглянуто розвиток дитячого персонального дискурсу на третьому році життя.*

**Ключові слова:** діти раннього віку, становлення і розвиток мовлення, мовленнєва комунікація, мовленнєві жанри, дитячий персональний дискурс.

Розвиток мовлення, виховання мовленнєвої культури дітей на різних етапах навчання – одна з найсуттєвіших проблем сучасної освіти. В зв'язку з цим зростає роль досліджень, спрямованих на пошук шляхів оптимізації процесу розвитку мовлення і комунікації, особливо в перші роки життя. Необхідність проведення таких досліджень зумовлена особливою сензитивністю раннього віку для формування різних форм мовленнєвого спілкування, адже своєчасне й повноцінне оволодіння мовленням є передумовою розумової активності в подальшому дорослому житті. Науковці відзначають, що в ранньому дитинстві відбувається становлення трьох основних функцій мовлення – комунікативної, регулятивної і програмуючої (Кожин, Крылова, & Одинцов, 1982). Ці дослідження підтверджують поетапність розвитку форм спілкування: протягом дошкільного дитинства з'являються й замінюють одна одну чотири його форми, що зумовлено як потребами в ньому, так і засобами реалізації. Комунікативний розвиток дитини пов'язується із збагаченням мовленнєвих жанрів.

Мета публікації полягає в представленні результатів теоретичного аналізу становлення комунікативної функції мовлення у дітей раннього віку; порівняння експериментальних даних різних років, які засвідчують особливості розвитку мовленнєвої комунікації дітей третього року життя.

Комунікативний розвиток дитини пов'язується із збагаченням мовленнєвих жанрів (К. Седов, 2001). Ідея використання терміну „мовленнєвий жанр” відносно дитячого мовлення (приклади цього знаходимо в працях дослідників наукової школи С. Цейтлін) залишається дискусійною. Наукові розвідки в напрямі дослідження жанрів мовлення дало змогу розглядати цю категорію, як різновид мовлення у рамках функціонального стилю, що характеризується єдністю конструктивного принципу, своєрідністю композиційної організації, визначається певними умовами (Цейтлін, 2018, с. 156).

Дослідники визначають мовленнєві жанри як комунікативно-знакове оформлення типових ситуацій соціальної взаємодії людей. Людина говорить тільки визначеними мовленнєвими жанрами, тобто всі висловлювання набувають відносно стійких типових форм. Жанри усного мовлення співвідносні з типовими ситуаціями мовленнєвого спілкування, типовими темами та формулами мовленнєвого етикету, а тому засвоюються дітьми водночас з мовленням (Казарцева, 2003, с. 334-335). Узагальнене й широке значення мовленнєвого жанру дає право вживати цей термін для характеристики типових мовленнєвих ситуацій на етапі становлення й розвитку мовлення як таких, що є повторюваними, з чітко вираженим «ритуалом» виконання, тобто характеризуються певною усталеністю.

У межах означеного підходу, на нашу думку, логічним є введення терміну *дитячий персональний дискурс*. К. Седов визначає *дитячий персональний дискурс* як комунікативний простір, що відображає буденну мовленнєву поведінку особистості (Седов, 2001, с. 190] та виявляє в ньому вміння застосовувати вербальні та невербальні засоби для обслуговування конкретної ситуації.

Мовленнєві жанри починають формуватися значно раніше перших вербальних проявів дитини. Зародки дискурсивного (жанрового) мислення з'являються вже у віці немовлят, періоді дословесного етапу мовленнєвого розвитку. На етапі становлення та розвитку мовлення дітей у ранньому



дитинстві складно визначити чітку межу між етапами, а тим більше встановити вікові рамки кожного з етапів. У контексті дослідження, проведеного О. Саприкіною (2009), було окреслено динаміку в характеристиці персонального дискурсу та простежено формування жанрового мислення дітей раннього віку на кожному з означених етапів (Саприкіна, 2009). Система жанрів дословесного етапу розвитку мовлення містить переважно одноактні субжанри фатичного спілкування як мінімальні одиниці типології мовленнєвих жанрів. На дословесному етапі система жанрів ще не містить мовленнєвих знакових форм обслуговування типових комунікативних ситуацій, тому доцільніше буде вживати термін «протожанрова система».

Дитина починає мовленнєву діяльність з розуміння ситуації спілкування як неділимої єдності, у якій указівка на предмет, ознаки та дії злиті в єдине ціле (Єлькин, 2004, с. 58). Цей етап розвитку мовленнєвої діяльності дитини зумовлений особливостями її психічного розвитку, а саме синкретизмом дитячого сприйняття. Науковці доводять, що утворення повноцінного двобічного і двоєдиного процесу розуміння стає можливим лише за умови діалогічної позиції дорослого, яка спонукає, стимулює нерегламентовану мовленнєву активність дитини (Румер, 1990). У ході спілкування з дорослим дитина поступово переходить до активного мовлення. Науковці визначають дещо різні терміни появи перших усвідомлених слів, а також наголошують на існуванні досить тривалих перехідних моментів. Це пов'язано з тим, що звук стає словом, коли з цим звуком пов'язується певний зміст, при цьому цей зміст розуміє й інтерпретує дорослий.

На етапі становлення мовлення з'являються й нові комунікаційні навички участі в дискурсі – ініціативність у спілкуванні взагалі та ініціативність при введенні або зміні теми як засіб утримання комунікації й залучення дорослого до діалогу. Спочатку ініціативність дитини в діалозі, безумовно, є спонтанною, пов'язаною з потребами дитини, проте доволі складно визначити, чим є така ініціативність – бажанням спілкуватися чи необхідністю задовольнити будь-яку дитячу потребу.

Третій рік життя характеризується урізноманітненням дискурсивної поведінки дитини. За С.Цейтлін (2018), у цей період починається диференціація персонального дискурсу дитини на інформативне та фатичне мовлення, що є основою оволодіння інформативними та фатичними жанрами мовлення. Серед інформативних жанрів у мовленні дитини з'являється коротка розповідь. В оволодінні дитиною фактичним дискурсом поширюється перелік оцінних субжанрів, які комбінуються з субжанрами етикетними (Седов, 2001, с. 194).

Щодо комунікативних навичок на цьому етапі починає формуватися діалог, ускладнюються ініціації дитини, що зумовлено більшим ступенем соціалізації. У деяких випадках дитина не тільки ініціює діалог, а й виконує певну соціальну роль. На цьому етапі дитина починає оволодівати вмінням починати та завершувати діалог як мовленнєву подію, що відбувається в певному жанрі. Структура діалогу на цьому етапі ускладнюється: ініціативні репліки дитини можуть мати вигляд провокації, звернення або питання. Проте дитина все ще діє в умовах дефіциту вербальних засобів, тому дорослий намагається підтримувати комунікацію таким чином, щоб дитина відчувала себе рівноправним партнером у діалозі. Засобом підтримки дитини як партнера в діалозі є репліки-повтори. Мета реплік-повторів полягає в тому, щоб показати дитині, що її чують та розуміють. Крім того, ці репліки стимулюють у дитини зацікавленість у продовженні комунікації. Більша частина реплік-повторів коректують мовленнєве висловлювання дитини. У репліці дорослого дається зразок правильного висловлювання, до якого прагне дитина, при цьому вона має можливість співвіднести свою вимову з нормою. У більшості реплік-повторів дорослий поширює склад висловлювання та перекладає сказане дитиною з «няньчиної» на «доросле» мовлення (Седов, 2001, с. 20).

Серед реплік-повторів виокремлюють повтор-підтримку та повтор-питання. Повтор-підтримка зумовлений значною різницею в комунікативній компетенції дорослого та дитини. Ці репліки містять у собі «оцінку» (слова «правильно», «так»), але така оцінка відноситься до фактичного боку

висловлювання, не оцінюючи мовленнєвого оформлення. Повтори-питання виступають засобом підтримки комунікації і передбачають можливість додаткової мовленнєвої реакції дитини (Седов, 2001, с. 23). На цьому етапі дитина оволодіває досить складним умінням «чинити» діалог. Н. Лівиокремлює три види реплік, що використовуються задля того, щоб чинити «діалог»: репліки дорослого як засіб уточнення значення для себе та для дитини; репліки дитини як засіб уточнення значення для себе; репліки дитини як засіб уточнення значення для дорослого (Саприкіна, 2009).

Отже, розглянуті особливості зародження і становлення мовленнєвої комунікації дітей раннього віку дали змогу просунути в розумінні поетапності розвитку дитячого персонального дискурсу, чинників, що впливають на урізноманітнення мовленнєвих жанрів дітей, утвердитися в усвідомленні ролі мовленнєвого середовища як важливого засобу розвитку мовлення дітей раннього віку.

#### **Список використаних джерел**

1. Казарцева, О. М. (2003). *Культура речевого общения: теория и практика обучения*. Москва: Флинта.
2. Кожин, А. Н., Крылова, А. А., & Одинцов, В. В. (1982). *Функциональные типы русской речи. (Учеб. пос.)*. Москва: Высшая. школа.
3. Румер, Т. А. (1990). *Понимание речи в общении ребенка и взрослого. Развитие речи дошкольника*. Москва: НИИ ДВ АПН СССР.
4. Саприкіна, О. В. (2009). *Методика розвитку активного мовлення дітей третього року життя в художньо-предметній діяльності*. (Дис. канд. пед. наук). Луганськ.
5. Седов, К. Ф. (2001.) *Жанры общения в речевом онтогенезе. Ребёнок как партнёр в диалоге*. 2. Санкт-Петербург: Союз.
6. Эльконин, Д. Б. (2004.) *Детская психология*. Москва: ИЦ «Академия».
7. Цейтлин, С. Н. (2018). *Язык и ребёнок. Освоение ребенком родного языка*. Москва: ГИЦ «ВЛАДОС».

**Л.В. Гончар**  
м. Київ

## **МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ**

У статті розкрито основні методи, які застосовувались у роботі зі старшокласниками у межах проблеми формування готовності у юнаків і дівчат до відповідального батьківства. Схарактеризовано методи формування свідомості в контексті формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства

*(розповідь, роз'яснення, бесіда, переконання, приклад; індивідуальні бесіди, дискусії) і методи стимулювання поведінки й діяльності, зокрема, рольові ігри.*

**Ключові слова:** *відповідальне батьківство, методичне забезпечення, старшокласники, формування відповідального батьківства.*

У процесі дослідно-експериментальної роботи з формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства застосовувались такі групи методів: формування свідомості особистості, організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки, стимулювання поведінки і діяльності, активні методи соціально-педагогічного розвитку (Гончар, Мачуська, Павицька, & Хижняк, 2016).

Серед методів формування свідомості в контексті формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства з урахуванням особливостей старшого шкільного віку використовувались такі методи: розповідь, роз'яснення, бесіда, переконання, приклад; індивідуальні бесіди в зв'язку з екстремальними ситуаціями (виникненням конфліктів з батьками чи з одним із батьків), дискусії, диспути. У процесі проведення дослідно-експериментальної роботи, використовуючи методи цієї групи, ми ставили старших підлітків в активну позицію, сприяли тому, щоб учень відстоював свої погляди, принципи, судження.

З метою збагачення показників когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів готовності до відповідального батьківства у старшокласників проводилися бесіди: «Що означає – бути відповідальним у подружньому житті», «Що таке відповідальне батьківство?», «Складові відповідального батьківства», «Як традиції батьківської сім'ї впливають на майбутнє подружнє життя», «Яка родина гідна наслідування», «Мій ідеал дівчини/хлопця», «Поговори зі мною, мамо» (бесіда з дівчатами старшого підліткового віку), «Вступаючи у світ дорослих взаємин» (бесіда з хлопцями старшого підліткового віку) та ін.

У процесі підготовки учнів до бесіди та під час її проведення з метою активізації розумової діяльності підлітків використовувалися проблемні ситуації. При цьому увага зосереджувалася не лише на інформативній функції

бесіди, й на виховній і пропедевтичній; спілкування організовувалося за схемою «суб'єкт-суб'єкт», «від монологу до діалогу», без моралізування. Старшим підліткам пропонувалося самостійно обрати власні варіанти розв'язання ситуацій, зробити обґрунтовані висновки.

Зі старшими підлітками (учні 8-го – 9-го класу) проводилися індивідуальні бесіди у зв'язку з екстремальними ситуаціями (зокрема, виникненням конфліктів у сім'ї). У таких випадках педагоги діяли експромтом, здебільшого конфіденційно, організовуючи їх так, щоб діти були відкритими до бесіди, здатними на відвертість, могли не тільки усвідомлювати зміст моральних сентенцій, а й сприймати їх. Паралельно проводилися бесіди і з батьками, які потрапили в ту чи іншу проблемну ситуацію з власною дитиною. Крім цього, застосовувались індивідуальні бесіди згідно із накресленим заздалегідь планом. Такі бесіди, як правило, мали застережливий характер, вносили «індивідуальні корективи» в загальну програму виховних впливів; враховуючи правила проведення індивідуальної бесіди, спростовувалися хибні переконання дітей. При цьому педагоги дотримувалися таких вимог: не намагатися увесь час говорити самим, стримувати себе, коли виникає бажання перервати розповідь дітей, виявляти увагу до співрозмовників, підкреслювати свою зацікавленість, спокійно реагувати на висловлювання учнів, навіть у разі, коли з ними не погоджуються, стежити за основною думкою співрозмовника, намагатися зрозуміти хід його думок до кінця.

У процесі дослідно-експериментальної роботи з підлітками використовувався метод переконань. Оскільки переконання закріплюються, утверджуються в процесі практичної діяльності школярів і перетворюються на моральні вчинки, стають нормою поведінки в повсякденному житті, ми застосовували метод переконання в єдності з іншими методами виховання – бесідою, дискусією, за допомогою конкретного прикладу, педагогічної ситуації, на основі громадської думки тощо.

У роботі з дітьми для конкретизації сформульованого теоретичного положення, доведення істинності тієї чи іншої моральної норми досить активно

застосовується метод прикладу і зразків для наслідування, найперше, батьків, оточуючих людей; літературних, кінематографічних героїв, громадських діячів; власний приклад поведінки та діяльності дитини в різноманітних ситуаціях.

У процесі реалізації цього методу необхідно враховувати: специфіку наслідування прикладу старшокласниками, етапність його наслідування та ін. Зокрема, орієнтувались на такі правила: привабливість образу; доступність і зрозумілість його для підлітків; реалістичність його оцінки; ненав'язливість прикладу; неприпустимість «лобового» протиставлення прикладу рівню вихованості школярів тощо.

Організація методу дискусії передбачає чітке визначення мети, врахування компетентності її учасників у проблемі, яка виноситься на обговорення, застосування правил поваги до аргументів опонента, послідовності критики міркувань її учасників. Дискусія обов'язково закінчується підбиттям підсумків, у процесі якого на підставі аргументів роблять висновки про істинність чи хибність пропонованої на початку дискусії гіпотези. У роботі зі старшими підлітками під час формувального етапу дослідження було проведено такі дискусії: «Який вік є найбільш прийнятним для створення сім'ї», «Цивільний шлюб: за і проти», «Що краще: спільність чи відмінність інтересів», «Чи існує гармонія у сім'ї», «Яким має бути ідеальний чоловік/дружина» та ін. У процесі роботи з підлітками застосовували не лише спеціально організовані дискусії, але й дискусії-імпровізації, коли виникала потреба у груповому обговоренні тих чи інших проблем.

Пріоритетне місце серед методів стимулювання поведінки й діяльності належить різноманітним іграм. Зокрема, значне місце у роботі з дітьми всіх вікових категорій посідають рольові ігри, головною метою яких полягає у створенні типових життєвих історій, у яких підлітки мають можливість побачити себе збоку у тій чи іншій виховній ситуації. Дієвість гри як потужного виховного й розвивального методу виявляється в тому, що вона насичена почуттями, образною уявою, активним мисленням. Це дозволяло підліткам за допомогою програвання тієї чи іншої удаваної ролі в спілкувальній чи

поведінковій ситуації «приміряти» на себе подружні ролі, ролі батька чи матері, розвивати вміння розуміти почуття інших, критично оцінювати власні вчинки і вчинки інших, вправлятися у навичках запобігання конфліктів та їхнього мирного вирішення.

Для сюжетно-рольових ігор, які проводилися з дітьми всіх вікових категорій, створювалися спеціальні ситуації (сюжети), що імітували реальний процес спілкування і спрямовувалися на вибір оптимального рішення запропонованої проблеми. Як активний метод виховання, сюжетно-рольова гра має свої особливості, що виявляються в умовності, розподілі ролей між учасниками, у зіткненні різних думок щодо можливого розв'язання проблеми. Для ефективного проведення гри важливе значення має методика її підготовки та проведення. Це процес може бути поділений на три взаємопов'язані етапи. Визначення теми гри, розподіл ролей, добір необхідної літератури і дидактичних матеріалів становили зміст першого – підготовчого етапу. На цьому ж етапі проводиться консультування учасників. Другий етап передбачає реалізацію наміченого плану. Аналіз, оцінка, підбиття підсумків і формулювання висновків – завдання завершального, третього етапу. Добираючи сюжети для проведення ігор, ми враховували проблеми, які викликають підвищений інтерес у підлітків у контексті формування в них готовності до відповідального батьківства. В експериментальних класах пропонувалися такі сюжетно-рольові ігри: «Знайомство», «Вихідний день у сім'ї», «Стереотипні окуляри», «Сімейні обов'язки» та ін.

Отже, означена група методів у процесі дослідно-експериментальної роботи застосовувалась з метою підвищення сформованості всіх критеріїв і показників готовності до відповідального батьківства у старшокласників (Гончар, 2018).

#### **Список використаних джерел**

1. Гончар, Л. (2018). *Формування гуманних взаємин батьків з дітьми молодшого шкільного і підліткового віку*: дис. докт. пед. наук: 13.00.07; Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 510.
2. Гончар, Л. (Ред.), Мачуська, І., Павицька, К., & Хижняк, А. (2016). *Формування сімейних цінностей в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Посібник*. Харків : Друкарня Мадрид. 176.

## **КОМПОНЕНТИ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

*В статті представлені матеріали констатувального етапу дослідження із визначення структури розвивального середовища закладу дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання та виховання. Висвітлено результати теоретичного аналізу та анкетування педагогів закладів дошкільної освіти із визначення та ранжування компонентів розвивального середовища. Окреслено основні підходи з проектування розвивального середовища загальноосвітнього простору для дошкільників з порушеннями психофізичного розвитку.*

***Ключові слова:** розвивальне середовище, дошкільники з особливими освітніми потребами, компоненти, освітнє середовище, інклюзивне навчання.*

На основі теоретичного аналізу сучасних вітчизняних досліджень в галузі дошкільної освіти (Байєр, Богуш, Безсонова, Брежнева, Гавриш, Загородня, & Шевчук, 2020), вітчизняних досліджень в галузі інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку (Колупаєва, Коваль, & Таранченко, 2019; Компанець, Квітка, Лапін, & Луценко, 2018), визначено основні категорії дослідження технологій проектування розвивального середовища для дітей з особливими освітніми потребами, а саме: розвивальне освітнє середовище, інклюзивний освітній простір, педагогічні технології, проектування, стратегії адаптації освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами, особливості розвитку дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами, тощо.

Ми поділяємо думку К. Крутій, яка розглядає розвивальне освітнє середовище як спеціально змодельовані умови, що забезпечують різноманітні варіанти вибору шляху розвитку і дорослішання особистості. (Крутій, 2009). Оскільки, для дитини дошкільного віку з різними порушеннями психофізичного розвитку, важливо забезпечити «різноманітні варіанти вибору» і шляхів, і засобів педагогічного впливу, які забезпечуватимуть можливості розвитку та нівелювання бар'єрів на цьому шляху, пов'язаних з їхніми психофізичними особливостями.

В аспекті нашого дослідження важливим є визначення «середовищного



підходу в інклюзивній освіті» за А.А. Колупаєвою, що визначає вплив соціального контексту на процес утворення умов для залучення дитини з особливими потребами у загальноосвітній простір. Найприйнятнішим для задоволення особливих освітніх потреб дітей при цьому визначається оптимальний баланс організації фізичного та психосоціального середовища (Колупаєва, & Таранченко, 2019).

Констатувальний етап дослідження технологій проектування розвивального середовища передбачав вивчення та порівняння педагогічного досвіду спеціальних закладів дошкільної освіти для дітей з особливими потребами, закладів дошкільної освіти з інклюзивним навчання та закладів в яких інклюзивне навчання ще не впроваджується, шляхом анкетування педагогів та адміністрацій закладів. Опитувальники для педагогів та адміністрацій закладів дошкільної освіти складені на основі теоретичного аналізу, педагогічних спостережень та порівняння використовуваних засобів педагогічного впливу на розвиток дошкільників в умовах спеціальної та інклюзивної освіти. Запитання в опитувальниках стосувалися насамперед оптимальних педагогічних умов щодо створення розвивального освітнього середовища, ефективних та необхідних засобів для виховання та розвитку дітей дошкільного віку, зокрема дітей з особливими освітніми потребами, визначення основних проблем у проектуванні освітнього середовища, визначеного як розвивальне для кожної дитини. Опитувальники для закладів, в яких відсутній досвід інклюзивного навчання, також включали запитання на визначення готовності педагогів до «прийняття» особливих дітей та роботи з ними.

За результатами анкетувань були визначені основні компоненти розвивального середовища для дітей з особливими освітніми потребами, здійснено їх ранжування за важливістю та необхідністю. На думку опитуваних педагогів, основними компонентами розвивального середовища для дітей з особливими потребами є:

- кваліфікаційна та психоемоційна готовність педагогічного колективу до прийняття особливих дітей;

- взаємодія всіх учасників освітнього процесу, формування команди психолого-педагогічного супроводу;

- адаптація та модифікація методів та форм освітньо-розвивального впливу, адаптація навчальних програм, освітніх планів, навчально-методичного забезпечення;

- архітектурна доступність та безбар'єрність фізичного простору;

- налагодження професійних фахових зав'язків з ресурсними закладами (інклюзивно-ресурсними центрами, спеціальними ЗДО та ЗОШ) для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей.

Виведення на перші позиції в ранжуванні компоненту пов'язаного з кваліфікаційною та емоційною готовністю педагогів до роботи з дітьми, засвідчує важливість підготовчої інформаційної роботи з персоналом, зокрема підвищення кваліфікації та отримання знань про особливості дітей з психофізичними порушеннями та технології педагогічного впливу на розвиток та виховання таких дітей. Це підтверджує і опитування спрямоване на визначення рівня готовності педагогів закладів дошкільної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, яке виявило пряму кореляцію такої готовності із рівнем обізнаності та практичним досвідом роботи з дітьми з особливими потребами.

Висока позиція в ранжуванні компоненту пов'язаного із взаємодією учасників освітнього процесу та формуванням команди психолого-педагогічного супроводу свідчить про розуміння учасниками опитування важливості командного підходу та залучення різних фахівців (психолога, реабілітолога, асистента педагога та ін.) до проектування розвивального середовища для дитини з особливими освітніми потребами. Командна взаємодія фахівців, педагогів та батьків дитини з особливими освітніми потребами, сприятиме консолідації зусиль у забезпеченні комплексного вивчення можливостей і потреб дитини та плануванні подальшої роботи з нею. Командна взаємодія спонукатиме педагогів розширювати свої знання та шукати інноваційні педагогічні технології для досягнення освітніх завдань.

Злагожденість та ефективність роботи команди психолого-педагогічного супроводу сприятиме адаптації дитини з особливими потребами та забезпечить створення соціально-психологічних умов для успішної соціалізації та розвитку.

На основі визначених компонентів нами обґрунтовано стратегії адаптації освітнього середовища та визначено практичні аспекти підготовки закладу дошкільної освіти до реалізації завдань виховання та психолого-педагогічного супроводу дитини з особливим освітніми потребами в загальноосвітньому просторі, її соціальної адаптації.

Створення оптимального розвивального середовища в закладі дошкільної освіти сприятиме максимальному розвитку потенційних можливостей усіх дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами, допоможе фахівцям створити максимально сприятливе середовище для їх розвитку з урахуванням особливостей і потреб.

#### **Список використаних джерел**

1. Байєр, О. М., Богуш, А. М., Безсонова, О. К., Брежнева, О. Г., Гавриш, Н. В., Загородня, Л. П... & Шевчук, А. С. (2020). *Базовий компонент дошкільної освіти (проект)*. Взято з <https://bit.ly/3fm9m5m>.
2. Коваль, Л. В. (ред.), Компанець, Н. М., Квітка, Н. О., Лапін, А. В., & Луценко, І. В. (2018). *Особлива дитина в інклюзивному навчальному закладі*. Київ: «Наша друкарня». Взято з <https://lib.iitta.gov.ua/715517/>
3. Колупасєва, А. А. & Таранченко, О. М. (2019). *Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі*. Харків: Вид-во «Ранок». Взято з <https://bit.ly/3nN13CN>
4. Крутій, К. Л. (2009). *Освітній простір дошкільного навчального закладу*. Київ: Освіта.

**О.М. Доукіна**  
м. Київ

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ У ПІДЛІТКІВ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННІСТЕЙ У СІМ'Ї**

*У статті розглянуто особливості виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків в сім'ї. Обґрунтовано розуміння терпимості як смисложиттєвої сімейної цінності, яка стає провідником і обмежувальним засобом у реалізації особистісної свободи, волі, гідності й любові.*

**Ключові слова:** підлітки, сім'я, смисложиттєві цінності, терпимість.

Майже в кожній сім'ї виникають проблеми співіснування, і це стосується

як дорослих, так і дітей. Насамперед, постає питання, яким чином кожен член сім'ї може, не обмежуючи самого себе і не заважаючи іншим, реалізовувати свої права щодо таких смисложиттєвих цінностей як свобода, воля, гідність і любов, які відіграють величезну роль у житті людини, зокрема, у формуванні і становленні зростаючої особистості? Саме в сім'ї виникає розуміння відносності можливостей реалізації кожним згаданих смисложиттєвих цінностей і пошуки шляхів їх прояву у найближчому оточенні, згодом екстраполюючи його на більш широке соціальне коло. Існує тісний зв'язок особливостей сімейного виховання, прийнятих сім'єю традицій і норм суспільства з індивідуальним відчуттям цих цінностей. Ці змінні безпосередньо впливають на вибір суб'єктом способу своєї поведінки.

Життя кожної людини насичене спілкуванням з іншими. Одним з атрибутів цінності спілкування є терпимість, яка, без сумніву, в сучасних соціокультурних умовах є найважливішим фактором, який згуртовує сім'ю, а отже є найважливішою сімейною цінністю. Терпимість як моральна особистісна якість характеризує ставлення людини до світу в цілому, і, зокрема, до ідей, поглядів, уподобань, інтересів, переконань, вірувань, звичок, поведінки інших людей. Її сенс полягає у намаганні людей досягнути взаєморозуміння й узгодження різнорідних інтересів і точок зору без застосування примусу, переважно методами роз'яснення і переконання. Це внутрішній гнучкий механізм існування позиції ненасилля, зорієнтованого на іншого, на прийняття і розуміння його у співставленні з собою і своїми поглядами (Клепцова, 2004, с. 7). Терпимість актуалізується і активно реагує на різноманітні відмінності та розбіжності, які сприймаються людиною як бар'єри і стають перепоною для взаємосприймання і взаємоприйняття. Якщо терпимість не сформована, то відповіддю буде роздратованість і відштовхування, неприйняття поглядів, установок іншого. Сформована ж терпимість має активно творчий характер і проявляється у прийнятті (розумінні, емпатії), терпінні (витримці, самовладанні, самоконтролі). Оскільки її мотивація позитивна, то майбутні дії характеризуються підвищеною чутливістю до цих бар'єрів, що виражається у

розумінні, симпатії, турботі (Клепцова, 2004, с. 29-30).

Як бачимо, загальна терпимість є бажаним атрибутом кожної сім'ї, бо стосунки між її членами утворюються відповідно до сукупності існуючих міжособистісних стосунків, викликаючи довіру, готовність до компромісу і співробітництва, світлі, наповнені енергією почуття – радість, товариськість, дружелюбність. Антитезою терпимості є нетерпимість, яка значно ускладнює внутрішньо сімейні стосунки. Якщо терпимості один до одного немає, то в сім'ї існує негативізм, недоброзичливість, конфліктність, негативні емоції – гнів, досада, злостивість.

Терпимість як прийняття об'єктивно існуючої реальності створює в душі людини мир і спокій і в ідеалі має поширюватися на усіх членів сім'ї. Таким чином, терпимість є фактором внутрішньо-сімейного психологічного благополуччя, створюючи сприятливіші умови для функціонування сім'ї і виховання дітей. Діти, які зростають у сім'ї, де існує терпиме ставлення один до одного, відчують комфортність життя, можуть вільно висловлювати свої думки, проявляти уподобання, не побоюючись отримати у відповідь негативні для них емоції і санкції. Особливо це стосується дітей підліткового віку. Рефлексуючи, підліток порівнює себе зі старшими і більш молодшими дітьми, і, зазвичай, доходить висновку про свою дорослість. Відчуючи себе дорослим, бажає, щоб оточуючі визнавали його новий статус, його самостійність і значимість. А відтак, виникає бажання бути самостійним, незалежним, відмежуватися від батьків, відчуті від інших визнання своїх прав. Тобто, підліток хоче реалізувати свої права на свободу, волю, гідність і любов. Тому саме в цьому віці важливо цілеспрямовано працювати над формуванням правильного розуміння підлітками смисложиттєвих цінностей.

Свобода вважається фундаментальною характеристикою людського існування, бо свідчить про здатність людини обирати своє буття, керувати ним, відчувати себе незалежною і водночас відповідальною. Особиста свобода може бути негативною, коли підкреслюється відсутність втручання з боку інших людей, і позитивною – тоді увага зосереджується на тому, що людина

спроможна самостійно ухвалювати рішення щодо вчинення власних дій, для здійснення обраного певного способу життя (Погребняк, 2008, с. 74-81).

Свобода реалізується людиною лише за умови існування в неї волі – здатності до свідомого управління собою, своєю психікою і вчинками при прийнятті рішень для досягнення поставлених цілей. Прояв волі забезпечує результати діяльності. Воля спонукає до дії, тому вона є усвідомленим бажанням, керує бажаннями, втілює їх у дійсність. Воля проявляється через мужність, наполегливість, рішучість, самостійність, самовладання, цілеспрямованість, витримку, ініціативність, сміливість. Завдяки волі створюється система цінностей (Льясов, 2013, с. 17.). Здійснення вольового акту передбачає концентрацію зусиль, посилену увагу до планування, усталення, виконання задуманого вчинку. Інколи немає безпосереднього задоволення як від процесу, так і від його результату, більш того, зусилля волі часто спрямовані не стільки на перемогу над обставинами, скільки на подолання самого себе (Макгонигал, 2012, с. 312; Мей, 2001, с. 61).

Любов ми розглядатимемо у загальному значенні без контексту сексуальної пристрасті, як почуття глибокої сердечної прихильності, прив'язаності, глибокої поваги, шанобливого ставлення або сильного інтересу, як внутрішній, духовний потяг, як виховання, плекання дітей, тварин, рослин. Як стан душі, коли члени сім'ї відчують ніжність один до одного, емоційне відчуття схожості або спорідненості. Дружні почуття – це теж прояв любові, солідарності і турботи про того, кого любимо. Це результат духовної єдності між членами сім'ї, можливе існування спільних інтересів, прив'язаності та довіри. Водночас, таким стосункам не заважають і різні захоплення чи уподобання. Найвищим духовним проявом любові є альтруїстична любов – віддання, дарування виключно безоплатно, без розрахунків, без очікування вигоди. Така любов прагне добра і повноти існування для тих, кого любиш, вимагає долати вади, не боятися і жити повним життям (Корсини, & Ауэрбах, 2003, с. 368–369).

Поняття гідності людини пов'язується в основному з цінністю людини та

оцінкою її значення і місця у суспільстві. Гідність ґрунтується на самоповазі, коли моральні, світоглядні, професійні якості та здібності людини, внутрішня самооцінка дають їй підстави усвідомити свою суспільну цінність. Водночас, сучасне цивілізоване суспільство вважає, що право на гідність має людина будь-якого віку і стану. Це основоположне право, яке забезпечує нормальне існування і розвиток людини. Відчуття гідності з'являється, коли людина усвідомлює себе особистістю, коли поважає власні морально-духовні принципи і переконання. Людина має право наполягати на повазі до себе інших людей, починаючи з найближчого оточення – членів сім'ї, поширюючи це право на державні органи влади в особі посадових і службових осіб.

Постає питання місця терпимості у реалізації найголовніших смисложиттєвих цінностей кожним із членів сім'ї. Її мірилом є право кожного члена сім'ї на свободу, волю, гідність і любов. Це право ґрунтується на взаємопогодженні всіма членами сім'ї домовленості щодо можливості реалізувати набуті особистістю смисложиттєві цінності на основі принципу рівності. Право виступає як засобом забезпечення свободи, волі, гідності і любові, так і засобом обмеження неузгоджених потреб й уявлень членів сім'ї про сенс і обсяги згаданих цінностей. Встановлені заборони й обмеження мають набути значення доцільності, а отже, і справедливості (Тертишник, 2017).

Терпимість не дозволяє принижувати гідність людини, примушувати її вчиняти всупереч власній волі чи сумлінню, позбавляти свободи й любові, бо таке поводження може викликати душевні страждання та мати важкі наслідки для фізичного, морального та психічного здоров'я. Вона допомагає сприймати протилежні ідеї і при цьому мати свою точку зору. Підлітків слід навчити бачити світ як різноманіття, як різнобарвний, а не чорно-білий простір.

Дихотомічне або бінарне уявлення про світ, коли все ділиться на два протилежні полюси – чорне/біле, добро/зло, правда/брехня, кохання/ненависть, розум/невігластво, милосердя/жорстокість, честь/ганьба, радість/горе і так далі – це небажання брати до уваги можливість існування суперечностей. Відхід від

чорно/білого мислення не означає компромісів зі своєю совістю і гідністю, скоріш це рух уперед, попри складності, усвідомлення власних бажань, сильних і слабких сторін та вміння з ними якнайкраще справлятися. Це віра в те, що все налагодиться, але над цим треба наполегливо працювати (Що варто знати, 2020).

Набуваючи навичок терпимого ставлення один до одного, члени сім'ї, зокрема, підлітки набувають здатності раціонально оцінювати вчинки і особистісні якості один одного, виокремлювати їх моральний зміст. Дихотомічне уявлення про світ починає розмиватися, бо не завжди можна зразу правильно оцінити іншу людину, певну подію чи явище. Важливим атрибутом сформованої терпимості є вміння розглянути об'єкт з різних сторін, аби обґрунтовано сформулювати своє розуміння його та адекватно його оцінити. Тоді терпимість як прийняття інакшості об'єднує в собі самодостатність і доброзичливість, тактовність і власну гідність, сприяє поступовому пізнанню різних точок зору, прагнень іншої людини. Поступово відбувається свідоме витіснення гордині, егоїзму, мстивості, агресивності, цинізму, байдужості, відстороненості від учасників взаємодії та інших Его-потягів, що складають егоїстичне ядро особистості, її глибинний шар (Бех, 2001, с. 121).

Важливим питанням, яке мають усвідомити підлітки, є визначення межі терпимості. Така межа визначається специфікою прояву особистістю терпимості: можна проявляти терпиме ставлення до всього, якщо це не загрожує особисто їй або іншим членам сім'ї. Межі терпимості значно звужуються, якщо виникає загроза фізичної дії, моральних знущань, що призводить до психологічного тиску або інших негативних проявів. Тоді є право вжити необхідних дій або навіть примус до того, хто створює загрозу, у межах існуючих законів.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех, І. Д. (2001). Гуманістична педагогіка: перипетії становлення. *Педагогіка толерантності*, 4 (2).
2. Ильясов, Ф. (2013). Методология ресурсного подхода к анализу трудовых мотивов и установок. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, 5.
3. Клепцова, Е. Ю. (2004). *Психология и педагогика толерантности*. Москва. 176.
4. Корсини, Р., & Ауэрбах, А. (Ред.). (2003). *Любовь (love)*. *Психологическая*



энциклопедия. Санкт-Петербург, 368–369

5. Макгонигал, К. (2012). *Сила воли. Как развить и укрепить*. Москва: «Манн, Иванов и Фербер».

6. Мэй, Р. (2001). Экзистенциальные основы психотерапии. Экзистенциальная психология. *Экзистенция*. Москва: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс. 61.

7. Петровский, А. В. & Ярошевский, М. Г. (1985). *Краткий психологический словарь*. Москва: Политиздат. 48

8. Погребняк, С. (2008). Негативна і позитивна свобода в умовах демократичної правової держави. *Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского*, 60 (21).

9. Тertiшник, В. М. (2017). *Науково-практичний коментар Кримінального процесуального кодексу України*. Київ: Правова єдність. 824.

10. *Що варто знати про дихотомне мислення* (2020). Взято з <https://suprun.doctor>zdorovya>

**К.О. Журба**  
м. Київ

## **РОЗВИТОК СМИСЛОЖИТТЄВОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

*У статті висвітлюється актуальна проблема розвитку смисложиттєвої сфери особистості підліткового віку. Аналізуються вікові особливості дітей підліткового віку, проблеми розгортання сутнісних сил, суперечності інтеріоризації смисложиттєвих цінностей та осмислення власного життя.*

**Ключові слова:** підлітки, розвиток, смисложиттєві цінності, сфера особистості.

У кожному віці існують свої особливості виховання смисложиттєвих цінностей, обумовлені потребами і суперечностями та змінами у розумінні дитиною себе, свого призначення, найважливіших життєвих цілей.

Найбільш гостро питання пошуку смисложиттєвих цінностей постає у підлітковому і ранньому юнацькому віці, коли діти намагаються віднайти відповідь на запитання, заради чого вони живуть, у чому їхнє призначення і покликання. Нерозуміння смислу життя, відсутність смисложиттєвих цінностей є причиною життєвої кризи, розгубленості, що негативно позначається на самоприйнятті та самостворенні особистості, здійсненні життєвого вибору, здатності вирішувати задачі, які ставить перед нею життя. Але саме переживання смисложиттєвої кризи, спонукає підлітків і старшокласників, визначити нові перспективи, виробити нові моральні якості, наповнити власне життя новим змістом. Криза вимагає знаходження смислу, чітких відповідей на

запитання, вибір конструктивної стратегії вирішення смисложиттєвих проблем.

Втім, серед науковців не має єдиного розуміння щодо меж підліткового віку.

Розуміння значення вікових періодів у становленні дитячої особистості, дозволило Л. Виготському розглядати їх як цілісні динамічні утворення зі структурою, що визначає роль і питому вагу кожної з основних і часткових ліній розвитку. У кожному з вікових утворень розвитку особистість змінюється як ціле у своїй внутрішній будові відповідно до законів змін цього цілого (Виготський, 1984, с. 244).

На виборі смисложиттєвих цінностей підлітків, за Л. Виготським, негативно позначається криза незалежності, де пріоритетним є самовизначення «Я вже не дитина», з проявами впертості, негативізму, зменшення ролі дорослих, протестів-бунтів, ревнощів, так і криза залежності з самовизначенням «Я дитина і хочу нею залишитися», з надмірним послухом, залежністю від думки старших, втратою колишніх інтересів.

Так, Е. Еріксон пов'язує підлітковий вік зі статевим дозріванням і вважає, що він триває від 11 до 20 років, та звертає увагу на конфлікт формування особистості у цей період, так звані точки напруги.

Схожих переконань дотримується і О. Ємельянова, яка пояснює виникнення таких точок напруги чи ризику нереалізованістю потреб дітей цієї вікової категорії і їхнім прагненням задовольнити власну допитливість, пережити «драйв», отримати задоволення, бажання належати до соціальної групи чи неформального об'єднання, позбутися нудьги, як свідчення відсутності смислу життя, відстоювання свободи у протидії батькам, знизити тривожність через розрив «Я-реального» і «Я-ідеального», боротися за справедливість через прояви максималізму тощо (Ємельянова, 2008, с.71).

Натомість, для Д. Фельдштейна підлітковий вік характеризується самовизначенням особистості та навчанням, де особистість проживає декілька стадій: локально-примхливу (10-11 років); право-значущу (12-13 років); стверджувально-діяльнісну (14-15 років) (Фельдштейн, 1997, с. 131–138). Окрім

цього, учений виокремлює також старший шкільний вік (15-17 років) та другий період (17-21 рік).

У своїх дослідженнях І. Малкіна-Пих обґрунтовує пубертантний (підлітковий) – 11-12; 13-15 років та ювенільний (юнацький) – 16-20 років. З точки зору ученої, характеристикою підліткового віку є криза з проявами негативізму, інтелектуалізації, схильності до аналізу й самоаналізу, депресії, сприйняття власного фізичного образу, кризи ідентичності, суїцидальної поведінки (Малкіна-Пых, 2004, с. 356), що, на наш погляд, є важливими чинниками підліткового віку, які слід враховувати у вихованні смисложиттєвих цінностей.

Крім основних підперіодів підліткового віку, О. Бедлінський звертає увагу і на перехідні вікові періоди: між молодшим школярем і молодшим підлітком (випробування довільної поведінки у стосунках з іншими); між молодшим і старшим підлітком (усвідомлення дорослості через прагнення реалізувати себе у різних видах діяльності); між старшим підлітковим періодом і ранньою юністю (інтеграція різних «Я» та формування світогляду) (Бедлінський, 2010, с. 52–59). Водночас учений, характеризуючи підлітковий вік, звертає увагу на збільшення його тривалості та розмитості меж, пояснюючи це віртуалізацією і міфологізацією життя дорослих. Лише доцільна виховна діяльність «сприятиме накопиченню кількісного та якісного досвіду конструювання (розуміння вимог, проектування, підтвердження правильності задуму) соціальних відносин, ідеалу майбутньої дорослості, матеріального та духовного світу і світогляду» (Бедлінський, 2011, с. 54).

Життя для підлітків є об'єктом осмислення, де внутрішній світ є більш значимим, ніж реальне життя, що є причиною розбіжностей між самосприйняттям та їх сприйняттям оточуючими.

Відрив від реального життя, схильність фантазувати поєднуються у підлітків з визначенням життєвих планів, перспектив, відображаючи їхнє уявлення про смисл життя, найважливіші смисложиттєві цінності, які часто не співвідносяться з можливостями і здібностями самого об'єкта.

За І. Бехом та К. Чорною, у підлітковому віці відбувається оволодіння власним внутрішнім світом й виникнення життєвого плану як певної системи пристосування до життя, вперше усвідомлюваних підлітками. «У цей період створюються передумови становлення уявлень про сенс життя. Накопичення життєвого досвіду і розвиток процесів рефлексії сприяє формуванню у підлітків потреби у співвідношенні понять «минуле», «теперішнє», «майбутнє», у постановці і вирішенні задач на розмежування понять «життя» і «сенс життя», розуміння сенсу життя і усвідомлення свого життя» (Бех, & Чорна, 2008, с. 26).

І. Бех звертає увагу на те, що саме в підлітковому віці дружба є найважливішою смисложиттєвою цінністю. Вибір друзів здійснюється за схожістю поглядів у діяльності різних груп і може носити асоціальний характер, що потребує пильної уваги дорослих. Саме в цей період формуються психологічні засади справжньої дружби. «Ровесник починає цікавити вже не як хороший чи поганий співучасник конкретної справи, а сам собою – як самоцінність, як людина з певними душевними і внутрішніми якостями» (Бех, 2003а, с. 131). Підлітки добре усвідомлюють різницю між просто товаришем і другом, якому довіряють свої таємниці, діляться переживаннями.

Ще однією смисложиттєвою цінністю для підлітків є любов, яка повністю концентрується в одній людині, яку підліток вважає найголовнішою у своєму житті.

«Підлітки надзвичайно чутливі до несправедливості педагога, недовіри з його боку, бурхливо реагують на роздратованість і інші негативні прояви у стосунках» (Бех, 2003б, с. 135).

Прагнучи до самостійності, підліток не завжди може визначити свої життєві пріоритети та життєві цілі, однак прагне випробувати себе у самих найнебезпечніших ситуаціях, не розуміючи їх можливих наслідків. Їхнє прагнення до смисложиттєвих цінностей може поєднуватися нерозбірливістю у засобах досягнення, виправданням своїх аморальних вчинків високою метою, шляхетними бажаннями.

У цьому плані слід звертати увагу на те, що основний зміст мотивації

діяльності у підлітковому віці переважно спрямований на самоствердження. Виходячи з цього, часто поведінкові прояви підлітків є полярними. Якщо одна частина підлітків самостверджується девіантним способом, то інша ж частина обирає саморозвиток та самовдосконалення. «Конструктивні способи вирішення вікових проблем спрямовані на активне перетворення ситуації, у результаті чого виникає відчуття зростання власного потенціалу» (Окрішко, 2013, с. 512).

Важливо те, що підлітки, які обирають шлях подолання труднощів та протиріч у досягненні смисложиттєвих цінностей через саморозвиток й самовдосконалення, значно легше переживають вікову кризу, оскільки займаються конструктивною діяльністю, що допомагає їм самостверджуватися шляхом внутрішньої роботи над собою.

Важливими детермінантами прагнення підлітків до самоудосконалення є розвиток моральної самосвідомості, що ґрунтується на самопізнанні, розвитку Я-концепції та самооцінки, пов'язаної з життєвими домаганнями, що разом забезпечують реалізацію життєвих планів і перспектив.

Розбіжність змісту «Я – реального та Я – ідеального» у процесі самоаналізу підлітками власних особистісних характеристик, на думку Н. Окрішко, стає спонукальним мотивом для прийняття рішення, свідчить про початок роботи із самовдосконалення (Окрішко, 2013, с. 513).

Підлітки відмовляються від смисложиттєвих цінностей, якщо вони не отримують схвалення значущих дорослих чи підтримки однолітків.

Намагаючись розширити межі своєї свободи, підлітки виявляють особливий інтерес до усього забороненого. «Справа, мабуть, у тому, що дитині в чомусь хочеться виявити свою людську суть, випробувати, перевірити, утвердити сили своєї особистості. Те, що дозволяється не цікаве, значно привабливіше заборонене» (Сухомлинський, 1977, с. 267). Деколи такі прагнення бувають небезпечними для життя і здоров'я підлітків. Це пояснюється несформованістю волі і моральних потреб дітей цього віку.

Слід враховувати те, що підлітковий вік характеризується процесами

пізнання власного Я, оточуючих людей, соціуму і світу, де найважливіша роль відводиться суб'єкту, який виконує перетворюючу функцію по відношенню до себе та оточуючого світу.

Таким чином, усвідомлення й переживання дітьми підліткового віку власного смислу життя значним чином впливає на побудову образу подальшого життєвого шляху та вибір найважливіших смисложиттєвих цінностей й запускає розгортання самотворчих процесів як основних методів оптимізації індивідуальних психолого-педагогічних параметрів, що є ключовими для самореалізації особистості у майбутньому.

#### Список використаних джерел

1. Бедлінський, О. І. (2010). Конструювання як провідна діяльність підліткового віку. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (Т.2. Вип.10. Ч.ІІ. 52–59). В. О. Моляко (Ред.). Житомир: ЖДУ імені І. Франка.
2. Бедлінський, О. І. (2011). Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві. *Практична психологія та соціальна робота*, 2, 49–54.
3. Бех, І. Д. (2003а). *Виховання особистості* (Кн. 1). Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь.
4. Бех, І. Д. (2003б). *Виховання особистості* (Кн. 2). Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь.
5. Бех, І. Д., & Чорна, К. І. (2008). *Національна ідея в становленні громадянина-патріота*. Черкаси: ЧОПОПП.
6. Выготский, Л. С. (1984). *Детская психология*. Д. Б. Эльконина (Ред). *Сборник сочинений* (6 т. Т.4). Москва: Педагогика.
7. Емельянова, Е. В. (2008). *Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге*. Санкт-Петербург: Речь.
8. Малкина-Пых, И. Г. (2004). *Возрастные кризисы. Справочник практического психолога*. Москва: Издательство Эксмо.
9. Окрішко, Н. К. (2013). Специфіка самовдосконалення особистості на різних етапах її онтогенезу. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць*, 21, 507–519.
10. Сухомлинський, В. О. (1977). *Вибрані твори*, 5 (2). Київ: Радянська школа.
11. Фельдштейн, Д. И. (1997). *Социальное развитие в пространстве времени детства*. Москва.

**Е.Р. Заредінова**  
м. Київ

### СУТНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СЕРЕДОВИЩНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

У статті висвітлено сутність середовищного підходу як освітньої стратегії, зорієнтованої на створення умов для формування соціокультурних цінностей підлітків; проаналізовано базовий феномен цього підходу; розглянуто сутність освітнього середовища як сфери формування соціокультурних цінностей особистості.

**Ключові слова:** підлітки, середовищний підхід, соціокультурні цінності, формування.

Середовище є умовою входження людини в культуру як джерело соціалізації та саморозвитку. Впровадження ідей середовищного підходу у сучасну освіту є цілком доцільним у контексті викликів і потреб сьогодення. Утім, у нашому дослідженні реалізація концепції середовищного підходу пов'язана зі створенням ефективного освітнього середовища як сфери формування соціокультурних цінностей особистості.

Проблема реалізації середовищного підходу у різних ланках освіти й вивчення його впливу на формування провідних сфер особистості почала активно досліджуватись у 70–90 роки ХХ століття. Розробка середовищної проблематики у цей період пов'язана з науковою діяльністю вчених – Ю. Бродського, А. Куракіна, Х. Лійметса, Л. Новикової та ін. Варто зазначити, що суттєвим підсумком діяльності цих науковців та послідовників їх ідей стало обґрунтування «управлінської стратегії – стратегії опосередкованого управління в освіті» (Мануйлов, 2009).

Отже, питання впровадження ідей середовищного підходу в сучасну освіту не втрачає актуальності. Проте, на думку А. Хуторського, проблема взаємодії світу та людини досліджується ще з часів античності і практично будь-яка педагогічна система має власну модель освітнього середовища (Хуторской, 2014).

За результатами дослідження І. Ларисової, середовищний підхід використовується в педагогічній практиці уже понад століття й відомі такі етапи цього процесу, як-от:

1) природовідповідність – К. Ушинський, Н. Пирогов, Л. Толстой (друга половина ХІХ ст.);

2) педагогічне середовищезнавство – В. Вахтеров, П. Каптерев, Н. Крупська, П. Лесгафт, С. Шацький (кінець ХІХ – початок ХХ ст.);

3) педагогічні та психологічні умови організації середовища – Л. Виготський, М. Йорданський, А. Калашников, М. Крупенина, А. Пінкевич, В. Шульгін (1920–1930 рр.);

4) середовище як ланка тріади: «середовище-спадковість-виховання» –

Б. Ананьєв, П. Блонський, Т. Костюк, А. Лурія, І. Шмальцгаузен, (1940–1950 рр.);

5) середовище перетворюється на основне поняття теорії виховання – В. Караковський, А. Куракін, Л. Новікова, В. Сухомлинський (1960–1970 рр.);

б) психологія навколишнього середовища – Ю. Круусвалі, М. Хейдметс (1970–1990 рр.) (Ларисова, 2011, с. 493-497).

Реалізація середовищного підходу в сучасній освіті є важливим напрямом її модернізації. Оскільки сучасні освітні пріоритети, пов'язані з дитиноцентрованими, аксіологічними, компетентнісними орієнтирами, потребують створення певного освітнього середовища школи. До того ж, як доведено в низці досліджень (Г. Андреева, М. Бахтін, Л. Виготський, О. Леонт'єв, Е. Фромм, А. Хуторський), умови, які створюють певне середовище життя людини, є важливим чинником становлення й розвитку особистості, в нашому випадку – формування соціокультурних цінностей особистості.

Так, Л. Виготський у своїх студіях обґрунтував положення, що головною умовою нормального існування й психічного розвитку людини є «соціальна ситуація розвитку», що зумовлює її «соціальне буття» (Выготский, 1983).

Беручи до уваги цю позицію, а також специфіку провідної діяльності підлітків, якою є спілкування з однолітками, яка перероджується у старшому підлітковому віці в професійно зорієнтовану навчальну діяльність, а також вікові новоутворення (почуття дорослості задане власним ідеальним майбутнім, «Я-концепція», усвідомлення особистісного рівня дорослості, формування світогляду, розуміння дієздатності), вважаємо, що соціальна ситуація розвитку особистості в підлітковому віці пов'язана з освітнім середовищем закладу освіти, в якому відбувається не тільки особистісний розвиток підлітка, а й входження його в сферу соціокультури та суспільства. Спілкування виконує функцію перевірки на всіх етапах підліткового віку та має вплив на кількісне накопичення досвіду конструювання матеріального та духовного світу зростаючої особистості.



Ці позиції відомого психолога отримали подальший розвиток у середовищній психології. Представники цього наукового напрямку (В. Єленський, Х. Штейнбах) зазначали: «Людина живе в штучному, нею самою створеному середовищі. ... Практично весь матеріальний світ, що оточує людину, – це реальність, яка у свою чергу формує людину». Науковці довели, що предметно-просторове оточення стає фактором впливу лише у тому випадку, коли воно «олюднене», коли за предметом бачиться ставлення, коли за речами вгадуються інтереси, коли матеріальні засоби виступають для всіх суб'єктів освітнього процесу як умова найкращого стану кожного, коли кожний творчо перетворює предметний освітній простір (Штейнах, & Єленский, 2004).

Дещо відрізняється підхід Е. Фромма, який довів ідею «зв'язаності з іншими» як ґрунтовний чинник розвитку особистості. Відомий філософ, психолог і соціолог вважав, що людина не може жити без якої-небудь співпраці з іншими... Ця зв'язаність з іншими не ідентична фізичному контакту. Індивід може бути зв'язаний якимись ідеями, моральними цінностями або хоча б соціальними стандартами – і це дає йому почуття спільності та «приналежності» (Фромм, 1992, с. 28).

М. Бахтін розглядає «зв'язок суб'єкта з простором, із середовищем як спільне буття та спосіб буття» (Бахтин, 1990).

У цьому контексті влучною є думка засновника школи екологічної психології американця Р. Баркера, який вважав, що реалізація людини значною мірою детермінується умовами середовища.

Відтак зазначені ідеї щодо зв'язності людей та співпраці між ними, а також зв'язності людини з середовищем є доцільними для нас у контексті зв'язності підлітка з представниками інших культур та вітчизняного етносу, а також – взаємодії й співпраці з педагогами й учнями в межах середовища освітнього закладу у процесі формування соціокультурних цінностей.

Розглядаючи середовище відносно певного суб'єкта, О. Леонт'єв наполягає на тому, що повноцінним воно може стати лише в умовах діяльності: «...відносини людини до середовища визначаються кожного разу не

середовищем і не абстрактними властивостями її особистості, а саме змістом її діяльності, рівнем її розвитку... суб'єкт поза його діяльністю щодо дійсності, до його «середовища» є така ж абстракція, як і середовище поза його відношенням до суб'єкта» (Леонтьев).

Імплементуючи позицію відомого метра психології, відзначимо, що формування соціокультурних цінностей підлітків в освітньому середовищі відбувається в процесі їх «суб'єктної» участі в цьому процесі.

Заслуговує на увагу поняття «*виховання середовищем*», що з'явилося у педагогічній науці у 80-х роках минулого століття. При цьому виокремлювались макросередовище (політична система і державний устрій в країні, спосіб життя, ідейні переконання й цінності) та мікросередовище (середовище, що безпосередньо оточує учня) у їх взаємодії. Проте зверталась увага на педагогізацію соціального середовища, у той час, як проблема культурних, духовних можливостей освітнього середовища у контексті індивідуалізації виховного процесу залишалася поза увагою науковців (Алексюк, 1985).

Отже, враховуючи детермінаційні функції середовища, відзначимо, що процес формування соціокультурних цінностей підлітків буде ґрунтуватися:

- на односторонній причинно-наслідковій детермінації, оскільки як середовище впливає на цей процес, так і особистість впливає на середовище;
- на двосторонній детермінації, коли учень впливає на середовище, а середовище закладу освіти впливає на нього, і це відбувається одночасно;
- на взаємодії між середовищем і підлітками;

Таким чином, у контексті окреслених наукових позицій *середовище* є:

- соціальною ситуацією розвитку людини, зокрема її виховання;
- детермінантою поведінки;
- способом буття;
- сферою «спільності з іншими»;
- площиною активності;
- середовище і людина є єдиним цілим;

● середовище не тільки детермінує, а впливає на поведінку людини, але за умови, коли середовище стає «олюдненим».

У нашому дослідженні середовище є сферою, детермінантою, площиною активності особистості у контексті формування соціокультурних цінностей. При цьому середовище й учень є єдиною системою.

Особливості проявів, перебігу і тривалості підліткового віку залежать від конкретних соціальних обставин, у яких розвивається підліток. Беручи до уваги зазначені положення студій відомих науковців, є безсумнівним, що для сучасного підлітка є суттєвим й необхідним відчувати себе у єдності зі своїм оточенням, сприймати себе значущим його елементом, взаємодіяти з іншими суб'єктами середовища. Тобто у підлітковому віці важливою умовою повноцінного розвитку є створення ефективного середовища, що, з одного боку, є площиною майбутньої професіоналізації, а з іншого – сферою формування особистості в контексті її аксіологічних, громадянських, культурологічних вимірів. Це допомагає молоді зрозуміти своє призначення, знаходити й усвідомлювати смисл свого життя, реалізовувати себе як суб'єкта соціуму й певної культури. Відтак вагомість умов, що впливають на особистісний та соціальний розвиток, є безсумнівною.

Отже, *середовищний підхід є синтетичним* по своїй природі. Проте він інтегрує ідеї таких сучасних наукових підходів, як системного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, культурологічного, оскільки ідеї кожного наукового підходу реалізуються в певному середовищі. Реалізація середовищного підходу дозволяє створити якісне середовище, що є запорукою якісного формування всіх провідних сфер особистості (мотиваційної, аксіологічної, праксеологічної).

#### **Список використаних джерел**

1. Мануйлов, Ю. С. (2009). Теоретические истоки и основы средового подхода в педагогике. *Школа*, 5 (303), 2–3.
2. Хуторской, А. В. (24.02.2014). Средовый подход в образовании – альтернатива авторитарному. *Хроника бытия*. Взято з <http://khutorskoy.ru/be/2014/0224/index.htm>.
3. Ларисова, И. А. (2011). Педагогически комфортная среда как средство формирования творческой самореализации подростков во внеурочной деятельности. *Фундаментальные исследования*, 12, 493–497.
4. Выготский, Л. С. (1983). *Собрание сочинений. (В 6-ти т.)*. Т. 3. Проблемы развития

психики. (Ред.) А. М. Матюшкина. Москва: Педагогика.

5. Штейнбах, Х. & Еленский, В. (2004). *Психология жизненного пространства*. Санкт-Петербург.

6. Фромм, Э. (1992). *Человек для себя*. Л. Чернишовой. (Пер. с англ.). Минск: Коллегиум.

7. Бахтин, М. М. (1990). *Что такое культура*. Москва: Просвещение

8. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени. *Познай себя и окружающих*. Восстановлено с <http://www.follow.ru/article/344>.

10. Алексюк, А. М., Грищенко, М. М., & ... Киричук, О. В. (Ред.). (1985). Педагогіка. *Навч. посібн. для студ. ун-тів*. Київ: Вища школа.

*Л.В. Канішевська*

*м. Київ*

## **ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У СТАРШОКЛАСНИКІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ**

*Визначено головні завдання інтернатних закладів у контексті проблеми формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників; схарактеризовано чинники, що ускладнюють готовність до відповідального батьківства у зазначеного контингенту вихованців; визначено педагогічні умови готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів.*

**Ключові слова:** *відповідальне батьківство, готовність до відповідального батьківства, чинники, що ускладнюють готовність до відповідального батьківства, старшокласники інтернатних закладів, педагогічні умови.*

Формування готовності до відповідального батьківства у сучасної молоді є пріоритетним напрямом виховання. Батьківство має велику соціальну значущість, оскільки визначає розвиток і благополуччя інституту сім'ї і суспільства в цілому.

Особливої актуальності набуває проблема формування готовності до відповідального батьківства у вихованців інтернатних закладів. Більшість дітей-вихованців цих закладів освіти зростала поза межами сімейного середовища або мала негативний досвід сімейних стосунків.

Дослідниця В. Шахрай під відповідальним батьківством розуміє інтегроване утворення особистості, що включає сукупність позитивних ставлень, установок і очікувань індивіда як батька, батьківські почуття, оволодіння педагогічними компетенціями, що дають змогу здійснювати

повноцінне сімейне виховання та сприяти позитивній соціалізації дітей. Готовність до відповідального батьківства старшокласників передбачає сформованість у них комплексу якостей, що поєднує позитивне ставлення до батьківства, наявність знань, навичок і вмій з основ репродуктивної культури і сімейної педагогіки, емоційну розвиненість та усвідомлення відповідальності як майбутнього відповідального батька/матері, перед дітьми, сім'єю, суспільством (Шахрай, 2020, с. 52).

У формуванні готовності до відповідального батьківства важливим є ранній юнацький вік, коли відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості особистості, система оцінювальних суджень, саморефлексія, пошук сенсу життя, сприйняття себе як представника певної статі; окреслюються життєві плани і перспективи; пріоритетними стають цінності дружби, любові, людської близькості. У той же час, для раннього юнацького віку характерним є імпульсивність поведінки, хворобливе самолюбство, юнацький максималізм.

Результати констатувального етапу експерименту свідчать, що більшість старшокласників інтернатних закладів (39,8 %) мають фрагментарні знання щодо функцій сучасної сім'ї; сутності відповідального батьківства; з основ репродуктивного здоров'я; характеризуються відсутністю прагнення на створення сім'ї та народження дітей, нерозвиненою емпатією, не виявляють вмій щодо збереження репродуктивного здоров'я; здатності до самовдосконалення як майбутнього батька/матері.

За гендерною ознакою готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів було констатовано, що дівчата та юнаки єдині у виборі такого мотиву вступу у шлюб, як любов. Мотив «бажання мати дітей, займатися їх вихованням», дівчата оцінюють вище, ніж хлопці (Канішевська, 2021).

До головних завдань інтернатних закладів у контексті проблеми готовності до відповідального батьківства у старшокласників відносимо:

- ознайомлення вихованців з основами законодавства про шлюб та сім'ю;
- розширення знань учнів щодо сутності відповідального батьківства; з

основ репродуктивного здоров'я;

- формування у старшокласників значущості проблеми готовності до відповідального батьківства для окремої особистості та суспільства в цілому;

- формування у старшокласників позитивних мотиваційних настановлень на створення у майбутньому щасливої сім'ї, на народження та виховання дітей;

- підготовка вихованців до виконання основних соціальних ролей, необхідних для повноцінного і змістовного життя в суспільстві (громадянина, фахівця, сім'янина) (Канішевська, 2012, с. 83).

- формування в учнів вмінь, спрямованих на збереження та зміцнення репродуктивного здоров'я.

Дослідниця О. Кізь, розглядаючи питання психологічної готовності вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї, стверджує, що пережита в дитинстві депривація повноцінних сімейних контактів накладає відбиток на усвідомлення часу власного життя. Цей феномен проявляється у таких характерологічних ознаках, як невміння дивитись у майбутнє, пов'язуючи його з минулим, як зацикленість на теперішньому з домінуванням короткочасних цілепокладань, як небажання і неспроможність аналізувати своє безрадісне майбутнє, як необґрунтоване насичення майбутнього неіснуючими й часто видуманими теперішніми подіями (Кізь, 2003, с. 22).

Встановлено, що пріоритетним напрямом у підготовці дівчат шкіл-інтернатів до створення сім'ї є розвиток у вихованок внутрішніх спонук (потреба, мотив, ціль, наміри), які вирішують проблему самоцінності особистості і відображаються в статеворольовій поведінці дівчат, здатності до створення міжстатевих взаємин на основі таких моральних цінностей, як кохання, взаєморозуміння, вірність, чуйність, турботливість, відповідальність.

Для більшості юнаків-вихованців інтернатних закладів характерним є нерозуміння соціальної значущості сім'ї в житті чоловіка; незнання сімейних функцій та невідповідності до їх виконання; наобізнаність в питаннях статевої культури (Канішевська, Свириденко, Кузьменко, Бернацька, Карпушевська, Грітчина, & Лящук, 2015, с. 197–199).

Особливості формування готовності до відповідального батьківства зумовлені наступними чинниками: по-перше, специфікою контингенту вихованців (соціальне сирітство; наявність деприваційного синдрому; відсутність засвоєння позитивного соціального досвіду батьків, або цей досвід має асоціальний характер; підвищене почуття тривожності; емоційна нестриманість; відсутність у вихованців уявлень про модель партнерського розподілу ролей чоловіка і жінки в сім'ї); по-друге, особливостями організації життєдіяльності названого вище контингенту учнів (постійне перебування вихованців в умовах колективу; регламентація поведінки учня; переважно групова, а не індивідуальна спрямованість виховних впливів; звуження діапазону статевих ролей; зниження інтимності та довірливості у спілкуванні) (Канішевська, Свириденко, Кузьменко, Бернацька, Карпушевська, Грітчина, & Лящук, 2015, с. 22); по-третє, відсутність змістового і методичного забезпечення процесу формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів; по-четверте, недостатнє використання потенційних можливостей позааудиторної діяльності у контексті зазначеної проблеми (Канішевська, 2021).

Значна більшість чинників, які ускладнюють процес формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників інтернатних закладів, можуть бути усунена за допомогою реалізації відповідних педагогічних умов:

- розроблення й упровадження змістового і методичного забезпечення процесу формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників шкіл-інтернатів;
- використання потенційних можливостей позааудиторної діяльності у контексті досліджуваної проблеми;
- залучення старшокласників інтернатних закладів до розробки проєктів («Відповідальне батьківство», «Юнаки і дівчата, а в майбутньому – батьки»), спрямованих на профілактику раннього батьківства, а також на підготовку вихованців до відповідального батьківства;

- застосування потенціалу традицій українського народу щодо формування готовності до відповідального батьківства;

- організація та проведення занять для педагогів інтернатних закладів «Формуємо готовність до відповідального батьківства старшокласників».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної багатогранної проблеми формування готовності до відповідального батьківства у вихованців інтернатних закладів. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на дослідження гендерних відмінностей у процесі формування готовності до відповідального батьківства у вихованців шкіл-інтернатів.

#### Список використаних джерел

1. Канішевська, Л. В. (2021). Формування готовності до відповідального батьківства в старшокласників інтернатних закладів як науково-педагогічна проблема. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки: зб. наук. праць. Бердянськ: БДПУ, 2, 171–182.*

2. Канішевська, Л. В. (2012). Реалізація педагогічних функцій загальноосвітніх шкіл-інтернатів у контексті підготовки вихованців до самостійної життєдіяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 16 (1), 84–91.*

3. Канішевська, Л. В., Свириденко, С. О., Кузьменко, Л. В., Бернацька, О. Б., Карпушевська, Л. Р., Грітчина, А. І., & Ляшук, О. С. (2015). *Формування цінностей сімейного життя у вихованців закладів інтернатного типу : монографія.* Харків «Друкарня Мадрид».

4. Кізь, О. Б. (2003). *Формування психологічної готовності вихованців інтернатних закладів до створення сім'ї.* (Дис. докт. психол. наук). Тернопіль.

5. Шахрай, В. (2020). Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні, 11(2), 48–54.*

**Н.П. Касіч**

*м. Київ*

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНІСТІ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито організаційно-педагогічні умови виховання цілеспрямованості старших підлітків у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності. Проаналізовано ефективність організаційно-педагогічних умов виховання цілеспрямованості та акцентовано на необхідності залучення учнів 7–9-х класів до фізкультурно-оздоровчої діяльності.

**Ключові слова:** виховання, організаційно-педагогічні умови, старші підлітки, фізкультурно-оздоровча діяльність, цілеспрямованість.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та існуючий досвід закладів



загальної середньої освіти переконливо доводять, що проблема виховання цілеспрямованості учнівської молоді у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності заслуговує на особливу увагу. З огляду на це, актуалізується удосконалення організаційно-педагогічних умов виховання цілеспрямованості старших підлітків у поєднанні з дієвими формами і методами освітньої роботи. Необхідність проведення дослідження з даної теми зумовлене також поступовим зниженням у старших підлітків інтересу до фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчої діяльності, що веде до неповноцінного фізичного розвитку й формування учнів як особистостей, майбутніх захисників Батьківщини (Касіч, 2018, с. 48-52; Остапенко, 2016, с. 40-43).

Вивчення наукової літератури стосовно сутності понять «цілеспрямованість», «виховання цілеспрямованості» та їх особливостей дає підстави вважати, що вони різною мірою розглядалися в роботах українських та зарубіжних учених. Так, теоретичним підґрунтям для розроблення проблеми виховання цілеспрямованості старших підлітків стали праці С. Рубінштейна, Д. Горєва, Є. Гур'янова, М. Тимчика та інших, в яких розкрито основи виховання вольових якостей особистості. Поряд з цим учені розглядають цілеспрямованість як вольову якість, що дозволяє учням планомірно діяти, прагнучи до досягнення цілей, регулювати власну діяльність тощо (Касіч, 2019).

Виховний вплив занять фізичною культурою та фізкультурно-оздоровчою діяльністю на старших підлітків відображено в наукових доробках. Автори вказують, що участь у фізкультурно-оздоровчій діяльності позитивно впливає на духовний розвиток особистості, формування її моральних та вольових якостей, підвищує мотивацію самостійно займатися у спортивних гуртках для досягнення своєї мети.

За результатами аналізу наукової літератури з теми дослідження теоретично обґрунтовано та розроблено організаційно-педагогічні умови виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності (Касіч, 2019).

Зміст першої організаційно-педагогічної умови «впровадження дієвих форм і методів виховної роботи з метою формування у старших підлітків мотивації до фізкультурно-оздоровчій діяльності» передбачав використання сучасних фізичних вправ та видів спорту з урахуванням інтересів та бажань учнів 7–9-х класів.

Під час виховання цілеспрямованості учнів 7–9-х класів у фізкультурно-оздоровчій діяльності проводилися індивідуальні та колективні заходи, позакласні та позашкільні заняття, самостійна робота тощо.

Ефективність виховання цілеспрямованості старших підлітків була зумовлена використанням педагогами таких методів виховної роботи, як рефлексивно-експліцитний метод, змагання, метод створення ситуації успіху у фізкультурно-оздоровчій діяльності, заохочення, доручення, метод особистого прикладу, переконання, ігровий метод тощо.

Значний вплив на формування у старших підлітків мотивації до фізкультурно-оздоровчої діяльності мало застосування оздоровчого плавання та фітнесу.

Друга організаційно-педагогічна умова «залучення старших підлітків до організації та проведення змагальної діяльності на різних рівнях на основі створення ситуацій успіху» впроваджувалася з метою формування позитивного самоствавлення учнів 7–9-х класів у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності; визначення готовності до цілеспрямованості як важливої вольової якості.

У процесі організації змагальної діяльності створювалися умови, за яких учні 7–9-х класів взаємодіяли між собою й намагалися подолати як посильні труднощі, так і труднощі підвищеної складності: готували спортивний інвентар; разом із педагогами розробляли сценарій змагань; добирали музичний супровід змагань з оздоровчого плавання; організовували та брали участь у марафоні з оздоровчого плавання; старші підлітки залучали друзів, батьків, знайомих для створення груп підтримки на змаганнях із плавання; самостійно фіксували спортивні результати та статистику змагальної діяльності; залучали молодших школярів до проведення тренувальних занять, що давало можливість старшим

підліткам бути в ролі вчителя-тренера тощо. Взаємодія між учителями фізичної культури, батьками та старшими підлітками, була спрямована на освоєння цінностей фізичної культури, здоров'я, виховання цілеспрямованості, потреби до систематичної рухової активності. За такого підходу, учні 7–9-х класів з більшою зацікавленістю ставилися до різних аспектів виховання цілеспрямованості засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Цих поглядів дотримується М. Тимчик (2013, с. 437-440), який вважає, що освітній процес буде ефективним за умов використання змагальної діяльності. Під час змагань старші підлітки реалізують власні бажання та інтереси; проявляють цілеспрямованість, рішучість, творчість тощо. Крім того, вмиле використання змагальної діяльності формує в здобувачів освіти прагнення до здорового суперництва, досягти поставленої цілі, долати посильні труднощі, завершувати розпочату справу до логічного кінця.

Зміст третьої організаційно-педагогічної умови «забезпечення комплексної роботи з вчителями фізичної культури, інструкторами з оздоровчого плавання та фітнесу щодо виховання цілеспрямованості учнів 7–9-х класів» передбачав розроблення спільної, узгодженої стратегії виховання старших підлітків у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Експериментальна робота ґрунтувалася на комплексній роботі із вчителями фізичної культури, інструкторами з плавання, фітнесу щодо виховання цілеспрямованості учнів 7–9-х класів; суб'єкт-суб'єктній взаємодії підліток-інструктор-учитель фізичної культури тощо. Всі дії педагогів у роботі з учнями 7–9-х класів будувалися на демократичній основі, довірі один до одного, взаємодії з урахуванням інтересів, бажань та потреб старших підлітків у процесі виховної фізкультурно-оздоровчої діяльності; під час організації занять з оздоровчого плавання, змагань та інших спортивних заходів, використовувалася сукупність необхідних методів та створювалися умови для об'єктивного визначення здібностей учнів 7–9-х класів тощо. Педагоги мали змогу встановити спортивні уподобання учнів 7–9-х класів, визначитися, які фізкультурні елементи по змозі школярам, від яких вони отримують радість та

задоволення, що є невід'ємною частиною гармонійного розвитку особистості старшого підлітка.

У роботі з учнями 7–9-х класів учителями фізичної культури, інструкторами з оздоровчого плавання та фітнесу значна увага приділялася врахуванню їх вікових, анатоמו-фізіологічних та психологічних особливостей.

Підсумки формувального етапу експерименту дають можливість стверджувати про позитивні зміни у рівнях вихованості цілеспрямованості у фізкультурно-оздоровчій діяльності учнів 8–9-х класів ЕГ. При цьому слід наголосити, що в старших підлітків КГ суттєвих змін у вихованості цілеспрямованості не було виявлено.

Характеристику рівнів вихованості цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності за кожним із критеріїв до та після формувального етапу експерименту наведено у таблиці 1.

Узагальнення показників вихованості цілеспрямованості учнів 8–9-х класів ЕГ та КГ після завершення формувального етапу експерименту засвідчує позитивну динаміку: високий рівень вихованості цілеспрямованості учнів ЕГ збільшився на 14,1 %, середній відповідно на 14,5 %, а низький зменшився на 28,6 %. Ці зміни є статистично значущими, оскільки достовірність отриманих результатів перевірялася за допомогою методів математичної статистики (критерій Пірсона ( $\chi^2$ )).

Таблиця 1

**Рівні вихованості цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності за кожним із критеріїв**

| Рівні    | Експериментальна група |      |              |      | Динаміка |       | Контрольна група |      |              |      | Динаміка |      |
|----------|------------------------|------|--------------|------|----------|-------|------------------|------|--------------|------|----------|------|
|          | Конст. Етап            |      | Формув. Етап |      |          |       | Конст.           |      | Формув. Етап |      |          |      |
|          | Абс.                   | %    | Абс.         | %    | Абс.     | %     | Абс.             | %    | Абс.         | %    | Абс.     | %    |
| Високий  | 14                     | 9,7  | 34           | 23,8 | +20      | +14,1 | 15               | 9,7  | 18           | 11,8 | +3       | +2,1 |
| Середній | 52                     | 36,0 | 72           | 50,5 | +21      | +14,5 | 56               | 36,7 | 58,8         | 39   | +3       | +2,2 |
| Низький  | 78                     | 54,3 | 37           | 25,7 | -41      | -28,6 | 81               | 53,6 | 75           | 49,4 | -7       | -4,2 |

Результати здійсненого дослідження дозволяють зробити висновки, що

використання сукупності зазначених організаційно-педагогічних умов сприяло значному підвищенню рівнів вихованості цілеспрямованості старших підлітків у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності. Отже, можемо стверджувати, що впровадження розроблених організаційно-педагогічних умов виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності було ефективним.

#### **Список використаних джерел**

1. Касіч, Н. П. (2019). Виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності. (*Автореф. дис. ... канд. пед. наук*). 21.
2. Касіч, Н. П. (2018). Педагогічні умови виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності. *Науковий журнал «Молодий вчений» Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. «Актуальні питання фізичної культури, спорту, ерготерапії»*, 3.3 (55.3).
3. Остапенко, О. І. (2016). Військово-патріотичне виховання в системі пріоритетів державної політики. *Фізичне виховання в рідній школі*, 5 (106).
4. Тимчик, М. В. (2013). *Фізичне виховання старших підлітків у процесі спортивних ігор у загальноосвітніх навчальних закладах*. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. Івано-Франківськ: НАІР.

**В.І. Кириченко**  
м. Київ

### **ТЕХНОЛОГІЯ ПОРТФОЛІО У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА**

*У статті висвітлюються потенційні можливості технології портфоліо у формуванні соціально успішної особистості старшокласників. Наводяться тлумачення терміну «технологія портфоліо» у системі освіти в річищі компетентнісного підходу. Надано описи досвіду впровадження технології портфоліо на базі експериментальних закладів лабораторії.*

**Ключові слова:** соціально успішна особистість, старшокласник, технологія портфоліо, формування.

За експертними оцінками, найбільш успішними в соціумі у найближчій перспективі будуть люди, які вміють здобувати освіту упродовж життя, критично й креативно мислити, ставити цілі й домагатись їх досягнення, працювати в команді, вибудовувати комунікацію в мультикультурному середовищі тощо (Тренінг для педагогів, 2017).

Формувати у здобувачів освіти важливі для успішного життя ключові компетентності допоможе використання соціально-педагогічних технологій з

доведеною ефективністю, що суттєво розширює можливості педагогів і власне старшокласників у їх швидкому опануванні. Надзвичайно важливою частиною освітнього процесу, в основу якого покладено компетентнісний підхід, є *технологія портфоліо*.

Термін «portfolio» прийшов в освіту в 70-х роках минулого століття із політико-бізнесового середовища, в якому давно вживаються поняття «міністерський портфель», «портфель акцій», «портфель інвестицій» тощо, які характеризують процес чи предмет, що вміщує, накопичує у собі багато чого.

Прикладом застосування технології портфоліо з доведеною ефективністю на міжнародному рівні вважається Європейський мовний портфель, який було запроваджено Радою Європи у 2001 році (Зубар, 2013).

В системі освіти України *портфоліо* розглядається як засіб фіксації, накопичування та оцінювання індивідуальних досягнень здобувачів освіти у різноманітних видах діяльності, розвитку ключових компетентностей, тобто таких, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» (Ключові компетентності НУШ <https://uied.org.ua/nova-ukra%0d1%97nska-shkola-klyuchovi-kompetentnosti/>) (Концепція нової, 2016).

Загальна мета портфоліо – упорядкування звітної інформації про результати власних досягнень, відстеження динаміки індивідуального прогресу, презентація сильних сторін людини як особистості.

Педагогічна філософія портфоліо передбачає інтеграцію кількісної та якісної оцінок, спрямування векторів оцінювання на самоаналіз, самооцінку, самомотивацію, саморозвиток, успіх.

Враховуючи, що портфоліо – це зафіксовані спостереження дитини за процесом особистісного розвитку і успішного зростання, ця технологія була внесена нами до програми формування соціально успішної особистості старшокласника.

Матеріальною основою її впровадження постала робоча файлова папка-

накопичувач з інформацією про набутий досвід та досягнення старшокласника у різних видах діяльності – навчальній, творчій, просоціальній, дозвіллевій, мережево-комунікативній та інш.

Структура папки обирається закладом освіти довільно з двох запропонованих різновидів: «Портфоліо особистісного зростання» або «Портфоліо зовнішніх досягнень», однак обраний варіант однаково має закріпитися у локальних нормативних актах (положеннях) кожного закладу освіти і тому стає обов'язковим для кожного учасника освітнього процесу.

Призначенням Портфоліо особистісного зростання є пізнання учнями своїх ресурсів, потреб, інтересів, здібностей; окреслення кола життєвих цінностей з метою їх удосконалення у певному напрямі. Це також і фіксування кроків на шляху реалізації вироблених орієнтирів особистісного зростання.

Відмінність вищенаведеного варіанту від Портфоліо зовнішніх досягнень полягає в тому, що предметом систематизації є не свідчення успіхів у навчанні чи позакласній діяльності старшокласника, а матеріалізовані результати динаміки розвитку власної особистості у різноманітних її виявах. Це не збір розрізнених фактів. Це радше вивчення старшокласниками особливостей своєї особистості в системі її соціальних відносин (Александрова, Кириченко, Ковганич, & Кондратець, 2014).

До прикладу портфоліо старшокласника у Центрі позашкільної діяльності «Північне сяйво» Святошинського району м. Києва виглядає наступним чином:

- *візитка здобувача (-ки)* освіти – ПІБ, ЗЗСО/клас, особистісні цінності та уподобання, життєве кредо (символ віри), наміри і мрії про майбутнє; резюме, що може стати одним із ефективних засобів пошуку роботи.

- *документальні свідчення* – оригінали чи копії документів, які засвідчують суспільне визнання здобутків і досягнень старшокласника у різних сферах (сертифікати, свідоцтва, дипломи, атестати, посвідчення, похвальні грамоти чи листи тощо);

- *творчі роботи* – примірники доповідей для наукових конференцій, тези виступів на семінарах, конкурсні роботи, літературні чи поетичні твори, описи

результатів соціальної практики, власні розробки тренінгів, сценаріїв масових івентів, тематичні добірки афоризмів-дороговказів тощо;

- *відгуки* – містить характеристики, надані вчителями, тренерами, керівниками проєктів, батьками, однолітками, а також письмовий аналіз самого учня своєї діяльності та її результатів (рецензії, відгуки, резюме, есе, рекомендації та таке інше);

- *фото- та відеоматеріали* (буктрейлери особистісно значущих книжок, мотиваційні постери, фотоколажі на тему історії власного успіху тощо).

Для здійснення самоаналізу старшокласникам пропонувалось застосовувати як довільні форми роздумів (міні-твір, роздуми), так і схематизовані проєктивні методи («Вірш про себе», «Моя олімпійська формула успіху», «Мої кроки до успішного майбутнього», «Зустріч однокласників через 10 років»).

Окрім обов'язкових елементів, до портфоліо дозволено включати додаткові розділи, рубрики, матеріали, елементи оформлення, які підкреслюють індивідуальність учня або педагогічний почерк педагога або ж відбивають організаційні особливості закладу загальної середньої освіти.

Включені спостереження освітньої практики свідчать, що портфоліо учня допомагає вирішувати такі важливі виховні завдання:

- сприяти розвитку індивідуальності учня, розкриттю та реалізації його творчого потенціалу;

- стимулювати творчість учнів їхню пізнавальну активність, самостійність, спроможність до самоконтролю;

- формувати навички самоорганізації; визначати, відшукувати й здобувати та застосовувати ресурси, необхідні для реалізації цілей;

Портфоліо старшокласника сприяє підвищенню престижу і статусу здобувачів освіти в доросло-дитячій спільності та закладає додаткові передумови й можливості для соціальної успішності особистості.

Поруч із Портфоліо старшокласника практика засвідчила доцільність паралельного впровадження Портфоліо педагога, що активізувало творчу



педагогічну діяльність педагогів, сприяло ширшій популяризації індивідуальних професійних досягнень і результативності їхньої роботи (Кириченко, (Ред.), Єжова, Нечерда, Тарасова, & Хомич, 2016).

Оцінюючи ефективність технології портфоліо, педагоги зазначали, що технологія портфоліо допомагає у:

- визначенні напрямів та орієнтирів особистісного і професійного розвитку (48%);
- формуванні мотиваційного поля успішної професійної діяльності, набутті ключових компетенцій (89%);
- розвитку саморефлексії, вмінь діагностувати результати своєї діяльності (91%);
- самопідготовці старшокласників і педагогів до роботи в дистанційному інноваційному режимі (35%).

Адміністрації закладу освіти ця технологія створює можливості налагодження ефективного моніторингу професійної діяльності педагогів, оскільки дозволяє:

- здійснювати безперервну діагностику рівня педагогічної компетентності і результатів діяльності педагогів;
- сприяти розвитку професійної кар'єри педагога.

Резюмуючи, можна зробити висновок, що усвідомлення значущості технології портфоліо для сучасного закладу освіти може допомогти усім суб'єктам освітнього процесу, визначитися із сутністю, структурою і механізмами його розбудови на самих різних рівнях, а отже гарантовано забезпечити підвищення якості надання освітніх послуг у царині формування соціально успішної особистості старшокласника.

#### **Список використаних джерел**

1. Александрова, Т. М., Кириченко, В. І., Ковганич, Г. Г., Кондратець, Д. Г. (2014). Виховна система школи : спецвипуск. *Довідник директора школи, 10*.
2. Зубар, К. (2013). *Технологія портфоліо*. Взято з [https://pedkab.wordpress.com/category/нові\\_освітні\\_технології/технологія\\_портфоліо](https://pedkab.wordpress.com/category/нові_освітні_технології/технологія_портфоліо)
3. *Концепція нової української школи*. Міністерство освіти і науки України. (2016). Взято з [http:// mon.gov.ua/activity/education/zagaina-serednya/ua-sch-2016/](http://mon.gov.ua/activity/education/zagaina-serednya/ua-sch-2016/).
4. Кириченко, В. І. (Ред.), Єжова, О. О., Нечерда, В. Б., Тарасова, Т. В., Хомич, О. Л. (2016). *Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного*

середовища загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Тернопіль : ТзОВ «Тернограф».

5. Тренінг для педагогів з питань впровадження проекту Державного стандарту початкової загальної освіти (2017). Взято з <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/portfolio-r.pdf>

**Т.В. Козак**  
м. Київ

## **ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*У статті розглянуто особливості творчого розвитку майбутніх вихователів у процесі образотворчої діяльності; розкрито сутність таких понять, як творчість, творчий розвиток.*

**Ключові слова:** майбутній вихователь, особистість, творча діяльність, творчість.

Сучасні умови життя, зважаючи на прояви глобалізації в суспільстві, потребують від майбутніх педагогів високого рівня фахової підготовки, що передбачає глибоке розуміння і знання своєї ролі у суспільстві, використання творчості під час практичного застосування набутих знань, у процесі співпраці із дітьми та їх батьками. Саме тому творчий розвиток є одним із важливих ознак професійної складової особистості вихователя, адже сприяє створенню нових ідей, результатів і водночас сприймається як основа педагогічної творчості.

Підвищити якість підготовки майбутніх вихователів у процесі образотворчої діяльності можливо за рахунок перебудови способів організації навчально-виховного процесу у вищій педагогічній школі. Науковці відзначають, що це можливо в результаті застосування процесів інновації та інтенсифікації професійно-педагогічної діяльності, що може привести до формування нового педагога і вихователя.

Творчий розвиток майбутнього вихователя відбувається завдяки самоосвіті, активному самонавчанню й самовдосконаленню через засвоєння знань у процесі образотворчої діяльності. Багаторівнева освіта ґрунтується на принципах демократизації, гуманізації, інтеграції, фундаменталізації та соціалізації, що формує погляд на навчальний процес як на підготовку до

оволодіння знаннями впродовж усього життя. Особливостями демократизації освіти є переорієнтація її змісту на поглиблене вивчення людини, суспільства, культури, загальнолюдських цінностей.

Проблема становлення творчої особистості майбутнього вихователя досліджується вітчизняними та зарубіжними педагогами, психологами, філософами, зокрема, В. Андрущенко, Г. Баллом, І. Бехом, І. Білою, Л. Виготським, В. Мерліном, Н. Ничкало, А. Петровським, І. Княжева, С. Рубінштейном, С. Сисоевою та ін. Незважаючи на наукові напрацювання, проблема творчого розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі образотворчої діяльності потребує подальшого дослідження. Сьогодення вимагає від майбутнього вихователя не лише досконалого володіння своїм предметом, але й бути творчою особистістю, використовувати інновації у викладанні образотворчого мистецтва, бути носієм культури, загальнолюдських цінностей тощо.

Поняття «творчість» широко використовується в повсякденному житті та науковій літературі. Проте є труднощі щодо встановлення його значення. До основних понять «творчості» належать такі:

1. Творчість – це діяльність людини, в якій вона створює нові об'єкти та якості, схеми поведінки й спілкування, нові образи та знання.

2. Творчість є вищою формою активності та самодіяльності людини.

3. Творчість – це суто людська діяльність; це не лише створення суспільнозначущого продукту, творчістю можна назвати всі ті «відкриття», які людина робить особисто для себе; творчими є майже всі психічні процеси, окрім автоматизованих дій.

4. Творчість – це потреба в самоактуалізації, повній і вільній реалізації своїх здібностей і життєвих можливостей (Біла, 2010, с. 3).

Творчість є родовою властивістю людини і людства в цілому, однак у різні історичні епохи вона реалізовується по-різному. Суспільство створює певні об'єктивні умови для творчих проявів особистості, яка є тією структурною одиницею суспільства, що здатна до творчого перетворення світу.

Саме на особистісному рівні формуються і реалізуються дійсні людські можливості, з яких врешті складаються можливості суспільства (Даній, 1969). Платон, наприклад, залучав до творчості все, створене людиною: «...Усе, що викликає перехід з небуття в буття-творчість...» (Платон, 1969, с. 135). Такий підхід до творчості був характерний і для античної педагогіки в її кращих зразках. Якщо у філософії і педагогіці цього періоду творчість розуміється як відкриття нового, а новизна присутня в усьому, що створено людиною, то «новизна» в інтерпретації І. Канта є чимось рідкісним і вражаючим. «Новизна стає тут джерелом і засобом пожвавлення уваги. Творчість усе більше суб'єктивується і з універсальної перетворюється на часткову здібність людини» (Кант, 1964, с. 397).

На думку І. Княжевої, творчість сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки фахівців системи дошкільної освіти через створення простору для творчого самовизначення викладачів, розвитку в них здатності до самовдосконалення, опанування засобами творчого підходу до роботи (Княжева, 2014).

Найбільш ґрунтовною є думка Ю. Фокіна, що зауважує на необхідності включення до змісту підготовки майбутніх викладачів таких видів діяльності, у яких, безсумнівно, проявляються ознаки творчості: планування навчальних занять і їхня реалізація; застосування нових методичних прийомів; застосування відомих засобів навчання з розробкою нових дидактичних матеріалів для них; перетворення наукової інформації на навчальну, що відповідає рівню чи меті освіти; розробка окремої методики (методики викладання певної навчальної дисципліни); розробка нових методичних прийомів і засобів; розробка нових методів навчання (нових процедур, що потенційно забезпечують реалізацію мети навчання чи нових продуктів такої активності під наглядом педагога); уточнення чи розробка окремих категорій чи тверджень відомої теорії; теоретичне узагальнення досвіду та поглядів педагогів-попередників, утілення в сукупності взаємопов'язаних термінів і тверджень; розробка нової системи навчання та виховання для кожного рівня

освіти (Фокин, 2002, с. 224).

Як один із напрямів навчально-виховної роботи у дошкільних навчальних закладах, образотворче мистецтво сприяє творчому розвитку дітей дошкільного віку. Майбутні вихователі, організовуючи на практиці образотворчу діяльність, мають враховувати її особливості, найголовніші із них – художньо-образне створення дитиною нового продукту, в який вона вкладає отримані знання, свої емоції та переживання, творчу фантазію із застосуванням різних образотворчих прийомів чи засобів, засвоєних дитиною під час заняття шляхом навчання вихователем або використання власного досвіду, а також модельований характер.

Творчий розвиток майбутніх вихователів під час проведення занять з образотворчого мистецтва відбувається за рахунок використання різноманітних видів діяльності, які можна у цілому застосовувати й майбутнім вихователям у процесі роботи із дошкільнятами, зокрема шляхом поєднання теоретичних знань із практичними навичками. У прикінцевому обговорення таких занять цікавим є використання результатів спостереження, що саме під час образотворчого мистецтва виявляються індивідуальні риси характеру кожної дитини, які суттєво визначають і художню якість роботи, і напрям, у якому вона рухається.

Отже, формуючи творчу особистість майбутнього вихователя у процесі образотворчого мистецтва, педагог вищої школи має виходити із принципу, що у системі підготовки студентів саме образотворче мистецтво виступає як процес цілеспрямованого навчання, в результаті якого можна здобути відповідні знання з образотворчих, педагогічних та психологічних дисциплін, сформувати у студентів вміння та навички діяльності з художнього мистецтва. Творча особистість майбутнього вихователя, підготовка його до педагогічної творчості – це питання, яке наразі набуває все більшої актуальності.

#### **Список використаних джерел**

1. Біла, І. (2010). До вершин педагогічної майстерності. *Дошкільне виховання*, 10, 3-5.
2. Кант, І. (1964). *Сочинения*. В 6 т. Москва. Т. 3.
3. Княжева, І. (2014). Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури. (*Автореф. дис. ...*

докт. пед. наук). Одеса. 45.

4. Даній, В., Несен, Г., Сохань, Л. та ін. (1969). *Психологія і педагогіка життєтворчості*. Київ. 792.

5. Платон (1969). *Сочинения*. В 4 т. Москва. Т. 2.

6. Фокин, Ю. (2002). *Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество*. Москва. Издательский центр «Академия». 224.

**О.А. Комаровська**

*м. Київ*

## **ТЕНДЕНЦІ І ВИКЛИКИ ХУДОЖНЬОЇ КОМУНІКАЦІЇ В РЕАЛІЯХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ**

*Розглянуто реалії впливу «вимушеного» дистанційного навчання мистецтва учнів, спричиненого пандемією. Закцентовано ризики художньої комунікації в нових реаліях. Наведено результати опитування вчителів стосовно їхньої самооцінки готовності до здійснення художньої комунікації в інформаційно-освітньому просторі, який лише формується.*

**Ключові слова:** *художня комунікація, навчання, компетентнісний підхід, особистісні мистецькі цінності.*

Мистецька освіта – як в частині естетичного виховання, так і щодо навчання учнів різних видів мистецтва – спирається на спеціально організований процес художньої комунікації (Комаровська, 2018). Поза такою комунікацією унеможлиблюється вплив мистецтва на особистість, а результативність педагогічних дій нівелюється. Саме художня комунікація складає підґрунтя для художньої емпатії і рефлексії, що в свою чергу слугує підґрунтям для збагачення сфери художніх цінностей особистості.

Разом із тим у процесах реформування мистецької освіти, як і всієї системи загальної середньої освіти, на перший план винесений компетентнісний підхід і, насамперед, пошук оптимальних способів формування ключових компетентностей наскрізно через усі освітні галузі (Комаровська, & Просіна, 2020). Натомість для кожної галузі можливо виокремити певну компетентність, яка є домінантною для цієї галузі. Для мистецької освіти такою є культурна компетентність. Однак останнім часом набуває значущості й компетентність інформативна (Holinska T., Komarovska O., Melnyk O., & Pet'ko L. etc., 2019). Слід зазначити, що в державних освітніх стандартах сформульовано групи умінь, за якими

відстежується досягнення учнями освітніх результатів. Серед таких умінь – робота з інформацією, що як раз пов'язано з активним формуванням інформатичної компетентності.

Поряд із зазначеним, слід враховувати стрімке й об'єктивне, зокрема у зв'язку з пандемією, утвердження дистанційних форм освітнього процесу, які істотно вплинули на художню комунікацію, а отже потребують осмислення в нових освітніх і життєвих реаліях. З цією метою проведено експрес-опитування щодо їхнього орієнтування в новій для них ситуації художньої комунікації з учнями різного віку. Експрес-опитування мало на меті виявити мотивацію вчителів саморозвиватись у зазначеному напрямі; стан оволодіння технологіями дистанційного спілкування (уміння створювати власний аудіовізуальний продукт, необхідний для організації сприймання художніх творів і художньо-практичної творчості дітей; оволодіння прийомами спонукання учнів до художньої комунікації, в якому не було б втрачено емоційність впливу творів на особистість; оволодіння прийомами «відтворення» ситуацій безпосередньої співтворчості під час практичних занять мистецтвом).

За результатами опитування виявилось, що учителі мистецтва стали активніше долучатися до мережі Інтернет у реалізації запитів на професійне спілкування, обмін досвідом (конкретними методиками, методичними розробками уроків, цікавими матеріалами і порадами тощо). На це вказали 30% опитаних учителів мистецтва. Понад 60% учителів зазначили, що попри те, що на початку пандемії були «збентежені», «дещо налякані» новими викликами до їхнього професіоналізму, вони все ж змогли налаштуватись на подолання труднощів, бачити більше позитиву в нових формах освітнього процесу і самовдосконалюватись. Самовдосконалення, за свідченнями респондентів, відбувається в напрямі оволодіння ІКТ, пов'язаними з опрацюванням і підготовкою мистецького матеріалу (добір і створення відео, компіляція аудіозаписів, аранжування мелодій, складання відео і аудіо тестів тощо). Незначна частка цих учителів зазначила, що вони поки здатні впоратись

самотужки. Однак більшість все ж звертається за допомогою на різноманітні курси підвищення кваліфікації, відвідують семінари (також online), виконують відповідні тестові завдання тощо.

Опитування також показало, що значна кількість учителів мистецтва не завжди розуміє сутність дистанційного навчання і здебільшого автоматично переносять у спілкування в мережі Інтернет ті звичні форми і методи, що притаманні роботі безпосередньо в класі. Натомість одночасно вони фіксують, як правило, зниження в учнів інтересу до предмету; відзначають швидку втомлюваність учнів різного віку. Педагоги справедливо пов'язують таку негативну тенденцію із обмеженням учнів у безпосередній комунікації не лише із творами, а насамперед між собою: школярі поки не призвичаїлись вести дискусії у віртуальному просторі в режимі «реального часу»; спілкування на уроках перетворюється на учнівські або учительські монологи.

Опитуванням з'ясовано і деякі моменти організації позаурочної діяльності учнів з естетичного виховання засобами мистецтва, передусім те, що організація педагогічно керованого спілкування учнів з мистецтвом значно ускладнилась. Понад 70 % учителів підтвердили, що така робота практично зведена нанівець, хоча формально здійснюється. Понад половина вчителів мистецтва визнають, що причиною цього є необізнаність і недостатнє володіння адекватними формами організації віртуального спілкування учнів з мистецтвом. Однак, вони усвідомлюють, що такі форми необхідно розробляти і вводити у виховний процес, оскільки у віртуальному художньому просторі стрімко з'являються нові цікаві перспективи, зокрема: митці створюють відповідні версії театральних вистав, надаючи до них доступ усім охочим як безкоштовно, так і за плату, що не відрізняється від звичайної плати за квитки до театру або навіть є нижчою; значно доступнішими стали вистави зарубіжних театрів і концертних колективів; концертні організації, композитори та виконавці активніше викладають у віртуальний простір записи творів, виступів колективів, солістів тощо; активізувалася робота з архівами відео і аудіо записів; доступнішою стала інформація про мистецтво; музеї світу активніше



стали оцифровувати свої колекції, створювати віртуальні тури музейним простором, які стали доступнішими; так само активізувалось розроблення різними виробниками продукції віртуальних подорожей різними країнами світу з акцентом на мистецьких явищах, які презентують той чи інший культурний регіон або країну; поширюється мережа різноманітних мистецьких online змагань (олімпіад, конкурсів, фестивалів), що підтримує і стимулює творчу активність учнів і педагогів.

Ці позитивні явища і процеси в цілому є сприятливими для художньої комунікації учнів і на уроках мистецтва, і в організації позаурочної роботи, що доцільно буде зберігати й після пандемії.

На тлі відкритості і зростання доступності мистецької інформації все ж поглибилися ризики віртуальної художньої комунікації, яка, наче відчуваючи «стирання кордонів», стала стрімко насичуватись особистісно руйнівним контентом.

Причини цього педагоги вбачають у зростанні рівня некерованості з боку державних інституцій щодо впливів інформації на емоційну сферу і свідомість підростаючого покоління на тлі її надмірної доступності; у стрімкому зниженні дієвості педагогічного керування впливом інформаційних потоків на свідомість учнів з боку вчителів, детерміноване, з одного боку, об'єктивними умовами, а з іншого, неготовністю вчителів до здійснення такого керування в цих нових умовах, зокрема відставанням учителів від розуміння і реагування на реальні мистецькі (антимистецькі) запити і уподобання учнів.

Разом із тим, віртуальна художня комунікація і пов'язане з нею дистанційне навчання як неминучий наслідок пандемії, в мистецькій освіті має свою специфіку. Справедливо зазначити, що деякі форми мистецької творчості унеможливились в умовах віртуального спілкування, передусім це хореографія, колективне виконавство в оркестрах, хорах, сценічній творчості тощо, тобто тих, природа яких полягає саме в міжособистісному спілкуванні учасників творчого процесу і не має цьому альтернативи.

Як бачимо, пандемія змушує шукати нові форми спілкування з

мистецтвом. «У нових умовах створено якісно новий освітній простір, який визначив потенційні шляхи розвитку вищої освіти у майбутньому (Чумаченко, 2020; с. 43). Учені і учителі, які набули певного досвіду, спільно перевіряють різні способи організації уроків: від традиційних записів уроків – до розроблення відео презентацій, творчих завдань для учнів, он-лайн тестів тощо. Очевидно, що мистецька освіта потребує розроблення і навчання вчителів: з одного боку, якісно вирішувати конкретні технічні задачі (транслявання творів, комбінування різних видів мистецької інформації, створення нових форм художньо-інформаційних повідомлень тощо); а з іншого, впроваджувати, крім оволодіння суто технологічною (технічною) складовою, абсолютно нові і адекватні новим реаліям способи і методики спілкування з учнівською аудиторією, можливо парадоксальні; таке спілкування має не тільки залучати учнів до прийняття певної інформації безпосередньо від учителя, а й компенсувати відсутність міжособистісної комунікації, емоційність «дихання в такт» у спільному одночасному переживанні творів тощо.

#### Список використаних джерел

1. Комаровська, О. А., Просіна, О. В. (2020). Мистецька освіта: вектори реформування. *Вісник НАПН України*, 2 (1). Взято з <http://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/issue/view/2>.
2. Комаровська, О. А. (2018). Художньо-інтонаційний простір життя як джерело цінностей підростаючої особистості. *Topical issues of education: Collective monograph*. Pegasus Publishing, Lisbon, Portugal, P. 260-280.
3. Чумаченко, М. О. (2020). Дистанційне навчання як відповідь на виклики сучасності: культурномистецький аспект. *Культура і сучасність : альманах*, 1, 43-50.
4. Holinska, T., Komarowska, O., Melnyk, O., Pet'ko, L., Shpitsa, R., Sova, O., Strohal, T. (2019). Cloud Technologies in Art Entrepreneurship Education. *Journal of Entrepreneurship Education (JEE)*. USA. Vol. 22, Issue: 5, P.1-6.

**С.В. Коновець**  
м. Київ

## СПОСОБИ КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

*Визначено основні проблеми комунікативного розвитку зростаючої особистості у контексті актуалізації в сучасній системі освіти загальнолюдських, духовних, етичних, культурних та комунікативних цінностей. Виявлено способи для розвиненості особистісної комунікації і вироблення комунікативних умінь, підвищення комунікативної культури, поліпшення комунікативної компетентності кожної людини. На прикладі закладу*

*позашкільної освіти мистецького спрямування запропоновано для оптимального застосування у процесі комунікативного розвитку зростаючої особистості відповідних результативних форм і методів.*

**Ключові слова:** *особистість, комунікація, комунікативний розвиток, способи комунікативного розвитку, моделювання як метод комунікативного розвитку зростаючої особистості.*

У нинішніх умовах культурного відродження українського суспільства, що відбувається на етапі актуалізації загальнолюдських, духовних, етичних, культурних та комунікативних цінностей, які передбачають, у відповідності з положеннями «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті» цілеспрямовану еволюцію сучасної системи освіти й виховання на засадах демократизації та ствердження принципів гуманізму, милосердя і поважного ставлення до кожної людини, оскільки сьогодення довело гостру потребу нашої країни в реалізації особистісно орієнтованої педагогіки для розвитку й виховання гармонійних і цілісних особистостей, володіючих засобами культури спілкування та спроможних до актуалізації своїх комунікативних потенцій.

З огляду на це, особистісно орієнтована педагогіка має бути побудованою на індивідуалізованій системі розвитку і виховання та на гуманістичних засадах і визнанні безсумнівної цінності й неповторності людської особистості. За висновками сучасних дослідників проблем особистісно орієнтованої педагогічної концепції, серед яких І. Бех (2003), Т.Б'юзен (2012), І. Зязюн (2002), А. Петровський (1990) та інші, у процесі становлення зростаючої особистості необхідно дбати про розвиток її індивідуального і зокрема комунікативного потенціалу, а також про формування особистісної гармонійності та цілісності.

У відповідності з цим, особливу вагомість сьогодні мають висновки академіка І. Беха стосовно проблем розвитку і виховання зростаючої особистості й зокрема – у сприйманні людиною себе як особистості, «що передбачає здатність в собі особливу й загальну якість людини – притаманну будь-кому властивість «особистісності». Таке ставлення є і передумовою, і результатом іншої людини як особистості і тим самим особистісного спілкування» (Бех, 2003, с. 229).

Отже, зважаючи на окреслене, важливо наголосити, що великого значення у сучасних умовах набирає актуалізація феномену комунікації, назва якого походить з лат. *communicatio* – (зв'язок, спілкування, передача, повідомлення, входження у взаємини на основі та за допомогою різних засобів людської взаємодії). Окрім того, зміст поняття «комунікативність» пояснюється у «Вікіпедії» як: сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийому, розумінню, засвоєнню, використанню і передаванню інформації, й загалом – уміння спілкуватися.

Водночас, нині посилення інтересу вчених до даного феномену зумовлюється зростанням його практичної значущості для розвитку кожної особистості й суспільства в умовах динамічного розгортання інфосфери та інтенсифікації міжособистісних комунікативних процесів. Відтак, цілком своєчасним і необхідним вбачається висвітлення окремих аспектів зазначеної проблеми у наукових працях сучасних дослідників з проблем вироблення комунікативних умінь, підвищення комунікативної культури, поліпшення комунікативної компетентності, а також розгляд сутності людської комунікації у контексті її наповнення просоціальним, гуманістичним, етичним, моральним і духовним змістом. Тому в контексті визначення шляхів ефективного розвитку цього процесу привертають увагу висновки українських учених про зумовленість комунікації чинниками соціокультурного середовища, її взаємозв'язку з духовними і гуманістичними вимірами комунікативної культури, а також культури спілкування особистості.

Для повнішого розуміння окресленої проблеми варто згадати про детальний розгляд професором Р. Шмагало широкої різноманітності сутнісного складу феномену «комунікація» (багатомовна; вербальна; крос-культурна; міжкультурна; міжсоціумна; міжсоціумна монокультурна; моносоціумна міжкультурна; невербальна), що, «у широкому розумінні відбувається завжди, коли певній поведінці або її результату приписується певне значення, і вони сприймаються як знаки або символи... у вузькому розумінні – спілкування за допомогою мовних і/або паралінгвальних і невербальних засобів з метою

передачі інформації» (Шмагало, 2012, с.61-62).

Отже, зважаючи на зазначене, є ймовірним те, що оптимальна та ефективна реалізація комунікативного розвитку зростаючої особистості може успішно здійснюватися за умов урахування основних методологічних принципів – історизму, системності, розвитку, науковості, всебічного вивчення явищ і процесів, їх взаємозв'язку та взаємозумовленості; принципів цілісності дослідження та комплексного використання відповідних методів дослідження; концептуальних положень відносно різних аспектів теорії комунікативного розвитку; оптимального використання деяких з багатьох відомих методологічних підходів (системного, феноменологічного, особистісного, діяльнісного, технологічного), а також відповідних способів (теоретичних, особистісно-орієнтованих, стимулюючих, проблемно-моделюючих, діяльнісно-творчих; процесуально-творчих, інтегративних, інтерактивних, проєктувальних, технологічних, комунікативних) та необхідних для використання конкретних форм (лекції, семінари, практичні заняття, тестування, тренінги, різновиди комунікативної діяльності, моделювання) (Коновець, 2021, с. 36-40).

Так, наприклад, у сучасній педагогіці нерідко моделюються саме проблемні педагогічні ситуації, розвиток, виховання й освіта, педагогічні умови, концепції розвитку, положення, педагогічні теорії, індивідуальні концепції та ще багато іншого. Взагалі, моделювання у педагогічній теорії та практиці застосовується як продуктивний когнітивно-розвивальний спосіб і водночас як метод – емпіричний, дослідницький, педагогічний.

Ключовою категорією в моделюванні виступають моделі (від лат. *modulus* – міра, зразок), які вважаються спеціальними штучно створеними об'єктами, котрі за своїми характеристиками схожі на реальні об'єкти (прототипи), що мають досліджуватися.

В такому контексті на увагу заслуговують твердження академіка С. Гончаренка відносно сутності моделювання. Отже, на його думку – це «один з методів пізнання і перетворення світу, який дістав особливе поширення з

розвитком науки, що обумовив створення нових моделей, які розвивають нові функції самого методу», а модель – це «система, дослідження якої служить засобом одержання інформації про іншу систему» (Гончаренко, 2011, с. 290).

У педагогічній діяльності моделювання використовується як її суто конструктивний компонент і називається педагогічним моделюванням. На цьому етапі здійснюється розробка узагальненої моделі як основної ідеї створення нового педагогічного об'єкта, визначаються пріоритетні шляхи її реалізації.

Також розробляються цілі стосовно педагогічних систем, процесів чи ситуацій та способи їх вирішення. Нерідко в якості цілей можуть використовуватися певні ідеї, погляди і навіть переконання, у відповідності з якими в подальшому будуються педагогічні системи, процеси та ситуації. Тобто ціль сприяє виникненню ідеї щодо шляхів її досягнення за конкретних умов.

Наприклад, спочатку педагог створює у своїй уяві певний цільовий ідеал (модель) власної педагогічної діяльності. А далі обрана модель дозволяє спрогнозувати відповідне здійснення педагогічного процесу. Таким чином, моделювання слід розглядати як початок конструктивної діяльності будь-якого вчителя. Та залежно від характеру певного педагога моделювання може виконувати різноманітні функції, серед яких: теоретичні (узагальнення, пояснення, опис); емпіричні (реконструювання, опис, вимірювання); практичні (пізнавально-ілюстративна, навчальна, ігрова та інші).

Як правило, моделювання здійснюється двома основними способами: через опис та через побудову діючої моделі. Моделі розрізняються за своєю класифікацією. Так, за способом реалізації можна назвати такі моделі, як: предметні, змістові, ситуаційні та образні. Зокрема, предметні моделі мають певне фізичне втілення оригіналу. Це передусім – макети, муляжі, живі організми тощо. Знакові моделі зазвичай виконуються у вигляді рисунків, графіків, схем, формул та спеціальних зображень.

Таким чином, розглядаючи та розробляючи моделі варто брати до уваги

інтерпретацію сутності моделей освіти, представлену академіком С. Гончаренком, який вважає, що такі моделі мають бути сформованими за допомогою знакових систем мисленнєвими аналогами (логічними конструкторами), «які схематично відображають освітню практику в цілому або її окремі фрагменти» та «поділяються на три види: а) описові, які дають уявлення про завдання, структуру, основні елементи освітньої практики; б) функціональні, які відображають освіту в системі її зв'язків з соціальним середовищем; в) прогностичні, які дають теоретично обґрунтовану картину майбутнього стану освітньої практики» (Гончаренко, 2011, с. 290).

Так, для оптимізації та підвищення рівня комунікативного розвитку зростаючих особистостей та примноження на засадах гуманізації і гуманітаризації вітчизняної освіти оптимальних світових та національних культурних надбань, було розроблено авторський варіант моделі, а саме: «Модель творчо-комунікативного розвитку вихованців Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» (м. Київ).

Розроблена модель – конкретний варіант способу комунікативного розвитку зростаючої особистості, у даному випадку – творчо-комунікативного розвитку вихованців Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець». Нами було обґрунтовано та визначено мету, засоби і завдання для її реалізації. Передусім визначили та розробили структурні компоненти зазначеної моделі (психолого-мотиваційна підготовка вихованців; формування оптимального творчо-комунікативного тезаурусу; досвід з різних видів творчо-комунікативної діяльності; організаційно-методичне забезпечення творчо-комунікативної діяльності вихованців), критерії, рівні та функції моделювання творчо-комунікативного розвитку вихованців (освітньо-виховна, розвивальна, організаційно-оптимізуюча, мотиваційна), а також форми (практичні заняття, тренінги, тестування, творчо-комунікативна діяльність, саморозвиток) та методи (теоретичні; емпіричні; особистісно-орієнтовані; творчо-стимулюючі; проблемно-моделюючі; творчо-діяльнісні; процесуально-творчі; інтегративні; проєктувальні; креативно-технологічні; комунікативні). Крім того, з метою

досягнення цілі й виконання завдань, було визначено застосування таких етапів реалізації творчо-комунікативного розвитку, як: особистісно-орієнтаційний, методично-оптимізуючий і стимулюючий.

При розробці «Моделі творчо-комунікативного розвитку вихованців Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» бралось до уваги те, що кожен педагог цього Центру має бути спроможним водночас уміти моделювати як практичний хід творчо-комунікативної розвиненості його вихованців, так і цілі та способи її успішної реалізації.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*. У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь.
2. Бьюзен, Т. (2012). *10 способів быть общительным*. Минск: Попурри.
3. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне: Волинські обереги.
4. Зязюн, І. А. (2002). Гуманізм освіти ХХІ століття : філософські і психологічні аспекти. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2.
5. Коновець, С. В. (2021). *Застосування комунікативних методів у вихованні зростаючої особистості*. Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття. 4 (18). Київ: Талком.
6. Петровский, А. В. (1990). *Быть личностью*. Москва: Педагогика.
7. Шмагало, Р. Т., Гнатишин, І. Л. (2012). *Словник педагогіки художньої культури та менеджменту мистецтва: терміни, поняття, дефініції*. Львів: Львівська національна академія мистецтв, Факультет історії та теорії мистецтва.

**А.В. Корнієнко**

*м. Київ*

## **ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У ВИХОВАНЦІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*Стаття присвячена процесу формування ціннісних орієнтацій у вихованців підліткового віку в закладах позашкільної освіти. Наголошується, що модернізація сучасної позашкільної освіти передбачає розробку та впровадження інноваційних педагогічних технологій, у тому числі тренінгів. Як приклад – програма тренінгу «Ціннісні орієнтації особистості».*

**Ключові слова:** *заклад позашкільної освіти, підлітковий вік, тренінг, ціннісні орієнтації.*

Сучасні зміни у суспільному та економічному житті нашої держави висувають нові завдання щодо виховання всебічно розвиненої особистості. Кожній дитині необхідно забезпечити умови, які б відповідали її здібностям, можливостям і потребам, бо вона має невід’ємне право на відкриття для себе



світу. Особливістю позашкільної освіти є те, що вона орієнтована на запити сімей, дітей і молоді.

Аналіз наукових праць свідчить, що досліджувались такі особливості організації виховної діяльності в закладах позашкільної освіти, як охоплення різних аспектів виховання, врахування психофізіологічних, вікових та індивідуальних особливостей залучених до них дітей і молоді, задоволення їхніх потреб у самореалізації, поєднання колективної діяльності й особистої творчості та самовизначення.

Однак вивчення вітчизняного досвіду педагогів, свідчить про недостатню розробленість науково-методичного забезпечення освітнього процесу в закладах позашкільної освіти.

Модернізація сучасної позашкільної освіти передбачає розробку та впровадження інноваційних педагогічних технологій. Рівень реалізації технологічного підходу є одним із найважливіших критеріїв, за якими визначається конкурентоспроможність та престиж закладу освіти, оскільки педагогічні технології забезпечують системність, цілеспрямованість, ефективність, результативність його діяльності (Бойко, Вербицький, Корнієнко, 2020).

Під *інноваційною виховною технологією* розумітимемо систему теоретично обґрунтованих (на основі глибоких знань про психологію вихованця) й підтверджених практикою способів, прийомів, процедур розгортання гуманістично спрямованого змісту та організаційно доцільних умов виховної діяльності, які забезпечують підвищення рівня духовно-моральної вихованості особистості як суб'єкта відповідних цінностей (Бех, 2012).

Підлітковий вік можна назвати періодом переоцінки цінностей, у результаті чого деякі цінності нівелюються, інші набувають нового значення та особистісного сенсу. В цьому віці підліток зустрічається з протиріччям оточуючої дійсності, з різними, часто протилежними оцінками. Усе це разом із зростаючими психічними можливостями підлітка зумовлює перехід до

свідомого вибору моральних орієнтацій, до формування власних поглядів на світ і місце людини в ньому.

Виникнення ціннісних орієнтацій, позицій, установок і поглядів підлітка, як правило, пов'язане з процесом навчання. В той же час для їх розвитку велике значення має вплив оточуючих обставин, умов соціалізації та культурного рівня середовища. Незважаючи на нестійкість моральних переконань і складність їх осмислення особистістю підлітка, можна виділити загальні тенденції зростання моральності в період дорослішання. Це, зокрема, перегляд ціннісних уявлень і все більша їх деперсоналізація, тобто відрив від особистостей, які є зразками для наслідування. Все більшої значущості набувають ціннісні уявлення самі по собі. У зв'язку з цим підсилюється соціальне дозрівання власного «Я».

Протягом підліткового віку ціннісні орієнтації учнів ускладнюються, стають більш ліберальними, незалежними, відбувається безумовне схилення перед визнаними цінностями. Деякі суспільні цінності, зокрема допомога, самопожертва, у підлітковому віці тимчасово втрачають своє значення, натомість актуальними стають соціальний статус, авторитет, економічна і світоглядна самостійність, зовнішній вигляд (Давидов, Драгунова, Ительсон та ін., 1979).

Інтенсивний розвиток свідомості підлітків, який виявляється у формуванні особистісної рефлексії, самооцінки, критичності, виникнення потреби в новій інформації, особливо соціально-психологічної, нерідко породжують сумніви у набутому досвіді, поведінці дорослих, а також проблемну світоглядну ситуацію, яка вимагає перегляду цінностей, розв'язання світоглядних завдань. Однак через обмеженість досвіду, знань, здібностей вони не можуть їх розв'язати. За такої ситуації особливо цінними є порада, допомога, співучасть дорослих, передусім учителя, увага якого повинна бути спрямована на формування світогляду підлітка як основи його переконань з усвідомлених потреб, які спонукають діяти відповідно до ціннісних орієнтацій (Благінін, Белкіна та ін., 1999).

Інтелектуальні зміни дозволяють розвиватися власній ієрархії цінностей, яка починає впливати на прийняття рішень підлітком і його поведінку, відбувається перенесення функції морального зразка з батьків, вчителів та інших дорослих. Зростаюче визначення абстрактних цінностей відбувається без відкидання ідеального зразка (особистостей і груп), які уособлюють моральні принципи. Підсилюється зацікавленість по відношенню до визнаних цінностей, але це не веде до різкої зміни ціннісних уявлень, сприйнятих у сім'ї.

Аналіз теоретичних узагальнень та практичного досвіду діяльності закладів позашкільної освіти виявив суперечності між:

- посиленням інтересу до технологізації освіти, необхідністю ширшого використання технологічного підходу в педагогічному процесі закладів освіти та відсутністю сучасних педагогічних технологій в закладах позашкільної освіти;
- потребою закладів позашкільної освіти у науково-методичному супроводі освітнього процесу та відсутністю такого забезпечення;
- накопиченим досвідом технологізації освіти та недостатньою її екстраполяцією у сучасному позашкільному освітньому процесі.

На подолання цих суперечностей було розроблено тренінг «Ціннісні орієнтації особистості» (Корнієнко, 2020).

#### **Мета тренінгу:**

- навчити учасників тренінгу відповідальному ставленню до народу, Батьківщини, держави;
- інформувати учасників тренінгу про обов'язки людини в суспільстві, формування поваги до прав людини та відповідного ставлення до своїх обов'язків;
- надати можливості учасникам тренінгу отримати практичний досвід з виготовлення поробок – символів українського народу;
- навчити учасників тренінгу уважно слухати та чути партнера, аргументовано викладати власну точку зору, формулювати контраргументи на захист власної позиції.

**Цільова аудиторія:** вихованці підліткового віку закладів позашкільної освіти.

**Час, необхідний для проведення:** 6 занять по 3 год.

**Форми роботи:**

- для реалізації мети використовуються наступні прийоми: гра, вправа, дискусія, діалог, діагностика, моделювання ситуацій, міні-лекція, бесіда, рефлексія, групове обговорення;

- робота може організовуватися в таких формах, як індивідуальна, робота в парах, в малих групах, робота всієї групи.

**Програма тренінгу**

**Заняття 1. Тема:** «Налаштування на роботу. Цінності». **Результат:** об'єднання учасників в групу, обговорення правил спільної роботи, створення атмосфери відкритості, доброзичливості, взаємодії, позитивної мотивації та налаштування на роботу. Усвідомлення вагомості життєвих цінностей.

**Заняття 2. Тема:** «Народні символи України». **Результат:** виготовлення поробок-оберегів. Розуміння важливості самобутності.

**Заняття 3. Тема:** «Права і обов'язки». **Результат:** знання своїх прав і обов'язків. Розуміння відповідальності, вболівання за долю свого народу, його майбутнього.

**Заняття 4. Тема:** «Толерантність». **Результат:** толерантне ставлення до національної гідності людей, їхніх почуттів, релігійних переконань.

**Заняття 5. Тема:** «Народ і держава». **Результат:** розуміння поняття «Народ» і «Держава», функціонування держави. Розуміння і готовність до реального відступу від власних інтересів на користь людей.

**Заняття 6. Тема:** «Груповий фініш з індивідуальними висновками». **Результат:** підведення підсумків у формі гри «Кубик Блума».

**Список використаних джерел**

1. Бех, І. (2012). *Особистість у просторі духовного розвитку*. Київ: Академвидав.
2. Благінін, В., Белкіна, Н. та ін. (1999). *Родинно-сімейна енциклопедія*. Київ: Богдана.
3. Бойко, А., Вербицький, В., Корнієнко, А., Литовченко, О., & Мачуський, В. (Ред.) (2020). *Модернізація організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти. Методичний посібник*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.
4. Давыдов, В., Драгунова, Т., Ительсон, Т. та ін. (1979). *Возрастная и педагогическая*

психологія. Москва: Просвещение.

5. Корнієнко, А. (2020). Зміст і технології позашкільної освіти для вихованців підліткового віку. *Методичні рекомендації*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.

**Т.Ю. Куниця**

*м. Київ*

## **ФОРМИ І МЕТОДИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ**

*У статті розглянуто основні етапи соціально-педагогічного супроводу дітей з сімей вимушених переселенців. Також представлено апробовані індивідуальні та колективні форми роботи щодо формування відповідальної громадянської позиції, які можуть бути використані як у роботі соціальних педагогів, так і у роботі класних керівників.*

**Ключові слова:** *відповідальна громадянська позиція, діти з сімей вимушених переселенців, соціально-педагогічний супровід.*

На сучасному етапі розвитку демократичного правового суспільства особливої актуальності набуває формування у молодого покоління відповідальної громадянської позиції, підготовка до життя у демократичному суспільстві, визнання й прийняття цінностей, що є визначальними для розвитку українського суспільства, реалізація особистісних цінностей, власних прав, свобод і обов'язків, здатність до соціальної взаємодії.

Робота з організації соціально-педагогічного супроводу відповідальної громадянської позиції у дітей із сімей вимушених переселенців проводиться з такими суб'єктами виховного процесу – дітьми, дитячим колективом і педагогами.

Виходячи з алгоритму здійснення соціально-педагогічного супроводу на діагностичному етапі визначаються:

- ціннісні орієнтації;
- соціальні ролі, з якими ідентифікують себе діти-переселенці;
- рівень сформованості відповідальної громадянської позиції;
- ступінь готовності педагогів до здійснення соціально-педагогічного супроводу.

Для цього можуть бути використані стандартизовані та авторські тести,

анкети та опитувальники, зокрема, «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, тест «Хто я?» М. Куна. Щодо авторських методик, було розроблено анкету «Громадянська позиція школярів», метою якої було визначити, як розуміють діти поняття «громадянська позиція» взагалі і «відповідальна позиція» зокрема, які її складові, в який спосіб проявляють її у повсякденному житті.

У роботі з педагогами важливим є визначення, по-перше, розуміння ними поняття громадянської позиції, по-друге, ступень їхньої готовності до здійснення соціально-педагогічного супроводу. Варто звернути увагу на те, що на сьогодні не в усіх закладах освіти є фахівець з соціальної педагогіки, тому залучати до організації соціально-педагогічного супроводу можна також практичних психологів та класних керівників.

На *аналітичному етапі* відбувається опрацювання отриманої емпіричної інформації. Зауважимо, що значна частина респондентів (як дітей, так і педагогів) ототожнюють відповідальну громадянську позицію з патріотизмом.

За І. Бехом та К. Чорною, «*патріотизм* – це любов до Батьківщини, свого народу, турбота про його благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею» (Бех, & Чорна, 2008).

*Відповідальна громадянська позиція* – це інтегративна якість особистості, яка характеризується високим ступенем громадянськості та правової культури, виявляється у поєднанні громадянської свідомості, прагненні до позитивної самореалізації, морально-вольових якостей й почуттів, а також громадянських вчинках, діях, поведінці (Алексеєнко, Бибик, & Гончар, та ін. 2020).

***Критерії та показники сформованості відповідальної громадянської позиції:***

**Когнітивно-ціннісний:**

- знання про громадянськість та громадянську позицію;
- ставлення до Батьківщини;
- правова культура.

### **Емоційно-мотиваційний:**

- інтерес до соціально-політичного життя школи, міста, країни;
- ставлення до себе як до громадянина;
- потреба у позитивній самореалізації.

### **Поведінково-діяльнісний:**

- дотримання соціальних і правових норм поведінки;
- участь у суспільній діяльності різного рівня;
- самостійність та ініціативність у здійсненні соціально-значущої діяльності.

На стратегічному етапі визначено *мету*: сформувати відповідальну громадянську позицію у дітей з сімей вимушених переселенців в умовах закладу загальної освіти; *завдання*: розробити програми індивідуального супроводу дітей-переселенців та групові форми роботи; підготувати педагогів для здійснення соціально-педагогічного супроводу формування відповідальної громадянської позиції; *соціально-педагогічні умови*: поєднання індивідуальних і колективних форм роботи з дітьми-переселенцями; врахування вікових, соціальних, психологічних особливостей дітей-переселенців; налагодження взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу.

Проектувальний та консультативний етапи. Соціально-педагогічний супровід полягає у наданні допомоги дитині у формуванні ставлення до себе, як до громадянина держави, у позитивній самореалізації в цій якості, сприянні самостійності та ініціативності у здійсненні соціально-значущої діяльності. З колективом – реалізується через організацію практичної соціально-значущої діяльності, сприяння вихованцям у прояві ініціативи, творчості у досягненні особистої та колективної мети, формування навичок конструктивної взаємодії у малих групах, набуття досвіду відповідального поводження у конкретних ситуаціях; засвоєння та реалізацію громадянських прав та обов'язків. З педагогами – через підвищення рівня педагогічної та правової культури, підготовку та оволодіння технологією здійснення соціально-педагогічного супроводу.

В індивідуальній програмі супроводу (Табл. 1.) використано метод самоаналізу у вигляді створення профілю учня (Sanderson H.). Перевага цього методу полягає в тому, що дитина сама аналізує себе, свої якості та свої можливості щодо реалізації громадянської позиції.

Таблиця 1.

**Індивідуальна програма соціально-педагогічного супроводу формування відповідальної громадянської позиції у дітей з сімей вимушених переселенців.**

| <i>№ з/п</i> | <i>Форма роботи</i>  | <i>Термін проведення</i> |
|--------------|--|--------------------------|
| 1            | Проведення діагностики сформованості відповідальної громадянської позиції (групова робота) | Вересень                 |
| 2            | Складання інформаційного профілю (індивідуально)   | Вересень                 |
| 3            | Цикл занять «Громадянство і громадянська позиція» (групова робота)                         | Жовтень-грудень          |
| 4            | Індивідуальні консультації та коригування інформаційного профілю                           | Жовтень-листопад         |
| 5            | Складання есе «Я – через 5 років» (індивідуально)  | Жовтень                  |
| 6            | Індивідуальне напрацювання навичок аналітичного сприйняття інформації                      | Грудень                  |
| 7            | Контрольний зріз за діагностичними методиками  | Січень                   |

Інформаційний профіль складається з трьох блоків:

1. Що люди цінують в мені.
2. Що для мене важливо.
3. Як мене підтримати.

Інформація усіх трьох блоків має вміститися на одну сторінку.

Варто наголосити, що заповнення профілю відбувалося саме з позиції дитини, як громадянина.

До заповнення профілю ми поверталися після проведення трьох перших занять циклу «Громадянська позиція» та на кінцевому етапі роботи.

Для розвитку аналітичного сприйняття тексту (інформації) – прийом «Інсерт» (Харченко, 2018). Даний прийом вимагає від учасника не звичного пасивного читання, а активності й уважності завдяки необхідності використовувати маркувальні позначки. Він змушує не просто читати, а вчитуватися в текст, відслідковувати власне розуміння в процесі читання тексту або сприйняття будь-якої іншої інформації. На практиці люди часто просто пропускають те, що не зрозуміли. І в даному випадку маркувальний знак



«питання» зобов'язує їх бути уважним і відзначати незрозуміле. Використання маркувальних знаків дозволяє співвідносити нову інформацію з наявними уявленнями і знаннями, змушує згадати те, що вже відомо, тобто те, що потрібно для стадії виклику; дозволяє виокремити з тексту нове, що характерно для стадії осмислення; передбачає самостійний аналіз інформації, інтерактивне обговорення, що прийнятно на стадії роздумів або рефлексії.

З метою розвитку навичок прогнозування цілей та шляхів їх досягнення – написання есе «Я – через 5 років». Для полегшення та спрямування роботи в необхідному напрямку було запропоновано відповісти на такі питання: де ти плануєш жити, вчитися/працювати? Чому? Як проводитимеш вільний час? Яким буде твоє життя? Чи братимеш участь у виборах? Тощо. Після проведення занять циклу було запропоновано доповнити або щось змінити в своєму творі. Зміни та їх причини аналізували разом.

Паралельно з індивідуальною роботою має відбуватися і групова. Це цикл занять з елементами тренінгу, в яких розглядаються громадянські права та обов'язки; участь молоді у соціально-значущій діяльності; проблеми міграції і мігрантів. Частина занять присвячена розвитку критичного мислення та медіаграмотності підростаючої особистості. Для педагогів було запропоновано матеріали щодо громадянської позиції, медіа грамотності, а також проведено семінари: «Медіаграмотність в сучасному інформаційному суспільстві», «Стан сформованості відповідальної громадянської позиції у підлітків» (за результатами діагностики), «Принципи організації соціально-педагогічного супроводу в ЗЗСО».

Таким чином, використання індивідуальних і групових форм роботи, активне включення у процес соціально-педагогічного супроводу не лише соціального педагога чи практичного психолога, а й інших педагогів сприяє ефективному формуванню відповідальної громадянської позиції не тільки у дітей з сімей вимушених переселенців, а й в інших членів класного колективу.

#### **Список використаних джерел**

1. Алексєенко, Т., Бибик, Д., Гончар, Л., & Куниця, Т. (2020). *Соціально-педагогічний супровід дітей вимушених переселенців*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.

2. Бех, І., & Чорна, К. (2008). *Національна ідея в становленні громадянина-патріота України: (програмно-виховний контекст)*. Київ: ІПВ АПН України.
3. Харченко, Н. (2018). *Розвиток критичного мислення*. Інноваційні форми роботи для дітей і дорослих. Київ: «Видавнича група «Шкільний світ».
4. Sanderson, H. (2021). *One-page profiles*. Retrieved from <http://helensandersonassociates.co.uk/person-centred-practice/one-page-profiles/>

**О.О. Куркіна**  
м. Київ

## **МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО БАТЬКІВСТВА У ДІВЧАТ-СТАРШОКЛАСНИЦЬ**

*У роботі розглянуто поняття «відповідальне батьківство» та методи підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства у сучасних навчальних закладах. З'ясовано, які інтерактивні форми та методи підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства є найбільш ефективними та запропоновано варіанти їх використання у навчальних закладах.*

**Ключові слова:** відповідальне батьківство, дівчата-старшокласниці, інтерактивні форми та методи, підготовка дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства, тренінг.

Підготовка дівчат-старшокласниць до успішного виконання ролі матері є одним із центральних завдань сучасної системи виховання. Проте сьогодні можна спостерігати психологічну неготовність молоді до створення сім'ї, відсутність уявлень про відповідальне батьківство. Старшокласниці виявляють байдуже, а, подекуди, негативне ставлення до створення сім'ї. Перед суспільством постає потреба у формуванні відповідального батьківства у дівчат – старшокласниць, прийняття його як сімейної цінності (Повалій, 2015, с. 295-298).

На думку сучасних дослідників, формування відповідального батьківства є цілеспрямованою системною діяльністю, яка передбачає «ознайомлення з сутністю батьківства; формування відповідального ставлення до виконання ролей батька/матері та батьківських функцій; формування культури поведінки та спілкування між юнаками та дівчатами; ознайомлення школярів із стилями батьківської поведінки та ознайомлення з можливими наслідками батьківства у ранньому віці» (Шахрай, 2020, с. 48-53.).

На даному етапі розвитку суспільства, відповідальність за формування

уявлень про відповідальне батьківство у дівчат-старшокласниць покладена на освітні заклади. Найбільш популярною в навчальних закладах є спроба підготувати старшокласниць до усвідомленого батьківства за допомогою бесіди та роз'яснення, що проводяться на класних годинах. Оскільки шкільна програма передбачає проведення однієї класної години на тиждень, такі бесіди відбуваються не часто, а, іноді, випадково або спонтанно. Отже, такий метод формування відповідального батьківства у дівчат-старшокласниць не є ефективним. Перед вітчизняною педагогікою постає завдання розробки ефективних форм та методів підготовки дівчат-старшокласниць до відповідального батьківства.

Пошуками ефективних форм та методів підготовки молоді до сімейного життя займалися низка вітчизняних вчених. Так, на думку Т. Бурлуцької, підготувати молодь до створення родини та виконання батьківських функцій можливо за умови використання інтерактивних форм навчання і виховання – спеціально розроблених тренінгів, спрямованих на формування позитивного ставлення до батьківства, уявлення подружні взаємини, активну життєву позицію члена родини, характер його діяльності в умовах інтенсивного життя у соціумі, набуття умінь і навичок та розвитку особистісних якостей: відповідальності, емпатії, комунікативності. На думку дослідниці, тренінг – це багатофункціональний метод впливу на особистість з метою розвитку та корекції конкретних її властивостей, якостей, характеристик, що дозволяє використовувати різноманітні прийоми індивідуальної і групової роботи: аудіо- та відеоматеріали, міні – лекції, диспути, бесіди, метод «мозкового штурму», звернення до особистого досвіду учасників тренінгу. Т. Бурлуцька використовує тренінги як елемент програми формування педагогічної культури сучасної сім'ї (Бурлуцька, & Оніпченко, 2010, с. 54-58.).

Метод тренінгу широко використовують Г. Лактіонова, І. Братусь. В методичних матеріалах до тренінгу «Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади» дослідниці пропонують різноманітні вправи для формування усвідомленого

батьківства: «Дерево усвідомленого батьківства», «Батьківське спілкування», «Різні позиції» та ін. (Братусь, та ін., 2004).

Метод тренінгу доцільно використати у підготовці дівчат – старшокласниць до відповідального батьківства: під час проведення таких занять можна використовувати прийоми індивідуальної і групової роботи. Найефективнішими у роботі зі старшокласницями є методи групової роботи: кожному підлітку є можливість реалізовуватись у межах групи однолітків, відчутти себе авторитетом, проявити себе, поділитися власним досвідом. До таких методів роботи можна віднести диспути, бесіди, проектну роботу, метод «мозкового штурму», звернення до особистого досвіду учасників тренінгу.

Бесіда як форма групової роботи дозволяє з'ясувати розуміння дівчатами поняття «відповідальне батьківство», а диспути – сформулювати уявлення дівчат про відповідальну матір, стиль її поведінки в родині, риси характеру. Уявлення дівчат про відповідальну матір можна розширити методом проектною роботи який дає можливість створити проєкт відповідальної та безвідповідальної матері, порівняти їх стиль поведінки в родині, рівні емпатії, стиль спілкування з дитиною та чоловіком.

Під час проведення тренінгів з відповідального батьківства варто звернутися до методу створення проблемних ситуацій. Такою ситуацією, наприклад, може стати актуальна для всього світу проблема підліткової вагітності: разом з підлітками варто з'ясувати, до кого можна звернутися, де отримати необхідну допомогу. Така проблемна ситуація дозволить ознайомити дівчат з можливими наслідками батьківства у ранньому віці. Велика роль у формуванні відповідального батьківства у дівчат-старшокласниць належить батькам адже саме вони слугують прикладом для підлітків. В несприятливих соціально-економічних життєвих умовах батьки концентруються на тому, аби заробляти кошти на потреби родини. Проблема поглиблюється також тим, що на сьогодні більшість дітей в Україні виховуються в неповній сім'ї. Небагато сучасних батьків можуть забезпечити дітям спілкування та щасливе сімейне життя. Отже, окрема робота з батьками: бесіди, збори та лекції мають

поєднуватися з груповою роботою з підлітками. Батьків варто залучити до занять з ознайомлення старшокласниць з різними стилями батьківської поведінки: колективний аналіз ситуації в родині дозволить вирішити проблему авторитарних відносин в родині та налагодити взаємопорозуміння і сформувати у дівчат культуру поведінки з власною дитиною в майбутньому.

Для успішного виконання функцій матері дівчатам важливо навчитися розпоряджатися сімейним бюджетом, готувати страви та прибирати. Під час проведення тренінгу на тему ведення домашнього господарства, можна використати метод мозкового штурму: групи дівчат-старшокласниць отримують різний «родинний бюджет» на тиждень і пропонують варіанти того, як варто його витратити відповідно до потреб родини. Під час тренінгу можна запропонувати дівчатам списки різних продуктів та дізнатися, які страви пропонує приготувати кожна група. Так дівчата можуть поділитися рецептами улюблених страв. Проблема відсутності в сучасних дівчат навичок догляду за дитиною, на нашу думку, полягає в тому, що більшість з них є єдиними дітьми в родині: найчастіше своє вміння доглядати за дитиною старшокласниці пояснюють тим, що в них є молодший брат/сестра. В розробці матеріалів, спрямованих на отримання дівчатами практичних навичок догляду за дитиною можна взяти досвід освітніх закладів Сполучених Штатів Америки, де, під час проходження факультативного курсу про догляд за немовлятами Child Care Unit, що покликаний реалізувати програму по запобіганню підліткової вагітності, дівчата-старшокласниці залучаються до результату розробки сучасних технологій: отримують практичний досвід батьківства під час догляду за роботизованою лялькою (real care baby). Отримати практичні навички по догляду за дитиною в Україні можливо в аналогічний спосіб використовуючи під час проведення занять ляльку Reborn. За допомогою методу мозкового штурму варто визначити наявність у дівчат навичок догляду за дитиною, поділити дівчат на групи, а потім застосувати їх навички по догляду за лялькою Reborn. До таких занять варто залучати й хлопців: однакові обставини дозволять сформувати культуру рівності, підтримки та взаємодопомоги між

юнаками та дівчатами, активну життєву позицію членів родини, адже нерідко можна зустріти юнаків, які мають багато практичних навичок по догляду за дитиною та готові поділитися ними з дівчатами.

Спільний догляд за уявною дитиною дозволить підліткам отримати побутові й комунікаційні вміння, необхідні для майбутнього подружнього життя. Проведення таких занять також дозволяє вирішити проблему споживацьких тенденцій серед сучасних старшокласниць, якими вони керуються стосовно майбутньої сім'ї та вибору супутника життя. На заняттях доцільно використовувати відеоматеріали по догляду за новонародженими які можна знайти на Youtube. До занять по догляду за дитиною в якості наставників можна залучити і батьків, адже в такий спосіб їм легко обмінюватися досвідом з дітьми та отримувати позитивні емоції пригадуючи ситуації з власного життя. Такі форми спільної роботи дозволять уникнути формування у старшокласниць негативного ставлення до створення сім'ї (Ворт Магі, 2009, с. 45-55.).

Попри залучення різноманітних методів, підготовка старшокласниць до усвідомленого батьківства в сучасних освітніх закладах потребує наявності окремої спеціальної програми або навчальних курсів, покликаних ознайомити з сутністю батьківства, сформувати відповідальне ставлення до виконання батьківських функцій та забезпечити дівчат-старшокласниць можливістю набути практичні навички по догляду за дитиною. Важливим є також вироблення єдиної концептуальної основи та стратегії роботи з підростаючим поколінням всіх інститутів соціалізації, міністерств і відомств, у сфері діяльності яких знаходиться соціальна робота з дітьми та молоддю.

#### **Список використаних джерел**

1. Братусь, І. та ін. (2004). Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади: *Методичні матеріали до тренінгу*. Київ: Науковий світ.
2. Бурлуцька, Т., & Оніпченко, О. (2010). Гендерний аспект формування усвідомленого батьківства як соціально-педагогічна проблема. *Гендерна політика очима української молоді*. Київ, 11.
3. Повалій, Л. (2015). Формування у старшокласників відповідального батьківства як сімейної цінності. Київ. *Молодий вчений*, 2 (6).
4. Шахрай, В. (2020). Формування готовності старшокласників до відповідального

батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні*, 11 (2).

5. Borr, Mari L. (2009). *Baby Think It Over: A Weekend with an Infant Simulator*.

**В.В. Литвин**

*м. Київ*

## **МАТЕМАТИЧНИЙ РОЗВИТОК – СКЛАДОВА РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті акцентовано увагу на необхідності теоретичного і практичного значення вивчення проблеми розумового розвитку дітей дошкільного віку в умовах закладів дошкільної освіти. Автором презентовано та висвітлено сучасні тенденції системи дошкільної освіти щодо математичного розвитку дітей дошкільного віку. Наголошено на необхідності здійснювати процес математичного розвитку, починаючи із дошкільного віку. Кінцевою метою процесу математичного розвитку має стати нова якість особистості дошкільника – математична розвиненість.*

**Ключові слова:** *розумовий розвиток, математичний розвиток, математичні здібності, математична розвиненість, пізнавальні процеси.*

Актуальність дослідження визначається соціальним замовленням на виховання, починаючи з дошкільного віку, інтелектуально розвиненої особистості, що володіє широкою палітрою інтелектуальних дій, критичним мисленням, здатністю до аналітичної діяльності зі сформованими пізнавальними вміннями і навичками, готової до життя у високотехнічному інформаційному суспільстві.

Сучасна система дошкільної освіти спрямована на конструювання змісту, форм, методів навчання і виховання, які забезпечують розвиток кожної дитини, її пізнавальних здібностей та особистісних якостей, тому розумовий розвиток дошкільника розглядається як частина загального розвитку особистості. Він має спрямовуватися на навчання дітей прийомам та методам пізнання, формування в них якостей аналітичного мислення, загальних і спеціальних розумових здібностей і вмінь. Численними дослідженнями (Брежнева, 2018; Зайцева, 2012; Машовець, 2012; Щербакова, 2011) доведено, що ігрова діяльність математичного змісту є ефективним засобом розумового розвитку дітей дошкільного віку.

Розумовий розвиток це не просто набуття системи знань, вмінь та навичок з галузі математики, а діалектичний процес перебудови психіки

дитини, набуття нових якісних особливостей, новоутворень, які підіймають дитину на новий вищий рівень пізнання. При цьому, не слід ототожнювати поняття зростання і розвиток. Так, Ельконін пояснює, що «зростання – це кількісні зміни в процесі удосконалення тієї чи іншої психічної функції. Ми можемо називати процес зростанням тільки в тому випадку, якщо за існуючих можливостей нам не вдається виявити в ньому будь-які якісні зміни» (Ельконін, 1995, с. 30). Акцент робимо на таких словах – «якісні зміни».

Наявність якісних змін обумовлює розвиток, якщо їх немає у психіці дитини, то і математичний розвиток як такий не відбувається. Розвиток за переконанням Ельконіна, «характеризується якісними змінами психічної функції, виникненням в ній певних новоутворень». Поняття «розвиток» дослідник пов'язує з поняттям «системні процеси», тобто розвиток полягає в якісних перетвореннях різних «системних процесів», що призводить до виникнення нових структур та ін. Психолог підтверджує нерівномірність розвитку, «коли одні з них системні структури «відстають», інші «забігають вперед»» (Ельконін, 1995, с. 30-31).

Цілком погоджуємось із твердженням Ельконіна, трансляція його визначення поняття «розвиток» в контекст поняття «математичний розвиток» надає нам можливість з'ясувати, що математичний розвиток, як і розвиток загальний, відрізняється нерівномірністю. Просування дитини вперед шляхом осягання математичного змісту характеризуватиметься перетворенням тих самих «системних процесів» (Ельконін 1995), а саме, змінами у мисленні, мовленні, способах осмислення, змінами в процесах синтезу, аналізу, узагальнення (на рівні логічних операцій) тощо. Саме швидкість або плинність цих новоутворень і слугує основою для оцінки педагогом ступеня математичної розвиненості дитини конкретного віку, а не наявність тільки знань, вмінь в галузі математики. Якщо у навчанні дітей математиці переважає інформативний, знаннєвий підхід, то у дитини нарощується сума знань, інформації, яка не завжди виступає дієвим інструментом в осмисленні математичних понять, проблемних ситуацій математичного змісту тощо.



Під час аналізу досліджень було з'ясовано, що більшість учених дотримується такого визначення розумового розвитку: «процес якісних змін у пізнавальні діяльності особистості, які відбуваються у результаті формування елементарних математичних уявлень і пов'язаних із ними логічних операцій» (Баглаєва, 1999; Непомняща, 1988; Столяр, 1988; Щербакова, 2011). Фунтікова стверджує, «показниками такого розвитку дитини є саме якісні зміни, які забезпечують засвоєння складних знань, вмій, навичок, дають можливість включатися у більш складну діяльність» (Фунтікова, 1999, с. 6).

Положення Виготського про зону найближчого розвитку актуальне не тільки для пошуку шляхів навчання математиці, але й для діагностики рівня досягнень дитини в цій сфері. Встановлення рівня математичного розвитку, досягнутого дитиною, повинне включати і виявлення її навченості, встановлення широти цієї зони.

Велика кількість науково-методичних підходів щодо забезпечення математичного розвитку дітей дошкільного віку засвідчує багатоплановість досліджень у цій сфері як в Україні так і у світі. Так, ученими з'ясовувався потенціал різних способів інтенсифікації і оптимізації навчання дітей математики в різні вікові періоди: через предметні дії як основу для формування математичних уявлень (Гальперін, 1994); через вивчення психологічних механізмів лічби як розумової діяльності, розкриття генезису поняття числа (Давидов, 1997; Костюк, 1989). Досліджувалися підходи до формування у дітей уявлень про встановлювалася взаємопов'язаність лічби і вимірювання (Непомняща, 1988; Щербакова, 1998); можливості використання наочного моделювання у процесі навчання розв'язання арифметичних задач (Непомняща, 1988); зміст і прийоми освоєння просторово-часових відносин (Фунтікова, 1999).

Аналіз наукових підходів щодо сутності поглядів на поняття «математичний розвиток дітей дошкільного віку» засвідчив наявність доволі широкого діапазону його тлумачень, охарактеризовано різні авторські інтерпретації поняття «математичний розвиток дітей дошкільного віку».

Результативність математичного розвитку визначається процесом формування у дітей елементарних математичних уявлень.

Встановлено, що володіння математичною компетентністю є необхідною першоосною становлення математичної розвиненості; формування математичної розвиненості можливе в процесі цілеспрямованого математичного розвитку дітей від дошкільного віку.

#### Список використаних джерел

1. Баглаєва, Н. (1999). Діагностика логіко-математичних умінь дитини. *Палітра педагога*, 3, 3–7; 4, 7–8.
2. Брежнева, О. (2018). Математичний розвиток дошкільників: теорія і практика: *монографія*. Мелітополь. 481.
3. Гальперин, П. Я. & Георгиева, Л. С. (1994). Формирование начальных математических понятий. *Теория и методика развития математических представлений у дошкольников: хрестоматия в 6 частях* (Т. 3, с. 312). Москва – Санкт Петербург.
4. Давыдов, В. В. & Андронов, В. П. (1997). Психологические условия происхождения идеальных действий. Математические умения у дошкольников. *Психологическая наука и образование*, 3, 27–41
5. Зайцева, Л. І. (2012). *Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля: теоретико-методичний аспект: монографія*. НАПН України, Ін-т пробл. виховання. Мелітополь : Видавничий будинок ММД. 382.
6. Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. За ред. Л. М. Проколієнко. Київ: Радянська школа. 255; 300-307.
7. Машовець, М. А. (2012). Про складне – доступно і просто: засвоєння абстрактних математичних понять. *Дошкільна освіта*, 5, 8–11.
8. Непомнящая, Н. И. (1988). Психологический анализ обучения детей 3-7 лет на материале математики. Москва. 112.
9. Столяр, А. А. (1988) *Педагогика математики*. Минск: Изд-во Высшая школа. 414.
10. Фунтикова, О. А. (1999) *Теоретические основы умственного развития дошкольников*. Монография. Симферополь: Таврида. 304.
11. Щербакова, К. Й. (2011). *Методика формування елементів математики в дошкільників*. Київ: Вид-во Європейського університету. 262.
12. Эльконин, Д. Б. (1995). *Психологическое развитие в детских возрастах*. Воронеж МПО Модэк.

**О.В. Литовченко**  
м. Київ

### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ ВРАЗЛИВИХ ГРУП У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

*Матеріали статті представляють специфіку реалізації соціально-педагогічної підтримки учнів вразливих груп як одного із напрямів соціально-педагогічної діяльності закладів позашкільної освіти. Актуалізовано поняття «соціально-педагогічна підтримка», «складні життєві обставини», «вразливі групи населення» тощо. Коротко презентовано*

чотири умовні моделі соціально-педагогічної підтримки дітей та учнівської молоді вразливих груп у закладах позашкільної освіти, визначені за результатами аналізу педагогічної практики.

**Ключові слова:** вразливі групи, заклади позашкільної освіти, соціально-педагогічна діяльність, позашкільна освіта, соціально-педагогічна підтримка.

В умовах сучасного розвитку країни особливої актуальності набуває реалізація закладами позашкільної освіти *соціально-педагогічної діяльності* з дітьми різних соціальних груп у їх соціальному становленні. Серед напрямів такої діяльності можемо визначити *соціально-педагогічну підтримку дітей та учнівської молоді вразливих груп* (соціально незахищених категорій).

Дослідження базується на положеннях міжнародних документів (Конвенція ООН про права дитини (1989); Постанова Ради Європи щодо прав дітей та розвитку соціальних послуг, дружніх до дітей та сімей (2010); Постанова Європейської комісії «Інвестиції у дітей: розірвати коло неблагополуччя» (2013) тощо). Зміст державної соціальної політики у такому контексті знайшов відображення у основних положеннях Законів України: «Про позашкільну освіту» (2000), «Про охорону дитинства» (2001), «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001), «Про соціальні послуги» (2019) та ін.

Проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей та молоді вразливих груп, а також тих, які опинилися у складних життєвих обставинах (СЖО), вимагають уваги держави, організації системи соціального захисту, діяльності освітніх інститутів щодо створення сприятливих соціально-педагогічних і психологічних умов для особистісного розвитку та соціального становлення дітей, їх успішної соціалізації, професійного самовизначення.

Поняття «*складні життєві обставини*» (СЖО) визначено, відповідно до ст. 1 Закону України «Про соціальні послуги» (2019), як обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які особа/сім'я не може подолати самотійно. Чинники, що можуть зумовити СЖО (актуальні щодо дітей): невиліковні хвороби, <...> психічні та поведінкові розлади, у тому числі внаслідок вживання

психоактивних речовин; інвалідність; бездомність; поведінкові розлади у дітей через розлучення батьків; ухилення батьками або особами, які їх замінюють, від виконання своїх обов'язків із виховання дитини; <...> шкода, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією (Про соціальні послуги, 2019).

*«Вразливі групи населення»* – особи/сім'ї, які мають найвищий ризик потрапляння у складні життєві обставини через вплив несприятливих зовнішніх та/або внутрішніх чинників (Про соціальні послуги, 2019).

Освіта, і, зокрема, позашкільна освіта відіграє суттєву роль у контексті як профілактики негативних соціальних явищ, так і надання соціально-педагогічної підтримки тим дітям, які її потребують.

Значну увагу колективи цих закладів надають роботі з дітьми соціально незахищених категорій (вразливих груп), зокрема, серед учнів ЗПО станом на 2020 р. (за даними МОН України) кількість дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, становить 8.216; дітей із малозабезпечених сімей 41.720; чисельність учнів з особливими освітніми потребами складає 9.462.

В умовах пандемії COVID-19 (2020) учні потребують особливої підтримки, адже наявна психологічна напруга у суспільстві, тривожність, незвичні умови навчання (освітній процес здійснюється частково дистанційно) тощо.

На основі положень соціально-педагогічних праць (Петрочко, 2010; Федорченко, 2009) сутність *соціально-педагогічної підтримки дітей та молоді у закладі позашкільної освіти* розглядаємо як соціально-педагогічну діяльність, комплекс заходів, що полягає в консолідації зусиль і концентрації ресурсів закладу з метою забезпечення сприятливих умов для фізичного, інтелектуального і духовного-морального розвитку дітей, соціального становлення, запобігання порушення їхніх прав і людської гідності, захисту від негативних чинників середовища.

За результатами аналізу педагогічної практики визначено чотири умовні

моделі соціально-педагогічної підтримки дітей та молоді вразливих груп у закладах позашкільної освіти.

*Перша модель.* Реалізація системи заходів (соціальних, педагогічних, економічних), що полягають в консолідації зусиль і концентрації ресурсів закладу для надання соціально-педагогічної підтримки, соціального захисту учнів. У такому контексті актуальним є приклад *Рівненського Палацу дітей та молоді*, на емблемі якого зазначено: «Наш Палац, наш дім, наш захист». Система соціального захисту вихованців закладу, за визначенням директора І. Первушевської, має три основні складові: надання допрофесійної освіти; участь вихованців у соціальних практиках, соціальних проєктах; діяльність учнівського самоврядування. У Палаці щорічно проводиться *Благодійний марафон «З вірою в майбутнє»* – творчі заходи творчих колективів, зібрані кошти від якого спрямовані на допомогу у подальшому навчанні соціально незахищених випускників.

*Друга модель.* Залучення дітей та молоді вразливих груп до освітнього процесу закладу позашкільної освіти, а також реалізація проєктів, організація відпочинку тощо.

*Третя модель.* Організація і проведення закладом позашкільної освіти у співпраці з іншими організаціями і установами, центрами соціальних служб соціальних проєктів і програм, а також концертів, свят, творчих конкурсів, інших заходів. Необхідно підкреслити, що організація свят (до дня Святого Миколая, новорічних ялинок), інших заходів для дітей соціально незахищених категорій (вразливих груп) є традицією у багатьох ЗПО України. Зокрема, у *Київському Палаці дітей та юнацтва* реалізується *соціально-розвивальна програма «Турбота» (2012)*, спрямована на надання соціально-педагогічної підтримки дітям і молоді з особливими потребами – вихованцям інтернатних закладів, пацієнтам клінічної лікарні № 7 м. Києва та ін.

*Четверта модель.* Залучення ресурсів, педагогічних колективів, учнів (гуртківці, учасники органів учнівського самоврядування, волонтери тощо) закладу позашкільної освіти до участі в соціальних проєктах, програмах, акціях

тощо, які проводяться іншими організаціями).

Отже, реалізація соціально-педагогічної підтримки учнів вразливих груп є одним із важливих напрямів соціально-педагогічної діяльності закладів позашкільної освіти.

#### Список використаних джерел

1. Закон України «Про соціальні послуги» (2019). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19>
2. Петрочко, Ж. (2010). *Дитина в складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав*. Рівне: Видавець О. Зень.
3. Федорченко, Т. (2009). *Соціально-педагогічні засади профілактики девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища*. Черкаси: ЧП Чабаненко Ю.

**В.О. Луценко**  
м. Київ

## ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У статті представлено технологія створення розвивального соціально-комунікативного середовища для індивідуального розвитку дитини старшого дошкільного віку. Схарактеризовано участь дітей у створенні соціально-комунікативного середовища.*

**Ключові слова:** *індивідуальний розвиток дитини старшого дошкільного віку, соціально-комунікативне середовище, розвиток відповідальності, технологія проектування соціально-комунікативного середовища.*

Технологізація особистісного розвитку дітей у соціально-комунікативному освітньому середовищі, пошук нових шляхів управління зовнішніми і внутрішніми комунікаціями дитячого колективу є сучасною тенденцією розвитку освіти. Проте, єдиного бачення категорії «технологія проектування соціально-комунікативного середовища закладу дошкільної освіти» відсутнє: питання про сутність цього поняття, критерії технологізації соціально-комунікативних процесів залишається відкритим. У нашому розумінні, технологія проектування соціально-комунікативного середовища має спиратися на певний план (програму дій), цілеспрямовану системно організовану діяльність усіх учасників освітнього процесу, спрямовану на вирішення соціально значущої задачі.

Під *технологією проектування соціально-комунікативного середовища в закладі дошкільної освіти* розуміємо розробку управління освітнім процесом, пов'язаного з вирішенням завдань соціально-комунікативного розвитку дитини старшого дошкільного віку.

Ознаками проектування технології соціально-комунікативної середовища є: цілеспрямованість; структуризація, розмежування, розділення на елементи, етапи; координація і поетапність дій; однозначність виконання процедур і операцій.

Схарактеризуємо основні аспекти технології проектування розвивального соціально-комунікативного середовища для індивідуального розвитку дитини старшого дошкільного віку.

Одним із важливих чинників для розвитку самовизначення і самоактуалізації дітей є забезпечення можливості здійснювати вибір у групі і, відповідно, приймати самостійні рішення, усвідомлюючи при цьому їх наслідки. Такі можливості для вибору педагога можуть організувати через вибір навчальних матеріалів, підходів до вирішення проблем, центрів діяльності дітей та друзів, з якими дошкільники хочуть гратися. Дорослі виявляють більше бажання і готовності працювати з викликами, коли є вибір змісту й підходів до поставлених проблем («що робити» і «як робити»), це ж властиве і дітям. Бажання й успіхи зростають, коли дитина певною мірою контролює власні процеси пізнання (Сидельникова, 2013, с. 36-67).

При проектуванні соціально-комунікативного середовища важливо приділяти увагу формуванню цінностей, які є невід'ємною складовою формування компетентностей. При цьому цінності мають об'єднувати всіх учасників освітнього процесу. Варто пам'ятати, що діти приходять з дому, де панують свої сімейні цінності, тому ці питання важливо обговорювати і визначати ті цінності, які є спільними для дітей, батьків і педагогів саме цієї дошкільної групи. Коли визначені цінності будуть обговорені та прийняті усіма дітьми, як дороговкази поведінки, їх варто написати на великому аркуші паперу і розмістити на видноті, для всіх – дітей, вихователів і батьків (Гавриш, &

Рейпольська, 2018, с. 30-40).

Наприклад, вправа з обговорення цінностей, яку можна проводити з дітьми. Під час групового заняття, слід попросити дітей розповісти про ситуації, в яких вони почували себе дуже добре і в яких – погано. Потім доцільно поставити запитання, які допоможуть виявити ті цінності, які були присутні або відсутні у зазначених ситуаціях. Наступним кроком буде обговорення цих цінностей з дітьми, яке дає їм можливість висловити свої позитивні і негативні почуття.

Запитайте дітей, що, на їхню думку, означає бути чесним, добрим, відповідальним, аби зрозуміти, як вони ставляться до різних цінностей, виходячи з власного досвіду. Наприклад, розгляньте таку цінність, як «повага». Запитайте дітей, чи мають дорослі їх поважати? Як дізнатися, чи тебе поважають? Чи поважають діти в групі один одного? Звідки вони про це знають? Що означає захищати когось словами, а не кулаками? Чи можуть вони пригадати такий випадок? Запитайте дітей про випадки, коли їх ображали, або коли вони запобігали образі. Фіксуйте на папері думки, які виникають під час обговорення. Моделюйте навички активного слухання і використовуйте цей час, аби підкреслити, що кожен у групі може говорити і ви хочете почути всі думки, але по черзі. Таким чином, діти демонструють повагу один до одного, а ви – до дітей.

Середовище може відігравати велику роль у розвитку відповідальності дітей. Це може відбуватися, коли педагог поступово і методично представляє усі навчальні матеріали – олівці, фарби, книжки тощо – та місце їх зберігання. При цьому важливо залучати дітей у процес прийняття рішень (Гавриш, & Рейпольська, 2018, с. 67-74). Наприклад, під час знайомства з особливостями клею, педагог може запитати дітей, де краще його зберігати – в центрі грамотності чи у мистецькому центрі. Обидві ідеї є доречними, але діти мають спільно прийняти рішення щодо місця зберігання. Така участь у дискусії створює для дітей можливість вчитися висловлювати власну думку й обґрунтовувати її, слухати думки інших дітей, приймати спільні рішення. Для



кращого орієнтування щодо розміщення навчальних матеріалів, для кожних із них потрібно мати зображення (малюнок чи фотографію) з назвою предмета. Варто прикріпити це зображення на полицю чи коробку, де зберігаються ці матеріали (наприклад, коробка з ножицями, фломастерами тощо). Якщо діти ще не вміють читати, вони будуть асоціювати відповідні зображення зі словами, а це сприятиме оволодінню техніки читання «цілими словами».

Однією з відмінностей традиційної і сучасної дошкільної групи є процес вироблення спільних правил. У традиційній групі закладу дошкільної освіти ці правила встановлювалися вихователями і пояснювалися дітям. У сучасній дошкільній групі правила розробляються за участю дітей. Щоб залучити дітей до цього процесу, педагог збирає дітей у місці для проведення ранкових зустрічей і розпочинає дискусію про призначення правил.

При цьому важливо, щоб діти почали розуміти, що правила, як і закони, створені для забезпечення людей, для захисту їх індивідуальних прав і свобод, слугуючи дороговказами щодо відповідної поведінки. Окрім того, їм слід знати, що правила радше регулюють потрібну поведінку, ніж забороняють певні дії. Під час обговорення вихователь може навести приклади позитивних коротких правил, як наприклад: «Класти іграшки на свої місця», «Слухати, коли говорять інші» тощо.

Також важливо враховувати правила, які пропонуються самими дітьми. Варто нагадати дітям, що слід вибрати кілька конкретних, а не велику кількість дуже деталізованих правил. Наприклад, якщо діти погодили правило «Слухати, коли говорять інші», і педагог помітив, що хтось із дітей уважно слухає іншого, він може відмітити це. Якщо ж хтось з дітей розмовляє, педагог може так прокоментувати це: «Зараз говорить ... називає дитину, що говорить, а ви – слухаєте».

У випадках, коли діти порушують правила, педагогу слід нагадати, що вони разом приймали ці правила і заохотити дітей виправити свою поведінку. Дітям важливо знати, що дорослі допоможуть їм навчитися керувати своєю поведінкою, але для цього їм потрібна підтримка, заохочення, нагадування та

спонукання.

Участь дітей в організації освітнього середовища групи допомагає сформуванню у них почуття відповідальності і розуміння того, що групова кімната належить саме їм. Тобто, діти беруть участь в організації своєї навчальної кімнати. Педагогам важливо заохочувати дітей брати участь у прийнятті рішень щодо того, де розмістити іграшки, навчальні матеріали, як оформити групову кімнату, хто буде відповідальний за ту чи іншу роботу. Діти можуть допомагати оформлювати таблички з назвами центрів діяльності, складати розклад, створювати календарі днів народжень тощо

Навчальні матеріали в групі мають відображати багатоманітність сімей дітей і певною мірою багатоманітність, яка є у світі. Це можуть бути зображення людей з різними можливостями як активних громадян. Наприклад, зображення людей похилого віку, які займаються цікавими заняттями, або зображення чоловіків і жінок, які займаються нетрадиційними для них заняттями (жінка – пожежниця, чоловік – вихователь дитячого садка), позитивні зображення людей з інвалідністю тощо. Такі позитивні образи багатоманітності можуть бути на фотографіях, мистецьких роботах, постерах, у книгах, серед іграшок тощо.

Розвивальне соціально-комунікативне середовище – це не лише наявність відповідних меблів, обладнання, навчальних матеріалів, але й якість взаємодії між дітьми. Важливо пам'ятати, що діти не народжуються зі сформованим вмінням взаємодіяти з іншими людьми. Це вміння формується поступово, за допомогою батьків, педагогів, інших осіб. Соціально-комунікативне середовище також може сприяти цьому, забезпечуючи можливості для роботи в групах, парах і наодинці. Роль педагогів полягає у забезпеченні таких можливостей при плануванні видів діяльності, які передбачають різні форми організації дітей:

- *кооперативні групи* (за інтересами) – за допомогою цього методу в осередках діяльності разом граються двоє, троє, четверо чи більше дітей. Вони обмінюються матеріалами, обговорюють і реалізують свої ідеї, планують і

переплановують гру, визначають послідовність дій гравців тощо;

- *робота в парах* – двом дітям пропонують заняття, в якому повинні брати участь обоє. Наприклад, малювання, ліплення з тіста, складання головоломок, будівництва з кубиків, рольові ігри тощо. Це можуть бути і спонтанні ігри дітей, й ігри під керівництвом педагога;

- *самостійні заняття* – гру наодинці можна спостерігати, коли дитина повністю поглинута якоюсь справою. Заохочуючи малюків до індивідуальних занять, педагоги привчають їх робити самостійний вибір і допомагають їм досягти незалежності;

- *індивідуальні інструкції* – за цього підходу одна особа (дорослий чи дитина) керує діями іншої. Роль педагога – демонструвати і моделювати поведінку, спостерігаючи за діями і реакціями дітей. Інколи для ефективного навчання дітей завдання доводиться ділити на кілька послідовних етапів. Буває необхідним і багаторазове повторення.

У старшому дошкільному віці вихователь продовжує розширювати межі соціально-моральних орієнтацій і почуттів дітей. У групі відводиться місце, в якому постійно вивішуються картинки з різними ситуаціями, що відображають вчинки людей і варіанти реагування на це («+» - правильно, можливо, «-» - так поступати небажано). Пропонуються гри, в яких діти конструюють емоційні прояви людей, наприклад, «Конструктор емоцій». Для нього потрібні основа (підкладка) і набір деталей, з яких складається обличчя людини: овал обличчя, брови, очі, ніс, рот.

Розроблена нами технологія проектування соціально-комунікативного середовища для дітей старшого дошкільного віку – це сукупність структур, процедур, що використовуються в ході комунікативної взаємодії між суб'єктами комунікації (як свідомо, так і несвідомо) для досягнення своїх цілей (усвідомлюваних і неусвідомлених).

#### **Список використаних джерел**

1. Сидельникова, О. Д. (2013). Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення: *навчально-методичний посібник*. Київ.
2. Гавриш, Н. В., & Рейпольська, О. Д. (2018) Соціалізація дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ: *монографія*. Київ.

## **ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА**

*У статті схарактеризовано особистісно орієнтований підхід та зміни, які відбулися в методології; показано їх вплив на педагогічне проєктування. Розкрито особливості реалізації положення про свободу особистості в освітньому процесі.*

**Ключові слова:** *особистісно орієнтований підхід, освітнє середовище, педагогічне проєктування, свобода особистості.*

Нинішнє століття проголошено ерою освіти. Це означає, що саме в наш час має започаткуватися новий етап розвитку освіти, а також те, що в період глобалізаційних змін сучасний світ вбачає в освіті своє майбутнє і перспективи продовження життя на Землі. На освіту покладається завдання формування людини як особистості, здатної жити в нових цивілізаційних умовах, гармонійно взаємодіяти з природою, всесвітом, відчувати себе частиною всього людства.

На нові цивілізаційні виклики освітні, педагогічні науки дають відповідь, розробляючи гуманістично-інноваційний тип освітньої парадигми, яка втілюється в освітні практики. Такий тип освітньої парадигми спричиняє народження нових підходів і педагогічних технологій і, водночас, зберігає ідеї, цінності, ключові поняття підходів, започаткування яких відбулося в надрах гуманістичної освітньої парадигми ХХ століття.

Стрижнем гуманістично-інноваційного типу освітньої парадигми є особистісно-орієнтований підхід, методологія якого виформовувалась на основі взаємодоповнюючої сукупності таких підходів, як: аксіологічний, особистісний, культурологічний, діяльнісний, індивідуальний, комунікативний. Особистісно-орієнтований підхід практично втілюється через стратегії: суб'єкт-суб'єктної взаємодії і спілкування; врахування вікових і індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей; розкриття і реалізація особистісного потенціалу; розвиток особистісних якостей.

Однак, важливо не тільки зберігати положення підходів, які слугували

обґрунтуванням особистісно орієнтованого підходу як певні наукові школи і традиції, а розкривати їх інноваційний потенціал в процесі вирішення нових практичних проблем.

Мета статті: виявити інноваційний потенціал сучасних підходів до проектування предметно-ігрового середовища закладу дошкільної освіти.

Для здобуття інноваційного результату – розроблення моделі і принципів функціонування предметно-ігрового середовища в ЗДО необхідно застосувати ще не реалізовані, або частково реалізовані прикладні теоретичні положення. Отже, в точці перетину опиняється не лише особистісно орієнтований підхід як сукупність положень різних методологічних підходів, а й середовищний та проектувальний.

Серед виділених напрямів тлумачення особистісно-орієнтованого підходу, а саме: етико-гуманістичний принцип спілкування педагога і вихованця; синтез напрямів педагогічної діяльності навколо її головної мети – особистості; свобода особистості в освітньому процесі; надання пріоритету індивідуальності в освіті; розвиток і саморозвиток особистісних властивостей індивіда (Наукові підходи, 2012), розглянемо особливості реалізації положення про свободу особистості.

Поняття «свобода особистості» розглядається в контексті особистісного підходу, в розвитку якого виділено особистісно доцентровану та особистісно відцентровану тенденції. Особистісно доцентрована тенденція, на думку В. Рибалки, виявляється в концентрації підходів-складників при визначенні глибинної системно-психологічної сутності особистості. Особистісно відцентрована – представлена різними видами особистісно орієнтованих підходів, що зорієнтовані на окремі особистісні якості в контексті цілісної особистості (Рибалка, 2017, с. 79). Отже, беручи за основу певний особистісно орієнтований підхід, що реалізується в навчанні чи вихованні, слід розглядати сконструйований педагогічний вплив на особистість в цілому.

У психології свобода розглядається як сукупність зовнішніх та/або внутрішніх умов (психологічна свобода), що сприяють гармонійному

розгортанню і прояву різнобічних можливостей особистості. З цього можна було б зробити висновок, що як сукупність умов, обставин, людей, зв'язаних спільністю, заняттями, інтересами, середовище, у т.ч. освітнього закладу, має сприяти розвитку особистості, що також правильно. Однак, з погляду особистісного підходу, який синтезував положення діяльнісного підходу, особистість має виступати не як пасивний об'єкт впливу з боку середовища, а як активний суб'єкт, який завдяки власній діяльності взаємодіє з середовищем. Зокрема, діяльнісний підхід було реалізовано Ю. Мануйловим, який вважав, що здійснюючи проектування середовища слід враховувати такі можливості середовища, як: що можна робити в середовищі; що можна робити з середовищем; що можна робити завдяки середовищу (Мануйлов, 2002).

Відтак, принцип функціонування предметно-ігрового середовища маємо визначати з позиції суб'єкт-середовищного підходу, згідно якого середовище є засобом і чинником розвитку, а також продуктом активності суб'єктів освітнього процесу. Ресурсний потенціал середовища має характеризуватися здатністю до трансформацій і мобільністю, включати можливості для змін під впливом дітей: з їхньої ініціативи; за активної участі дітей; шляхом самостійних перетворювальних дій дітей.

На думку М. Савчина, свобода і відповідальність взаємно зумовлюють одна одну. Так, відповідальність пов'язана із свободою прийняття рішень, вибору цілей та способів, методів і стилів їх досягнення, передбачає ініціативне розв'язання проблем (Савчин, 2007). Це означає, що змодельоване середовище не буде вільне від певних обмежень, адже важлива не тільки свобода від чогось. Свобода має надаватись й для чогось. Тому у середовищі має існувати діапазон свобод, виборів і діапазон відповідальності дітей.

Діапазон відповідальності, який можна реалізувати в предметно-ігровому середовищі може бути побудований за параметрами відповідальної поведінки: часовий (раніше – пізніше, зараз – потім); просторовий (тут – там); процесуальний (швидко – повільно, якісно – як-небудь, творчо – рутинно, самостійно – з допомогою інших); локалізацією мети у системі людських

взаємин (собі – іншим, собі – значущим іншим, значущим іншим – просто іншим); принципом ставлення до обов'язку чи завдання (можна – не можна, буду виконувати – не буду виконувати) (Савчин, 1996).

Застосовуючи проєктний підхід до створення предметно-ігрового середовища і визначення принципів його функціонування, доцільно враховувати, що проєктування є способом зв'язку між реальним станом його організації в конкретному ЗДО в цілому, і тим, яким воно має стати через визначений час у майбутньому. Враховуючи думку Т.Бутченко про те, що проєктування є формою відтворення єдності теорії і практики (Бутченко, 2009), необхідно не лише орієнтуватися на інноваційні результати наукових досліджень, а й вивчати досвід освітніх практик. Отже, засобами проєктування є теоретичні знання і практичний досвід, а рушійною силою є творче цілепокладання.

Педагогічне проєктування утворює особливий простір в освіті. Як самостійна поліфункціональна діяльність, педагогічне проєктування спрямоване на створення нових або перетворення наявних умов виховання і навчання (Беспалько, 1989). Результатом проєктувальної діяльності може стати також ідеальна модель та (або) сукупність приписів щодо реалізації цієї моделі (Бутченко, 2009, с. 152), що доповнює перелік форм педагогічного проєктування, запропонований Л. Гур'є, а саме: концепція, гіпотеза, план, педагогічна технологія (Гур'є, 2004).

Інтенсивний розвиток інваріантів методологічних підходів та їх синтез в особистісно орієнтованому підході детермінують розроблення відмінної від традиційних моделі предметно-ігрового середовища, головним принципом функціонування якої є свобода особистості дитини і її творче самовираження.

#### **Список використаних джерел**

1. Беспалько, П. (1989). *Слагаемые педагогической технологии*. Москва: Педагогика. 192.
2. Бутченко, Т. І. (2009). Зміст поняття проєктування. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 37, 144-154. Взято з [https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/VISNIK\\_37\\_15.pdf](https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/VISNIK_37_15.pdf)
3. Гур'є, Л. И. (2004). Проектирование педагогических систем. *Учеб. пособ.* Казан. гос. технол. ун-т. Казань. 212.
3. Мануйлов, Ю. С. (2002). *Средовой подход в воспитании*. 2-е изд., перераб. Москва – Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы. 157.

5. Наукові підходи до педагогічних досліджень. *Колективна монографія* (2012). (Ред.) В. І. Лозова. Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостраф».
6. Рибалка, В. В. (2017). *Методологічні проблеми наукової психології*. Київ: ПООД НАПН України. Взято з <https://core.ac.uk/download/pdf/83534873.pdf>
7. Савчин, М. В. (1996). *Психологія відповідальної поведінки*. Київ: «Україна-Віта».
8. Савчин, М. В. (2007). Свобода і відповідальність особистості. *Психологія і суспільство*, 4, 73-80 Взято з <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/30303/1/%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD.pdf>

**С.С. Мачула**  
м. Київ

## СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ ЕСТЕТИЧНОЇ ВИХОВАНOSTІ ПІДЛІТКІВ

*Стаття присвячена структурному аналізу поняття естетичної вихованості підлітків. Наголошується, що естетична вихованість – це інтегральна особистісна якість вихованця, яка об’єктивується у ставленні до предметів матеріальної та духовної культури з погляду їхньої краси; вмінні отримувати естетичне почуття від творів мистецтва; обізнаності про багатоманітність художніх технік та способів творчого самовираження; удосконаленні навичок художньої діяльності.*

**Ключові слова:** естетичне виховання, естетична вихованість, підлітковий вік, заклад позашкільної освіти, компонент.

У вирішенні питання всебічного гармонійного розвитку дитини, суттєве місце належить питанням, пов’язаним із залученням підростаючого покоління до естетичного досвіду людства, освоєння й використання естетичних цінностей, активної художньо-творчої діяльності. Саме тому важливого значення набуває процес естетичного виховання дітей і молоді.

Узагальнене тлумачення естетичної вихованості, на наш погляд, пропонує І. Ільїнська. За її твердженням, естетична вихованість відображає рівень розвитку естетичної свідомості особистості, її здатність до естетичного перетворення світу за законами краси; наявність сукупності таких компонентів, як естетичні емоції та почуття, естетичні мотиви та потреби, естетичні знання та навички, естетичні вміння, естетичні переживання, естетичний смак, здатність давати оцінку естетичним предметам та явищам. Саме така послідовність, за словами дослідниці, відповідає процесу їх виникнення, прояву та формування в процесі естетичного виховання (Ильинская, 2009, с. 20-25;).



Продовжуючи думку І. Ільїнської, І. Гусленко зазначає, що у визначенні естетичної вихованості знаходить відображення розуміння цінностей сучасності й минулого, національної культури та загальнокультурних цінностей, тобто здатність синтезувати в собі культурне багатство та різноманіття всього людства, спроможність наповнити своє сприйняття світу різними смислами істини, краси, добра (Гусленко, 2012, с. 17). Єдність емоційно-чуттєвого, когнітивного (інтелектуального) та творчо-діяльнісного компонентів складає, на думку І. Гусленко, естетичну вихованість особистості.

Підсумовуючи наведене, вважаємо за доцільне визначити естетичну вихованість не як властивість, чи якість, а як результат цілеспрямованого виховання, у процесі оволодіння особистістю певної системи знань. Тобто, естетична вихованість, що досягається засобом плерного живопису – це інтегральна особистісна якість вихованця, яка об'єктивується у ставленні до предметів матеріальної та духовної культури з погляду їхньої краси; вмінні отримувати естетичне почуття від творів мистецтва; обізнаності про багатоманітність художніх технік та способів творчого самовираження; удосконаленні навичок художньої діяльності.

Структуру естетичної вихованості підлітків можна подати через взаємодоповнюючі компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, практично-діяльнісний, праксеологічний та самоціннісний.

*Когнітивний* компонент естетичної вихованості за визначенням О. Рудницької, є результатом пізнавальної діяльності, законів розвитку природи, суспільства та мислення, вбирають у себе «поняття і терміни, факти повсякденного життя, наукові теорії, прийняті у суспільстві норми ставлення до різних явищ життя і т. п.» (Рудницька, 1997. с. 3-10). Естетичні знання закладають у підлітків розуміння естетичних основ організації власної художньої діяльності. Їх засвоєння слугує підґрунтям для естетичного пізнання та естетичного перетворення художньої діяльності, спонукають активізації естетичної свідомості, покращенню інтелектуальних процесів та розвивають потребу в самостійній творчій художній діяльності. Когнітивний компонент

естетичної вихованості є характеристикою пізнавальної сфери розвитку особистості підлітка, тому він містить наявність у особистості обізнаності про багатоманітність художніх технік та способів творчого самовираження, знання різниці між репродуктивною і творчою діяльністю, знання та усвідомлення власних здібностей, естетичних норм, спектру естетичних почуттів та знань, що забезпечують спрямованість на художню діяльність. Показниками сформованості когнітивного компоненту є: усвідомлення виразності засобів образотворчого мистецтва (колір, композиція, форма, ритм, величина), їх застосування у створенні власних художніх образів; бачення природної краси та кольорового розмаїття навколишнього світу; розуміння про прекрасне і потворне в художній творчості та наявність ґрунтовних художніх знань, оперування образотворчим тезаурусом.

*Емоційно-ціннісний* компонент поєднує потреби, цінності, мотиви діяльності, спрямовані на досягнення позитивно-емоційного ставлення до художньої діяльності. Даний компонент розкриває внутрішню потребу особистості у творчому самовираженні, визнанні естетичної цінності творів мистецтва, виховує емоційно – позитивне ставлення як до себе так і до оточуючого середовища та інших людей, демонструє рівень розвитку емпатії та сформованості соціально значимих почуттів (відповідальності, поваги, вдячності тощо). Показниками сформованості емоційно-ціннісного компоненту є: інтерес до інтерпретації художніх творів різних видів та жанрів образотворчого мистецтва, отримання естетичного задоволення, духовно-інтелектуальної насолоди від творів мистецтва, переживання спектру естетичних почуттів (почуття красивого, потворного, високого, низького, трагічного, комічного) та інтерес до мистецтва в цілому.

*Практично-діяльнісний* компонент є важливим з точки зору системного підходу до формування у підлітків готовності отримувати естетичне виховання засобом саме пленерного живопису. Основною рисою цього компонента є головне поняття «діяльність» як активна взаємодія особистості з навколишнім середовищем, в якій вона досягає свідомо поставленої мети, яка в свою чергу є

регулятором людської активності, так би мовити специфічна форма людського ставлення до навколишнього світу, суть якої – доцільна зміна в інтересах людей, умова існування суспільства (Кузьміна, 1990).

Цей компонент розкриває естетичне сприймання дійсності особистістю, самовираження через художню діяльність підлітка та допомагає реалізувати власні естетичні потреби, вказує на рівень фахових вмінь, які необхідні для художньої діяльності, сформована здатність працювати. Для практично-діяльнісного компоненту характерні наступні показники сформованості: вміння спостерігати (зіставляти, порівнювати); зображати дійсність через мистецтво; аналізувати конструктивні особливості форми предметів у взаємодії з їх тоном і кольором; сприймати натуру цілісно у тривимірному просторі й обумовлено з урахуванням загального колірною і тонального стану освітлення й просторовості та зображувати її на двовимірній площині паперу; виражати творчий задум образотворчими засобами; участь у художньо-творчій діяльності.

*Праксеологічний* компонент естетичного виховання засобами плерного живопису полягає в орієнтації підлітків на естетичну діяльність, унікальність якої полягає у свободі творчих сил особистості, у створенні прекрасного як реалізації істинно людської потреби (Якса, 2008, с. 299). Завдяки естетичній діяльності розвинені естетичні потреби, багатоплановість почуттів перетворюється на об'єктивний фактор, а естетичне ставлення стає аспектом матеріальних відносин.

Певні уявлення щодо естетичної діяльності передбачають розгляд її як процесу, універсального, різностороннього пошуку найбільш досконалих форм людської діяльності, вона створює естетичний потенціал культури, накопичуючи відкриття, уявлення про навколишній світ, розширює світогляд, естетичний досвід, гнучкість мислення, смак особистості і тим самим вибудовує світ культури для майбутніх поколінь. Для праксеологічного компоненту характерні наступні показники сформованості: підліток стає суб'єктом соціальних взаємовідносин; виявляє активну соціальну діяльність,

актуалізує власний творчий досвід; прояв навичок партнерських взаємовідносин у спільній діяльності, напрацьоване вміння правильно поставити завдання та цілі, які необхідно буде вирішити. Розкриваються інтерес до соціальної активності, відбувається практичне закріплення свого духовного самопізнання, демонстрація власних можливостей.

Основою *самоціннісного* компоненту є самосвідомість як усвідомлення та оцінка індивідумом своїх дій та головне їхніх результатів, думок, почуттів, моральних стереотипів та інтересів; ідеалів та мотивів поведінки, цілісна оцінка самого себе й свого місця у житті. Самосвідомість надає особистості можливість критично ставитися до самого себе, виокремити внутрішнє від зовнішнього, аналізувати та вивчати акт власної свідомості (Смирнов, Котова, & Шиянов, 1999, с. 504). Самосвідомість пов'язана з механізмом рефлексії у спілкуванні з оточуючим світом, світом культури, мистецтва, формування уявлень про власне «Я», про власні дії, поведінку, переваги, смаки, ідеали, призводить до формування естетичних ідеалів, суджень, поглядів. Таким чином відбувається сприйняття себе як реципієнта (глядача, слухача), та усвідомлення себе як активного суб'єкта (художника) на підставі тісного взаємозв'язку різних аспектів культурно – естетичної самосвідомості: виокремлення себе зі світу культури й усвідомлення себе в ній, розуміння естетичного досвіду, емпатійно-естетичних переживань, оцінок художньо-педагогічних явищ (ситуацій або творів мистецтва).

#### Список використаних джерел

1. Гусленко, І. (2012). Критерії та показники естетичної вихованості студентів гуманітарних спеціальностей. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. Зб. наук. пр., 4, 16-19.
2. Ильинская, И. П. (2009). Критерии оценки уровня сформированности эстетической культуры младшего школьника. *Начальная школа : науч.-метод. журн. Начальная школа и образование*, 1, 20-25.
3. Кузьмина, Н. В. (1990). *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. Москва: Вышш. шк. 119.
4. Смирнов, С. А., Котова, И. Б., & ... Шиянов, Е. Н. (1999). Педагогика : педагогические теории, системы, технологии : учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений Москва: Академия. 512.
5. Рудницька, О. П. (1997). Мистецтво у контексті розвитку духовної культури особистості. *Художня освіта і проблеми виховання молоді*. Зб. наук. ст. Київ : ІЗМН. 3-10.
6. Якса, Н. В. (2008). Професійна підготовка майбутніх учителів : теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону. *Монографія*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 568.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

*У статті викладено основні програмні положення наукового дослідження «Науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа», що передбачає створення науково-методичного підґрунтя для розробки сучасного змісту, застосування актуальних педагогічних технологій у системі позашкільної освіти, підвищення важливих соціальних функцій позашкільної освіти.*

**Ключові слова:** *концепція «Нова українська школа», позашкільна освіта, інноваційний розвиток позашкільної освіти, освітній процес, виховання, навчання, заклади позашкільної освіти, вихованці закладів позашкільної освіти.*

Актуальність обраної теми обумовлена динамічними реформуваннями системи освіти України. Відбуваються інноваційні процеси, спонукальними чинниками яких є низка об'єктивних тенденцій соціокультурних змін у суспільстві. Відтак, на часі науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку освітнього процесу в закладах позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» та визначення шляхів його реалізації.

З цією метою науковцями лабораторії позашкільної освіти розроблена програма наукового дослідження: «Науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа».

Загальна мета наукового дослідження полягає у створенні науково-методичного забезпечення інноваційного розвитку позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа».

Призначення наукового дослідження полягає в актуалізації важливих соціальних функцій позашкільної освіти, а саме: виховання моральної, культурної особистості, свідомого громадянина, сприяння соціальному становленню вихованців, їх самореалізації, створення умов для інтелектуального й культурного розвитку особистості, забезпечення змістовного дозвілля дітей та молоді, створення науково-методичного підґрунтя для розробки сучасного змісту, застосування актуальних

педагогічних технологій у системі позашкільної освіти, суттєве підвищення рівня підготовки фахівців у закладах вищої освіти, закладах післядипломної педагогічної освіти. Розроблене науково-методичне забезпечення інноваційного розвитку освітнього процесу в закладах позашкільної освіти у руслі концепції «Нова українська школа» складе основу для реалізації сучасного змісту, застосування актуальних педагогічних технологій у системі позашкільної освіти, підвищення рівня підготовки фахівців у закладах вищої освіти, закладах післядипломної педагогічної освіти.

Обґрунтування освітнього процесу закладів позашкільної освіти та його виховний потенціал розкривається в працях О. Биковської (Биковська, 2006), В. Вербицького (Вербицький, 2015), А. Корнієнко (Корнієнко, 2017), О. Литовченко (Литовченко, 2017), В. Мачуського (Мачуський, 2017), Г. Пустовіта (Пустовіт, 2015), О. Семенова (Семенов, 2017), Т. Сущенко (Сущенко, 1996), Л. Тихенко (Тихенко, 2017) та інших.

У наукових дослідженнях визначено, що необхідно активізувати реальний перехід від різноманітної за змістом і якістю позашкільної освітньої діяльності до інноваційної, науково обґрунтованої й логічно вибудованої на сучасних психолого-педагогічних теоріях, концепціях і підходах освіти та виховання підростаючого покоління, з урахуванням положень, закладених в концепції «Нова українська школа». Відтак, зміст і технології, що реалізуються у закладах позашкільної освіти, мають бути спрямовані на виховання учня як особистості, патріота, інноватора.

Забезпечення інноваційного розвитку національної системи освіти здійснюється сьогодні у контексті оновлення загальноєвропейських і світових гуманістичних освітніх парадигм і пов'язана з визнанням значущості знань як рушійної сили суспільного прогресу та добробуту. Ці зміни стосуються створення нових освітньо-виховних моделей, перегляду змісту навчально-дидактичних матеріалів, форм і методів навчання і виховання молодого покоління. Набуття молоддю знань, інтелектуальних умінь і практичних навичок, їх трансформація у досвід пізнання навколишнього світу, пошук свого

власного місця в ньому стає можливим за умови обґрунтування і розробки сучасних методологічних основ освіти і виховання учнів. Розв'язання цієї проблеми особливо актуалізується в контексті визначення теоретичних засад розвитку освіти і виховання учнів у вільній від навчання в загальноосвітній школі та інших закладах освіти час, зокрема у закладах позашкільної освіти.

Система позашкільної освіти України нині перебуває на важливому етапі розвитку, переходу до більш якісного стану. Відповідно вимагає удосконалення зміст позашкільної освіти, його регламентація та обґрунтування на сучасних наукових засадах. Водночас, актуалізується питання розробки сучасних виховних технологій, спрямованих на формування особистості вихованця, адекватних специфіці цієї ланки освіти. Відтак увагу закладів позашкільної освіти необхідно зосередити на навчальному змісті і методиках, які б сприяли формуванню способів самопізнання та самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності та найголовнішому з них – творіння особистістю самої себе.

Визначено, що *науково-методичне забезпечення* позашкільної освіти є системою організаційних заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів закладів позашкільної освіти, досягнення позитивних результатів освітнього процесу в процесі його наукового обґрунтування та відповідного програмного і методичного забезпечення (Сущенко, 1996).

Заклади позашкільної освіти, враховуючи специфіку побудови їх освітнього процесу – варіативність і різнорівневність, добровільність і багатоукладність, необмежені можливості у часі, практичну спрямованість – мають забезпечити формування цілісної картини світу, створити сприятливі умови для задоволення її власних інтересів і потреб у самопізнанні та самореалізації, у формуванні особистісних якостей й високого рівня вихованості.

В основу наукового дослідження покладені концептуальні положення,

сутність яких полягає в розумінні позашкільної освіти як системи, що водночас є елементом системи безперервної освіти. Позашкільна освіта за своїм характером є складною системою, що належить до систем соціального типу, еволюція і спрямованість якої визначається соціально-економічними чинниками, ієрархією ціннісних орієнтацій особистості, життя суспільства. При цьому взаємозв'язок системи позашкільної освіти із соціальним середовищем має відкритий характер і проявляється у змінах як середовища, так і системи загалом.

Система позашкільної освіти включає такі основні взаємозв'язані елементи, як мету і завдання, зміст освіти, форми, методи і засоби її здійснення. Основним системоутворюючим фактором системи позашкільної освіти є освітня діяльність у вільний час. Подальший розвиток позашкільної освіти як соціального інституту (соціокультурного феномену), який розвивається і функціонує, зберігаючи свою сутність при зміні змісту та структури, а також підвищення її якості можуть успішно здійснюватися за умови застосування ефективного науково-методичного забезпечення освітнього процесу.

Аналіз теоретичних узагальнень та актуального стану діяльності закладів позашкільної освіти виявив суперечності між: – сучасними вимогами суспільства щодо розвитку особистості учня та незадовільним станом реалізації цього завдання закладами позашкільної освіти; – прагненнями педагогів закладів позашкільної освіти забезпечувати розвиток вихованців та недостатнім концептуально-теоретичним обґрунтуванням цього процесу; – визнанням формування особистості пріоритетною освітньою ідеєю сучасних закладів позашкільної освіти та недостатньою готовністю педагогів до її реалізації; – потребою закладів позашкільної освіти у методичному супроводі процесу формування особистості вихованця та відсутністю належного науково-методичного забезпечення; – необхідністю формування цілісної особистості дитини з опорою на полісуб'єктність (вихованці – педагоги – батьки) та практикою фрагментарного формування педагогами закладів позашкільної освіти окремих умінь.



### Список використаних джерел

1. Биковська, О. (2006). *Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні* : монографія. Київ: ІВЦ АЛКОН.
2. Семенов, О. (2017). *Теоретико-методичні засади формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі*. (Дис. док. пед. наук). Інститут проблем виховання НАПН України, Київ.
3. Сущенко, Т. (1996). *Позашкільна педагогіка*. Київ : ІСДО.
4. Вербицький, В., Бойко, А., Корнієнко, А., & ..., Мачуський, В. (Ред.). (2015). *Формування у вихованців позашкільних навчальних закладів базових компетентностей*. *Монографія*. Харків: Друкарня Мадрид.
5. Бойко, А., Корнієнко, А., Литовченко, О., & ..., Мачуський, В. (Ред.). (2017). *Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах*. *Монографія*. Київ: ТОВ «Задруга».

*Н.Є. Миропольська*  
*м. Київ*

## ЕСТЕТИКО-МОВНІ СИТУАЦІЇ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА (СТАРША ШКОЛА)

*Подано розробку естетико-мовних ситуацій на уроках мистецтва у старшій школі. Технологічні прийоми пов'язані з такими проблемами гуманітаристики, як мистецький термін, літературно-художній переклад і діалог культур.*

**Ключові слова:** мистецтво, старша школа, термін, літературно-художній переклад, діалог культур.

Навчальний предмет «Мистецтво» передбачає знайомство учнів з творами, що дають наснагу і духовну енергію, виховують у школярів зацікавленість і жагу творчості. Саме входження людини у творчість є основою і «фокусом» цієї дисципліни. Вивільнити її від емоційної нейтральності і забезпечити стійкість ефективного стимулювання почуттєвої і розумової сфер старшокласників покликане емоційне підсилення мистецтвом, яке у разі коректного використання спеціально розроблених технологічних прийомів сприятиме виникненню довіри і прихильності учнів до творів, що вивчаються, переживань і співчуття до їх персонажів.

Нами розроблено технологічні прийоми впровадження естетико-мовних виховних ситуацій з метою досягнення більш глибокого розуміння різних аспектів людської природи, культури і суспільства на уроках мистецтва.

Перший технологічний прийом пов'язуємо з терміном лапідарний спільнотний регулятив, що забезпечує причетність особистості до культурного

світового простору, до універсальних рис культур.

Завжди смислово завершена, ця фігура мови, з одного боку, допоможе учням знати терміни, що свідчатимуть про їхню культуру, а, з другого боку, – розширити іншомовний світогляд у галузі мистецтва.

Так, у процесі вивчення теми «Музика північних фіордів» (Комаровська, Миропольська, Ничкало, & Руденко, 2018, с.113), частково присвяченої норвезькому композиторові Е.Грігу, згадуються такі скандинавські терміни, що позначають казкові істоти – тролі та ельфи. З'ясувати, чи знають учні, що це за істоти і пояснити, що тролі в народних повір'ях – це надприродні істоти, частіше велетні, які вороже ставляться до людей. Звідси з'явився сучасний термін – троллінг – форма соціальних провокацій, скерованих на недружні дії людей один до одного.

Ельфи – персонажі не тільки скандинавської, а й німецької міфології – духи природи, що живуть в повітрі, на землі, в горах і лісах. Ельфи привітно ставляться до людей, а вночі водять хороводи і танцюють під місяцем. Є й істоти, які живуть під землею, а саме – гноми.

Проводимо аналогію з українським народним світоставленням. В українській міфології існує велетень Чугайстер, але, на відміну від тролів, він доброзичливо ставиться до людей і не завдає їм шкоди. Скандинавські ельфи трохи нагадують наших русалок – молодих красивих дівчат, які живуть на дні річок в кришталевих палацах. Уночі вони водять на берегах річок хороводи і своїм чудовим співом закликають юнаків чи дівчат, щоб затягнути їх у воду.

Після такої підготовки слухаємо твори Е.Гріга «Хода гномів», «Танець ельфів» та ін.

За бажанням пропонуємо проводити «п'ятихвилинки» з розгадки значень фразеологізмів, що складені з мистецьких термінів, і створення ситуацій з ними, наприклад: blank canvas – бліда копія; get the picture – розуміти ситуацію поза зайвих пояснень; paint something with a broad brush – щось описувати в загальних тонах; be no oil – painting – мати не дуже гарний вигляд.

Другий технологічний прийом – ознайомлення старшокласників з

мистецтвом літературно-художнього перекладу. Представлена технологія базується на горизонтально-вертикальній подачі матеріалу, дозволяючи показати Україну у світовому контексті і перетворити горизонтальний, лінійний вимір процесу навчання у вертикальний, скеровуючи учнів на розуміння ролі міжкультурних зв'язків і значущості володіння рідною та іноземними мовами.

Виокремимо такі моменти, до яких, на наш погляд, слід привернути увагу учнів саме на уроках мистецтва. Насамперед, це знайомство з геніальним феноменальним українським перекладачем і мовознавцем Миколою Лукашем (в пам'ять 100-річного ювілею якого, у 2020 році Національним банком України було випущено ювілейну монету). Учні, вивчаючи в 11 класі «Фауст» Гете, переконуються, що його переклад М. Лукашем є шедевром світової перекладацької майстерності.

Третій технологічний прийом – діалог культур в «машині часу». Це може бути:

а) діалог між митцями різних країн (Мистецтво, 2019, с. 72-74; Енциклопедія, 1996, с. 117);

б) згадка у першій же темі підручника «Африканський культурний регіон» (Комаровська, Миропольська, Ничкало, & Руденко, 2018, с. 4) про мандрівника й письменника Єгора Ковалевського (1809-1868 рр.), (іл.) який народився на Харківщині і закінчив Харківський університет, племінник засновника Харківського університету Н. Каразіна. На прохання віце-короля Єгипта Мехмед Алі у 1847-1848 рр. він проводив геологічні дослідження в Північно-Східній Африці і першим вказав правильне географічне положення витоків Білого Нілу (у 1849 р. у книзі «Мандри у внутрішню Африку» Є. Ковалевський дав опис Абісінії – тепер *Efionia*);

в) діалог етностихій художніх творів різних країн.

Розкриємо цей прийом на прикладі теми «У серці України» (Комаровська, Миропольська, Ничкало, & Руденко, 2018, с.172), присвячену Полтавщині. Головною дієвою особою має стати М.В.Гоголь, його сповнений етностихією

«Сорочинський ярмарок».

Познайомившись з яскравим, неповторним світом Сорочинського ярмарку (Гоголь, 1977, с. 18), учні порівнюють його з частиною «Ведьмацький рай» з поеми Гете «Фауст» (Гете, 2013) у перекладі Миколи Лукаша, яку учні вивчають паралельно на уроках зарубіжної літератури і мають знати, що у просторі слова Лукашевий переклад є мовою дивовижної сили і енергетики.

Перегукуються також містичні мотиви Гоголя і з іншими частинами «Фауста»: то в комічній, то в трагічній формі. Наприклад, якщо у «Сорочинському ярмарку» чорт «в красной свитке» лякає мирний люд комічно (те ж саме стосується і «Ночі перед Різдрвом», де Вакула ніби то продав душу чорту, але зміг його приборкати), то вже трагічному герою Петру з «Ночі проти Івана Купала», який за гроші продав свою душу і кров дияволу, що кореспондується з словами Мефістотеля Фаусту: «Бери абиякий листок. А підписатися – вточи краплину крові», не до сміху.

Ці твори М.В. Гоголя на те і класичні, що запрограмовані на існування в часі у різних обставинах, тому вони можуть бути зрозумілими і сприйнятими учнями різного шкільного віку. Так, у 6 класі учні «схоплювали» суто фабульний рівень твору, де їм була цікава тема «червоної свитки» та інших, комічно поданих ситуацій.

У творах М.В. Гоголя такі народні вірування, як, наприклад, перетворення мачухи у кішку («Майська ніч, або Утоплена»), Солохи у відьму на метлі («Ніч перед Різдрвом»), кореспондується з реальними процесами інквізиції в Європі (так, Ізабель Грірсен була спалена в Едінбурзі за «відвідування дому в образі кішки» (Енциклопедія, 1996, с. 123-124). А обмежений локус – Полтавщина, що стала у центрі подій, описаних М.В. Гоголем, виявляється зв'язаним через духовний рух романтизму, що виник на межі XVIII-XIX ст., з іншими місцевостями і країнами – Англією, Німеччиною.

Запропонована технологія удосконалення уроків мистецтва, ефективного конструювання їх змісту допоможе вчителю стати просвітителем, а не

механічним транслятором цінностей мистецтва в життя. І тоді «техніка емоційного підсилення» зможе перетворитися в техніку естетичного піднесення учнів.

#### Список використаних джерел

1. Гете, Йоганн Вольфганг (2013). *Фауст*. Київ: Видавництво Жупанського. 629.
2. Гоголь, Н. В. (1977). *Собрание сочинений*. Москва: Художественная литература. Т. 1. 36-61.
3. Комаровська, О. А., Миропольська, Н. Є., Ничкало, С. А, & Руденко, І. В. (2018). *Мистецтво (10-11 класи)*. Харків: Ранок. 192.
4. Миропольська, Н. Є. (2021). Художні цінності в життєвому просторі старшокласників: до постановки проблеми. *Мистецтво та освіта*, 1, 48-52.
5. *Мистецтво. Матеріали для занять. 10-11 класи*. (2019). Київ: Шкільний світ. 120.
6. *Энциклопедия колдовства и демонологии*. (1996). Москва: Локид. 560.

**О.Л. Морін**  
м. Київ

## ВРАХУВАННЯ ВИМОГ СУЧАСНОГО РИНКУ ПРАЦІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УЧНІВ

*У статті висвітлено вимоги сучасного ринку праці до людини, які вимагають врахування при створенні педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів. Це створює сприятливі умови для підготовки випускників закладів загальної середньої освіти до професійного самовизначення та життєвої самореалізації, формування в них компетентності у побудові і реалізації індивідуальної освітньої та професійної траєкторії, загалом підготовки до майбутньої трудової діяльності.*

**Ключові слова:** *вимоги до фахівця на сучасному ринку праці, ключові компетентності, професійно-ціннісні орієнтації учнів, сучасний ринок праці.*

Конкурентоздатність людини на ринку праці завжди вимагала від неї високого рівня володіння відповідними вміннями і навичками як вільного носія професійних послуг. Трансформація суспільних і економічних відносин, які відбуваються в Україні призводять до значних структурних змін на ринку праці. Однак ця вимога залишається незмінною та суттєво впливає на систему професійно-ціннісних орієнтацій людини.

Нами окреслено найголовніші вимоги сучасного ринку праці, які вимагають врахування в процесі формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів.

У розвинутих країнах світу освічена людина є символом інноваційного суспільного середовища, а економіка базується на її знаннях. Набуті

громадянами у результаті навчання та професійної освіти знання, стають надбанням усього суспільства. Чим вищий рівень освіти працівника, тим вищий ступінь і результативність його професійної активності, гарантія працевлаштування та достойної оплати праці (Мушинські, 2014, с. 141-146).

Водночас поширення новітніх технологій у всіх галузях економіки зумовлюють зміни у структурі попиту на ринку праці. Зменшується кількість робітників, які здобували професійну кваліфікацію переважно у процесі праці, натомість збільшується кількість працевлаштованих працівників неробітничих професій. Вони здобувають освіту протягом тривалого процесу навчання, але характер виконуваної ними роботи вимагає підвищення кваліфікації і якості знань упродовж всього життя.

Зростає середній рівень освіти, який все частіше стає мінімальним критерієм виходу потенційного працівника на ринок праці, особливо щодо високооплачуваних та соціально престижних професій. Зміщення попиту на ринку праці в бік кваліфікованих високоосвічених працівників є однією з найбільш виразних ознак переходу до економіки, яка будується на основі знань. Сучасний ринок праці динамічний, змінний, гнучкий, глобальний і залежить вирішальною мірою від працедавця. Це позначається на вимогах до потенційних працівників і свідчить, що професія не є незалежною змінною, яку людина отримує раз назавжди (Мушинські, 2014, с. 141-146).

Сучасний ринок праці змушує працівників мислити про кар'єру креативно, виявляючи в процесі її побудови ініціативність і самостійність. Для тих, хто намагається отримати перспективну і високооплачувану роботу є неприпустимим пасивне очікування на сприятливі умови чи сподівання на те, що їхньою кар'єрою будуть займатися інші. Учнівська молодь ще під час навчання у закладах загальної середньої освіти, має розуміти, що відповідальність за проектування власного шляху професійного розвитку несе кожен особисто (Мушинські, 2014, с. 141-146).

Особливу увагу працедавці насамперед звертають на «м'які компетенції», тобто на комунікативні здібності, уміння організувати власну діяльність,

самостійність, уміння працювати у команді, креативність. Вузька спеціальна освіта претендента на зайняття робочого місця переходить на другий план. Успіх претендента на певну посаду, великою мірою визначає його мотивація до подальшого розвитку, а не тільки досвід у певній професійній сфері (Мушинські, 2014, с. 141-146).

Реалії сучасного ринку праці засвідчують, що вузька спеціальна освіта претендента на зайняття робочого місця переходить на другий план. Конкурентоздатність людини визначають ґрунтовні знання, що мають чітко виражений інтелектуальний, інноваційний і загальнокультурний характер. Знання є на сьогодні єдиним джерелом довготривалої стійкої конкурентної переваги, оскільки найкращим чином засвідчують кваліфікацію фахівця. Роботодавці зацікавлені у працівниках, які вміють думати самостійно та вирішувати різноманітні проблеми, тобто застосовувати знання, отримані в процесі навчання; володіють критичним та творчим мисленням (сформованими у процесі навчання); прагнуть здобувати нові знання, тобто здатні до самоосвіти та саморозвитку (Занина, & Меньшикова, 2003).

Більшість нових професій вимагають високої кваліфікації, загалом нового підходу людини до роботи, здібностей до оволодіння і застосування теоретичних та аналітичних знань, прагнення до нових знань, підвищення кваліфікації, наявності навики постійного навчання.

В умовах сучасного ринку праці людина постає активним суб'єктом, який вільно і активно розпоряджається своїм головним капіталом – здобутою кваліфікацією. Нині для значної частини працездатного населення України, особливо для молоді, непросто перебороти психологічний бар'єр переходу з позиції найманого державного працівника до умов, коли самому слід шукати на ринку праці високооплачувану роботу.

Професійна освіта в Україні побудована на основі компетентнісного підходу, який найкраще відповідає умовам сучасного ринку праці, оскільки передбачає орієнтацію на формування в учнів затребуваних на ньому ключових компетенцій. Означені компетенції є опосередкованим результатом навчання, а

кінцевим результатом є сама професійна діяльність (Ткачук, 2017, с. 266-270).

Компетентність – це характеристика, що дається людині унаслідок оцінки ефективності її дій, спрямованих на вирішення певного кола значущих для даного співтовариства завдань, це свого роду соціальне визнання. У переліку компетентностей необхідно виділити ключові і професійні компетентності.

Ключові компетентності мають надпрофесійний характер і необхідні в будь-якій сфері діяльності:

- когнітивна (пізнавальна) – здатність самостійно вчитися, прагнення до пошуку інформації для навчальних цілей;

- соціально-психологічна – встановлення нормальних взаємин з людьми, здібність до роботи в колективі, співпраці, критиці і самокритиці;

- соціально-організаційна (управлінська) – здатність ухвалювати організаційні рішення, визначати цілі організації, навички самоконтролю;

- інформаційно-комп'ютерна – здатність отримувати, систематизувати, аналізувати і передавати інформацію, уміння інтерпретувати і узагальнювати її, використовувати Інтернет;

- креативна – здібність до творчості, уміння ставити і вирішувати нестандартні завдання, вести дослідну роботу;

- комунікативна – інтерес до людей, здатність адекватно сприймати усну мову, володіти монологічним і діалогічним мовленням, брати участь в неформальному спілкуванні, вести ділові переговори, наради, дискусії;

- компетентність у збереженні особистого здоров'я – уміння реалізувати здоровий спосіб життя, проявляти відповідальність за здоров'я інших, здібність до фізичного, духовно-етичного розвитку, свобода від залежностей (Ткачук, 2017, с. 266-270).

Професійна компетентність включає систему знань, умінь, навичок і здібностей, що дозволяють фахівцям кваліфіковано орієнтуватися у сфері професійної діяльності, а також якості осіб, що надають їм можливість успішно вирішувати певний клас професійних завдань. В умовах ринкової економіки окрім перерахованих вимог до особи сучасного фахівця затребуваними є такі



якості, як:

- здатність ухвалювати правильні рішення; персональна відповідальність; здатність до спільної роботи заради досягнення мети;

- здатність спонукати інших людей працювати спільно заради досягнення поставленої мети;

- прагнення до суб'єктивної оцінки особового потенціалу співробітників;

- готовність надавати іншим людям можливість самостійно ухвалювати рішення;

- здатність вирішувати конфлікти; здатність ефективно працювати як підлеглий (Ткачук, 2017, с. 266-270).

Таким чином, основні вимоги до фахівця на сучасному ринку праці в Україні можна сформулювати наступним чином (Ковальчук, 2003):

#### 1. Особистісні риси (задатки, здібності, навички, уміння):

- інтелектуальні риси: загальна освіченість, аналітичне мислення, наявність власної думки, гнучкість розуму, здатність до сприйняття нового, до навчання, винахідливість, уміння бачити проблему, прагнення до самовдосконалення, тощо;

- навички міжособистісної комунікації: моральність, доброзичливість, повага до співрозмовника, готовність до взаємодії, уміння ставити запитання, вміння висловлювати власну думку як усно так і письмово; уміння зрозуміло подавати отриману інформацію, тощо;

- ділові якості: працьовитість, відповідальність, дисциплінованість, цілеспрямованість, наполегливість, ініціативність, порядність, відданість, швидка реакція на проблеми, воля, самоконтроль, тощо.

#### 2. Спеціальні професійні якості (компетентності):

- сприйняття корпоративної культури: визнання цінностей інших людей, терпимість до відмінностей, уміння працювати в команді, визнання загальних інтересів колективу, здатність до компромісу, стриманість, уміння підкорятися, тощо;

- специфічні для певного виду діяльності: знання ринкової ситуації та

тенденцій розвитку певної сфери, спеціальні знання, прагнення до постійного їх вдосконалення, тощо;

- «вузлові» компетентності: володіння комп'ютерною технікою, інформаційними технологіями, техніка організації бізнесу, планування, прийняття рішень, а також супутні знання, як то, знання іноземної мови, вміння керувати автомобілем, тощо.

Означене вище актуалізує необхідність врахування вимог сучасного ринку праці до людини при створенні педагогічної технології формування професійно-ціннісних орієнтацій учнів, що сприятиме створенню сприятливих умов для підготовки випускників закладів загальної середньої освіти до професійного самовизначення та життєвої самореалізації, формування в них компетентності у побудові і реалізації індивідуальної освітньої та професійної траєкторії, загалом підготовки до майбутньої трудової діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Занина, Л., Меньшикова, Н. (2003). *Основы педагогического мастерства*. Ростов н/Д.: Феникс.
2. Ковальчук, Г. (2003). *Активізація навчання в економічній освіті*. Взято з <https://readbookz.net/books/220.html>
3. Мушинські, А. (2014). Вимоги сучасного ринку праці до професійних та особистісних якостей фахівців у контексті їх безперервної освіти в Польщі. *Наукові записки ТНПУ імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка, 3. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU\\_ped\\_2014\\_3\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_3_25)
4. Ткачук, С. (2017). Актуальні проблеми та перспективи розвитку професійної освіти в умовах ринку праці. *Вісник ЖДУ імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 2. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP\\_2017\\_2\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2017_2_49)

**В.Б. Нечерда**  
м. Київ

### **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА ЗАСОБАМИ ГРОМАДСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ «МІЖНАРОДНА ШКОЛА РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ»**

*У статті розглянуто проблему соціальної успішності й наголошено на доцільності соціального партнерства закладів загальної середньої освіти й недержавних громадських організацій у формуванні соціально успішної особистості старшокласника. В центрі уваги – виховний ресурс Міжнародної школи рівних можливостей.*

**Ключові слова:** успіх, соціальна успішність, соціальне партнерство, старшокласники, громадська організація, проект.

Сучасна ситуація у світі та умови української дійсності характеризуються швидкістю поширення інформації та прийняття рішень, прагненням до обґрунтованості й точності, необхідністю володіння інформаційними технологіями, вміннями адаптуватись до соціальної дійсності, коли не спрацьовують традиційні схеми і алгоритми поведінки. Така динаміка розвитку суспільного життя впливає на соціалізацію молоді й висуває жорсткі вимоги до формування молоді людини нового типу, що має володіти тими соціальними й особистісними якостями, які дозволять їй орієнтуватися в полі невизначеності та конструювати соціальну реальність, зокрема, бути конкурентоздатною, творчою, соціально активною і мобільною. Саме у такому випадку молодь зможе розкрити свій потенціал, самореалізуватись, отримати соціальне визнання, стати соціально успішною.

Соціальна успішність оцінюється як самою людиною, так і її найближчим оточенням і є соціальною якістю, одним із соціальних параметрів особистості. Потреба формування соціально успішної особистості старшокласника зумовлена тим, що саме в цей віковий період суттєво змінюється соціальна ситуація розвитку людини: формується самосвідомість, складається стійке уявлення про навколишній світ і суспільство, відбувається активний пошук шляхів самоствердження та способів самореалізації. Старший шкільний вік – основний і переломний для становлення системи особистісних цінностей у дорослому житті.

Сучасний виховний процес, на думку академіка Беха, «вимагає більш розгорнутого уявлення про цінності, на яких він має здійснюватися. ...Цінності першої групи пов'язані з успішністю у тій чи іншій діяльності; у подальшому вони забезпечують кар'єрний успіх особистості. До таких цінностей доцільно віднести старанність, акуратність, комунікабельність, вміння планувати і самоконтролювати власні професійні вміння.... Другу групу цінностей складають ті, що представляють глибинну сутність особистості, її духовну спрямованість... милосердя, любов, вірність, альтруїзм» (Бех, 2018, с. 9–10). Сьогодні, незважаючи на суспільні і планетарні катаклізми, завдання школи,

громади і держави – показати особистості вищий шлях розвитку – духовний, відтак формування соціально успішної особистості має базуватися як на першій групі цінностей, так і, в першу чергу, на другій, на духовній сутності людини. Щодо останнього, зауважимо, що «в українській лінгвокультурі протягом кількох останніх років можна простежити тенденції зміни акцентів успішності від домінування фінансових та соціальних в бік гармонійного, збалансованого розвитку особистості» (Сніжко, 2009, с. 183).

Рефлексія вітчизняних психолого-педагогічних праць (Бех, 2018; Петрочко, 2010) та зарубіжних джерел (Bebbington, Hickey, & Mitlin, 2008) дозволяє стверджувати, що ефективність формування соціально успішної особистості старшокласника залежить від спільної дії закладу освіти і громади, зокрема, громадських організацій. «Метою партнерської взаємодії закладу освіти і партнерів у формуванні соціально успішної особистості старшокласника, ми визначаємо сприяння розвитку дитини і надання їй допомоги у віднаходженні свого місця в житті; включення учнів у процеси організації середовища своєї життєдіяльності й опанування способами продуктивної реалізації власного життєвого проекту» (Кириченко, & Нечерда, 2020, с. 278).

Таким партнером для багатьох закладів загальної середньої освіти України є Міжнародна Школа Рівних Можливостей (далі – МШРМ) (Колос, 2018) – громадська організація, діяльність якої спрямовано на захист прав дітей, юнаків і дівчат та участь у протидії всім формам насильства і дискримінації. Навчальні й видавничі програми МШРМ охоплюють широкий спектр суспільних проблем. Вже понад два десятиліття ця громадська організація є «майданчиком відпрацювання необхідних вмінь і навичок, а також можливостями впровадження реальних інструментів впливу на формування і здійснення політики стосовно дітей та молоді» (Петрочко, 2010, с. 278).

Як зазначають іноземні дослідники (Bebbington, Hickey, & Mitlin, 2008), все більшого значення в організації науково-методичного забезпечення діяльності громадської організації як соціального партнера у формуванні

соціально успішної особистості молоді людини набувають інноваційні інтерактивні технології та інтернет. Широке їх використання в роботі МШРМ з підростаючим поколінням забезпечує розширення інформаційної обізнаності старшокласників з цілого спектру необхідних для них питань соціалізації, зокрема, ефективної комунікації, ведення переговорів, успішного працевлаштування та ін., а також соціокультурних цінностей і норм поведінки. У арсеналі МШРМ тренінг («Ефективне лідерство та комунікації», «Запобігання торгівлі людьми», «Здоровий спосіб життя», «Наші людські права», «Розвиток громадських організацій», «Абетка підприємництва», «Безпека дітей в Інтернеті», «Протидія корупції», «Створення форум-театру», «Попередження гендерного насильства», «Право на миротворчість», «Де починаються твої права» та ін.); *вулична акція* – тип інформаційної кампанії, що проводиться на відкритому повітрі (площі) для випадкових перехожих із використанням інтерактивних ігор, цікавих виступів, музичного оформлення; *ЗМІ* – тематичні програми, сюжети, прямі ефіри, радіо-передачі, газети, журнали, брошури, проспекти; *Інтернет* – створення Web-сторінок, служб консультацій, віртуальних інформаційних центрів тощо; *тематична дискотека* – тип інформаційної кампанії, що проводиться на молодіжних заходах із використанням інтерактивних вправ; *Гендерний Інтерактивний Театр* (працює з 2002 р.) – вистави, сценки тривалістю 10-15 хв., що відбуваються за участі непрофесійних акторів і ведуть відкритий діалог з широкою аудиторією. Метод «рівний – рівному» є соціально важливою діяльністю старшокласників, адже головну участь у поширенні знань для своїх однолітків беруть самі учні. За роки діяльності театру десятки тисяч осіб отримали інформацію щодо поваги до прав людини та захисту її прав. Як зазначає вчена В. Шахрай, «завдяки театральним постановкам можна поліпшувати функціонування різних соціальних сфер та соціальних груп...: загостренням уваги на актуальних питаннях життя громади, школи; висвітленням питань щодо відхилень у соціальній поведінці молоді (вживання алкоголю, тютюнокуріння, правопорушення тощо); сприяння покращенню соціального самопочування тих

груп населення, які є досить вразливими до негараздів соціального життя» (Шахрай, 2016, с. 277).

Сьогодні в репертуарі театру десятки вистав, в яких задіяні сотні учасників і учасниць, що одночасно є активними тренерами і тренерками, волонтерами і волонтерками навчальних програм для дітей та молоді. Набутий досвід дозволив втілити проект «Театр – у кожную школу». Вважаємо, що за допомогою цього й інших проектів Міжнародної школи рівних можливостей відбувається гальмування асоціальних поведінкових тенденцій старшокласників, розвиток їх емоційного інтелекту й рефлексії, зміна їх ціннісних орієнтацій та стимулювання їх участі у соціально значущій діяльності. Це сприяє зміні стратегії соціальної успішності старшокласників – від тієї, що заснована на установці «мати», до тієї, девізом якої є «бути», спрямованої на самопізнання, самоактуалізацію, самовдосконалення і самореалізацію.

Отже, для старшокласників діяльність Міжнародної школи рівних можливостей є вагомим соціалізуючим фактором: вона не лише допомагає розкриттю духовного і творчого потенціалу учнів, але й дає їм можливість зрозуміти самих себе, свій внутрішній світ, усвідомити власні мотиви, потреби, протиріччя, емоційні проблеми, а також отримати навички соціальної адаптації, гармонізації оточуючого світу, досвід соціальної успішності. Зазначене свідчить про потужний виховний ресурс творчих проектів і соціально значущих заходів цієї громадської організації.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех, І. Д. (2018). Особистість у духовно стверджувальному дискурсі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць*, 22, 5–18.
2. Кириченко, В. І., & Нечерда, В. Б. (2020). Партнерська взаємодія як засіб примноження ресурсів формування соціально успішної особистості старшокласника. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2019 рік*, 8, 104–108.
3. Колос, Л. Є. (Ред.). (2018). *Вчимося творити мир: методичний посібник*. Київ: Школа рівних можливостей.
4. Петрочко, Ж. В. (2010). *Дитина у складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав: монографія*. Рівне: Видавець О. Зень.
5. Сніжко, А. М. (2009). Концепт успішна людина в українській і англійській мовах. *Корпоративні дослідження слов'янських мов і літератур*, 178–183.
6. Шахрай, В. М. (2016). *Формування соціальної компетентності учнів основної і*

*старшої школи засобами театрального мистецтва: монографія.* Біла Церква: Видавець Пшонківський О. В.

7. Bebbington, A., Hickey, S., & Mitlin, D. (2008). Introduction: Can NGOs make a difference?: The challenge of development alternatives. In A. Bebbington, S. Hickey, & D. Mitlin (Eds.), *Can NGOs make a difference?: The challenge of development alternatives* (pp. 3–37). London: Zed Books. Chap.

**С.А. Ничкало**  
м. Київ

## **ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ ДО АРХІТЕКТУРНОГО ДОВКІЛЛЯ**

*У статті подано стислий аналітичний огляд результатів опитування учнів з метою виявлення ціннісного ставлення до архітектури як формотворчого і естетичного чинника довкілля. Результати засвідчили багатоаспектність такого ставлення, підтвердили необхідність поглиблення і урізноманітнення естетичного виховання засобами мистецтва архітектури.*

**Ключові слова:** *архітектурне довкілля, старші підлітки, ціннісне ставлення.*

Архітектурне довкілля (поряд із природнім і у взаємодії з ним) – це середовище людської життєдіяльності. Воно здійснює потужний вплив на формування особистості від наймолодшого віку і впродовж усього життя, зокрема, впливає на систему цінностей людини – естетичних, етичних, моральних, духовних (Беломесяцев, 2005).

Усвідомлене ціннісне ставлення – це фактор не тільки естетичного розвитку, а й відповідальної поведінки, готовності до дій, бажання робити світ кращим. За словами академіка І. А. Зязюна, «Необхідно не лише навчити кожную людину естетично-почуттєво реагувати на оточуючий світ, але й збудити потребу у його перетворенні без нанесення йому екологічної ущербності, згідно з естетичними нормами й ідеалами» (Зязюн, 2013, с.12).

З метою діагностики ціннісного ставлення старших підлітків до архітектурного довкілля здійснено опитування учнів 8-9 класів загальноосвітніх шкіл м. Києва, в якому взяли участь 160 респондентів. Питання були сформульовані таким чином, щоб виявити знання, зацікавленість, особливості сприймання, оцінювання і, зрештою, ставлення як до архітектурної спадщини, так і до сучасної архітектури, національної і світової. Результати

опитування засвідчили зацікавленість школярів темою і в багатьох випадках – досить глибокі думки і міркування. Лише незначна кількість учнів не відповідала на певні питання.

Переважає більшість учасників (88%) розуміють, що архітектура – це мистецтво, властивістю якого є краса. Вона є виразником ідей, має художні якості, які відповідають певному стилю. Таке розуміння розкрили учнівські коментарі: *«архітектура – це не тільки мистецтво і не лише будівництво, це талант людей, які показують їхні таємні ідеї в будівництві»*; *«архітектура – будівництво в якомусь стилі»*; *«коли будують звичайну багатоповерхівку, то це просто будівництво, а коли якийсь гарний дім – то це вже мистецтво»*.

Підлітки виявилися небайдужими до проблеми забудови історичного центру міста багатоповерхівками. Їхнє ставлення – за чи проти – розділилося майже навпіл. Не заперечують таку практику 42% учасників (*«багатоповерхові будинки надають місту більшої сучасності»*, *«роблять його більш модним»*). Проти висловилися 47% (*«багатоповерхівки затьмарюють красу історичних будов»*; *«псувають душу старого центру»*; *«деякі так, прикрашають, а деякі навпаки; але ж треба притримуватися одного стилю»*).

Ставлення до можливостей сучасного будівництва в центрі великою мірою залежить від індивідуальних смаків, естетичних потреб, обізнаності у сфері національної історії і культури. В цілому, школярі розуміють, що історичний центр міста – цінність, яку треба зберігати. Деякі коментарі містили слушні міркування щодо компромісних рішень, які б дозволили гармонійно поєднувати старовинну і сучасну архітектуру.

Відповіді 84 % респондентів виявили емоційно-ціннісне ставлення до свого міста. Судячи з коментарів, учні найбільше цінують його саме за історико-архітектурні пам'ятки, а також за зелені насадження, парки, сквери. Вони розуміють, що і архітектура, і природний ландшафт формують неповторний образ міста, його естетичну цілісність.

Відповідаючи на питання про те, що б кожен змінив у архітектурному вигляді Києва, якби був/була мером, переважна більшість (79%) висловила



цілком слушні міркування. Наприклад: *«реставрувати старі будинки, історичні пам'ятки»; «будувати там, де нема зелених насаджень, лісу»; «прибрати багатопверхівки в історичних місцях»; «збудувати музеї, присвячені героям України»; «замість сірих 9-типоверхівок – щось яскраве, світле; треба прибрати сірий колір Києва» тощо.*

На питання про те, чи впливає архітектура на настрій, характер, поведінку людини, 82% учасників дали ствердну відповідь. Їхнє ставлення виражене в коментарях: *«у якому оточенні ти знаходишся, такі в тебе настрої, поведінка»; «все прекрасне завжди піднімає настрій»; «якщо людина, гуляючи містом, не буде бачити якоїсь краси, її настрій буде змінюватися на гірше»; «коли людина бачить якусь архітектурну споруду, вона починає цікавитися історією, часом, коли ця споруда була збудована».*

Розуміння архітектури як фактора впливу на людину посилює ціннісне ставлення до неї не тільки як до сукупності матеріальних об'єктів з художньою та історичною вартістю, а й до таких, що безпосередньо впливають на самопочуття, настрій, емоційний стан, тобто багато в чому визначають якість життя. Відповіді учнів суголосні висновкам наукових досліджень щодо впливу архітектурного середовища на психологічний стан людей (Гущіна, & Бармашина, 2010, с. 42-48).

На виявлення емоційно-ціннісного ставлення до власної домівки, де проходить основна частина життя, було спрямоване питання про те, чи подобається підліткам будинок і вулиця, де вони живуть. Відповіді виявилися неоднозначними. Переважна більшість (83%) відповіли на питання позитивно. Але це не означає, що всі вони живуть у гарних будинках, на красивих вулицях. Такий великий відсоток позитивних відповідей свідчить про емоційну спорідненість з місцем свого проживання, з яким пов'язано багато емоцій, почуттів, різних життєвих ситуацій. Це добре відображено в одному з коментарів: *«я вважаю, що мій дім не є ідеалом, але він мені подобається, адже я там виросла і зробила перші кроки».*

Питання «Чи міг/могла б ти самостійно провести екскурсію по

історичних місцях твого міста» також викликало в більшості (65%) ствердні відповіді. Багато хто з школярів уже мав такий досвід. Питання спрямоване на виявлення самооцінки школярів щодо рівня їхніх знань про рідне місто, його історико-архітектурні пам'ятки, цікаві місця, готовність і спроможність поділитися цими знаннями з іншими. Воно містить не лише когнітивний аспект, а й мотиваційний і емоційно-ціннісний, адже для того, щоб розповісти про мистецтво, архітектуру, природу, історію замало формального набору знань. Потрібно мати власне емоційно забарвлене ставлення до предмету розповіді, яке зможе зацікавити, «зачепити» слухача.

Більшість із школярів (75%), відповідаючи на питання «Чи є у тебе мрія подорожувати з метою побачити архітектурні дива світу? Де саме тобі хотілося б побувати?», підтвердили, що мають таку мрію. Мрія здійснює мотивуючий вплив на особистість, спонукає до дії. Щоб пізнавати архітектуру, необхідно подорожувати, адже твори архітектурного мистецтва в оригіналі неможливо зібрати в музеї, як живопис або скульптуру.

Школярами названо міста на всіх заселених континентах Землі, де вони мріють побувати. Все ж, найчастіше вказані країни і міста Європи, серед яких лідирують Париж і Лондон. Продемонстрований ними «європоцентризм» не випадковий, адже українці – європейська нація. Українські школярі ідентифікують себе як європейців і тяжіють до європейської культури.

Багато підлітків уже мають досвід подорожей як Україною, так і зарубіжжям. Міста і країни, які вони відвідали, архітектура, яку побачили на власні очі, – це безпосередні індивідуальні враження, на основі яких формується ціннісне ставлення до мистецтва, національної і світової культури.

З-поміж коментарів заслуговують на особливу увагу: *«хотілося б досконало вивчити свою країну, бо для мене вона найкраща і найгарніша»*; *«я хотів би здійснити навколосвітню подорож, бо мені дуже хочеться побачити світ, в якому я живу»*. Ці міркування відображають два вектори культурного розвитку: національний і глобальний. У мистецькій освіті й естетичному вихованні вони мають йти не врізнобіч, а паралельно, взаємодіючи і

доповнюючи один одного, з дотриманням пріоритетності національного.

Аналіз відповідей і коментарів засвідчив наявність у школярів естетичної оцінки середовища свого проживання: архітектури, природного довкілля і благоустрою. Вони хочуть жити в привабливих будинках, на чистих озелених вулицях, бути ближче до природи. Більшість учнів люблять розглядати споруди, звертають на них увагу. Сприймають різноманітність мистецтва архітектури; усвідомлюють, що краса буває різною. Вони мають індивідуальне ціннісне ставлення до архітектурної спадщини і сучасної архітектури, розуміють їхнє значення як для суспільства в цілому, так і для життя окремої людини.

#### Список використаних джерел

1. Беломесяцев, А. Б. (2005). *Філософські основи архітектури*. Київ: ПСМ АМУ. 488.
2. Гуціна, О. В., & Бармашина, Л. М. (2010). Вплив архітектурних об'єктів на психоемоційний стан людини. *Проблеми розвитку міського середовища*, 3. Київ : НАУ.
3. Зязюн, І. А. (2013). Естетика і етика започатковують людську духовність. *Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів*. Кіровоград : «Імекс-ЛТД». 150.

**Т.К. Окушко**  
м. Київ

### КОАЛІЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЙ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА: ПРАКТИКИ ДІЄВОГО ПАРТНЕРСТВА

*У статті обґрунтовано актуальність проблеми діяльності коаліцій організацій громадянського суспільства, схарактеризовано український та зарубіжний досвід у реалізації проблеми, окреслено шляхи подальших наукових пошуків.*

**Ключові слова:** коаліції, громадські організації, громадянське суспільство, соціальне партнерство.

Соціальне партнерство є ознакою соціальної держави. Громадські організації – це рушійна сила для формування громадянського суспільства, оскільки характеризуються високим рівнем виявлення суспільно громадської ініціативи. Сучасні реалії підтверджують необхідність об'єднання зусиль партнерів у вирішенні нагальних суспільних проблем. Підтримання партнерських зв'язків між організаціями громадянського суспільства, владою, міжнародними партнерами розкривають можливості для продуктивного

діалогу, співпраці та обміну.

Метою статті, в межах заданого обсягу, є окреслення досвіду діяльності коаліцій організацій громадянського суспільства у зарубіжній та вітчизняній практиці.

Поняття «коаліції» є продовженням семантичного ряд таких понять, як «соціальна взаємодія», «співтворчість», «співпраця», «співробітництво», «соціальне партнерство», «міжсекторне партнерство». Поняття «coalition» є запозиченим з французької та англійської мов і означає «союз, об'єднання». Діяльність коаліцій неприбуткових організацій широко використовуються у зарубіжному досвіді. Вони впроваджуються в різних сферах, і зокрема, в соціальній сфері щодо вирішення актуальних питань життя різних категорій громадян. Зарубіжними фахівцями зазначається, що коаліції громадських організацій, благодійних фондів, соціальних структур допомагають вирішити чималу кількість соціальних питань, що залишаються поза увагою органів державної влади. Відповідність програм потребам соціуму є ключовим компонентом будь-якого успішного проекту та впливають на громаду, формують довіру до громадськості.

Наведемо деякі приклади із зарубіжного досвіду. Так, 15 років тому було створено в США технологічну коаліцію для боротьби з сексуальною експлуатацією та жорстоким поведінням з дітьми в Інтернеті (CSEA). Як зазначають дослідники, в 2020 році кількість користувачів в Інтернеті зафіксовано понад 4,5 мільярда, що посилює проблеми із забезпеченням безпеки Інтернет-простору. З метою безпеки дітей у мережі розроблено Project Protect: план боротьби із сексуальним насильством щодо дітей в Інтернеті з протоколами з безпеки, відслідковування ризиків щодо безпеки дітей в Інтернеті шляхом обміну найкращими практиками протидії сексуальному насильству та експлуатації, які можуть стати загрозою для дітей.

Варті уваги коаліційні проекти Великої Британії стосовно мігрантів. Так, CORE (Коаліція організацій BME VCS) об'єднує провідні британські добровольчі організації чорношкірих та меншин для сприяння расовій рівності.

Серед проектів коаліції враховано проблеми використання талантів маргілізованих громад, організації життєдіяльності громад біженців, боротьби з безпритульністю, покращення доступу до житлових послуг.

Значною увагою та підтримкою громади користуються коаліційні проекти природоохоронних організацій у Фінляндії (Dodo, Friends of the Earth Finland and Finnish Nature League). Розроблена ними новітня цифрова гра «Можливий світ» є найновішим елементом проекту Ilmarі. В ній молода людина за допомогою машини часу відправляється в 2044 рік для вирішення викликів, пов'язаних зі зміною клімату. Це є одним із способів залучення молоді до освіти для сталого розвитку (ОСР). Сучасним є впровадження проекту «Кліматичне стажування» із практичним стажуванням молоді 13-16 років на 17 об'єктах (організації, підприємства, громадські бюро) у 6 містах Фінляндії.

Як зазначають українські дослідники (Драгомирецька, Піроженко, & Матвеєнко, 2017), серед найбільш відомих коаліційних проектів в США є дослідження з політики співробітництва (RPC), спрямовані на проведення в Конгресі США та інших державних установах науково-дослідної експертизи з визначення їх потреб щодо розробки або здійснення законодавства; впровадження інноваційних підходів та програм щодо негативних масштабів зубожіння та його наслідків для дітей і сімей, скорочення бідності у партнерстві з дочірніми організаціями з метою подальшого партнерства між вченими, практиками, громадою і національними організаціями, адміністраторами регіональних агенцій, а також особами, які можуть запропонувати ефективне вирішення проблем зубожіння; реалізація проектів з сімейної економічної безпеки спрямовано на подолання поведінкових та психологічних проблем, наркоманії і депресії, проблем зі здоров'ям; проект I-95 з розвитку інфраструктури за участі представництв уряду, бізнесу, промисловості, сільського господарства, індустрії розваг і відпочинку, транспорту. Слід зазначити, що у Німеччині до 70% фінансових коштів, що використовуються некомерційними організаціями, виділяються з державного бюджету; в США

80% фінансової підтримки некомерційних організацій припадає на добровільні приватні пожертви, і тільки 10 % – грантові надходження.

Український досвід засвідчує, що джерелами фінансової підтримки організацій громадянського суспільства розподіляються таким чином: 62% складають кошти міжнародних донорських організацій, 20,3% українські донорські організації, 15,1% – органи державної влади, 17,2 % – український бізнес, 2,1% – іноземний бізнес, 39,1 – внески членів організації, 40,1% – добровільні пожертви окремих громадян (загальнонаціональне опитування «Громадянське суспільство в Україні: рівень розвитку, активності, благодійності», проведено Фондом «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва, 2017).

Соціально-політичні та економічні умови, що склалися в Україні упродовж останнього десятиріччя ще більш ускладнили проблему. Постала необхідність об'єднання зусиль організацій громадянського суспільства для досягнення спільної мети. Прикладом такого об'єднання в Україні став у свій час Реанімаційний Пакет Реформ (2014). Практика об'єднання інститутів громадянського суспільства в коаліції поступово входить у суспільне життя в Україні. Наразі третина всіх організацій громадянського суспільства в Україні входять до коаліцій, реалізують спільні проекти та мають досвід партнерства.

Коаліції мають більшу мобільність та сприяють ефективному вирішенню різноманітних питань суспільного життя громадян. Зокрема, коаліції активніше лобюють інтереси різних соціальних груп в органах державної влади щодо вдосконалення законодавчої бази, ухвалення законів, розроблення та реалізація соціальних програм: екологічних, молодіжного будівництва та працевлаштування молоді, скорочення бідності піклування про людей з особливими потребами та тих, що опинилися у складних життєвих обставинах, дітей-сиріт та позбавлених батьківського піклування; здорового та безпечного способу життя, надання медичних послуг, оздоровлення, спорту та культури для дітей та молоді, вирішення правових питань, доступу до інформації, толерантності, інфраструктурні коаліції тощо.

Кожна створена коаліція має свої особливості, поєднує співробітництво між організаціями і установами для задоволення конкретних потреб у певній громаді, сприяє розвитку громад, заповнює певні соціальні ніші і прагне досягнення результатів. 63% респондентів вважає, що утворення сильних об'єднань (асоціацій, рухів) є ефективним впливом на владу. Підставами для створення коаліцій є різні ідеї: об'єднання для вирішення важливої суспільної проблеми; реалізація розробленого проекту чи програми (різного рівня); проведення масового заходу; збір грошових надходжень для цільової допомоги чи вирішення проблеми; для пролонгованого системного партнерства у певному напрямі діяльності тощо.

За своїм статусом слід розрізняти неформальні (тимчасові коаліції, без юридичного статусу) та формальні коаліції. Формальні коаліції складаються з об'єднань, які мають офіційну реєстрацію в управліннях юстиції, наявність статусу юридичної особи та власний рахунок. Діяльність будь-якої коаліції визначається їх місією, метою та завданнями. Коаліції, що утворюються у форматі державно-громадського партнерства діють на основі укладеного меморандуму про співпрацю.

У 2020 році в Україні Міністерством культури та інформаційної політики у партнерстві з Українським незалежним центром політичних досліджень та центром демократії та верховенства права було проведено інформаційну кампанію «Громадянське суспільство та влада: кращі практики співпраці». В рамках кампанії відбувся конкурс історій про кращі спільні проекти організацій громадянського суспільства та влади протягом 2016-2020 рр., які було впроваджено у 21 області України, м. Києві та на всеукраїнському рівні. Об'єктами дослідницької уваги стали 38 організацій громадянського суспільства.

Наведемо приклади деяких з реалізованих проектів. Так, у Вінницькій області за ініціативою Міністерства соціальної політики України між Вінницькою ОДА та Фондом народонаселення реалізовано проект «За життя без насильства». За результатами проекту у 2018 році було відкрито один із

найбільших в Україні притулків для цілодобового перебування осіб, постраждалих від насильства. ГО «Об'єднання переселенців «Спільна справа» з Вінницькою міськрадою розпочато будівництво 7 поверхового 105-квартирного будинку для внутрішньо переміщених осіб.

ГО «Молодіжна платформа» у Волинській області з Управлінням поліції, Волинською обласною бібліотекою та учнівською радою ЗЗСО №17 реалізували проект «Помічник патрульного». Результатом проекту стало створення безпечного освітнього середовища школи.

ГО «Християнська асоціація молодих людей та сім'ї» у співпраці з управлінням соціальних служб для дітей та молоді реалізували проект «Діти – драйвери якісних змін». Проект було спрямовано на особистісний розвиток учнівської молоді та креативного мислення, відповідальності та самостійності.

У 2016 році коаліцією ГО «На крилах ангелів», ГО «Варта» та платформою «Право на вибір» було розроблено інноваційну модель супроводу дітей з інвалідністю за підтримки Львівської ОДА. Для дітей з особливими потребами створили умови для спілкування з однолітками; на базі освітнього соціально-культурного центру Святого Антонія підлітки здобували навички кухаря, було організовано тематичні тренінгові літні табори.

ГО «МрійДій» у співпраці з Миколаївською міськрадою розробило бренд Миколаєва для розвитку туризму. Було створено крауд-платформу «Спільнокошт» для допомоги лікарям, зібрано 1 млн. гривень на придбання ШВЛ і надання допомоги лікарям.

«Агенцією місцевого розвитку територіальних громад Полтавського району та ГО «Полтава без сміття» за підтримки Новоселівської ОТГ реалізовано екологічний проект з раціонального використання ресурсів з охопленням 70% населених пунктів ОТГ.

Проекти «Школа безпеки: запобігти, врятувати, допомогти» у співпраці з Міністерством молоді та спорту України, Міністерством освіти та науки, Державною службою з надзвичайних ситуацій, за підтримки Інституту проблем виховання НАПН України спрямовано на навчання дітей культури безпеки



життєдіяльності, мотивування до здорового способу життя, безпечної поведінки та практичних дій в екстремальних ситуаціях.

Підсумовуючи зарубіжний та вітчизняний досвід діяльності коаліцій, зазначимо, що маркерами їх успішності є наступні:

- коаліція повинна мати спільну мету і задовольняти потреби суспільства у затребуваній сфері, формувати кредит довіри до своєї діяльності;
- актуальність проектів повинно мати ключове значення для соціуму;
- коаліційна спільнота має забезпечувати зовнішнє фінансування для здійснення проекту;
- об'єднання усіх видів ресурсів та зобов'язань партнерів має сутнісне значення для роботи коаліції;
- кожний суб'єкт несе відповідальність за свою частину роботи, партнери не повинні конкурувати між собою;
- успішність реалізації часткових програм або проекту в цілому задає параметр успіху та формує довіру, підсилює зв'язки з громадою;
- діяльність коаліцій пролонгованої дії, розв'язання ними нагальних проблем суспільства потребують підтримки як на регіональному, так і на державному рівні;
- наявність координаційного мозкового центру коаліції є необхідною умовою її життєздатності;
- коаліції залучають до спільної роботи соціальних партнерів, органи державної влади, організації та установи, свідомих громадян;
- організації громадянського суспільства, які входять до коаліції, можуть додатково залучати фінансування через державні, місцеві та інші види грантів;
- залучення молоді та волонтерів, небайдужих громадян є важливим ресурсом для коаліції.

Як засвідчують результати, дана проблема є актуальною і потребує продовження наукових пошуків. Коаліція є особливою формою соціального партнерства в реалізації ідей розбудови громадянського суспільства.

Оскільки основною формою діяльності коаліцій є проектна, яка може

бути припинена або реалізована не повною мірою (39,9% організацій вказують на залежність від донорів, діяльність в алгоритмі «від гранту – до гранту»), постає необхідність пошуку альтернативних джерел фінансування, зокрема впровадження інноваційних технологій фандрейзингу, краудфандингу, інформаційно-комунікаційних тощо. Впровадження мережових технологій сприятиме підвищенню поінформованості та довіри до коаліцій, а формування open space – простору розвитку громадянського суспільства.

Питання діяльності коаліцій організацій громадянського суспільства потребує ґрунтовного дослідження, обґрунтування теоретико-методичних засад їх подальшого інституційного розвитку та імплементації кращого досвіду.

#### Список використаних джерел

1. Драгомирецька, Н., Піроженко, І., Матвеєнко (2017). *Державно-громадянське партнерство у сфері соціального розвитку*. Одеса : ОРІДУ НАДУ.
2. *Громадянське суспільство та влада – кращі практики співпраці* (2020). Збірник історій про кращі суспільні проекти організацій громадянського суспільства та органів влади. Взято з [https://cedem.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/ZBIRNYK\\_ISTORIJ\\_2020.pdf](https://cedem.org.ua/wp-content/uploads/2021/02/ZBIRNYK_ISTORIJ_2020.pdf)
3. *Реанімаційний пакет реформ* (2021). Коаліція провідних громадських організацій та експертів України, які об'єдналися, щоби просувати та імплемувати реформи. Взято з <https://rpr.org.ua/>
4. *Finland innovates with digital 'climate game' to focus youth on the planet* (2021). Retrieved from <https://en.unesco.org/news/finland-innovates-digital-climate-game-focus-youth-planet>
5. *Race Equality Foundation* (2021). Ресурси та коментарі з цілого ряду питань, включаючи кримінальне правосуддя, бідність та економічну шкоду, а також довкілля. Взято з <https://raceequalityfoundation.org.uk/category/community/>
6. *Corridor Coalition Project Profile I-95* (2017). Volume & Turning Movements from Probe Data. Retrieved from <https://tetcoalition.org/wp-content/uploads/2015/02/I-95CC-VTM-Project-Profile-Final-01-06-17.pdf>
7. *Громадянське суспільство в Україні: рівень розвитку, активності, благодійності* (загальнонаціональне опитування) (2017). Матеріали соціологічного дослідження. Взято з <https://dif.org.ua/uploads/pdf/13963398165a9eef1b022177.77359526.pdf>
8. *Готовність громадських організацій до мережування* (2019). *Проект ЄС для розвитку громадянського суспільства в Україні*. Взято з <https://euprostitir.org.ua/stories/140710>

## **ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗСО В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ АГРЕСІЇ З БОКУ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ**

*Проаналізовано стан розробленості проблеми військово-патріотичне виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах військової та інформаційної агресії з боку Російської Федерації проти України. Визначено пріоритетні напрями розвитку військово-патріотичне виховання учнів в сучасних умовах, а також висвітлено вдосконалену методiku підготовки учнівської молоді до військової служби та захисту України.*

**Ключові слова:** *військова та інформаційна агресія, військово-патріотичне виховання, учні закладів загальної середньої освіти.*

Державний курс України на євроатлантичну інтеграцію, реформування Збройних Сил України згідно стандартів країн НАТО, виклики щодо збереження цілісності й державності України, військова та інформаційна агресія з боку Російської Федерації, завдання консолідації суспільства – фактори, що обумовлюють запит суспільства на виховання громадянина-патріота, захисника України, готового зі зброєю в руках надійно боронити країну від агресора.

Як відповідь на виклики сьогодення до 2020 року в Україні Радою національної безпеки і оборони України, Міністерством оборони України, Міністерством освіти і науки України, Міністерством молоді та спорту України, установами НАПН України, зокрема Інститутом проблем виховання НАПН України, було розроблено та реалізовано ряд програмних документів (стратегій, концепцій, програм, проєктів з військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді), які склали його основу нормативно-правового та організаційно-методичного забезпечення.

Нормативний супровід військово-патріотичного виховання чи його окремих аспектів забезпечує ряд нормативно-правових документів: Стратегія національної безпеки України» (Стратегії національної, 2020); Стратегія воєнної безпеки України (Стратегія воєнної, 2021); Концепція військово-патріотичного виховання та громадянського сприяння безпеці та обороні України (Концепція військово-патріотичного, 2020).

Організаційно-методичне забезпечення військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в закладах освіти реалізується через: «Концепцію вивчення навчального предмета «Захист України» в закладах загальної середньої освіти», (Інститут проблем виховання НАПН України, 2019 р.) (Остапенко, & Зубалій, 2017, с. 43-45); «Навчальну програма з предмета «Захист України», (рівень стандарту, 10–11 клас МОН України, 2020 р.) (Навчальна програма, 2020а); «Навчальну програма з предмета «Захист України» (профільний рівень, 10–11 клас МОН України, 2020 р.) (Навчальна програма, 2020b); навчальний посібник «Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в різних типах закладів освіти» (Остапенко, Зубалій, & Тимчик, 2019), навчальний посібник з методичним інструментарієм формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни (Шаповалов, & Діхтяренко, 2019), методичні рекомендації щодо вивчення предмета «Захист Вітчизни» в 2019/2020 навчальному році (Остапенко, Зубалій, & Тимчик, 2019, с. 34-39).

Однак, всупереч наявності нормативного та методичного супроводу в сучасних надзвичайно важких умовах протистояння російській збройній та інформаційній агресії, військово-патріотичне виховання не стало пріоритетом державної політики України. Воно не набуло вигляду цілісної виховної системи, з чітко законодавчо визначеним механізмом взаємодії органів державної влади, органів місцевого самоврядування, науки, освітніх закладів, інститутів громадянського суспільства, з розподілом повноважень, обов'язків і сфер відповідальності.

У закладах загальної середньої освіти основним навчальним предметом, у процесі якого здійснюється військово-патріотичне виховання, є предмет «Захист України», на вивчення якого відводиться тільки 105 годин (10 – 11 класи) і 18 годин на навчально-польові заняття (Методика формування, 2019). Натомість, у країнах Євросоюзу, зокрема у Франції, на початкову військову підготовку відводиться близько 300 годин на рік. В Англії через систему позавійськової підготовки комплектується третина офіцерського складу і дві

п'ятих молодшого командного складу для Збройних Сил країни. Щорічну підготовку до служби в Збройних Силах Англії проходить понад 150 тисяч студентів та учнів закладів освіти (Національна економічна, 2021).

Надзвичайно гострою і не вирішеною до сьогодні залишається проблема забезпечення фахівцями викладання предмета «Захист України» в закладах загальної середньої освіти. Переважна більшість викладачів предмета «Захист України» є вчителями-сумісниками предметів гуманітарного циклу та фізичної культури. Звідси надзвичайно актуальною є проблема якісної фахової підготовки (передпідготовки) викладачів предмета «Захист України».

Вважаємо, що залучення до викладання предмета «Захист України» в закладах загальної середньої освіти патріотично налаштованих військовослужбовців, які мають досвід служби в Збройних Силах України або в інших військових формуваннях, залучення бійців, хто брав участь в антитерористичній операції та операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях, дозволить вирішити цю актуальну проблему.

На тлі тривожної ситуації, що склалася в нашій країні, принципове значення має показник готовності громадян захищати свою країну. Відтак, за результатами соціологічного опитування, проведеного Українським центром Європейської політики у 2020 році («Світове дослідження цінностей 2020 в Україні»), кількість громадян України, які готові захищати свою країну, збільшилася у 2020 році на 16,6 %, і відповідно зменшилась кількість громадян, які не готові захищати свою країну (4,3 %) в порівнянні із результатами соціологічного опитування за цими показниками, проведеного у 2011 році Українським центром Європейської політики (Світове дослідження, 2020).

Відтак у сучасних складних умовах звернення до кращого зарубіжного досвіду країн Євросоюзу та країн-членів НАТО з побудови загальнодержавної системи військово-патріотичного виховання молоді є перспективним для нашої країни. Так, зокрема у Франції та Великій Британії, складовими загальнодержавної системи військово-патріотичного виховання в закладах загальної середньої освіти є: початкова військова підготовка; військова

підготовка на навчально-польових зборах; навчання у вигляді військових ігор, походів тощо. Крім того, в усіх британських університетах, а також у багатьох політехнічних інститутах та коледжах здійснюється військова підготовка молодшого офіцерського складу для Збройних Сил країни та військово-патріотичне виховання в державних і громадських організаціях (об'єднаннях, клубах, гуртках, спортивних секціях тощо) (Національна економічна, 2021).

#### Список використаних джерел

1. *Концепція військово-патріотичного виховання та громадянського сприяння безпеці та обороні України* (2020). Взято з <https://www.mil.gov.ua/ministry/normativno-pravova-baza/gromadske-obgovorennya/57372/proekt-ukazu-prezidenta-ukraini-pro-konczepczyyu/>
2. Остапенко, О. & Зубалій, М. (2017). Концепція вивчення навчального предмета «Захист Вітчизни» в загальноосвітніх навчальних закладах. Проект. *Фізичне виховання в рідній школі*, 4. Взято з <https://www.google.com/search?q=%D0%A4%D1%96%D0%B7%D0%B8%D1%87&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
3. Остапенко, О., Зубалій, М., & Тимчик, М. (2019). Методичні рекомендації щодо вивчення предмета «Захист Вітчизни» в 2019/2020 навчальному році. *Фізичне виховання в рідній школі*, 6 (107). Взято з <https://core.ac.uk/download/pdf/77242022.pdf>
4. *Навчальна програма з предмета «Захист України». Рівень стандарту.* (2020а). МОН України. Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy1011klas/20182019/2020/11/Zakhyst%20Ukrayiny%201011%20klas%20Standart.pdf>
5. *Навчальна програма з предмета «Захист України». Профільний рівень.* (2020b). МОН України. Взято з [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11klas/2018-2019/2020/11/Zakhyst%20Ukrayiny\\_10-11%20kl%20Profil.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11klas/2018-2019/2020/11/Zakhyst%20Ukrayiny_10-11%20kl%20Profil.pdf)
6. *Національна економічна стратегія на період до 2030 року.* Взято з <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-nacionalnoyi-eko-a179>
7. Остапенко, О. (ред.), Зубалій, М., & Тимчик, М. (2019). Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в різних типах закладів освіти: *методичний посібник*. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 168. Взято з <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717905>
8. Шаповалов, Б. (ред.), & Діхтяренко, З. (2019). Методичний інструментарій формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни: *методичний посібник*. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 157. Взято з <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718459>
9. *Стратегія національно-патріотичного виховання* (2019). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>
10. *Стратегія національної безпеки України* (2020). Взято з <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037>
11. *Стратегія воєнної безпеки України* (2021). Взято з <https://www.president.gov.ua/news/prezident-zatverdiv-strategiyu-voynnoyi-bezpeki-ukrayini>
12. *Світове дослідження цінностей 2020 в Україні* (2020). Взято з [http://ucerp.org.ua/wpcontent/uploads/2020/11/WVS\\_UA\\_2020\\_report\\_WEB.pdf](http://ucerp.org.ua/wpcontent/uploads/2020/11/WVS_UA_2020_report_WEB.pdf)

## **ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ВИБОРУ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВ**

*У статті розглянуто сутність ціннісних та професійно-ціннісних орієнтацій. Визначено, що значним важелем ефективного професійного становлення особистості є її здатність віднаходити особистісний смисл у майбутній професійній діяльності. Обґрунтовано, що самовизначення характеризується привласненням певних цінностей та їх усвідомленням як власних на основі самопізнання і втіленням цих цінностей у певних видах діяльності.*

**Ключові слова:** цінності, ціннісні орієнтації, професійно-ціннісні орієнтації, професійне самовизначення.

Професійне самовизначення учнів постає одним із найголовніших завдань старшого підліткового і юнацького віку. Саме тому забезпечення особистісного і професійного самовизначення учнів було і залишається пріоритетним завданням освітнього процесу. Адже усвідомлений вибір професії пов'язаний з успішною самореалізацією особистості у професійній діяльності. Однак, дослідження останніх років свідчать про те, що процес професійного самовизначення та подальшого професійного становлення особистості часто утруднений як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками. Наразі однією з основних проблем є відтермінування у часі професійного самовизначення на період навчання у ВНЗ, що свідчить про відтермінування у частини студентів реалізації суб'єктивних властивостей особистості, стилю життя, побудови індивідуальної кар'єрної траєкторії тощо.

Професійне самовизначення пов'язане з усвідомленням особистістю себе, як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з вимогами професій, усвідомлення своєї ролі в даній системі соціальних відносин і своєї відповідальності за реалізацію своїх здібностей, саморегуляцію поведінки, спрямованої на досягнення поставленої кар'єрної мети. Відповідно, процес професійного самовизначення потребує від молоді особистості включення рефлексивних можливостей психіки.

Розроблена Н. Пряжніковим модель професійного самовизначення, розкриває такі його складові: ціннісна, в якій відображаються мотиви вибору суб'єктом свого професійного шляху; процесуальна – характеризує динаміку цілепокладання, рефлексії й розвитку учня під час побудови особистої професійної перспективи і коригування своїх професійних намірів; результативна, яка проявляється у сформованості компетентності у сфері допрофесійного самовизначення; системна, що відображає єдність особистісного і соціального аспектів планування професійної кар'єри з огляду на становлення суб'єктної позиції учня (Пряжников, 1996).

На думку М. Гінзбурга, починаючи зі старшого підліткового віку людина здатна усвідомлювати свої власні цінності і активно визначати власну позицію щодо цінностей тих чи інших соціальних груп, тобто здійснювати ціннісно-смыслову орієнтацію відносно цінностей професійної діяльності (Гинзбург, 1988). Отже, якщо у цей період мають місце нечіткі світоглядні переконання, превалює змішаність цінностей, то ефективно визначитися з майбутньою професійною діяльністю майже неможливо.

Ціннісні орієнтації переважно розглядаються як компонент структури особистості, що характеризує спрямованість і зміст активності індивіда, визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надає сенс і напрямок особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Найчастіше виокремлюють такі функції цінностей: оцінна, селективна, мотиваційно-смыслова, системотворна, ідеологічна. Оцінна функція особистості є провідною, оскільки здійснює оцінку феноменів соціокультурного простору, що дозволяє їй вибудовувати ціннісне ставлення до потоку цінностей особистісного простору у вимірах «моє – не моє», «добре – погано», «подобається – не подобається» тощо. За допомогою селективної – особистість відбирає найбільш значущі цінності з навколишнього світу, які відповідають її спрямованості, потребам, бажанням, установкам тощо. Мотиваційно-смыслова – реалізує можливість дорослої особистості до осмислення й визнання цінностей як суб'єктивних спонук у процесі здійснення усвідомленої цілеспрямованої діяльності. Системотворна функція виявляється в



організації дорослою людиною психологічного простору на засадах принципової спрямованості, підкореності визнаним нею цінностям-цілям, ідеалам, прагненням тощо. Ідеологічна функція цінностей як дієвий засіб у міжособистісних взаємодіях людей вмотивовує в них прояви поваги, підтримки й захисту людини чи групи. Це дозволяє дорослій особистості (групі) виправдати її вірування й дії навіть, якщо вони є ненормативними чи непопулярними (Романюк, 2018).

Як зазначає І. Бех, поняття цінність, доволі широке, воно охоплює все що цінує особистість, що є для неї значущим і важливим. На кожному етапі розвитку суспільства, створюється специфічний набір і вибудовується певна структура цінностей, які сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів на особистісні принципи життєдіяльності, оскільки перетворюються на внутрішні спонуки (мотиви поведінки особистості) (Бех, 2018).

В монографії за редакцією М. Підлісного зазначено, що провідним компонентом змістовної структури ціннісних орієнтацій виступає той компонент поведінки, який виражає загальну спрямованість особистості та організовує в єдине ціле всю мотиваційну структуру особистості. Однак для того, щоб ціннісні орієнтації могли стимулювати поведінку й вчинки, діяти як фактор мотивації особистості, людина має визнати й прийняти певні цінності, дати їм оцінку з точки зору своїх потреб та інтересів. Таким чином, орієнтація на певні цінності може виникнути лише як результат їх попереднього визнання, позитивної оцінки (Підлісний, 2020, с. 28).

Цінності у професійному становленні особистості мають вирішальну роль. У сучасному вітчизняному науковому доробку професійно-ціннісні орієнтації найчастіше розглядаються в контексті мотиваційно-сміслової сфери особистості й виступають в якості своєрідного регулятора її життєдіяльності.

Натомість, зарубіжні дослідники зосереджуються переважно на таких проблемах: вплив ціннісних орієнтацій на кар'єру працівників, позитивний взаємозв'язок професійних цінностей з сімейними та іншими (не професійними) цінностями, вплив професійних цінностей на самостійність і самоєфективність

у власній кар'єрі, формування професійної ідентичності студентів медичних вузів, соціальних працівників.

Таким чином, значним важелем ефективного професійного становлення особистості є її здатність віднаходити особистісний смисл у майбутній професійній діяльності. Отже, самовизначення характеризується привласненням певних цінностей та їх усвідомленням як власних на основі самопізнання і втіленням цих цінностей в певних видах діяльності.

Зауважимо, що усвідомлений вибір професії передбачає не лише усвідомлення особистістю ієрархії власних цінностей і орієнтацію на них. Кожна професійна діяльність пов'язана певною мірою з вимогами до ціннісних орієнтацій особистості, а також є середовищем для реалізації потреб особистості. Відповідно, вибір майбутньої сфери професійної діяльності є втіленням образу бажаного майбутнього людини. Таким чином, вибір напрямів життєвого шляху, основних векторів самореалізації особистості – це, перш за все, вибір домінуючих життєвих цінностей. У відповідності з цим формуватимуться і життєві цілі, домагання, що визначають професійний шлях особистості.

Викладене вище дозволяє зробити висновок, що проблема професійного самовизначення учнів потребує впровадження в освітній процес ефективних технологій, які сприятимуть формуванню ціннісного ставлення учнів до самого процесу власного самовизначення (яке є суб'єктивною потребою особистості у старшому шкільному віці) та до майбутньої професійної діяльності. Однією з таких технологій є система професійної орієнтації, яка має великий ресурс форм і методів супроводу учня у процесі професійного самовизначення і становлення. Однією з умов ефективності професійної орієнтації є відповідність вимогам особистості, що самовизначається, та врахування динамічності ринку праці. Саме тому необхідне постійне оновлення теоретико-практичних засад професійної орієнтації.

Складність процесу формування цінностей та ціннісних орієнтацій та необхідність пошуку ефективних шляхів і засобів її розв'язання обумовлено

тим, що професійно-ціннісні орієнтації проходять тривалий шлях трансформацій від професійних інтересів до професійних цінностей, від професійно-ціннісного ставлення до детермінації професійного саморозвитку.

Особливість професійного самовизначення полягає в тому, що воно пов'язане не стільки з життєвим досвідом особистості, скільки з її уявленням про майбутнє. Формування професійно-ціннісних орієнтацій актуалізується під час профільного і професійного самовизначення учнів, а важелем ефективного професійного становлення особистості є її здатність віднаходити особистісний смисл у майбутній професійній діяльності. Відповідно, професійний вибір є одним із ключових моментів привласнення певних цінностей.

#### Список використаних джерел

1. Бех, І. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей*. Київ – Чернівці : «Букрек». 296.
2. Гинсбург, М. Р. (1988). Личностное самоопределение как психологическая проблема. *Вопросы психологии*, 2. 19-26.
3. Романюк, Л. В. (2018). Концепція становлення цінностей особистості раннього дорослого віку в соціокультурному просторі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія*, 6. 71-76. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2018\\_6\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2018_6_15).
4. Підлісний, М. М. (2020). *Проблеми аксіології та шляхи їх вирішення*. Дніпро : Видавець Біла К. О. 164.
5. Пряжников, Н. С. (1996). *Профессиональное и личностное самоопределение*. Москва: Ин-т практической психологи; Воронеж: НПО «МДЭК». 256.

*О.Л. Пруцакова*  
м. Київ

## ЕКОЛОГІЧНІ ЦІННОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ НА КОРИСТЬ ДОВКІЛЛЯ

*Статтю присвячено значенню екологічних цінностей у структурі екологічної компетентності особистості і процесі прийняття рішень на користь довкілля, залежності прийняття екологічних рішень від місця екологічних цінностей у ціннісній ієрархії. Продемонстровано необхідність активізації ціннісних аспектів у формуванні екологічної компетентності задля безпечного майбутнього.*

**Ключові слова:** *Екологічна освіта, екологічна компетентність, цінності, прийняття рішень*

Компетентнісний підхід в Україні визнано у якості однієї з провідних стратегій входження у світовий освітній простір. У освітньому законодавстві прийнято низку документів, що стали підставою для перегляду змісту освіти,

системи стандартів й оцінювання навчальних досягнень учнів, що, у свою чергу, зумовило переведення компетентнісного підходу на рівень обов'язкової нормативної реалізації. Специфіка сучасної суспільної й екологічної ситуації спонукає посилення уваги саме до формування екологічної компетентності громадян, що має забезпечити стабільний і невиснажливий розвиток суспільств (Дорожня карта, 2015).

Екологічна, як і будь яка інша компетентність, є комплексною характеристикою і містить як інформаційно-знаннєві, так і діяльнісно-поведінкові складові. Однак обов'язковою умовою трансформації перших у прийняття рішень є вчинок – своєрідне *ціннісне узгодження* – співставлення потенційних (прогнозованих) наслідків прийнятого рішення з їх значущістю для особистості. Відповідно, якщо наслідки виступають значущими для особистості і мають для неї сенс і цінність, то рішення щодо дії приймається, якщо прогнозовані наслідки стосуються і є позитивними для об'єктів, що не є цінними для особистості, то рішення відтерміновується, ігнорується зовсім або приймається на користь тих об'єктів, які, відповідно, становлять для особистості вищу цінність (Кушлик-Дивульська, & Кушлик, 2014).

Тому акцентування саме ціннісного підґрунтя, яке визначає, на користь якого саме об'єкту приймається рішення, у формуванні екологічної компетентності школярів є чи не визначальним. Адже рішення можуть прийматись як на користь довкілля, так і на користь інтересів людини, економічних чи родинних інтересів. При чому перший напрям у більшості випадків явно не є пріоритетним, бо більшість «екологічних рішень» мають відтерміновані у часі результати і тому сприймаються як такі, наслідки котрих вірогідні на 50%. Тож, рішення на користь довкілля приймаються особистостями, для котрих є цінністю навіть не довкілля, а *спільносвіт*, який існує поза межами їх впливу і переживань, однак є системою забезпечення Життя (Маєр-Абіх, 2004).

Притаманний антропоцентризм у взаємодіях з природою посуває екологічні цінності на найнижчі щаблі ієрархії, унеможлиблює розуміння

особистістю прав та гідності природи і її об'єктів. В такій ситуації прийняття рішень і діяльність на користь природі виступає радше винятком, аніж практикою, адже вищі ієрархічні шаблі зайняті цінностями родини, економічними чи майновими. Загалом, антропоцентризм саме і формується в тому випадку, коли природа усвідомлюється не як цінність, а лиш як ресурс.

Суспільні за характером екологічні цінності є результатом суспільного ж онтогенезу, який базується на традиційних формах взаємодії з природою, досвіді врегулювання несприятливих ситуацій і проблем, пов'язаних з природним довкіллям впродовж тривалого часу. Саме несприятливі і загрозові ситуації активізують механізми утворення екологічних цінностей, пов'язані із незадоволенням, ризиками і, відповідно – потребою забезпечити виживання і існування. Водночас, маючи різний досвід споживання і взаємодії з природою, суспільства напрацьовують специфічні екологічні цінності. І, відповідно, повної інтродукції таких цінностей однієї культури в іншу не відбувається (О. Шпенглер). Однак, попри традиційність і стабільність, ціннісна система має бути лабільна до трансформацій і зміни пріоритетів залежно як від соціальних тенденцій, так і від змін у природному довкіллі, викликаних антропогенною діяльністю чи природними катастрофами.

Екологічні цінності особистості формуються стихійно (через повсякденність і соціальні стосунки) і спрямовано (через освітню систему). В першому випадку часто транслуються традиційні екологічні цінності, які у час глобальних викликів часто є застарілими і не забезпечують адекватного механізму прийняття рішень на користь довкілля у час екологічної кризи.

У процесі прийняття рішень активно задіюються ціннісна система і орієнтації. Саме вони забезпечують вектор прийняття рішення у момент конфлікту традицій та звичок і новітньої реальності. Саме цінності задають визначають вибір зі спектру конкуруючих можливостей. Чим значущіша природа для людини – тим екологічнішими за суттю і наслідками будуть його вибори і рішення, що, насамкінець, визначають спосіб життя. А кількість виборів, що оперуються саме екологічними цінностями, мотивами і

ставленнями, є показником екологічної компетентності особистості.

Ціннісна складова активізується, насамперед, у прийнятті раціонально-міркувальних та інтуїтивно-емоційних рішень більше, ніж їх традиційно-досвідних різновидів (Маєр-Абіх, 2004), прийняття котрих базується радше на звичках, традиціях та стереотипах і часто не усвідомлюється.

Констатувальний експеримент засвідчив розуміння школярами важливості процесу прийняття рішень. Практично усі учні основної школи зазначають, що їм доводиться приймати рішення: якщо учні 6 класу вважають, що приймають рішення переважно у важливих справах (53,8%), то учні 7-8 класів (60,3%) – майже щодня. Відповідно учні 6-7 класів це роблять, керуючись переважно власним досвідом, то старші учні, враховують ще й думку батьків (35,6%), друзів (23,3%) та наступні наслідки прийнятих рішень (43,2%). Проте, відчутний відсоток школярів у основній школі приймає рішення спонтанно, не замислюючись (близько 10%).

Хоча учні й усвідомлюють важливість процесу прийняття рішень і власну роль у ньому, у прийнятті рішень на користь довкілля вважають за необхідне брати участь незначна частина школярів (18,7%) з тенденцією до зменшення відсотку зі старшенням. Цей результат корелюється із бажанням вирішувати екологічні проблеми: «вже сьогодні» будуть це робити 73,0% шестикласників, і 23,0 – 21,7% учнів 7 і 8 класів. Однак, старші школярі вважають за можливе вирішувати екологічні проблеми, коли виростуть (26,9%, 34,8%). Значний відсоток учнів 7-8 класів вважають що вирішувати екологічні проблеми слід, якщо професія пов'язана з охороною природи (відповідно 50,0 та 35,3%). Частина школярів вважають, що взагалі ніколи не будуть брати участь у вирішенні екологічних проблем, оскільки це їх не стосується (7,6%).

Сформованість екологічних цінностей визначається не деклараціями, а кількістю виборів на користь природи. Тому показовим є розлад у визнанні школярами права на життя і свободу для живих істот і здійснення природонебезпечних дій щодо них (94,6% школярів).

Тож, попри загальне розширення традиційної екологічної проблематики

тематикою та наскрізною лінією «Екологічна безпека та сталий розвиток» формування екологічних цінностей і ціннісних орієнтацій залишається декларацією, а не технологією навіть у час їх зростаючої актуальності і дієвості. Що значно утруднює формування екологічної компетентності особистості, презентування особистості як такої, що знає, цінить, вміє і готова приймати рішення і обирати збереження довкілля, поступаючись власними несуттєвими інтересами і потребами, особистості, орієнтованої і грамотної щодо майбутнього – «futures literacy» (Miller, 2020), формування котрої і виступає освітньою ціллю.

#### Список використаних джерел

1. Дорожная карта по осуществлению Глобальной Программы действий по образованию в интересах устойчивого развития. Взято з [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230514\\_rus](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230514_rus)
2. Кушлик-Дивульська, О., & Кушлик, Б. (2014). *Основи теорії прийняття рішень*. Київ: НТУУ «КПІ». Взято з <http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/6917/1/13-14-055.pdf>
3. Маєр-Абіх, К. (2004). *Повстання на захист природи. Від довкілля до спільносвіту*. Київ: Лібра.
4. Mille, R. (2020). *Futures Literacy: A hybrid strategic scenario method*. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/222053294>

**О.Д. Рейпольська**  
м. Київ

## ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗДО: СТРУКТУРА ТА ШЛЯХИ ПРОЕКТУВАННЯ

*Статтю присвячено проблемі проектування освітнього середовища закладу дошкільної освіти для індивідуального розвитку старшого дошкільника. Презентовано загальні засади проектування освітнього середовища, форми і методи педагогічної діяльності в освітньому процесі закладів дошкільної освіти. Надано аналіз даних, отриманих під час контрольного етапу педагогічного експерименту.*

**Ключові слова:** освітнє середовище, освітнє середовище закладу дошкільної освіти, проектування освітнього середовища, індивідуальний розвиток дитини.

Важливість розв'язання проблеми проектування освітнього середовища нині зумовлена необхідністю його цілісного оновлення і приведення у відповідність до загальних трансформаційних змін, які відбуваються в суспільстві. У новій редакції державного стандарту дошкільної освіти України (Базовий компонент, 2021) наголошено, що побудова освітнього процесу з

дітьми дошкільного віку має здійснюватися за умов пріоритетності досвіду дитини у спілкуванні з дорослими та однолітками в усіх дитячих видах діяльності, в універсальному розвивальному (ігровому) середовищі на засадах діяльнісного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого, інтегрованого, соціокультурного підходів до організації освітнього процесу. Тож актуальність його проектування для індивідуального розвитку дитини не викликає сумнівів.

Загальна гіпотеза дослідження полягала у припущенні, що цілеспрямоване проектування освітнього середовища згідно із структурно-функціональною моделлю як чинника розвитку особистості дитини дошкільного віку можливе за умов: забезпечення готовності педагогів до створення освітнього середовища у ЗДО на засадах індивідуалізації та диференціації; посилення суб'єктності дитини у процесі його особистісного становлення шляхом педагогічного супроводу розвитку її особистості в освітньому середовищі на суб'єкт-суб'єктних засадах; розробки і застосування педагогами освітніх завдань з урахуванням провідних завдань і специфіки кожного типу середовища для максимального забезпечення індивідуалізації та диференціації освітнього результату; створення просторово-предметного поля освітнього середовища з метою його забезпечення цілеспрямованого, максимально індивідуалізованого та диференційованого конструктивного впливу на особистість дитини дошкільного віку; соціально-педагогічного партнерства учасників проектування освітнього середовища, визначальна роль у якому належить педагогам (Гавриш, & Рейпольська, 2019).

Головна ідея дослідження пов'язана з розумінням залежності між розвитком особистості дитини дошкільного віку та організованого педагогами розвивального освітнього середовища у ЗДО, сприятливого для дитячого розвитку. Теоретичними основами створення освітнього середовища як чинника розвитку особистості дитини є розуміння його як складної цілісної системи, що охоплює різні типи освітнього середовища залежно від його процесуально-змістового наповнення, забезпечує позитивні зовнішні педагогічні впливи, але за умови активної позиції дитини в різних видах



діяльності. Тобто, створене дорослим освітнє середовище лише тоді забезпечуватиме індивідуальний розвиток дитини з урахуванням природних задатків, нахилів і можливостей, якщо вона буде мати право вибору з елементів середовища тих засобів і способів дії, що відповідають її намірам і інтересам у конкретний момент. Обов'язковим моментом є готовність вихователя до налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дітьми, здатність довіряти дітям, надавати їм можливість виявляти свою ініціативу, розгортати задуми, тобто, готовність до позиції фасилітатора, а не кермача.

Результати контрольного етапу дослідження дозволяють зробити висновки, що у закладі дошкільної освіти можна виокремити чотири взаємопов'язані компоненти розвивального освітнього середовища (таблиця 1).

Таблиця 1.

**Компоненти розвивального освітнього середовища**

| <b>Середовище власного «Я» / особистий простір</b>  | <b>Природне освітнє середовище</b>   | <b>Предметно-ігрове освітнє середовище</b>   | <b>Соціально-комунікативне освітнє середовище</b>  |
|---|--|--|--|
| <i>Розвивальне якщо дитина:</i>   |  |  |  |
| має високу пізнавальну активність, володіє емоціями, здатна до вольових зусиль, довіряє самооцінці, вміє налагоджувати спільну діяльність | має інтерес до довкілля, оволоділа елементарними знаннями про об'єкти природи; усвідомлює цілі освіти сталого розвитку, має сформовану екологічно доцільну поведінку | вправляється в умінні самостійно визначати ігровий сюжет, робити його змістовним, розподіляти ігрові ролі, дотримується правил ігрової поведінки, налагоджує ігрову взаємодію, використовує і розподіляє іграшки, реалізує ігровий задум, перетворює ігровий простір | Збагачує уявлення про характер взаємин із дорослими і однолітками, має комунікативні здібності, почувається членом соціальної групи, вміє розв'язувати конфліктні ситуації |

З огляду на це, оновлений інтегрований зміст дошкільної освіти в умовах розвивального освітнього середовища потребує таких моделей освітнього процесу (ігрова, проектна, середовищна та інші), що будуються на принципах пріоритету пізнавального досвіду над інформуванням, партнерської взаємодії, активізації власних зусиль, особистісного залучення кожної дитини,

діалогового формату освітнього процесу тощо.

Проектна, ігрова, дослідно-пошукова діяльності, як надпредметні способи організації освітнього процесу, надають кожній дитині можливість для пізнання самої себе серед інших, знаходження свого місця в дитячо-дорослому співтоваристві, створюють сприятливі можливості формування базових особистісних якостей дітей (активності, самостійності, ініціативності, креативності, відповідальності тощо).

Важливим для розгортання специфічно дитячих видів діяльності (ігрової, комунікативно-мовленнєвої, предметно-продуктивної, пізнавальної, рухової тощо) є застосування широкої палітри форм і методів їх організації (полілог, досліди та експериментування, екскурсії, творча командна робота, інтерактивні методи навчання тощо).

Тож завданнями добре організованого розвивального освітнього середовища є: підтримка роботи педагога; заохочення до розвитку самостійності та компетентності дітей; збільшення ефективності роботи персоналу; сприяння залученню дітей до щоденних видів діяльності; сприяння відповідній соціальній взаємодії між дітьми; забезпечення структурованості та мобільності.

Педагоги створюють середовище, яке стимулює інтерес дитини до пізнання, сприяє навчанню, допомагає співпраці і розвитку самостійності. Вони організують фізичний простір і навчальні ресурси таким чином, щоб забезпечити безпеку і ефективність, створюють і підтримують позитивний контекст для розвитку дитини, де діти відчувають себе в безпеці, захищеними і можуть отримувати задоволення від гри та навчання.

Окрім цього, освітнє розвивальне середовище має забезпечувати рівновагу між організованістю і різноманітністю, між можливістю займатися самостійно та з іншими дітьми, практикувати існуючі навички і опановувати нові. Це досягається в тому випадку, коли є велика різноманітність навчальних матеріалів і вони організовані так, щоб бути доступними для дитини; коли є місця, щоб працювати наодинці та з іншими дітьми; коли є знайомі і нові

матеріали.

Таким чином, для того, щоб середовище сприяло розвитку дітей, потрібно, щоб кожен із цих компонентів був ретельно продуманий і реалізований. Окрім цього, кожен аспект освітнього середовища має відображати філософію закладу дошкільної освіти.

Середовище має великий вплив на розвиток дитини в усіх сферах – фізичній, когнітивній, соціально-емоційній, розвитку мовлення та ін. Створюючи фізично і психологічно безпечне й стимулююче середовище та забезпечуючи різноманітні ресурси, педагог сприяє розвитку і навчанню дітей через самостійне і групове дослідження, гру, взаємодію з іншими дітьми та дорослими.

#### Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Взято з <https://ezavdnz.mcftr.ua/book?bid=37876>
2. Гавриш, Н., & Рейпольська, О. (2019). Проектування освітнього середовища ЗДО на засадах індивідуалізації та диференціації. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць, 23 (1).

*Л.М. Сокол*  
*м. Київ*

## ГІДНІСТЬ ТА СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ БІЗНЕСУ: ПЕДАГОГІЧНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ТАНДЕМ СОЦІАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

*Стаття присвячена питанню впровадження в практику ефективних моделей соціального партнерства. Останнє виступає необхідною ланкою у вихованні нового покоління свідомих громадян.*

**Ключові слова:** виховання, гідність, соціальне партнерство.

Виховання нового покоління самостійних, свідомих, прагнучих до особистісної самореалізації громадян в конкурентних умовах сьогодення – виклик для сучасної педагогіки. Реалізація поставленого завдання полягає не лише у вихованні моральної особистості, яка чітко орієнтується в дихотомії понять «добра» та «зла», але й наданні їй можливості, через створення відповідних педагогічних умов, привласнити у внутрішній духовний світ ключову цінність цивілізаційного розвитку – свободу. Саме свобода – як

цінність незалежності у прийнятті рішень, і її психологічне відображення – гідність особистості, – стають рушійними силами для побудови нових типів соціальних взаємодій, об'єднаних спільною місією – покращення життя кожного конкретного члена суспільства. Саме цінності особистості, на думку І.Д.Беха, виступають підґрунтям почуття гідності крізь призму тих чи інших її діяльностей (Бех, 2005).

Так, свобода виступає не лише морально-духовної цінністю особистості, але й основним мотивом підприємницької діяльності. Так, при створенні психологічного портрету підприємця, дослідники вказують на те, що саме орієнтація підприємця на досягнення свободи відрізняє його від найманого працівника – людини, головною мотивуючою цінністю якої виступає почуття захищеності (Кийосаки, 2011).

Виховання людини-підприємця ґрунтовно відрізняється від системи педагогічної підготовки найманого працівника, навіть, висококваліфікованого й високооплачуваного. На цей факт, вказують, як результати досліджень, так і аналіз автобіографій видатних бізнесменів.

Ключовою різницею зазначених вище підходів виступає орієнтованість в першому з них: на відсутність ризику, захист від страхів: «не влаштуватися на роботу», «не отримати гідної зарплати», і у другому – на сміливість, вміння використовувати невдачі як ресурс. Вчитися в школі через страх щось втратити, або через бажання отримати більше свободи, – вибір між цими двома типами мотивації визначає обрання орієнтації або на уникнення невдач, або на досягнення успіху (Кийосаки, & Лектер, 2011; Радченко, & Статінова, 2008).

Сміливість у реалізації власних ідей, вміння зробити щось відмінне від інших – якість, яка сприймалася радянською педагогікою неоднозначно. Саме тому, орієнтованість на найману працю – більш розповсюджена стратегія вибору серед моделей майбутньої професійної поведінки у більшості сучасної молоді.

Однак тенденція до професійної самореалізації через найману працю, набуває певних особливостей, обумовлених процесами глобалізації та

використанням інтернет-мереж. Сьогодні не виникає труднощів найняти висококваліфікованого спеціаліста з будь-якої країни, використовуючи он-лайн технології, що дозволяють працювати віддалено з різних куточків світу. Останнє економить кошти роботодавцю, а, отже, конкуренція в світі «найманої праці» стає все більшою. Майбутнім поколінням необхідно розуміти, що виконання своїх обов'язків у вузькому сегменті власної спеціальності вже зовсім скоро може не гарантувати стабільний заробіток. Таким чином, необхідно переходити від педагогіки прогнозування невдач, викликаних поганим навчанням до педагогіки розвитку вмінь та навичок соціального партнерства – спрямовану на об'єднання навколо цікавої ідеї різних людей. Такий процес вимагає не лише схильності особистості до співробітництва, а й здатності до децентрації, що виявляється у прогнозуванні особистості певної вигоди для всіх зацікавлених в ньому сторін. Але, існує точка зору про проблематичність формування зацікавленості бізнесу у реалізації неприбуткових соціальних проектів (James D. MacDonald, & Jennifer Y. Carroll, 2013).

Проте, ця зацікавленість існує – і вона полягає в маркетингових висновках про те, що залученість бізнесу до соціальних проектів підвищує впізнаваність компаній і може бути використана як фактор збільшення прибутку. Цей факт відображається у місії приватних підприємств та великих корпорацій. Як правило, їх слогани мають етичну спрямованість, а отже апелюють до загальнолюдських, універсальних цінностей. Більш того, на думку Джека Ма – мільярдера, засновника Алі-експрес, саме інвестиції в молодь і їх успіх – є найбільш привабливими. Ілон Маск говорить про те, що технології не приходять самі по собі, їх приводять у світ люди, багато людей, вказуючи на зацікавленість багатьох робити наш світ кращим. Так зване «духовне» багатство – не чуже великому бізнесу, – воно також приносить прибуток і, навіть, надприбуток. Наведені приклади – лише ілюстрація того, як можна освітнім і позашкільним неприбутковим організаціям побудувати взаємодію з бізнес-партнерами, щоб вони захотіли вкласти долю свого прибутку в певні

проекти.

Зазначену думку підтверджує також і Т. Кийосаки, що зазначає «найвищою нагородою підприємця, самим головним, що можна отримати – можливість допомагати і впливати на долі все більшої кількості людей» (Кийосаки, 2011). Автор також зазначає, що існує різниця між стилями керування та взаємодії між співробітниками, орієнтованих на уникнення невдач та тими, хто прагне досягнень. Так, в першому випадку – діяльності під страхом бути звільненим – найбільш дієвим є авторитарний стиль керування, а для другого – підприємницької взаємодії – стиль співробітництва.

Ми поставили задачу експериментально встановити готовність студентів різних вищих навчальних закладів до роботи на самого себе (слідування цінності «свобода – гідність») та до найманої праці (цінність «захищеність»). В якості респондентів виступили 180 студентів 1 курсу Київського національного торговельно-економічного університету (КНТЕУ), спеціальність: підприємництво, торгівля та біржова діяльність та 85 студентів Національного педагогічного університету (НПУ імені М.П. Драгоманова), спеціальність – психологічне консультування, тренінгова діяльність. Як бачимо із назв спеціальностей, і той і інший професійний напрямок може бути успішно реалізований як в якості підприємницької діяльності, так і в роботі на компанії та організації будь-якої форми власності в якості найманого робітника.

Досліджувались декілька показників: безпосереднє бажання стати підприємцем (як пряме висловлювання цієї позиції), яке порівнювалося з типом мотивації; вчасність виконання домашніх та тестових завдань, які відбувалися під час он-лайн навчання і фіксувалася ІТ-мережами, креативність у вирішенні творчих завдань, бажання обійти контроль та владу викладача в умовах анонімності.

Вибір саме цих критеріїв для побудови узагальненого психологічного портрету студента як майбутнього фахівця, орієнтованого на різні форми діяльності, було викликано аналізом літератури з філософії та психології підприємницької діяльності, які вказували на беззаперечну цінність свободи,

бажання завжди чомусь вчитися, встигати обробити найбільшу кількість інформації, проявити творчий підхід та здатність до аналізу у представників бізнесу.

Таблиця 1.

**Показники готовності респондентів слідувати різним типам цінностей**  
(загальна кількість респондентів n – 265)

|                            | Орієнтованість |               | Виконання завдань |          | Творчі завдання |        | Зловживання довірою | Мотивація        |            |
|----------------------------|----------------|---------------|-------------------|----------|-----------------|--------|---------------------|------------------|------------|
|                            | Власний бізнес | Наймана праця | Вчасно            | невчасно | Аналітичні      | типові |                     | Уникнення невдач | досягнення |
| НПУ імені М.П. Драгоманова | 12             | 88            | 28                | 72       | 22              | 78     | 22%                 | 88               | 12         |
| КНТЕУ                      | 44             | 56            | 76                | 24       | 32              | 68     | 88                  | 43               | 57         |

Як видно з аналізу таблиці, готовність працювати в бізнесі суттєво вища у студентів економічних спеціальностей (44% проти 12% відповідно). При цьому здатність досягати мети будь-якою ціною (схильність до ризику) – висока у обох груп досліджуваних – 56% респондентів НПУ імені М.П. Драгоманова та відповідно 44% – КНТЕУ. Здатність до критичного мислення та аналізу надзвичайно низька у обох груп студентів.

Схильність до узурпації влади, або зловживання довірою, цей показник виник ситуативно внаслідок застосування мережевих технологій спілкування, а саме роботи в програмі Microsoft Teams, внаслідок чого в деяких студентів (старост груп) з'явилась можливість взяти на себе функцію організатора конференцій, яку зазвичай виконує викладач. Не зважаючи на те, що дозвіл бути організатором отримали лише старости 8 груп, через деякий час, цей дозвіл був у 88% студентів КНТЕУ та 22% майбутніх спеціалістів НПУ.

Проведене дослідження вказує на існуючу різницю переважаючих типів мотивацій залежно від специфіки ВНЗ та вказують на домінуючий тип поведінки різних груп студентів. Так, різницю у рівнях дисциплінованості у виконанні домашніх завдань студентів НПУ та КНТЕУ можна пов'язати з

сприйняттям ними специфіки роботи підприємця та педагога відповідно, фінансовий успіх першого залежить лише від нього самого, а прибуток другого детермінований. Таким чином, виникає різниця у розумінні респондентами основних аспектів проявів гідності людини або через саморозкриття або через служіння іншим, яка вимагає подальшого дослідження.

Вагомим чинником необхідності такого науково-практичного пошуку виступає й той факт, що сучасний підприємець зацікавлений не лише у працівнику-виконавці, йому потрібен свідомий, аналітичний співробітник, що здатен рухати компанію вперед. Підприємці вказують на те, що наймані працівники зацікавлені лише у збільшенні зарплати, але не зацікавлені у виконанні обов'язків. Дилему між орієнтацією на високий прибуток та пасивністю здатні розв'язати педагогічні колективи, в тому числі позашкільної освіти, які формують новий тип мислення: не споживача, а творчої особистості. І в цьому ми можемо стати соціальними партнерами, бо задача педагогів у вихованні нової генерації громадян: успішних в самореалізації, сміливих і морально орієнтованих, співпадає з метою бізнесу – мати надійний персонал. Цю точку дотику можна використовувати для залучення потенціалу бізнесу у педагогіку з позиції «ми допоможемо вам!», використовуючи слоган успішних підприємців сучасності, а саме: «прибуток – перед усім, а над прибутком – гідність» (Радченко, & Статінова, 2008).

#### Список використаних джерел

1. Бех., І. (2008). Почуття гідності у духовному розвитку особистості. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 12 (1), 5-18. Взято з <https://core.ac.uk/download/pdf/20055001.pdf>
2. Дойчик, М. (2018). *Ідея гідності в історії європейської філософії*. Івано-Франківськ.
3. Кийосаки, Р., & Лектер, Ш. (2011). *Прежде чем начать свой бизнес*. Минск: Попурри.
4. Радченко, С., & Статінова, Н. (2008). *Етика бізнесу*. Київ: КНТЕУ.
5. James D. MacDonald, & Jennifer Y. Carroll. A. (2014). *Social Partnership Model for Assessing Early Communication Development*. Retrieved from <https://doi.org/10.1044/0161-1461.2302.113>



## **ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗКУЛЬТУРНО-МАСОВОЇ РОБОТИ**

*У тезах розкрито зміст військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи. Аналізуються аспекти змагальної діяльності, спортивних та військово-спортивних ігор щодо військово-патріотичного виховання старшокласників.*

***Ключові слова:** військово-патріотичне виховання, старшокласники, фізкультурно-масова робота.*

Аналіз практики та вивчення стану освітньої роботи у різних закладах загальної середньої освіти підтверджують, що рівні військово-патріотичної вихованості старшокласників не відповідають сучасним вимогам. У більшості досліджуваних школах підготовка учнівської молоді щодо військово-патріотичного виховання організовується на незадовільному науково-методичному рівні тощо. Це пов'язано з тим, що у закладах загальної середньої освіти недостатньо уваги приділяється організації й проведенню військово-спортивних та військово-патріотичних ігор, відповідних заходів з військово-патріотичного виховання, низькою активністю старшокласників на заняттях з фізичної культури та захисту Вітчизни, відсутністю системності в освітній роботі із здобувачами освіти тощо.

При розробці педагогічних умов військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи було враховано: використання виховного потенціалу кожного закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО), спортивних та військово-спортивних ігор; якісне удосконалення науково-методичного забезпечення учителів та тренерів ЗЗСО.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з проблематики військово-патріотичного виховання старшокласників, особливостей впровадження спортивних та військово-спортивних ігор, вивчення досвіду ЗЗСО дозволили визначити педагогічні умови військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи:

1. Організація методичної роботи з учителями та тренерами щодо

військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи.

2. Використання виховного потенціалу фізкультурно-масової роботи в закладах загальної середньої освіти.

3. Науково-методичне забезпечення військово-патріотичної вихованості старшокласників в процесі фізкультурно-масової роботи.

Змістом військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи в експериментальних групах були організація й проведення змагань з різних видів спорту, військово-спортивні та військово-патріотичні ігри. Їх проведення пояснювалося необхідністю залучення учнів 10–11-х класів до військово-патріотичної діяльності в процесі фізкультурно-масової роботи. Ці організаційні види посилювали урочні заняття з предметів «Фізична культура» та «Захист Вітчизни» й сприяли підвищенню військово-патріотичної вихованості старшокласників та формуванню ціннісних орієнтацій.

У процесі організації і проведення змагань зі спортивних та військово-спортивних ігор старшокласники залучалися до самостійної та командної фізкультурно-масової роботи, що сприяло проявленню в учнів 10-11-х класів відповідальності, витримки, настійливості, формуванню умінь в швидкозмінних умовах приймати самостійні, рішучі рішення. Під час організації фізкультурно-масової роботи учителі використовували педагогічні умови з урахуванням вікових особливостей учнів старшого шкільного віку тощо (Масол, & Тимчик, 2020).

У старшокласників домінував інтерес до процесу занять спортивними іграми на уроках фізичної культури, у спортивних секціях та у процесі фізкультурно-масової роботи. Особливу увагу старшокласники приділяли проведенню змагань із різних видів спорту. Це пояснюється тим, що в кожному закладі загальної середньої освіти є своє традиції, функціонують спортивні школи та гуртки. Тому організаційна спортивно-ігрова робота проводилась з урахуванням традицій даного ЗЗСО, що залишало в свідомості

старшокласників глибокий виховний слід, приносило емоційне задоволення, сприяло військово-патріотичному вихованню. Прикладне значення спортивних ігор роз'яснювалося вчителями фізичної культури на прикладах відомих спортсменів, учасників бойових дій та успішних випускників ЗЗСО тощо. Наведені приклади викликали в старшокласників бажання розвивати свій фізичний потенціал, бути рішучими, наполегливими, патріотами України і вміло відстоювати честь своєї школи, Батьківщини на різних змаганнях (Тимчик, 2013).

У процесі експериментальної роботи було виявлено зміст і характер того морального досвіду, який отримували старшокласники під впливом занять фізкультурно-масовою роботою. Зазначимо, що використання сукупності військово-спортивних ігор сприяло підвищенню самосвідомість і відповідальність за свої дії, формувалося бажання проявити кращі фізичні та морально-вольові якості. Фізкультурно-масова робота була ефективною у військово-патріотичному вихованні старшокласників адже вони брали активну участь у вирішенні освітніх завдань тощо.

Тому для вирішення поставлених завдань з військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі фізкультурно-масової роботи учителями фізичної культури та викладачами предмета «Захист Вітчизни» застосовувалися у процесі фізкультурно-масової роботи запропоновані нами дієві педагогічні умови, зміст, форми, види і методи тощо. Це стимулювало активність старшокласників, їхню мотивацію, інтереси, сприяло прояву ініціативності, розвитку винахідливості й колективності під час проведення фізкультурно-масової роботи; формувало в старшокласників прагнення досягти поставленої мети, розвивало уміння самостійно долати різні організаційні й життєві перешкоди (Остапенко, Зубалій, & Тимчик, 2019).

#### **Список використаних джерел**

1. Зубалій, М. Д., Остапенко, О. І., & Тимчик, М. В. (2019). *Форми і методи формування в учнів готовності до захисту Вітчизни: методичні рекомендації*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.
2. Масол, В. В., & Тимчик, М. В. (2020). Теоретичні аспекти виховання рішучості старшокласників у процесі занять фізичною культурою. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні*

*проблеми фізичної культури: фізична культура і спорт», 3 К (123) 20, 266-269.*

3. Остапенко, О. І., Зубалій, М. Д., & Тимчик, М. В. (2019). Методика формування у старшокласників готовності до захисту Вітчизни в різних типах закладів освіти : *методичний посібник*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.

4. Тимчик, М. В. (2013). Фізичне виховання старших підлітків у процесі спортивних ігор у загальноосвітніх навчальних закладах. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. Матеріали звітної науково-практичної конференції*, 437-440.

**С.В. Толочко**  
м. Київ

## **ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ІЗ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ**

*Стаття розкриває питання аксіологічних засад формування екологічної компетентності школярів. Актуалізовано проблему ціннісного підґрунтя у формуванні екологічної компетентності, розробки змісту й методів екологічної освіти, спрямованих на вирішення цієї освітньої проблеми. Акцентовано на значущості результатів експериментально-практичного етапу дослідження для розроблення змісту, форм і методів формування екологічної компетентності школярів, упровадження та експериментальної перевірки оновленого змісту і методів формування екологічної компетентності школярів.*

**Ключові слова:** екологічне виховання, екологічні цінності, екологічна компетентність, освіта сталого розвитку.

Наукове дослідження «Аксіологічні засади формування екологічної компетентності школярів» актуалізує проблему ціннісного підґрунтя у формуванні екологічної компетентності, розробки змісту й методів екологічної освіти, спрямованих на вирішення цієї освітньої проблеми. Компетентнісний підхід в Україні визнано провідною стратегією входження у світовий освітній простір. Специфіка сучасного суспільного й екологічного моменту актуалізує питання формування екологічної компетентності громадян, що має забезпечити стабільний і невиснажливий розвиток суспільства в умовах світу, що змінюється. Проблеми формування цінностей і екологічної компетентності неодноразово піднімалися педагогічною наукою і практикою (Науковий та педагогічний, 2019; Пустовіт, Колонькова, & Пруцакова, 2014). Однак ця проблематика демонструє нестачу актуальної мотивації збереження природи і мінімізації впливів на неї, бо, виходячи зі специфіки взаємодії з природою, у людей формується радше відчуття і впевненість у безкарності, ніж усвідомлення незворотності екосистемної відповіді.

Експериментально-практичний етап дослідження включає в себе констатацію емпіричних даних, розробку змісту, форм і методів формування екологічної компетентності школярів, упровадження та експериментальну перевірку оновленого змісту і методів формування екологічної компетентності школярів. Опитування здійснено з метою аналізу стану сформованості екологічної компетентності школярів, яка пов'язана з рівнем інформаційної забезпеченості ситуацій вибору; ціннісною ієрархією особистості, статусом екологічних і коеволюційних цінностей у цій ієрархії; сформованістю відчуття причетності до екологічних проблем; характером традицій і звичок ставлення до об'єктів природи і їх використання; умінням виокремлювати екологічні аспекти і споживання; умінням приймати екологічні рішення в повсякденні обґрунтовано й обдуманно; наявністю практичних навичок і досвіду діяльності у довкіллі; сукупністю суспільних досягнень у виробничій, суспільній, духовній сфері, що забезпечують рівень екологічної безпеки. Для опитування використано анкету «Моє ставлення до природи», яку створено за матеріалами Анацької, Левківської, Лозовської, Михайлюк, Пруцакової, Пустовіт, Логінової (Анацька, 2016; Левківська, 2015; Лозовська, 2018; Михайлюк, 2015; Пруцакова, Пустовіт, & Логінова, 2019) в авторському вдосконаленні – 75 % (5-6 класи), яка складалася з 9 питань за тематичними блоками: ранжування ціннісних пріоритетів школярів (запитання 1-3); виявлення ціннісних характеристик рівня сформованості екологічної компетентності школярів (запитання 4-8); виявлення ціннісних засад формування особистості через наявні та/або бажані риси характеру (запитання 9). До участі в опитуванні було залучено школярів – учнів 5 (249 осіб) та 6 (113 осіб) класів експериментальних закладів загальної середньої освіти відповідно до укладених лабораторією позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України угод про творчу співпрацю.

Ранжування ціннісних пріоритетів школярів здійснювалося через оцінювання відповідей 362 учасників у балах від 1 (найменш значуще для вас) до 6 (найбільш значуще для вас), за що вони цінують природу (рис. 1). Відповіді

розподілилися таким чином: найбільше опитаних – 162 (44,7 %) головну цінність убачали в тому, що природа – це єдине і незамінне середовище життя; 103 (28,5 %) – її спроможність давати людині гриби, ягоди, інші продукти харчування, деревину тощо; 38 (10,5 %) – джерело натхнення, творчості. Натомість лише 2 учні (0,5%) вибрали таку здатність природи, як давати уявлення про прекрасне; 28 (7,8 %) – сприяти загартуванню організму, оздоровленню; 29/7,9 % – бути джерелом знань. Під час відповіді на друге запитання пропонувалося розставити бали від 1 до 9 характеристикам, що відображають інтерес до природи (рис. 2). Школярі таким чином дали відповіді на це запитання: 86 (23,7%) учнів визначило найважливішим пріоритетом відкриття чогось нового, набуття нових знань; по 48 (13,2%) респондентів – допомогу в охороні природи, стільки ж – збирання квітів, ягід, грибів, риболовлю, а також – купання, ігри, відпочинок. Зі свого боку 28 (7,9%) опитаних ствердили, що природа допомагає краще зрозуміти самого себе; по 27 (7,9%) школярів вибрали дослідницьку діяльність у природі та як місце спілкування з друзями, а 26 (7,3%) із них – отримання натхнення, насолоди, позитивних емоцій. Найменш значущим (9 осіб, 2,5%) виявився інтерес щодо малювання природи.

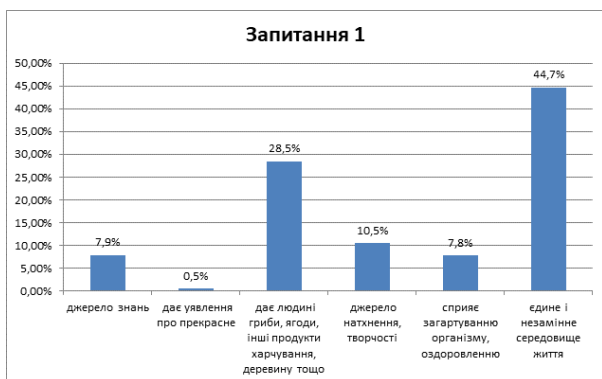


Рис. 1. Ранжування ціннісних пріоритетів школярів за відповідями на 1 запитання анкети

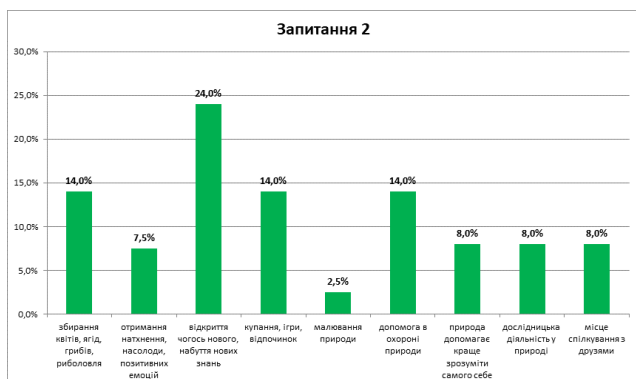


Рис. 2. Ранжування ціннісних пріоритетів школярів за відповідями на 2 запитання анкети

Третє запитання передбачало оцінювання перерахованих справ у балах від 1 до 9 залежно від значущості особисто для опитуваних (рис. 3). Найбільша кількість респондентів – 86 (23,7%) учнів – найважливішим визначили догляд

за хатніми улюбленцями – тваринами (або квітами); 76 (21%) осіб – дослідження стану води в найближчій водоймі; 59 (14,8%) школярів – туристичні походи. По 37 (10,5%) опитаних віддали перевагу виготовленню шпаківні (годівниці) та читанню книг про природу, а 27 (7,9%) – прибиранню сміття в найближчому сквері. Найменш значущим було визначено екскурсію екологічною стежиною – 7 (2%) осіб; випуск стіннівки, оформлення стенду на екологічну тематику, участь у конкурсі малюнка «Природа і фантазія», екологічному театрі, агітбригаді тощо – 9 (2,6%) опитаних; роботу на присадибній ділянці (дачі) – 19 (5,3%) респондентів. Для виявлення ціннісних характеристик рівня сформованості екологічної компетентності школярам пропонувалося підкреслити вислови, які найбільше характеризують їх (рис. 4). Відповіді на 4 запитання блоку вибіркового запитань розподілилися таким чином: найбільше респондентів –181(50%) обрали тезу «Я не завжди знаю, наскільки шкідливі мої дії для природи, хоча іноді над цим замислююся»; 161 (44,7%) – «Мої дії не зашкоджують природі. Перш ніж щось зробити, я завжди замислююся над тим, чи не спричиню своїми діями шкоду природі»; 20 (5,3%) – «Я майже не замислююся над тим, наскільки мої дії шкідливі для природи, оскільки вважаю, що від однієї людини нічого не залежить». Пропонований варіант відповіді «Мені байдуже, проблеми природи мене не турбують» не вибрав жодний учень.

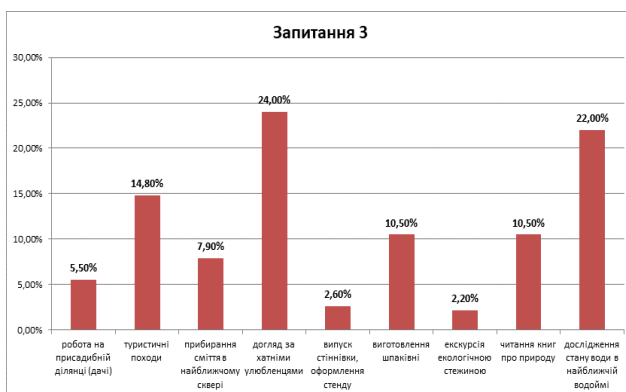


Рис. 3. Ранжування ціннісних пріоритетів школярів за відповідями на 3 запитання анкети

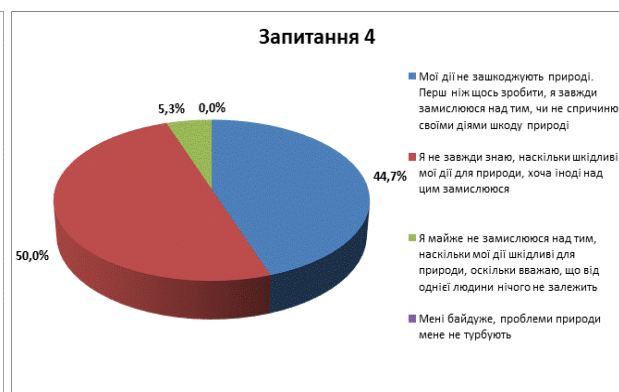


Рис. 4. Виявлення ціннісних характеристик рівня сформованості екологічної компетентності школярів за відповідями на 4 запитання анкети

П'яте запитання щодо можливого впливу на інших засвідчило такі результати (рис. 5): 185 (51,2%) опитаних відповіли так: «Іноді я можу пояснити іншому, що його дії шкодять природі»; 114 (31,6%) – «Тим, хто шкодить природі, я завжди намагаюся пояснити або на власному прикладі показати, як діяти, поводитися, щоб природа не постраждала»; 53 (14,6%) – «Якщо я й бачу негативні вчинки стосовно природи, то не зроблю зауваження, бо це не допоможе»; 10 (2,6%) – «Я не звертаю уваги на дії інших стосовно природи, для мене це не важливо».

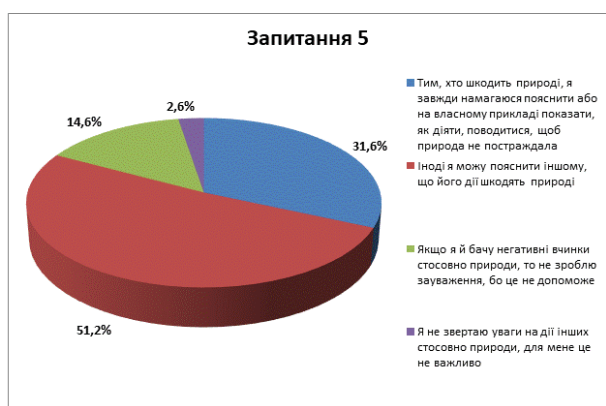


Рис. 5. Виявлення ціннісних характеристик рівня сформованості екологічної компетентності школярів за відповідями на 5 запитання анкети

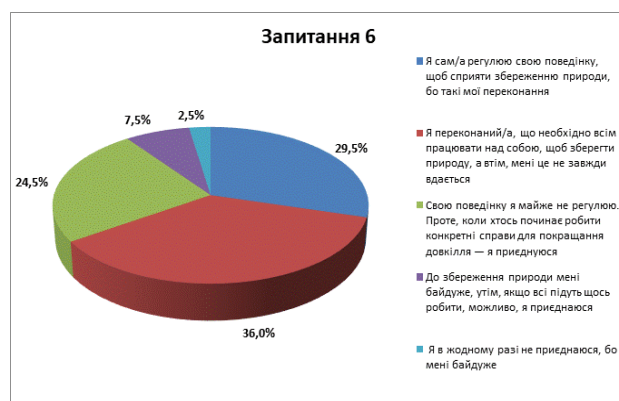


Рис. 6. Виявлення ціннісних характеристик рівня сформованості екологічної компетентності школярів за відповідями на 6 запитання анкети

Шосте запитання щодо регулювання поведінки – власної та інших – репрезентувало такі результати (рис. 6): найбільша кількість учнів – 130 (36%) вибрали відповідь: «Я переконаний/а, що необхідно всім працювати над собою, щоб зберегти природу, а втім, мені це не завжди вдається»; 108 (29,5%) – «Я сам/а регулюю свою поведінку, щоб сприяти збереженню природи, бо такі мої переконання»; 87 (24,5%) – «Свою поведінку я майже не регулюю. Проте, коли хтось починає робити конкретні справи для покращання довкілля – я приєднуюся». Натомість 28 (7,5%) вибрали таку відповідь: «До збереження природи мені байдуже, утім, якщо всі підуть щось робити, можливо, я приєднаюся», а 9 (2,5%) – «Я в жодному разі не приєднаюся, бо мені байдуже».

Виявлення ціннісних засад формування особистості через наявні та/або бажані риси характеру здійснювалося за допомогою розв'язання проблемних



ситуацій. Так, у сьомому запитанні (рис. 7) було дано завдання в наведеній ситуації обирати один варіант відповіді або запропонувати власний: «До твоєї кімнати залетів джміль. Ти знаєш, що ця комаха боляче жалить, проте приносить багато користі у природі. Що ти робитимеш і чому?». Відповіді респондентів розподілилися таким чином: 246 (68%) – випущу джмеля, бо кожна жива істота має право жити; 78 (21,5%) – випущу, бо лише джмелі запилюють конюшину; 38 (10,5%) – скористаюся балончиком з речовиною, що вбиває комах. Запитання восьме (рис. 8) – у наведеній ситуації оберіть один варіант відповіді або запропонуйте власний – ставило таке проблемне завдання: «Повертаючись зі школи, ти помічаєш, що двірник укотре гарно прибрав подвір'я – жодного клаптика паперу чи поліетилену. Куди й поділися пластикові пляшки, поламані іграшки. Аж ось де все: сміття разом з осіннім листям згорнуто у великі купи. А ввечері повітря наповнюється їдким димом від палаючого сміття. Як ти учиниш і чому?».

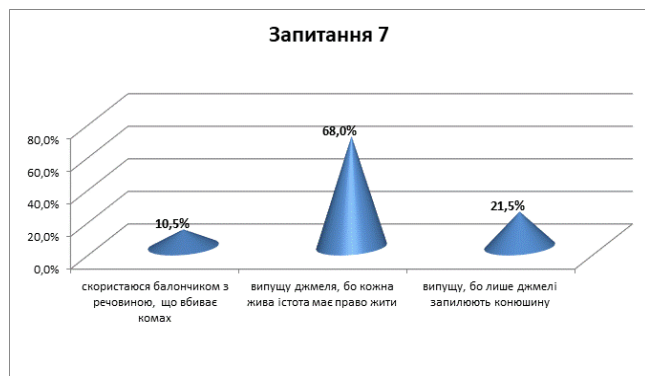


Рис. 7. Виявлення ціннісних засад формування особистості через наявні та/або бажані риси характеру школярів за відповідями на 7 запитання анкети

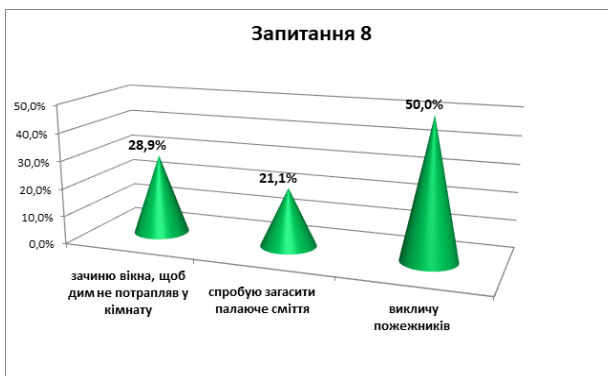


Рис. 8. Виявлення ціннісних засад формування особистості через наявні та/або бажані риси характеру школярів за відповідями на 8 запитання анкети

Респонденти знайшли такі вирішення проблеми: 181 (50%) найдоцільнішим уважали виклик пожежників; 105 (28,9%) необхідним припускали зачинити вікна, щоб дим не потрапляв у кімнату; 76 (21,1%) вважали доречним спробувати загасити палаюче сміття.

Дев'яте запитання стосувалося безпосередньо виявлення ціннісних засад формування особистості через наявні та/або бажані риси характеру через відповідь на запитання: «Які риси характеру передусім Ви хотіли б виховати в

себе?» (рис. 9).

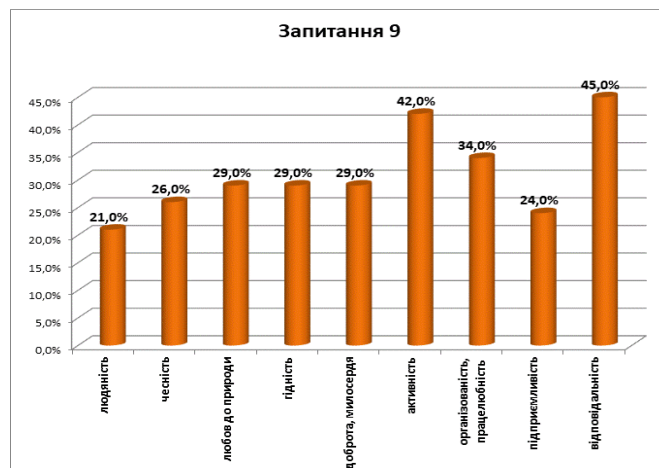


Рис. 9. Виявлення ціннісних засад формування особистості через наявні та/або бажані риси характеру школярів за відповідями на 9 запитання анкети

Відповіді учнів розподілилися таким чином: найбільша кількість школярів вибрали відповідальність (163/45%), на другому місці – активність (152/42%), на третьому – організованість, працелюбність (123/34%). Далі з однаковою кількістю три риси характеру: любов до природи; доброта, милосердя; гідність – по 105 (29%). 94 (26%) вибрали чесність; 87 (24%) підприємливість; найменше – людяність – 76 (21%).

Застосування анкетування школярів як методу дослідження аксіологічних засад формування екологічної компетентності школярів визначило такі основні положення. Ранжування ціннісних пріоритетів школярів засвідчило перевагу практично-прагматичних мотивів безпосередньої взаємодії школярів із природою, що виявилось у виборі ними відповідей щодо головної цінності природи, а саме: як єдиного і незамінного середовища життя, а також її спроможності давати людині гриби, ягоди, інші продукти харчування, деревину тощо. Хоча інтерес до природи значна частина респондентів ототожнила з найважливішим пріоритетом відкриття чогось нового, набуття знань, однак, чимало школярів зацікавленість природою обмежила збиранням квітів, ягід, грибів, риболовлю; а також – купанням, іграми, відпочинком, що також є переважанням споживацького й споглядального ставлення до природи. Запитання анкети, яке передбачало оцінювання перерахованих справ залежно

від значущості особисто для опитуваних, також репрезентувало певні проблеми, пов'язані з організацією освітнього процесу, а саме: учні не використовували екскурсію екологічною стежиною (навіть не знають, що це таке), їх не залучали до випуску стіннівок, оформлення стендів на екологічну тематику, вони не брали участі в конкурсах малюнків «Природа і фантазія», екологічних театрах, агітбригадах тощо; мала кількість опитаних працювала на присадибній ділянці, що унеможливило первинний досвід співдії з природою. Запитання щодо виявлення ціннісних характеристик рівня сформованості екологічної компетентності школярів підтверджують актуальність дослідження, оскільки найбільша кількість опитаних підтвердила їхнє незнання шкідливості власних дій для природи, хоча третина з них перш ніж щось зробити замислюється над тим, чи не спричинить це шкоду природі. Запитання щодо можливого впливу на інших засвідчило небайдужість переважної частини респондентів та їхню ініціативність щодо намагання пояснити іншим шкідливість їхній дій природі, однак, є чимала група учнів, яка вважає робити зауваження недоцільним, оскільки це не допоможе, або й узагалі не звертають уваги на дії інших стосовно природи, бо для них це не важливо. Відповіді на запитання щодо регулювання поведінки – власної та інших – засвідчили небайдужість переважної частини опитаних через їхню переконаність у необхідності працювати над собою для збереження природи та самокритичність з приводу того, що їм не завжди це вдається. Відповіді на запитання щодо регулювання поведінки також означили ще одну проблему – відсутність ініціативності, пасивність, інертність школярів, оскільки вони вибрали відповідь, яка засвідчує їхню байдужість до необхідності збереження природи, однак, за умови активності однолітків, можливо, також приєднаються. Виявлення ціннісних засад формування особистості через наявні та/або бажані риси характеру, здійснене за допомогою розв'язання проблемних ситуацій, зокрема із джмелем, підтвердило гуманізм школярів, переважна частина яких ствердила тезу про право на життя кожної живої істоти на землі. Проблемне запитання щодо багаття зі сміття посеред двору означило проблему відсутності знань із

валеології, безпеки життя, оскільки четверта частина опитаних вважала доречним спробувати загасити палаюче сміття самотужки. Ціннішим з точки зору аксіологічних засад формування екологічної компетентності школярів є запитання щодо наявних та/або бажаних рис характеру. Досить неочікуваним був результат вибору учнів щодо найнижчого показника риси характеру – людяність. Натомість сучасне покоління центеніалів засвідчує свою потребу у відповідальності, активності, організованості, працелюбності тощо.

Отже, можемо констатувати недостатні знання школярів про навколишнє середовище, несформованість навичок впливу (практичної діяльності) на нього, що призводить до нездатності й неготовності діяти так, щоб наносити навколишньому середовищу щонайменшої шкоди. Відповідальність за стан довкілля формується, якщо особистість усвідомлює власну причетність до забруднення та збереження довкілля, що можливе лише за умови оволодіння екологічними знаннями та умінням оцінити свої можливості впливу на навколишнє середовище (як позитивного, так і негативного). А бажання екологічно компетентної особистості спричинити щонайменшу шкоду довкіллю обумовлюється сформованістю в неї високого рівня екологічної культури, атрибутом якого є ставлення до природи як до універсальної цінності. Саме ціннісне ставлення до природи спонукає вибір природобезпечного стилю діяльності в довкіллі. Тож украй необхідним вважаємо формування ціннісних регуляторів взаємодії людини і природи.

#### **Список використаних джерел**

1. Анацька, Н. (2016). *Екологічна освіта: знання і життєво-ціннісні орієнтації сучасної людини*. Київ.
2. *Науковий та педагогічний супровід сталого розвитку: Дискурс 2019*. (2019). Суми: «Вінниченко М.Д.».
3. Левківська, К. (2015). *Ціннісні засади діяльності інноваційних загальноосвітніх навчальних закладів України*. Житомир.
4. Лозовська, І. (2018). *Екологічне виховання старшокласників у процесі профільного навчання в ліцеї-інтернаті*. Луцьк.
5. Михайлюк, С. (2015). Аксіологічні основи екологічної етики. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія*, 754-755.
6. Пруцакова, О., Пустовіт, Н., & Логінова, А. (2019). Особистість у гармонії з природою. *Методичні рекомендації*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.
7. Пустовіт, Н., Колонькова, О., Пруцакова, О. (2014). *Формування екологічно доцільної поведінки школярів. Науково-методичний посібник*. Кіровоград: Імекс-ЛТД.

## **ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗДОРОВ'Я СТАРШОКЛАСНИКІВ**

*У статті розглядаються питання позитивного й негативного впливу цифрових технологій на здоров'я старшокласника. Охарактеризовано ознаки психологічної залежності від гаджетів, віртуальне життя, проблема морального розвитку, порушення мовлення, стереотипність мислення, зорові відхилення, негативний вплив електромагнітного випромінювання, виникнення стресових ситуацій, агресивна поведінка.*

**Ключові слова:** старшокласники, цифрові технології, позитивний і негативний вплив, здоров'я старшокласників.

Протягом останнього десятиріччя спостерігається тенденція до загострення проблеми збереження психічного, соціального і духовного здоров'я молоді в умовах цифрового простору. У «комп'ютеризованого» покоління відмічаються зміни фундаментальних духовно-культурних засад, понять і уявлень, а інтелектуальний розвиток відбувається в іншому соціально-часовому вимірі. Користування засобами масової інформації (ЗМІ), зокрема соціальними, є одним з найбільш поширених видів діяльності сучасних дітей та молоді. Будь-який веб-сайт, що дає змогу здійснювати соціальну взаємодію, вважається соціальним ЗМІ. До них, зокрема, належать сайти соціальних мереж (Facebook, MySpace, Twitter), азартних ігор і віртуальних світів (Club Penguin, Second Life, Sims), відео-сайти (YouTube) і блоги. Зазначені ресурси останніми роками надзвичайно бурхливо розвиваються, даючи сучасній молоді можливості для розваг і спілкування. Важливо, щоб педагоги та батьки були обізнані щодо природи таких медіа-сайтів, оскільки там не завжди створюються здорові умови для зростаючої особистості.

Визначена проблема на сучасному етапі розвитку активно досліджується науковцями різних країн світу (Ю. Іжванов, Г. Клейман, Н. Краудер, С. Пейперт, В. Скіннер, О. Спірін, О. Ястребцев), оскільки, на сьогоднішній день Інтернет – це багатовимірний інформаційний ресурс, він є всесвітнім джерелом знань, глобальним і загальнодоступним по своїй суті.

Цифрові технології – це заснована на методах кодування і передачі

інформації дискретна система, що дозволяє здійснювати безліч різнопланових завдань за найкоротші проміжки часу. Саме швидкодію і універсальність цієї схеми зробили ІТ-технології настільки затребуваними. Цифрові технології – це унікальне явище, яке за останні десятиліття повністю змінила спосіб життя кожного жителя планети. Дослідники стверджують, що впровадження технологічних новинок з кожним роком буде проходити все більш швидкими темпами. На повсюдне поширення електрики в ХХ столітті пішло 30 років, а планшетні комп'ютери увійшли в ужиток за 3-4 роки (Ісаєва, 2017).

Сайти соціальних ЗМІ дають змогу підліткам виконувати в режимі онлайн багато важливих у реальному житті завдань: залишатися на зв'язку з рідними та друзями, знаходити нових друзів, обмінюватися фотографіями та ідеями. Користування соціальними ЗМІ також може надати школярам значні переваги, які впливають на їхню самооцінку, формування думки про себе, суспільство й світ. Учні середніх та старших класів використовують соціальні ЗМІ для сумісного виконання домашніх завдань і групових проєктів. Наприклад, Facebook і подібні соціальні програми ЗМІ дають їм змогу збиратися за межами класу для спільної роботи й обміну ідеями з приводу завдань. Деякі школи успішно використовують блоги як навчально-методичні посібники, що зміцнює навички з вивчення мови, письмового викладення думок і творчості (Афанасьєва, 2012).

Однак, сучасна ситуація характеризується тим, що інформаційні технології-цифровий простір, чинять гіпнотичний вплив на інтелект та духовність молоді, а комп'ютерні ігри здатні довести до повного змішування реального та віртуального світу. Використання соціальних ЗМІ створює ризик для старшокласників частіше, ніж це уявляють більшість дорослих. Основні ризики можна розділити на такі категорії: «від рівного рівному» (peer-to-peer); небажаний контент; відсутність розуміння онлайн-недоторканності приватного життя; зовнішній вплив сторонніх рекламних груп.

Розглянемо позитивні і негативні нюанси впливу інформаційних технологій на наше життя. Отже, позитивні: самонавчання, формування власної

поведінки, формування ділової мотивації, розвиток інтелекту, уміння прогнозувати, абстрактне мислення, організованість, швидке опанування інформації, стратегічне мислення, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі. Негативні боки: психічна залежність від гаджетів, відсутність ініціативи, віртуальне життя, проблема морального розвитку, порушення мовлення, стереотипність мислення, зорові відхилення, негативний вплив електромагнітного випромінювання, виникнення стресових ситуацій, агресивна поведінка (Бондаровська).

Молодь отримує великі можливості для всебічного саморозвитку, освіти та розширення комунікативних зв'язків. Водночас, ці надбання призводять до зниження культурного рівня, моральних якостей, пам'яті та уваги; розвитку ізольованості від оточуючих.

Американські психологи стверджують, що сьогоденні школярі можуть опинитися на межі кризи психічного здоров'я: довготривале перебування за екранами гаджетів, що призводить до апатії до навколишнього світу, часті перепади настрою або агресія. Складається враження, що життя молоді обертається навколо їх телефонів. Цю картину можна спостерігати в громадському транспорті, в кафе чи магазині. Залежних молодих людей часто називають «цифровими аборигенами». Надмірне використання девайсів не розвиває інтелект дітей. Деякі експерти припускають, що сьогоденні покоління росте повільніше. Через гаджетів дитина не розвиває логіку, фантазію і уяву, а концентрація уваги йде на спад. До того ж, у підлітків виникають проблеми з живим спілкуванням. Вони вже звикли до віртуальних «емодзі». Діти не хочуть висловлювати свою думку, ділитися своїми почуттями, переживаннями (Безпека дітей).

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) внесла комп'ютерну залежність у розряд категорій патологічних пристрастей. У зростаючій особистості спостерігається нестабільність психіки. Доведено, що до 14 % користувачів Інтернету мають психологічну залежність, до 25 % набувають її протягом півроку від початку перебування в мережі.

Привабливість комп'ютерного світу для школярів обумовлена: наявністю «власної території», яку складно контролювати дорослим; можливістю самостійно приймати рішення. Зворотна сторона тривалого перебування у віртуальних обставинах – психологічний інфантилізм із відсутністю відповідальності за свої вчинки, агресивність або емоційна холодність, певне звуження кругозору, ризик асоціальної поведінки. Найбільш небезпечними є рольові комп'ютерні ігри, які здатні сформувати психологічну залежність, вони не враховують вікових психологічних особливостей і впливають на формування особистості в період активної соціалізації.

Відомо, що новітні комп'ютерні та інформаційні технології, а особливо мережеві, суттєво впливають на життєдіяльність дітей та молоді, у тому числі на розумові здібності. Вчені висувають припущення, що збільшення обсягу інформації і прискорення її обробки людиною може негативно впливати на розвиток розумових здібностей: школярі поступово переходять на підтримання мозкової активності технологічними засобами прогресу, опрацьовуючи інформацію з глобальної інформаційної бази – Інтернету. А відтак, скорочується кількість інноваційних ідей і самостійних розумових процесів, школярі, виступають пасивним інформаційним споживачем. Від величезної кількості інформації і дефіциту часу на обробку її гігантських обсягів, перевантажені учні перестають логічно мислити, в результаті чого настає так званий інформаційний невроз.

Головним джерелом несприятливого впливу на здоров'я користувачів персональних комп'ютерів є монітор. Поряд із ергономічними параметрами: знижений контраст зображення, дзеркальні блики від екрану, мерехтіння зображення, небезпеку становить електромагнітне випромінювання. До його біологічної дії найбільш чутливими системами організму є нервова, імунна, ендокринна та статева. Підвищений ризик розвитку захворювань мають діти та підлітки – особи, які переживають період активного росту, становлення ендокринної, нервової, серцево-судинної та інших систем.

Варто зазначити, що соціальні мережі сприяють тому, що діти перестають



відчувати бажання спілкуватися в реальному світі з реальними людьми, звикаючи жити у власному мікросвіті з присутністю тільки віртуальних співрозмовників. Гаджети одночасно підтримують і порушують духовний та емоційний зв'язок між людьми (Психологічний вплив).

За останні роки зростає поширеність хвороб серед молоді – хвороби нервової системи та розлади психіки і поведінки. Така ситуація відбувається на тлі прогресуючого впровадження технічних засобів: комп'ютерів, мережі Інтернет, мобільних телефонів, які стають невід'ємними компонентами життя та змінюють фізіологічні умови існування підлітків і можуть сприяти розвитку різних захворювань.

Головним джерелом несприятливого впливу на здоров'я користувачів персональних комп'ютерів є монітор. Поряд із ергономічними параметрами: знижений контраст зображення, дзеркальні блики від екрану, мерехтіння зображення, небезпеку становить електромагнітне випромінювання. До його біологічної дії найбільш чутливими системами організму є нервова, імунна, ендокринна та статева. Підвищений ризик розвитку захворювань мають діти та підлітки – особи, які переживають період активного росту, становлення ендокринної, нервової, серцево-судинної та інших систем. Внаслідок нерво-емоційної напруги швидко розвивається перевтома, що провокує головний біль, суттєве погіршення зору. Може виникати шум у вухах, запаморочення, нудота, комп'ютерний зоровий синдром, який ґрунтується на зоровому стомленні. Зорові симптоми: зниження гостроти зору; його затуманення; труднощі при переводі погляду з ближніх предметів на дальні і назад; відчуття змін забарвлення предметів; двоїння (Бондаровська).

Таким чином, суттєве значення має усвідомлення того, що регрес людської цивілізації за допомогою інформаційних технологій залежить від кількості позитивних чи негативних форм впливу цих технологій на життєдіяльність суспільства. Водночас, цифровий простір має «інь» і «янь», які важко збалансувати як батькам, так і педагогам. Важливо знати, що при використанні телефону поліпшуються когнітивні навички – це здатність

обробляти інформацію, міркувати, аналізувати ситуацію. Ми впевнені, що в усьому є важливий баланс. В умовах сучасного світу неможливо бути відстороненим від цифрових технологій. Вони одночасно можуть як розвивати здібності молоді, так і деструктувати. Тому, батькам важливо ретельно стежити за поведінковими особливостями своєї дитини, і, в разі необхідності, звернутися до фахівця.

Водночас, необхідним є проведення профілактичних заходів щодо попередження технологічних залежностей у дітей в умовах цифрового простору. Вони повинні включати широке інформування батьків щодо ризиків неконтрольного використання комп'ютера, мережі Інтернет, мобільних телефонів їхніми дітьми; розмовляти зі своїми дітьми про використання ними інтернету, обговорювати конкретні питання, з якими стикаються сучасні діти онлайн; працювати над усуненням власних прогалин у знаннях з багатьох технологій, які використовують їхні діти.

Відтак, цифрові технології, інформаційний простір – незбагненний ресурс для розвитку та пізнання людства, особливо зростаючої особистості. Водночас він потребує великої відповідальності з боку педагогів та батьків. Наше пріоритетне завдання – пристосувати школярів до розумного користування зазначеними технологіями, сформувати у них інформаційно-цифрову компетентність.

#### **Список використаних джерел**

1. Ісаєва, О. О. (2017). *Особливості цифрової епохи і освітній простір*. Взято з <http://isaieva.kiev.ua>.
2. Афанасьєва, К. В. (2012). *Вплив комп'ютеризації на соціалізацію дітей*. Взято з <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=586206>
3. Безпека дітей в Інтернеті. *Портал для дітей, батьків, учителів*. Взято з <http://www.onlandia.org.ua/Social>
4. Бондаровська, В. М. *Діти та нові інформаційні технології : позитивні та негативні наслідки нової культури людського життя*. Взято з <http://vydavnytstvo.plastscouting.org/vor/arkhiv/146/7.html>
5. *Психологічний вплив комп'ютера на людину*. Взято з <http://ua-referat.com/83>

## **ДИТЯЧІ ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ В ОНЛАЙН-ПРОСТОРІ: РИЗИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

*У статті окреслено виклики, які постали перед дитячими громадськими організаціями та об'єднаннями в умовах пандемії, визначено ризики для їх діяльності, окреслено тенденції, які стали характерними для діяльності дитячих громадських об'єднань та організацій в умовах функціонування онлайн.*

**Ключові слова:** *дитячі громадські організації, виховання, соціальні інститути, онлайн-простір, можливості, гайди.*

Сучасний розвиток суспільства ставить перед соціальними інститутами, які займаються вихованням дітей та молоді багато викликів. Дитячі громадські організації та об'єднання, як один з таких інститутів, мають реагувати на ці виклики, актуалізувати і перебудувувати свої ресурси, щоб йти в ногу з часом. Саме тому відбувається реформування та переосмислення засад функціонування, здійснюються пошуки нового педагогічного інструментарію, шляхів подолання неузгодженостей між тим, що пропонує громадське об'єднання і потребами сучасного суспільства. Одним із факторів, який став визначальним в умовах пандемії, є переведення діяльності дитячих громадських об'єднань (ДГО) в онлайн-простір. З огляду на це ДГО стикнулися з певними ризиками та загрозами.

Вимушена ізоляція негативно позначилась на діяльності дитячих громадських організацій та об'єднань в цілому та на можливості здійснювати виховні впливи зокрема. Масові заходи, проєкти, зустрічі, гутірки – основні форми роботи в ДГО, під час яких здійснювались виховні впливи, стали неможливими. Виникла необхідність їх проведення в онлайн режимі.

Пандемія унеможливила офлайн діяльність ДГО, в той час як беззаперечна перевага участі дітей та учнівської молоді у діяльності дитячих організацій та об'єднань полягає саме у безпосередньому спілкуванні, можливості знайти однодумців, спробувати себе у різних ролях, перевірці на практиці отриманих знань.

Під загрозою опинилася і така традиційна для ДГО діяльність, як

організація та проведення літніх таборів, експедицій, зборів.

Можливим ризиком є припинення (тимчасове або постійне) діяльності частини ДГО через нестачу фінансування і неможливість його знайти під час карантину.

Фактором ризику може стати і послаблення налагодженої взаємодії між лідерами (виховниками) ДГО та педагогами ЗЗСО, ЗПО (вони є вагомою виховною та рушійною силою у підтримці діяльності багатьох осередків дитячих організацій, що працюють на базі освітніх закладів), що негативно вплине на функціонування ДГО. Це зумовлено, в першу чергу, тим, що зараз відбувається процес становлення дистанційної освіти, педагоги зосереджують зусилля на налагодженні та функціонуванні освітнього процесу. У результаті на волонтерську діяльність залишається мало часу та ресурсів.

Разом з тим, аналіз діяльності ДГО в період пандемії дозволяє зробити висновок: діяльність в умовах пандемії активізувала ДГО щодо пошуків можливостей для виховання в онлайн режимі. Частина ДГО, які мають ресурсні можливості, перевела діяльність в онлайн: проводять лекції, курси, тримають постійний зв'язок зі своїми вихованцями, організовують та реалізують проекти тощо.

Відтак, можемо окреслити певні тенденції, які стали характерними в суспільстві, зокрема для діяльності дитячих громадських об'єднань та організацій, в умовах функціонування онлайн.

Все більшої ваги в суспільстві набуває оволодіння різними способами передачі інформації, в першу чергу, освітянами (педагогами, виховниками). Стало зрозумілим, що інформаційні компетенції, вміння користуватися гаджетами, знання і використання можливостей інтернет-мережі – вимога часу. Недостатньо володіти унікальними знаннями – треба вміти транслювати їх в світ (до цільової аудиторії) в умовах пандемії. Інакше їх цінність ризикує залишитись на дуже локальному рівні.

Намітилась тенденція до переосмислення трудової діяльності в режимі «онлайн». Робота колективів (волонтерських, педагогічних, наукових)

проілюструвала їхню здатність до змін, мобільність або ж, навпаки, невміння швидко реагувати на виклики часу. Запорукою успішності стала професійна мобільність та адаптивність.

Зросла роль самоосвіти та самоорганізації: переважна більшість освітян (педагогів, виховників) в короткі терміни тією чи іншою мірою оволоділи необхідними знаннями, закріпили навички та знайшли ресурси для того, щоб продовжити працювати в умовах, що змінилися (освоїли онлайн платформи, створили профілі, налагодили онлайн спілкування). І все це переважно зроблено самотужки, за рахунок власних зусиль і ресурсів, оскільки відкласти роботу на час, поки державою будуть організовані курси, забезпечено техніку і т. п. просто не було можливості.

Стала очевидною роль вмотивованості до навчання та роботи. За рівних умов при дистанційній взаємодії знання отримує в першу чергу той, хто хоче, а не той, хто має можливості.

Утверджується роль учителя як тьютора, провідника. В умовах пандемії посилилась роль педагога (виховника) не як транслятора знань, а як координатора, того, який веде за собою. У зв'язку з цим поглибилося розуміння ролі педагогічного супроводу, особистого спілкування, впливу педагога на особистість дитини.

Зросла роль спільнот однодумців: людей, які не обов'язково пов'язані професійними інтересами або працюють в одній організації, а орієнтовані на досягнення спільно значимого результату. Такі спільноти можуть включати в себе батьків, педагогів, волонтерів, методистів, науковців, програмістів, психологів тощо. «Взаємодоповнювальні» спільноти (в яких кожен збагачує ідеї своїми знаннями) матимуть дуже широкі можливості.

Відбувається створення реально функціонуючої системи дистанційної взаємодії, створюється банк матеріалів та ресурсів для її застосування у разі необхідності.

Лабораторія морального, громадянського та міжкультурного виховання пропонує інструменти роботи в нових умовах. Окрім використання вже

перевірених «традиційних» форм роботи (вебінари, онлайн-конференції, відео дзвінки, електронна пошта, відео лекції, онлайн-марафони, онлайн спільноти, сторінка лабораторії в мережі Facebook), співробітники лабораторії зацікавили увагу на створенні методичних матеріалів у електронному форматі – гайдів (гайд – «провідник», інструкція, керівництво з певного питання). Така форма матеріалів має декілька переваг:

- їх можна створювати за результатами кожного етапу роботи лабораторії над темою дослідження (а не лише у вигляді кінцевої продукції) і, відповідно, швидко реагувати на потреби освітян;

- не потребують витрат на розповсюдження;

- легко оприлюднюються та не мають обмежень у кількості відтворень;

- легкі та зручні у використанні на практиці (можна використовувати частково або в повному об'ємі);

- мають сучасний вигляд (містять багато ілюстративного матеріалу, інформація структурована у схемах, кластерах та зручна для опрацювання);

- багатofункціональні у використанні: можна використовувати як готову методичну продукцію (посібник в електронному вигляді); як керівництво до дії з окремих питань (тести, практикуми, алгоритми роботи тощо); у роботі з дітьми або у навчанні дорослих (педагогів, виховників) у вигляді роздаткових матеріалів та / або презентацій.

Прикладом такої продукції є створений лабораторією **набір гайдів**:

- гайд «Алгоритм побудови соціального партнерства. Гайд по налагодженню партнерської взаємодії між закладами освіти та партнерськими організаціями»

(<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=2421844151440323&set=pcb.2411865019104903&type=3&theater>)

- гайд «Мое місто майбутнього. Гайд по ситуаційно–рольовій грі» (<https://www.facebook.com/303875163609522/photos/pcb.540160893314280/540160249981011/?type=3&theater>)

- гайд «Бюджет проекту. Гайд по написанню кошторису проєктів, які

можуть бути створені та реалізовані у закладах освіти та (або) дитячих громадських організаціях» (<https://ipv.org.ua/2020/guid/>)

● гайд «Як бути вмотивованим. Гайд по уникненню синдрому професійного вигорання для освітян» (<https://www.facebook.com/ipv.org.ua/photos/pcb.2683499221974364/2683498031974483/>).

Відтак, зміни означають не лише ризики, а й передбачають відкриття нових можливостей та залучення інноваційних ресурсів для використання у практиці соціальних інститутів, які переймаються питаннями виховання сучасних дітей.

*Л.В. Хоменко*  
*м. Київ*

## **НАРОДНОПІСЕННА ТВОРЧІСТЬ У ВИХОВАННІ ХУДОЖНІХ ЦІННОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

*У статті висвітлено такий важливий засіб виховання художніх цінностей старшокласників, як народнопісенна творчість, яка розглядається як основоположна художня цінність.*

**Ключові слова:** національне виховання, художні цінності, народнопісенна творчість.

У музичній ареалогії поряд з дослідженнями, спрямованими на глибоке й детальне вивчення регіональних традицій, все частіше з'являються роботи, присвячені вихованню старшокласників. Методи та засоби, які педагоги сьогодні використовують в освітньому процесі школи, почасти спираються на національну культуру чи локальні традиції регіонів, котрі дають багатий матеріал для аналізу взаємодії стильових елементів різного походження, шляхів їх взаємопроникнення чи стильової конфронтації, утворення перехідних явищ тощо їх впливів на виховання учнів.

К. Ушинський у праці «Про народність у громадському вихованні» зазначав, що головними його рисами є любов до батьківщини, рідної мови, традицій та культури (Ушинський, К., 1983, с. 61), а одним з головних завдань освіти є виховання художніх цінностей та відданості рідному народові, знання

вітчизняної історії, музичного народного мистецтва та мови. Вчений говорить про народність, як про «єдине джерело життя народу в історії» (Ушинський, К., 1983, с. 73-74). Зокрема, «виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту силу виховання, якої нема в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях», «тільки національне виховання є живим організмом в історичному процесі народного розвитку» (Ушинський, К., 1983, с. 87-88). Я. Чепіга у статті «Національність і національна школа» переконував, що під вихованням «ми розуміємо не шовіністичне, не приправлене дутим патріотизмом, а виховання в душі нації, в душі мови, в її переказах, віруваннях, її звичаях, її історії, її культури, національної творчості» (Світло, 1910, с. 22-24).

Традиційна культура України є благодатним ґрунтом для досліджень такого плану, бо вирізняється стильовим багатством і жанровим різноманіттям, зумовленими географічними та історичними чинниками. Питання використання народнопісенної творчості у різноаспектному вихованні старшокласників, піднесенні ролі музики в духовному та естетичному становленні учнів, осучасненні змісту й методик музичного виховання молоді, вихованні художніх цінностей є предметом розгляду багатьох вчених.

Детальний аналіз педагогічної літератури, музичного матеріалу українських композиторів і народних пісень в їх автентичному записі розкриває історико-культурні передумови художнього виховання молоді шляхом використання народнопісенної творчості, про це говорить той факт, що поряд із мовою найефективнішим засобом національного виховання є фольклор, особливо народнопісенна творчість. Непересічну значущість народнопісенної творчості в системі засобів фольклору для вітчизняної системи культури й освіти відзначав А. Іваницький (1990), розкриваючи її як поліфункціональне явище, яке виконує пізнавальну, світоглядну, інформативну, регулятивну, комунікативну, культуротворчу та, власне, виховну функції.

Українська пісня є свого роду «узагальненим портретом нації», втіленням національного характеру й водночас – джерелом пізнання національного характеру українців. Влучно про це писав М. Ткач (1990): «Наша щедрість, а в



крайнощах навіть зневага до матеріальних благ, наша товариська вдача, одвертість промовляє до нас із казок і народних пісень».

Як відомо, український музичний фольклор являє собою той історичний фундамент, на якому, зокрема, зріс своєрідний національний художній стиль професійного музичного мистецтва, яке є одним із ефективних засобів виховання у молоді художніх цінностей. Це підтверджується і композиторською практикою, і теоретичними підвалинами фольклористики, закладеної К. Квіткою, М. Лисенком, П. Сокальським, які вивчали регіональні особливості фольклору і наголошували на його значущості у становленні музичної освіти (Процик, С., 1982, с. 52-54). Засновник української класичної музики М. Лисенко (1842-1912 рр.) постійно обстоював думку про необхідність організації музично-навчального процесу на основі принципів «глибокої народності» і «національного розвитку» (Лисенко, М., 1966, с. 219), прикладом тому є його творчість як композитора для різного слухача – від малих дітей до зрілої вибагливої аудиторії. М. Лисенко (1991) вважав, що лише ті музичні твори, теми для яких узяті з життя, твори, написані народною музичною мовою, можуть бути «...сприйняті, тобто принести користь у їхнє національне моральне виховання» (с. 170). Залишається актуальною й думка М. Лисенка (1966) про те, що музична культура людини невід’ємна від культури народу, до якого вона належить (с. 225). Серед його перших посібників для шкіл – збірник «Молодощі» (1875 р.), до якого увійшли 25 дитячих ігор та 13 веснянок із фортепіанним супроводом композитора (Крусь, О., 2014, с. 179), які, безсумнівно, були спрямовані на виховання художнього смаку і художніх цінностей вихованців.

На виняткову цінність музичного фольклору вказують Г. Яківчук і Л. Врода (2013), вважаючи пісню «звуковою пам’яттю минулих століть», а тому – «духовним конденсатом нації». Саме тому пісенний фольклор володіє величезними можливостями у розвитку творчої особистості, а його пізнання – одна з характеристик засвоєння особистістю цінностей культури (Яківчук, Г., & Врода, Л., 2013, с. 473-478).

Таким чином, можемо узагальнити, що українська народнопісенна творчість має педагогічний потенціал і є засобом художнього виховання молодого покоління. Народнопісенна творчість набуває значення соціокультурного чинника, що дає можливість народній пісні бути одночасно художньо-узагальнювальним способом пізнання свого народу в його історичному становленні, світоглядному й культурному вираженні та способом комунікації з історичним минулим (героями, подіями тощо) у проєкції на сьогодення й прийдешнє. Неможливо набути художніх цінностей, ознайомлюючись з ними в підручниках, бо подана в них інформація зазвичай досить суперечлива і не зачіпає емоційну сферу людини, натомість, занурення у народнопісенну творчість, створену багатьма поколіннями, які творили в конкретну історичну епоху та брали матеріал зі свого буденного життя чи життя людей, що їх оточували, торкається найтонших струн душі людини, викликає духовний резонанс, усталює художні цінності.

#### **Список використаних джерел**

1. Іваницький, А. І. (1990). Українська народна музична творчість. (Посіб.). Київ: Муз. Україна.
2. Лисенко, М. В. (1966). *Зібрання творів у двадцяти томах* (Т. 15, 245 с.). Київ: Мистецтво.
3. Крись, О. П. (2014). Історія української музики другої половини ХІХ століття. (Навч. посіб.). Рівне: НУВГП.
4. Процик, С. С. (1982). Внесок українських композиторів у теорію і практику музично-естетичного виховання школярів. *Музика в школі*, 8, 52-57.
5. Ткач, М. (1990). Таїна народних традицій. *Наука і культура. Україна, щорічник*, 24, 406-412.
6. Ушинський, К. Д. (1983). Про народність у громадському вихованні. *Вибрані педагогічні твори* (2 т.). (Пер. з рос.). (Ред.). О. І. Пискунова та ін. Т. 1. *Теоретичні проблеми педагогіки*. Київ: Рад. школа. 43-103.
7. Яківчук, Г. В., & Врода, Л. А. (2013). Цінності українського музичного фольклору в процесі виховання майбутнього вчителя музики. *Педагогічний дискурс*, 14, 473-478.

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОВОЛОДІННЯ ЖИТТЄВИМИ НАВИЧКАМИ**

*У роботі розглянуто питання формування соціальної успішності особистості старшокласників у процесі оволодіння життєвими навичками. Розглянуто поняття «успіх», «життєва компетентність», окреслено погляди на успішність особистості представників психолого-педагогічної науки.*

**Ключові слова:** *життєві навички, соціальна успішність, старшокласники, формування.*

Зміни в сучасному світі спричиняють і певні зрушення освітнього характеру. Нові соціальні та економічні реалії модернізують вимоги до старшокласників та критерії їх соціальної успішності. Поряд зі знаннями та професійною компетентністю важливим фактором у цьому контексті є освоєння життєвих навичок. Тому необхідним є дослідження проблеми формування соціальної успішності особистості старшокласників у процесі оволодіння життєвими навичками, що є основою їх самореалізації у соціумі в майбутньому.

Питанням опановування старшокласниками життєвими навичками цікавився ряд вчених, зокрема, О. Матеюк (2012) досліджував питання успішності особистості як психологічний феномен, А. Валентьев (2007) вивчав формування соціальної позиції успішності випускників шкіл, а П. Обіух (2007) аналізував проблему підготовки випускників шкіл-інтернатів до самостійного життя в контексті створення підґрунтя їх успішності в соціумі. Водночас актуальним залишається питання дослідження формування соціальної успішності особистості старшокласників саме у процесі оволодіння життєвими навичками та визначення зв'язку цієї успішності з життєвою компетентністю.

У сучасній науковій літературі існує багато визначень життєвих навичок та життєвої компетентності. В контексті вивчення обраної теми доцільним є визначення дане В. Зарицькою. У її праці життєва компетентність пояснюється як цілісне утворення, яке є системною властивістю особистості в цілому та

характеризує її здатність оптимально відтворювати та зберігати, розвивати себе та своє життя, успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, розв'язувати складні життєві проблеми (Демчук, 2019).

Успішна соціалізація старшокласників залежить як від самостійних ініціатив, умінь самоорганізації, співробітництва з людьми різних вікових груп, так і від навичок, набутих у школі. На основі знань, умінь і різноманітного досвіду діяльності в межах шкільного життя в учня формуються ключові компетентності, що належать до загального змісту освіти. Вони є основою освіченості та компетентності учня в певній сфері, яка виражається в оволодінні учнем певним набором способів діяльності відносно чітко визначеного предмета впливу. Успішність у певній сфері та оволодіння життєвими навичками призводять до формування соціально успішної особистості.

Таким чином, вона може формуватися тільки за умови глибокої особистісної зацікавленості учнів в тому чи іншому виді діяльності. Тому в контексті формування успішної особистості не лише в академічному, але й соціальному вимірах вчитель не повинен примушувати учнів до виконання певної діяльності, а мотивувати їх. Основними засобами у цьому контексті є створення розвивального середовища, яке сприятиме розвитку учня як особистості, а також позакласна робота. Ключовою особливістю позакласної роботи є відсутність або менша кількість обмежень, які можуть стати на шляху формування життєвих навичок, та ширші можливості для мотивації особистісного росту. Позакласна робота спонукає школярів брати участь у прийнятті рішень, підвищує їх ініціативу. При цьому вона не є примусовою, а внутрішньо мотивованою (Богачова, 2014).

Поняття «успіх», за Т. Ф. Єфремовою, визначається як вдале досягнення поставленої мети, визнання такої удачі з боку оточуючих. І. А. Ларіонова подає термін «ситуація успіху» як цілеспрямоване поєднання психолого-педагогічних прийомів, яке сприяє усвідомленому включенню кожного учня в активну навчальну діяльність залежно від індивідуальних можливостей, забезпечує

позитивний емоційний настрій учнів на виконання навчального завдання й адекватне сприйняття результатів своєї діяльності (Валентьєв, 2008).

О. Матеюк визначає такі форми успіху, як:

- успіх як визнання у професійній спільноті;
- успіх як визнання суспільними чи особистими авторитетами;
- успіх-подолання та самовизначення, під час якого особистість здобуває досвід, знання та навички, вчиться оцінювати свої сили;
- успіх-покликання, який передбачає самореалізацію та самовдосконалення особистості у сфері, процес діяльності в якій є таким само важливим як і результат (Матеюк, 2012).

Обіух П. А. вважає важливим агентом у досягненні соціального успіху позицію успішності. Позиція успішності – це стійка система позицій старшокласника до певних сторін дійсності, що виявляється у формуванні успішної поведінки, діях і вчинках, що сприяють досягненню очікуваного позитивного результату (Обіух, 2007).

Систематизація уявлень про успішність, ситуації успіху, позиції успішності призводить до розуміння соціальної позиції успішності як реалізації в області міжособистісних відносин.

Для розуміння сутності категорії «соціальна позиція успішності» важливо розглянути цю категорію як співвідношення між очікуваннями оточуючих (середовища), самої особистості й результатами її діяльності. Середовище очікує і визнає результативність конкретної людської діяльності, чим стимулює бажання його до самоствердження та отримання задоволення від визнання результативності. Фактор соціальності свідчить, з одного боку, про визнання успішності в старшокласника в різних видах його соціально значущої діяльності в соціокультурному середовищі, схвалення його активності, а з іншого – про розуміння ним визнання його успішності, що виступає основою усвідомлення своєї значущості і можливостей в самореалізації. Соціальна позиція успішності кожного учня позитивно впливає на формування успішності в самому соціокультурному середовищі.

На основі викладеного вище можна окреслити соціальну позицію успішності старшокласника. Вона ґрунтується на особистісній соціально-педагогічній освіті на основі отриманих знань, сформованих пізнавальних і практичних умінь, досвіду результативної навчальної та позакласної діяльності. Соціальна позиція успішності старшокласника виявляється в усвідомленій готовності до використання знань, вмінь та навичок в соціально значущій активності, та різних інших видах діяльності, визнаних середовищем досягнення і здатності їх відстоювати, а також визнання успішності учня в соціумі. Ця позиція особистості, яка визнається в соціокультурному оточенні, виступає основою її подальшого самовдосконалення.

Соціальна позиція успішності старшокласника включає внутрішню і зовнішню складові. Внутрішня складова, своєю чергою, включає наступні компоненти:

- інтелектуально-діяльнісний – знання, сформованість пізнавальних і практичних умінь, досвід результативної навчальної та позакласної діяльності;
- мотиваційно-особистісний – ступінь готовності до активної успішної діяльності та конкуренції у сфері освіти, мотивації соціально значущої діяльності;
- емоційно-оцінний – здатність відстоювати свої досягнення, емоційну задоволеність особистою успішністю в житті та навчанні, адаптивність в середовищі, стійку систему відносин до певних сторін діяльності.

Вона є основою зовнішньої складової соціальної позиції успішності. Зовнішня складова включає: активність в різних видах діяльності; соціально значущі досягнення; їх доцільне відстоювання в спірних ситуаціях.

Позиція успішності старшокласника формується в повсякденному житті учня в умовах природного середовища навчальної та позакласної діяльності. Вивчення специфіки її прояву в процесі становлення дозволило виділити найбільш істотні етапи формування під впливом різних зовнішніх факторів і самоорганізації старшокласників:

- досягнення високих результатів у соціально значущій діяльності та

пов'язаних з ними авторитету і поваги оточуючих;

- визнання і схвалення оточуючими досягнень (результативності) в навчанні;

- усвідомлення значущості власної успішності в навчанні, визнаної в соціумі, яка є свідченням активної життєвої позиції учня відносно себе, інших людей, своїх можливостей, тощо;

- високе суспільне становище, авторитет і престиж серед оточуючих, досягнуті результативністю в освіті та позакласному житті;

- придбання особистісного сенсу в процесі навчання, що виявляється в усвідомленні життєвої перспективи і професійних намірів;

- самовизначення і формування життєвих планів, а також способів їх досягнення (Валентьев, 2008).

Таким чином соціальна успішність особистості старшокласників у процесі оволодіння життєвими навичками полягає у різносторонньому розвитку людини. Основними агентами в цьому питанні є раціональний підхід реалізації навчального та позакласного життя учнів, спрямовані на мотивацію та надання певної свободи для забезпечення самореалізації старшокласника як особистості. При цьому варто враховувати, що процес формування соціально успішної особистості залежить від бажання самого учня самореалізуватися і цей фактор є визначальним.

#### **Список використаних джерел**

1. Богачева, Г. (2014). Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся. *Актуальные задачи педагогики : материалы V Междунар. науч. конф.*, 92-106.

2. Валентьев, А. Ф. (2007). *Формирование социальной позиции успешности выпускников образовательного учреждения провинциального города*. (Автореф. ... канд. пед. наук). Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Москва.

3. Демчук, О. (2019). Класифікація поняття життєвої компетентності особистості та його детермінанти. *European Humanities Studies: State and Society*, 1(II), 44-58.

4. Матеюк, О. А. (2012). Успішність особистості: сутність та зміст феномену. *Психологічні науки. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 4. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps\\_2012\\_4\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2012_4_31)

5. Обиух, П. А. (2007). *Подготовка выпускников интернатных учреждений к самостоятельной жизни*. (Автореф. ... канд. пед. наук). Российский государственный социальный университет, Москва.

## **ОСМИСЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ ПЕДАГОГІКОЮ РОЛІ БАТЬКІВСТВА У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ**

*У статті наголошується на значенні формування у старшокласників готовності до відповідального батьківства в нинішніх соціокультурних умовах та важливості використання ідей української педагогіки (народна педагогіка, К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, Г. Ващенко, В. Сухомлинський та інші) про відповідальне батьківство й необхідність підготовки до нього молоді в сім'ї та закладі освіти.*

**Ключові слова:** *батьківство, сімейне виховання, відповідальність батьків, українська педагогіка, діти.*

Відповідальність батьків за дітей, їх життя, здоров'я і розвиток – постійна проблема українського суспільства, яка в нинішній період загострюється (Ці діти не загубилися). Байдужість до дітей, нехтування дитячими фізичними та пізнавальними потребами, нездатність до здійснення повноцінного сімейного виховання є характеристикою багатьох українських сімей. Тому постає педагогічне завдання здійснювати підготовку до майбутнього відповідального батьківства молоді, зокрема старшокласників. А це зумовлює аналіз тих ідей в українській педагогіці, які розкривають роль батьківства у становленні особистості, та використання їх в сучасній виховній практиці.

Питання батьківства і відповідальності батьків за виховання дітей піднімаються як народною педагогікою, так і професійною.

Ґрунтовно і всебічно висвітлені засади сімейного виховання та роль батьків у становленні дитини в українській народній педагогіці, яка є системою методів і засобів виховання, що передаються від покоління до покоління. В арсеналі народної педагогіки багато засобів – фольклор, звичаї, традиції, обряди, різні види народного мистецтва, сімейний побут тощо. І всі вони стають дієвим інструментом розвитку дитини завдяки вмілому їх використанню насамперед батьками. Українська народна мудрість, що втілена зокрема в прислів'ях і приказках, ставить батьків на найвище місце у людському житті. Педагогічні народні вислови спрямовують батьків на здійснення належного виховання, результатом якого буде сформована особистість на основі



моральних вартостей, розумна та відповідальна. Найдієвішим методом батьківського виховання був приклад батьків, їхнє ставлення один до одного, до родичів, сусідів, членів громади, до виконання своїх господарських обов'язків. Можемо стверджувати, що кращі надбання народної педагогіки варто використовувати у суспільному та сімейному вихованні і в нинішній період.

До проблем батьківства і сімейного виховання звертався у своїй творчості Г. Сковорода. У притчі «Благодарный Еродій» видатний філософ і педагог наголошує на двох основних батьківських обов'язках – народити дітей і виховати їх, навчити правилам людського життя. Якщо ж батьківство обмежується лише народженням дитини, то таких батьків Г. Сковорода називає напівбатьком і напівматір'ю. Значення сімейного виховання, на думку мислителя, виявляється в тому, що воно є природним, спрямоване на розвиток природних задатків дитини, закладення основ життєвої самостійності й активності. Важливим є й те, що правильне сімейне виховання формує любов до батьків, розвиває почуття синівської вдячності (Сковорода, 1973).

Цінні педагогічні думки про батьків і їх роль у підготовці дитини до дорослого життя віднаходимо в творах українських письменників і поетів, зокрема в творчості І. Котляревського та Т. Шевченка. І. Котляревський у бурлескній поемі «Енеїда» картає батьків за неправильне сімейне виховання, за невміння бути вимогливими до дітей, що веде їх до моральної деградації та життєвої неспроможності. У Т. Шевченка, натомість, мати постає як людський ідеал, як втілення відданості, жертвовності, безмежної любові і доброти у ставленні до власної дитини.

Значну увагу батьківському вихованню приділив К. Ушинський, вважаючи батьків, сім'ю відповідальними за оволодіння дитиною рідною мовою, зміцнення її здоров'я, розвиток пізнавальних інтересів. Батьки мають спрямовувати дітей до різноманітної діяльності, до праці, завдяки яким дитина активно пізнає навколишній світ, збагачує свої почуття. Видатний педагог особливо наголошував на необхідності батьків бути чесними зі своїми дітьми,

намагатися зрозуміти почуття дитини, надмірно не вмішуватись у дитяче життя, адже це призводить нерідко до калічення дитячих душ. Батьки у взаєминах між собою мають бути прикладом поваги один до одного. Важливою є підготовка до батьківства, надання молоді понять про виховання, про закони життя, про фізичні і психічні особливості дітей (Ушинский, 1950, с. 438).

Велике значення родинному вихованню у розвитку дитини, зокрема віком до восьми років, надавала С. Русова, вказуючи, що для повноцінного розвитку дитини, для пробудження її здібностей, формування критичної думки, виховання позитивних соціальних почуттів, задоволення дитячої потреби в розумній активності, «бажано мати коло дитини свідому, розвинену особу, що знала б, як керувати вихованням і добре розуміла психологію дитини. Найкращим таким керманічем мусить бути рідна мати дитини – природна вихователька своїх дітей» (Русова, 1996, с. 34).

Інший відомий український педагог С. Сірополко також визнавав важливу роль у становленні дитини відповідальних батьків, які мають усвідомлювати свої батьківські обов'язки і мати знання з проблем виховання дітей. Тому він підтримував введення у шкільні програми середніх шкіл курсів гігієни, педагогіки, а також різноманітних курсів для матерів щодо виховання дітей (Сірополко, 1926, с. 56).

Говорячи про відповідальність батьків у вихованні підростаючого покоління, А.Макаренко писав: «Виховує все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше люди. З них на першому місці – батьки і педагоги» (Макаренко, 1980, с. 10). Батьки є відповідальними перед суспільством за результати свого виховання, тому повинні з великою серйозністю ставитись до свого батьківства. Особливе значення у сімейному вихованні має батьківська любов, адже «люди, виховані без батьківської любові – часто скалічені люди» (Макаренко, 1980, с. 21). Значну роль у позитивному впливі на дитину відіграє батьківський авторитет, що ґрунтується на вираженій, осмисленій сімейній дисципліні.

Велике значення здоровим сімейним стосункам на основі духовно-

моральних норм як запоруки належного виховання підростаючого покоління надавав відомий український педагог Г. Ващенко. Розглядаючи втілення українського виховного ідеалу в народній пісні, він зазначає, що в ній віддзеркалюється любов і пошана до батьків, подається зворушливий образ матері, яка всю себе віддає своїм дітям, оспівуються глибокі почуття дітей до батьків у відповідь на материнську і батьківську любов. Педагог наголошує, що «здорова родина, в якій батьки люблять дітей, а діти з пошаною і любов'ю ставляться до батьків і живуть в згоді між собою, є основою здорового суспільного життя» (Ващенко, 1976, с. 141).

Ґрунтовно відповідальне батьківство як чинник належного зростання особистості розглядав В. Сухомлинський. На його думку, основою сімейного виховання є батьківський авторитет, який формується прикладом гідних вчинків батьків, що є джерелом дитячої гордості і радості. Видатний педагог був переконаний, що «розвиток особистості залежить насамперед від того, якими людьми постають перед дитиною мати й батько» (Сухомлинський, 1976а, с. 86). Неодмінними елементами гармонії батьківсько-дитячих взаємин є сердечна турбота про дітей, зацікавленість їхніми справами, віра в їхні багатогранні здібності, здатність відчувати душу власної дитини і відгукуватись на її тривожні чи радісні сигнали. Недопустиме в сім'ї насильство над дітьми, що призводить до розвитку в них безсердечності і жорстокості. Видатний педагог наголошує, що «фізичні покарання є насильством не тільки над тілом, але й над духом людини; ремінець робить нечутливою не тільки спину, але й серце, почуття» (Сухомлинський, 1976б, с. 541).

Запорукою гармонійних взаємин батьків і дітей є єдність вимог батька і матері як вихователів, що свідчитиме про мудрість батьківської і материнської любові, гармонії доброти і суворості, ласки і вимогливості. В. Сухомлинський наголошує, що там, де немає мудрості батьківської педагогіки, любов матері й батька калічить дітей, передусім це стосується таких різновидів батьківської любові, як любов замилювання, любов деспотична, любов відкупу

(Сухомлинський, 1976b, с. 542).

Важливою є підготовка юного покоління до сімейного життя і батьківства, яку має здійснювати, зокрема, школа. Педагог переконаний, що «формування моральної готовності до кохання, шлюбу, народження і виховання дітей, материнства і батьківства – це піклування школи про особисте щастя дитини» (Сухомлинський, 1976а, с. 192). Тому вже з 12-13-річними підлітками він проводив бесіди про любов – про любов як відповідальність, як почуття, яке облагороджене розумом та осяяне думкою про майбутнє.

Наприкінці ХХ – поч. ХХІ століття проблема відповідального батьківства піднімається в працях Л. Гончар, О. Докукіної, К. Журби, В. Постоного та інших дослідників. Вони наголошують на необхідності оволодіння батьками педагогічною культурою, що передбачає знання психологічних особливостей дітей різного віку, основних напрямів родинного виховання, правил виховання дітей в сім'ї, налагодження партнерської взаємодії батьків із закладом освіти, де навчаються їхні діти тощо (Програма формування, 2003).

Отже, можна виокремити такі ідеї в українській педагогіці, які мають суттєве значення у формуванні готовності до відповідального батьківства сучасних старшокласників: в основі відповідального батьківства – батьківська любов та батьківський авторитет, який базується насамперед на прикладах гідної поведінки батька і матері, що виключає будь-які форми насильства над дитиною; сімейне (батьківське) виховання є складною, напруженою діяльністю, яка потребує обов'язкової підготовки молодих людей, що має здійснюватись як у сім'ї, так і в закладах освіти.

#### Список використаних джерел

1. Ващенко, Г. (1976). *Виховний ідеал*. Брюссель : Вид-во Центр. Управи СУМ, 1976. 208.
2. Макаренко, А. С. (1980). *Книга для батьків*. Київ : Радянська школа. 327.
3. *Програма формування педагогічної культури батьків*. (2003). Поставий В.Г. (Ред.) Київ. 108.
4. Русова, С. (1996). *Вибрані педагогічні твори*. Київ : Освіта. 304.
5. Сірополко, С. (1926). *Школотзнавство*. Прага. 64.
6. Сковорода, Г. (1973). *Благодарный Еродий*. Повне зібрання творів (Т. 2). Київ. 99-118.
7. Сухомлинський, В. О. (1976а). *Вибрані твори* (Т. 1). Київ : Рад. шк. 654.
8. Сухомлинський, В. О. (1976b). *Вибрані твори* (Т. 2). Київ : Рад. шк. 670.

9. Ушинский, К. Д. (1950). *Собрание сочинений*. (Т. 10). Москва – Ленинград, 668.

10. «Ці діти не загубилися. Їх загубили дорослі» – експерт про гучні зникнення малюків. Взято з: <https://gazeta.ua/articles/np/ci-diti-ne-zagubilisya-ih-zagubili-dorosli-ekspert-pro-guchni-zniknennya-malyukiv/1026757>

*І.Г. Шеретько*  
*м. Біла Церква*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ МУЗИЧНО-ФОЛЬКЛОРНИХ ЗАНЯТЬ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ**

*У статті пропонуються теми занять з молодшими школярами, висвітлюються методичні аспекти проведення музично-фольклорних занять в позакласній роботі, розглядаються можливості музично-фольклорних занять з молодшими школярами щодо розвитку їхніх естетичних смаків, творчих здібностей, активної виконавської діяльності, почуття любові до Батьківщини.*

***Ключові слова:** дитячий музичний фольклор, молодші школярі, музичний фольклор, позакласна робота, програма занять, сопілка, ціннісне ставлення до Батьківщини.*

Позакласна робота в умовах сучасної школи має великі можливості для розкриття здібностей, обдарованості школярів, розв'язання важливих освітніх і виховних проблем, сприяє формуванню творчо обдарованої особистості. Заняття з вивчення музичного фольклору як форма позакласної роботи, на нашу думку, мають величезний потенціал в цих напрямках.

Нами розроблена програма музично-фольклорних занять, метою якої є виховання в дітей естетичних смаків, любові до української народної музики, свого рідного краю, сім'ї, родини, природи, розширення дитячих знань про історичне минуле та традиції українців, що формує ціннісне ставлення до Батьківщини у молодших школярів.

Програма розрахована на 4 роки. 1-2-ий роки навчання – для школярів 1-2 класів (адаптаційно-ігровий цикл). 3-4-ий роки навчання – для школярів 3-4 класів (основний цикл).

У програмі занять з музичного фольклору нами запропоновано для вивчення такі теми: «Вивчення українського музичного фольклору», «Фольклор народів України», «Український музичний фольклор в творчості сучасних виконавців», «Навчання гри фольклорних творів на сопілці» та

«Виконавська діяльність». Потужний вплив музичного фольклору на формування дитячої свідомості підкреслюється багатьма науковцями. Ми підтримуємо думку С. Садовенко, що дитячий музичний фольклор допомагає емоційному, інтелектуальному, моральному зростанню дітей, а мораль не дається у спадок, вона виховується з раннього дитинства (Садовенко, 2008, с. 3).

Ми переконані, що музичний матеріал, який запропоновано в програмі, має поєднуватися з фольклорними творами, які вивчаються на уроках музичного мистецтва.

У 1 класі для вивчення українського музичного фольклору нами запропоновано вивчати дитячий музичний фольклор, колискові, забавлянки, пісні-казки, колядки, веснянки. Це такі твори: забавлянки (утішки) – «Одна ножка тупоче», «Тосі, тосі лапці»; пісні-казки – «Танцювали миші», «Ой зібралась звірина»; українські народні колискові пісні – «Малесенький котику», «Ой ну, коте, коточок» та інші.

У програмі передбачається, що частина фольклорних творів буде запропонована школярам для слухання та ознайомлення, а деякі фольклорні пісні вивчатимуться для дитячого вокального виконання.

На першому році навчання доцільно познайомити першокласників з інструментальним музичним фольклором (українські народні танці «Гопак», «Козачок», «Метелиця» та інші).

У 2 класі учні вивчають дитячі музичні ігри, заклички, примовки, прозивалки, українські народні пісні про природу, любов до праці, дружбу, обрядові пісні – жниварські, колядки, щедрівки, веснянки, гаївки.

Для школярів адаптаційно-ігрового циклу потрібно підбирати фольклорні твори, які викликать особливо жвавий дитячий інтерес та зацікавленість. Це такі, для прикладу, твори: дитячі музичні ігри – «Мишка і котик», «Ой сороки-білобоки»; українські народні пісні про природу – «Ой у лузі калина», «Ой, на горі жито», «Вийди, вийди, сонечко»; жниварські пісні – «Вийшли в поле косарі», «Там у полі криниченька»; колядки, щедрівки – «Щедрик,

ведрик», «Добрий вечір»; веснянки – «А в довгої лози», «А вже весна красна» та інші.

Важливо зважити на сенситивний період – молодший шкільний вік, коли діти особливо сприйнятливі до педагогічного впливу. Саме в цей період закладається любов до народної музики (Міshedченко, 2019, с. 168).

У 3-4 класах (основний цикл навчання) у молодших школярів формується поняття великої Батьківщини. Тому, крім обрядового фольклору, зі школярами доцільно вивчати пісні про працю, дружбу, козацькі пісні, історичні, думи, билини, ліричні пісні. Розширюють знання про історію рідного краю українські народні думи, такі, як «Дума про Марусю Богуславку», «Козак Голота», «Буря на Чорному морі». Ці пісні мають потужний чуттєвий вплив на дитяче сприйняття рідної землі, сприяють формуванню ціннісного ставлення до Батьківщини.

Особливе значення при вивченні музичного фольклору ми надаємо обрядовій тематиці. Обрядові пісні, на наш погляд, повинні вивчатися в кожному класі початкової школи відповідно до пори року, постійно та системно.

Зважаючи на те, що Україна є багатонаціональною державою, вбачаємо необхідним введення в програму музично-фольклорних занять з молодшими школярами теми «Фольклор народів України». Саме через знайомство з музичним фольклором корінного народу України – кримських татар, національних меншин (білоруси, болгар, молдавани, угорці, румуни, євреї та інші) учні вчаться поважати культуру інших народів та цінувати традиції, культурні цінності своєї Батьківщини. У «Концепції національно патріотичного виховання в системі освіти України» зазначається, що національно-патріотичне виховання не повинно прищеплювати учням споглядання світу лише очима власної культури. Важливим є об'єднання різних народів, національних та етнічних груп, які проживають на території України (Концепція, 2015). Цікавою формою роботи з молодшими школярами є залучення їх до музично-фольклорних проектів, таких як «Музичний фольклор кримських татар»,

«Народна пісня Білорусії» та інші. Якщо є можливість, варто організовувати спільні музично-творчі проекти, вечори, фольклорні свята, в яких будуть брати участь діти різних національностей. Науковці вказують на необхідність нових підходів до національного виховання школярів. Ми погоджуємося з думкою В. Киричок, що використання сучасних форм і методів патріотичного виховання, зокрема, «методу проектів», дозволяє значно розширити знання учнів про свій родовід, мову, культуру українського народу, терпиме ставлення до представників інших національностей (Киричок, 2010, с. 143).

Однією з тем нашої програми є навчання дітей гри фольклорних творів на сопілці. Сопілка є унікальним, простим для оволодіння українським музичним інструментом. Гра на сопілці є доступною для молодших школярів. Звичайно, це передбачає, що вчитель вміє грати на цьому інструменті. Але, за бажанням, кожний вчитель музичного мистецтва може навчитися грати на сопілці, щоб в подальшому навчати своїх учнів.

Вчитися грати на сопілці учням доцільно на окремих заняттях, що організовуються 1 раз на тиждень. Ми пропонуємо вивчати на сопілці твори, які учні розучують для вокального виконання. У подальшому, об'єднавшись в один гурт, учні зможуть співати пісні в супроводі сопілки. Ми бачимо великі переваги в такому підході до вивчення музичного фольклору.

Вже з першого класу, лишень починаючи вчитись грати на сопілці, школярі зможуть заграти нескладні для виконання українські народні поспівки, заклички, забавлянки, пісні-ігри, колядки, веснянки («Сонечко», «Квочка», «Сорока-ворона», «Печу, печу хлібчик», «Вийди, вийди сонечко» та інші).

На 3-4 році навчання учні-сопілкарі виконують музичні твори спільно з вокальним виконанням учнів. Школярі мають можливість разом брати участь в українських обрядових святах, виконуючи колядки та щедрівки («Добрий вечір тобі», «Ой чи є чи нема» та інші), веснянки та гаївки («Подоряночка», «Вийди, вийди, Іванку»). Безпосередня участь дітей в обрядових діях емоційно позитивно впливає на молодших школярів, формуючи в них ціннісне ставлення до українських традицій.



Важливо шукати шляхи, щоб зацікавити, викликати в дітей молодшого шкільного віку бажання виконувати, слухати, любити та пишати народною музикою своєї Батьківщини. Ознайомлення школярів з сучасними виконавцями народної музики, дитячими теле – та радіопередачами посилить дитяче усвідомлення актуальності, стильності та вишуканості українського музичного фольклору. Тому в програмі нами передбачена тема «Український музичний фольклор в творчості сучасних виконавців», де діти знайомляться з виконавцями народних пісень, сучасними бандуристами, дитячими та молодіжними фольклорними гуртами. Наприклад, можна дітей познайомити з групою Go-A, яка представляє Україну на Євробаченні – 2021. У виконанні веснянки «Шум» група поєднала сопілку, дримбу та електронну танцювальну музику, що звучить дуже сучасно. А. Фурдиченко, проаналізувавши трансляції та попит на музично-фольклорні передачі на телебаченні, підкреслює, що фольклорна музика стає модним трендом та є затребуваною певною частиною телеглядачів (Фурдиченко, 2017, с. 968). Отже, щоб полюбити народну музику, її треба знати, вона повинна звучати в сім'ї, в школі на уроках, на позакласних заняттях.

На нашу думку, завдяки творчій ініціативі вчителя, музично-фольклорні заняття сприятимуть розширенню дитячих знань про Україну, народні традиції своєї Батьківщини, вихованню любові до народної пісні та музики, навчать цінувати природу та красу рідного краю, пишати історичним минулим своєї країни та з задоволенням і гордістю співати українську народну пісню.

#### **Список використаних джерел**

1. Киричок, В. (2010). Сучасні форми і методи патріотичного виховання молодших школярів у позаурочній діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 14 (1), 134-144.
2. *Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України* (2015). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text>
3. Мішедченко, В. (2019). Формування музично-естетичної культури учнів початкової школи засобами музичного фольклору. *Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 64 (1).
4. Садовенко, С. М. (2008). Розвиток музичних здібностей засобами українського фольклору. *Навч.-метод. посіб.* Київ : Шкільний світ.
5. Фурдиченко, А. (2017). Музичний фольклор і фольклоризм на сучасному українському телебаченні. *Народознавчі зошити*, 136 (4).

## **МОБІЛІЗАЦІЯ РЕСУРСІВ ГРОМАДСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ В УМОВАХ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

*У статті обґрунтовано процес мобілізації ресурсів як передумову ефективного функціонування громадської організації. Визначено, що успішність діяльності значною мірою залежить від активності громадської організації в реалізації внутрішньоорганізаційної та зовнішньої комунікацій. Конкретизовано складові компоненти та принципи процесу мобілізації ресурсів в умовах партнерської взаємодії громадської організації.*

***Ключові слова:** взаємодія, громадська організація, донори, краундфандинг, мобілізація ресурсів, партнерство, ресурси.*

Актуальність процесу мобілізації ресурсів обумовлюється необхідністю ефективного функціонування громадської організації в умовах сучасного суспільного розвитку. Варто зосередити увагу на потребі організаційної самоідентифікації, що стане можливим у результаті визначення ніші функціонування громадської організації, тобто її унікальності з-поміж інших активних представників громадянського суспільства.

Наразі мобілізація ресурсів розглядається як командна робота, що потребує усвідомлення всіма учасниками процесу мобілізації ресурсів його значимості, важливості ідентифікації підходів побудови партнерської комунікації у форматі проектного функціонування громадської організації (ГО).

Відразу ж зауважимо, що процес мобілізації ресурсів – це процес налагодження ефективної партнерської взаємної, зокрема з донорськими організаціями. Наслідком такої взаємодії може стати ефективна фандрейзингова діяльність організації. Оптимальним і дуже бажаним результатом є перетворення фандрейзингу на френдрейзинг. Це умова, що дозволяє громадській організації реалізувати низку якісних проектів за ресурсної підтримки одного й того ж донора (Montgomery, Dacin, & Dacin, 2012).

Важливим у побудові ефективної стратегії щодо мобілізації ресурсів є розуміння працівниками ГО командного рівня готовності до мобілізації

ресурсів. Саме на цьому етапі актуалізується завдання забезпечення сталості успіхів партнерства в довгостроковій перспективі. Це може відбуватися як на основі залучення нових донорів, так і збереження широкого кола меценатів. Мистецтво мобілізації ресурсів включає навички спілкуватися з потенційними донорами зрозумілою для них мовою і знаходити точки дотику, враховуючи спільні цінності та інтереси. Таке вміння також передбачає здатність визначати пріоритетні напрями мобілізаційної стратегії та їх узгодження.

Варто відзначити, що концепція мобілізації ресурсів ГО в умовах партнерства обумовлюється такими принципами:

1. Мобілізація ресурсів є підґрунтям встановлення дружніх відносин. Фінансова підтримка діяльності громадської організації стає результатом таких відносин.

2. «Люди не дають кошти на ідеї, вони дають кошти людям з ідеями» (Михайленко, 2021, с. 21).

Аналітика висловлених тез дає підстави зрозуміти, що задля забезпечення ефективної діяльності ГО необхідно впроваджувати мобілізацію ресурсів організації як стрижневий компонент ефективної внутрішньої і зовнішньої комунікації.

Базовими умовами ефективною кампанії щодо мобілізації ресурсів є:

- чітка стратегія щодо мобілізації ресурсів;
- комунікабельність організації з потенційними партнерами;
- ефективна інформаційно-комунікативна кампанія;
- орієнтація на досягнення цілей;
- системність роботи по залученню ресурсів;
- командність, згуртованість і розуміння призначення процесу мобілізації ресурсів всіма представниками команди ГО;
- наявність компетентних людських ресурсів;
- наявність надійної і прозорої фінансової системи;
- «здорові» внутрішні та зовнішні відносини;
- прагнення до сталого розвитку та позитивного впливу (Жулавський,

Дегтяренко, Кірсанова, & Купенко, 2007, с. 134).

Наразі зауважимо, що процес партнерства організації, а саме його якість, буде великою мірою залежати від розуміння представниками ГО, цільовою аудиторією задля якої працює ГО, донорськими фондами, меценатами, потенційними й реальними партнерами ніші ГО. Ніша визначається як місце, яке займає громадська організація у громадському секторі з метою надання послуг чітко визначеній аудиторії (клієнтам або бенефіціарам).

Елементами визначення організаційної ніші є:

- технічна експертиза;
- диференціатори;
- підтвердження якості роботи;
- зв'язок з державними пріоритетами;
- зв'язок з пріоритетами громади;
- фінансова ефективність (Montgomery, Dacin, & Dacin, 2012; Дибайло, 2004).

Коротко окреслимо процедурні складові процесу мобілізації ресурсів:

*1. Постановка цілей мобілізації ресурсів.* На цьому етапі відбувається інвентаризація наявних в ГО ресурсів та прогнозування необхідних для впровадження подальшої ефективної діяльності ресурсів. Зауважимо, що маються на увазі не лише фінансові та матеріальні ресурси, обов'язково враховується повний комплекс ресурсів, зокрема й людські та часові, які зачасти виступають ключовими. На цьому етапі відбувається картування ресурсів, складається «фінансовий ландшафт», визначаються прогалени існуючих ресурсів та прогнозується перспектива їх залучення.

*2. Краундфандинг* – процес фінансування проекту шляхом залучення невеликих ресурсних вкладень від великої кількості людей. Відзначимо кілька моментів, що потенційно скерують краундфандингову кампанію до успішного протікання та завершення: унікальність і цінність проектної ідеї, підготовленість, привабливий зміст, активна комунікація.

*3. Залучення приватного сектору.* Принципи співпраці з бізнесом:

«шукати гроші там, де вони є», взаємна корисність партнерства, розуміння місії партнерської взаємодії та відповідність цільовій ідеї такої взаємодії. Мобілізація ресурсів через співпрацю з приватним сектором може мати таке вираження: спонсорство, дослідницька діяльність, сертифікація (еколейблінг), спільні програми/проекти, стратегічне партнерство.

4. *Зовнішня комунікація.* Зовнішня комунікація ґрунтується на відпрацюванні ключових меседжів ГО. Відпрацьовуючи ключові меседжі варто керуватись низкою критеріїв: *inspiring* (натхнення), *memorable* (запам'ятовуваність), *positive* (позитив), *attention-grabbing* (привернення уваги), *clear* (чіткість), *taken from experience* (досвід).

5. *Моніторинг.* Процес безперервного моніторингу дає можливість оцінити успішність кампанії щодо мобілізації ресурсів, її рентабельність (Михайленко, 2021, с. 35-47).

Підводячи підсумки, відзначимо двовекторний характер процесу мобілізації ресурсів:

- мобілізація ресурсів передбачає налагодження ефективної партнерської співпраці з різними типами стейкхолдерів;
- ефективна партнерська взаємодія громадської організації неможлива без оптимального підходу до процесу мобілізації ресурсів.

#### **Список використаних джерел**

1. Montgomery, A., Dacin, P., & Dacin, M. (2012). *Collective Social Entrepreneurship: Collaborative Shaping Social Good*. J. Bus. Ethics. 11.
2. Дибайло, В., Малеріус, Ш., Гривняк, Л., & Бартоломеюссен, С. (2004). *Розширення можливостей недержавних організацій через залучення волонтерів та створення мереж*. Київ.
3. Жулавський, А., Дегтяренко, О., Кірсанова, Є., & Купенко, О. (2007). Менеджмент громадських організацій : вибрані питання теорії та практики. *Навч. посібник*. Донецьк: ТОВ «Цифрова типографія».
4. Михайленко, Д. (2021). *Основи мобілізації ресурсів*. Київ: Пакт.

## **ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

*У статті розглядаються сфери професійної діяльності вчителя з використанням у сучасному освітньому середовищі інформаційно-комунікаційних технологій в умовах дистанційного навчання. З'ясовано закономірності формування соціальної компетентності учнів у процесі вивчення української літератури та визначено інтернет-ресурси, сприятливі для підвищення ефективності навчальної діяльності. Представлено особливості оптимальної інтеграції традиційних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання та формування соціальної компетентності підлітків в умовах дистанційного навчання.*

**Ключові слова:** *віртуальна стіна, дистанційне навчання, інтерактивний плакат, інформаційно-комунікаційні технології, інтернет-ресурси, ментальна карта, соціальна компетентність.*

Вагомим викликом для усіх учасників освітнього процесу є дистанційне навчання. Його якісна організація залежить від вміння педагогів використовувати цифрові технології та мотивувати учнів до взаємодії. Ряд технічних та соціальних проблем став викликом не лише для українського суспільства – освітні системи усіх країн не були повністю готовими до такого випробування.

Як визначено в наказі Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», дистанційне навчання – це сукупність навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (Нова українська, 2016).

Для будь-якого навчання комунікація є невід'ємним складником педагогічного процесу. Від рівня комунікації залежить її ефективність, і дистанційне навчання тут не виняток. Взаємодія між учнями та вчителями в дистанційному навчанні відбувається в межах штучно створеного комунікативного простору. Комунікативний простір передбачає сформовану ситуацію взаємодії, в якій є місце, час та взаємне бажання для спілкування, спрямовані на досягнення цілей процесу навчання.

Вагомим є аналіз ефективності технологій, використаних під час дистанційного навчання. Наприклад, технології організації інтерактивних опитувань чудово працюють на очних уроках, цифрові творчі завдання можуть використовуватись для проєктних підходів, а практика формувального оцінювання має стати звичною, незалежно від форми організації освітнього процесу (Організація дистанційного, 2020).

Найголовнішим критерієм вибору інструментів для організації дистанційного навчання має бути відповідність поставленим методичним цілям, тобто те, наскільки певний сервіс чи ресурс уможлиблює досягнення очікуваних результатів навчання в дистанційному форматі. При цьому бажано також урахувати універсальність цих інструментів, щоб скоротити кількість різних платформ, які використовуються для навчання.

Нова освітня політика спрямована на удосконалення комп'ютерно-інформаційної складової змісту освіти. Знання інформаційних технологій не лише розширюють сферу освітніх можливостей, а й підвищують мотивацію до навчання, роблять його динамічним та насиченим. Доступність використання сучасного інформаційного простору є безперечною перевагою у процесі модернізації освітнього процесу, однак варто враховувати особливості процесу соціалізації особистості. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі досліджували В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, М. Лещенко, С. Литвинова, О. Співаковський та інші; застосування інтернет-ресурсів в освітньому процесі розглядали Н. Діментієвська, Н. Євтушенко, А. Забарна, М. Золочевська, Г. Стеценко; теоретичні засади становлення соціальної компетентності особистості в своїх працях визначили І. Бех, Н. Бібік, Н. Гавриш, С. Данилейко, І. Єрмаков, А. Мудрик, О. Овчарук, О. Пометун, В. Шахрай та інші.

Аналіз педагогічних досліджень свідчить, що впровадження сучасних інформаційних технологій є перспективним засобом формування соціальної компетентності учнів, але ефективність їх використання залежить від створення відповідних організаційно-педагогічних умов, що недостатньо опрацьоване у

педагогічній теорії та практиці.

На нашу думку, використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української літератури є невід'ємною складовою формування не лише предметних компетентностей, а й ключової соціальної компетентності. Сучасні інтернет-ресурси мають соціальний характер – орієнтовані на взаємодію користувачів, тобто на спільне створення та опрацювання матеріалів. Таким чином, можемо говорити про формування соціальної компетентності при використанні інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності. Крім цього, за допомогою інформаційних технологій зручно організувати дистанційне навчання у разі виникнення потреби, або ж для взаємодії учнів у позаурочний час. Доцільним є використання інформаційних технологій у навчанні дітей з особливими потребами.

При виборі інструментів для організації дистанційного навчання найбільш вагомим критерієм має бути їх відповідність поставленим методичним цілям, тобто позитивна результативність роботи обраних сервісів у дистанційному форматі.

О. Прашко зазначає, що розвиток соціальної компетентності учня залежить більшою мірою від створення психолого-педагогічних умов, зокрема – спеціально організованої діяльності, під час якої дитина має можливість отримати теоретичні знання про соціальну реальність; застосувати наявний соціальний досвід у соціальній практичній діяльності (Прашко, 2013, с. 26).

Для реалізації зазначених перспектив на уроці української літератури доцільним є використання інтернет-ресурсів, які передбачають групову проектну діяльність. Такою роботою може бути складання ментальної карти.

Ментальна карта (асоціативна карта, інтелект-карта, карта знань) – спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем, що забезпечують демонстрацію асоціативних зв'язків понять та об'єктів в єдиному візуальному просторі.

Інтернет-ресурс [Bubbl.us](http://Bubbl.us) передбачає розробку простих ментальних карт та групування навчального матеріалу за допомогою побудови схем. Сервіс



передбачає можливість спільного редагування карти, сформованої із візуальних з вузлів та ланок. По-перше, такий вид діяльності дає можливість краще засвоїти навчальний матеріал, адже оснований на асоціативних образах. По-друге, ресурси для створення такої ментальної карти передбачають режим спільного доступу, таким чином учні мають можливість взаємодіяти в групі, доповнювати роботу один одного, працювати над вирішенням спільної проблеми і водночас відповідати за виконання власного індивідуального завдання.

У процесі порівняння кількох інструментів, треба зважати на доступність зрозумілості інтерфейсу для всіх учасників освітнього процесу. Краще надати перевагу ресурсам, що передбачають використання української мови або мають інтуїтивно зрозумілий інтерфейс.

Не менш ефективним засобом формування соціальної компетентності учасників навчального процесу є використання інтернет-ресурсів для створення віртуальних дошок – освітніх інструментів, що органічно синтезують в інтерактивному форматі текст, графічні зображення, мультимедійні файли, посилання на віртуальні сторінки. Використання віртуальної стіни передбачає можливість не лише розміщувати власні матеріали та реалізовувати індивідуальні потенційні можливості, а й коментувати та оцінювати роботи інших учасників, приміряти на себе різні соціальні ролі.

Найбільш зручним для створення віртуальної стіни є сервіс Padlet. Інструмент, що дозволяє застосовувати індивідуальні та групові форми роботи, впроваджувати елементи дистанційного та «перевернутого навчання». На віртуальній стіні можна розміщувати текст, графічні зображення, мультимедійні файли, посилання на сторінки, веб-квести та інше (Аман, & Литвиненко, 2016).

Методично виправданим на уроці української літератури є використання віртуальних плакатів, створених за допомогою інтернет-ресурсу ThingLink. Віртуальний плакат містить гіперпосилання, об'єднані спільною темою, що допомагає систематизувати навчальний матеріал, сконцентрувавши значний

обсяг інформації. Колективна робота над створенням віртуального плаката розвиває у кожного учасника процесу вміння встановлювати конструктивні відносини з соціальним середовищем, формує розвиток ціннісних орієнтацій та установок, які не вступають у протиріччя зі соціальними нормами.

Важливо, щоб досвід, набутий за умов екстреного переходу до умов дистанційного навчання, був використаний не лише для розвитку цифрових компетентностей учнів та вчителів, але й для рефлексії щодо особливостей цифрової педагогіки, яка ставатиме дедалі важливішою частиною освітнього ландшафту надалі.

За нашим переконанням, активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема інтернет-ресурсів, на уроках української літератури сприяє досягненню загальноосвітніх цілей, формуванню ключових та предметних компетентностей, розвитку естетичних смаків сучасних учнів.

#### **Список використаних джерел**

1. Аман, І., Литвиненко, О. (2016). Інтернет-сервіси в освітньому просторі. *Методичний посібник*. Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського».
2. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи*. (2016). Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. *Організація дистанційного навчання у школі (2020). Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України*. Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>
4. Прашко, О. (2013). Особливості розвитку соціальної компетентності у підлітків. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 11.

### **Відомості про авторів**

**Безрук Катерина Олександрівна**, науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, аспірантка

**Бех Іван Дмитрович**, директор Інституту проблем виховання НАПН України, доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

**Бибик Дар'я Дмитрівна**, старший науковий співробітник лабораторії соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту проблем виховання НАПН, старший викладач кафедри теорії та технології соціальної роботи Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, кандидат педагогічних наук

**Бінецький Дмитро Олександрович**, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Бойко Анна Едуардівна**, науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України

**Васильєва Світлана Андріївна**, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Гавриш Наталія Василівна**, головний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Гончар Людмила Вікторівна**, головний науковий співробітник лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Гудим Ірина Миколаївна**, старший науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Докукіна Олена Михайлівна**, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Журба Катерина Олександрівна**, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Заредінова Ельвіра Рифатівна**, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

**Канішевська Любов Вікторівна**, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Касіч Наталія Петрівна**, науковий співробітник лабораторії фізичного

розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Кириченко Валентина Іванівна**, провідний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Козак Тетяна Валентинівна**, доцент Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, кандидат педагогічних наук

**Комаровська Оксана Анатоліївна**, завідувач лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Коновець Світлана Володимирівна**, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Корнієнко Анна Володимирівна**, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Куниця Тетяна Юріївна**, завідувач лабораторії соціальної педагогіки та соціальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Куркіна Ольга Олегівна**, молодший науковий співробітник лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Литвин Вадим Валентинович**, заступник генерального директора НВК «Загальноосвітній навчальний заклад «Європейська школа Михайл»1-3 ступенів – ясла-садок», аспірант лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Литовченко Олена Віталіївна**, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Луценко Вікторія Олександрівна**, науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Луценко Ірина Олексіївна**, головний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Мачула Світлана Сергіївна**, керівник зразкового художнього колективу гуртка образотворчого мистецтва «Колорит» БДЮТ «Дивоцвіт» Дарницького району м. Києва, аспірантка лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України

**Мачуський Валерій Віталійович**, завідувач лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Миропольська Наталія Євгенівна**, головний науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Морін Олег Леонідович**, завідувач науково-організаційного відділу Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Нечерда Валерія Борисівна**, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Ничкало Світлана Андріївна**, науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України

**Окушко Тетяна Костянтинівна**, провідний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Остапенко Олександр Іванович**, завідувач лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Охріменко Зорина Володимирівна**, завідувач лабораторії виховання готовності до ринку праці Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Пруцакова Ольга Леонідівна**, провідний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Рейпольська Ольга Дмитрівна**, завідувач лабораторії дошкільної освіти і виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент

**Сокол Любов Михайлівна**, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Тимчик Микола Валерійович**, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент

**Толочко Світлана Вікторівна**, головний науковий співробітник лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

**Федорченко Тетяна Євгенівна**, головний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

**Харченко Наталія Вікторівна**, завідувач лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

**Хоменко Леонід Вікторович**, молодший науковий співробітник лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Хомич Олена Леонідівна**, старший науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку і здорового способу життя Інституту проблем виховання

НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Шахрай Валентина Михайлівна**, завідувач лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, доктор педагогічних наук, доцент

**Шередько Ірина Георгіївна**, аспірантка лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Шпиг Наталія Олександрівна**, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України, кандидат педагогічних наук

**Ярмутьська Іванна Володимирівна**, аспірантка лабораторії інституційного виховання Інституту проблем виховання НАПН України

**Для нотаток**

**НАУКОВЕ ВИДАННЯ**

**СУЧАСНИЙ ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС:  
СУТНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ**

**Матеріали  
звітної науково-практичної конференції  
Інституту проблем виховання НАПН України  
(за 2020 рік)**

**Випуск 9**

В авторській редакції  
Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.  
Друк цифровий.  
Гарнітура Times New Roman.  
Умовн. друк. арк. 13,49  
Наклад 100 прим.  
Зам. № 008/07/21

**ВИДАВНИЦТВО  
“НАІР”**

Івано-Франківськ, вул. Височана, 18,  
тел. (034) 250-57-82, (050) 433-67-93  
email: fedorynrr@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного  
реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів  
видавничої продукції №4191 від 12.11.2011 р.



