



# ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ: ДОСВІД І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ

## Методичні рекомендації

Кропивницький  
2022

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

**ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ:  
ДОСВІД І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ**

**Методичні рекомендації**

Кропивницький

2022

УДК: 373.5.015.31:17.022.1](477:4)

В- 41

*Рекомендовано до друку  
вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України  
(протокол № 8 від 23 червня 2022 р.)*

**Рецензенти:**

**Канішевська Л. В.** – доктор педагогічних наук, заступник директора з експериментальної роботи Інституту проблем виховання НАПН України;

**Сойчук Р. Л.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Авторський колектив: Журба К. О. (розділ 1.1, 1.2, 1.3, 1.5, 2.2, 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6, 4.2), Бех І. Д. (розділ 2.1, 2.3),  
Докукіна О. М. (розділ 1.3), Федоренко С. В. (розділ 4.1, 4.3),  
Шкільна І. М. (розділ 1.1, 1.2, 1.4, 3.1, 3.2, 3.4 )

**В- 41** Виховання смисложиттєвих цінностей підлітків: досвід і практика виховання. Методичні рекомендації / [Журба К. О., Бех І. Д.,  
Докукіна О. М., Федоренко С. В., Шкільна І. М.]. –  
Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. – 143 с.

ISBN 978-966-189-649-8

У методичних рекомендаціях представлено психолого-педагогічний супровід та методичне забезпечення процесу виховання смисложиттєвих цінностей підлітків, що включає технологію фасилітації, тренінг, проєктну діяльність, методику етичних і сократівських бесід, диспутів, виховних годин, читацьких конференцій для учнів 5-9-х класів. Особлива увага звертається на підготовку батьків до виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у їх взаємодії, а також представлено сучасні зарубіжні розробки з зазначеної проблеми.

Методичні рекомендації адресовано практичним педагогам, студентам педагогічних закладів вищої освіти, батькам.

УДК: 373.5.015.31:17.022.1](477:4)

ISBN 978-966-189-649-8

© Інститут проблем виховання, 2022  
© Авторський колектив, 2022

## **ЗМІСТ**

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	4
<b>1. ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ</b>	
1.1. Особистісно орієнтована технологія як педагогічна умова виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків.....	5
1.2. Організація та проведення тренінгів з виховання смисложиттєвих цінностей підлітків.....	10
1.3. Тренінгова робота з батьками.....	19
1.4. Технологія фасилітації «відкритий простір» (“OPEN SPACE”).....	25
1.5. Проєктна діяльність у розвитку смисложиттєвої сфери підлітків.....	33
<b>2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СУЧАСНОГО ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ</b>	
2.1. Роль психолого-педагогічного супроводу у розвитку смисложиттєвої сфери особистості.....	40
2.2. Психолого-педагогічний супровід виховання смисложиттєвих цінностей підлітків: індивідуальне і групове консультування.....	44
2.3. На підступах до виховної істини.....	47
<b>3. ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ</b>	
3.1. Активні та інтерактивні форми і методи виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у позакласній діяльності.....	61
3.2. Методика проведення виховних годин.....	70
3.3. Методика проведення етичних і сократівських бесід.....	81
3.4. Методика проведення дискусій про смисл життя.....	85
3.5. Читацька конференція.....	102
3.6. Гурткова робота.....	106
<b>4. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ДОСЛІДЖЕННЯ І ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ</b>	
4.1 Сучасні методи виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків.....	113
4.2 Тест СЖО С.Мадді (адаптований).....	120
4.3 Самоактуалізаційний тест (САТ) в адаптації Ю. Альшиної, Л. Гозмана, М. Загики, М. Кроз.....	125
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	141

## ПЕРЕДМОВА

Наростання особистісно-деструктивних тенденцій призвело до зниження цінності людського життя, девальвації вищих цінностей зростаючої особистості, яка прагне стати суб'єктом власного життя. Водночас, невизначеність смислу життя та смисложиттєвих цінностей є причиною соціальних відхилень у підлітковому віці.

Виховання смисложиттєвих цінностей є одним із пріоритетних напрямів виховання, про що свідчить зміст міжнародних та вітчизняних державних документів: Декларація ООН і План дій: «Світ, сприятливий для дітей» (2002), Декларація ООН щодо освіти та навчання у галузі прав людини (2011), Конституція України, Закони України «Про загальну середню освіту» (1999), «Про освіту» (2017), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепція нової української школи (2016), Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей (2018).

Оскільки виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків набуває особливого значення у період війни, виникає гостра потреба у розробці методичних матеріалів, які би могли використовувати педагоги у своїй практиці.

### **Методичні рекомендації підготували:**

*Бех І. Д.* – доктор психологічних наук, професор, академік, директор Інституту проблем виховання НАПН України;

*Журба К. О.* – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України;

*Докукіна О. М.* – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, вчений секретар Інституту проблем виховання НАПН України;

*Федоренко С. В.* – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України;

*Шкільна І. М.* – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

## РОЗДІЛ 1

# ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ

### 1.1. Особистісно орієнтована технологія як педагогічна умова виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків

Особистісно орієнтована технологія була наступною педагогічною умовою, здатною забезпечити підвищення рівня вихованості смисложиттєвих цінностей у зростаючої особистості через єдність гуманістичного змісту і способів досягнення виховної мети. Попри широке використання терміну «особистісно орієнтована технологія», можна констатувати відсутність єдності у його розумінні. Слід зазначити, що слово «технологія» походить від грецького *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – наука, що можна перекласти як «наука про майстерність або мистецтво виховання». В. Загв'язинському належить спроба розмежування понять «методика» і «технологія», які тривалий час ототожнювались. На думку вченого, методика попри її розмаїття, варіативність способів реалізації поставлених завдань, на відміну від технології не гарантує певного позитивного результату (Зазв'язинский, 2005).

Схожих поглядів дотримувався і Гончаренко (2002), який у характеристиці педагогічної технології виокремлював гарантованість кінцевого результату і проектування навчально-виховного процесу за наявності наукової бази, концепції, обґрунтованої мети. До особливостей технології учений також відносив керованість навчально-виховним процесом, проектування, поетапну діагностику, варіативність методів і засобів, корекцію, що давало би змогу використовувати її в інших однотипних навчальних закладах (Гончаренко, 2002, с. 256–257).

Узагальнюючи існуючі визначення виховних технологій, Котова, Смирнов, Шиянов (2008), виокремлюють як найбільш типове:

- використання технічних розробок (технік);

- сукупність засобів і методів педагогічного процесу, що гарантують результат;
- оптимізацію навчально-виховного процесу на основі досягнень науки і техніки;
- впровадження нових інформаційних технологій;
- передачу і засвоєння необхідної інформації без вчителя, з використанням технічних засобів (с. 291-292).

Найбільш близькою, з точки зору нашого дослідження, є позиція Беха (2014), який розглядає особистісно орієнтовану технологію у контексті суб'єкт-суб'єктної взаємодії через розгортання гуманістично спрямованого змісту та доцільних умов виховання вищих смислів і цінностей за допомогою механізмів свідомого осягнення духовної реальності, цілісної Я-Ти-детермінації, рефлексивно-довільної спрямованості та позитивного самопідкріплення, як основи сучасного аксіологічного і розвивального виховання (с.13-14).

Особистісно орієнтована технологія спрямована на розкриття і саморозкриття сутнісних характеристик дитини, осмислення нею власного життя, життєвих ситуацій, націлює її на самоздійснення і самореалізацію, фокусування на життєвих цілях, перспективах, планах на життя та подолання негативних якостей чи проявів поведінки.

Особистісно орієнтована технологія – це продумана система знань і умінь, з метою вироблення у суб'єкта відповідного алгоритму моральної поведінки (Шепель, 2001), котра б сприяла активізації знань, їх переходу з пасивного на активний діяльнісний рівень через осягнення смислу життя, творчу і життєву самореалізацію особистості.

Серед бар'єрів ефективного впровадження особистісно орієнтованої технології виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків можна виокремити, як зовнішні (складна життєва ситуація, проблеми у родині, стан здоров'я, відсутність належних умов для самореалізації), так і внутрішні (відсутність мотивів, моральних потреб, лінощі, індіферентність, занижена

самооцінка, неприйняття себе, негативне самопрограмування, залежність від інших та ін.)

Водночас, прогнозованість результатів особистісно орієнтованої технології значною мірою залежить від таких суб'єктивних чинників, як особистість вчителя, його педагогічна майстерність, моральні якості батьків, їхній педагогічний досвід, стиль, такт, творчий підхід у вирішенні педагогічних завдань та ін.

Простежуючи динаміку розвитку виховної технології від індивідуальної майстерності педагога до уніфікованого способу системної організації виховної діяльності, як гарантії високої виховної ефективності, слід зазначити, що особливістю особистісно орієнтованої виховної технології є знання про закономірності розвитку і виховання учнів основної та старшої школи, активна взаємодія всіх учасників виховного процесу, педагогічна компетентність вчителя, правильний вибір ним стратегії, тактики, пріоритетів, доцільних форм і методів виховного впливу. Технологічні особливості виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків спрямовані на забезпечення дієвого результату, на основі визначених закономірностей та алгоритмів.

Особистісно орієнтована технологія розглядається нами як результат діяльності педагога, в основу якої закладена перетворювальна, творча діяльність, спрямована на покращення і вдосконалення «Я»-концепції зростаючої особистості, визначення життєвих пріоритетів і перспектив, життєвої мети, вибору смисложиттєвих цінностей. Зазначена технологія виховання смисложиттєвих цінностей дає можливість впливати на поведінку, моральне ставлення людини до себе, до оточуючих, до життя, а також активно використовувати як власний, так і накопичений людством досвід у цій царині.

Застосування особистісно орієнтованої технології у вихованні смисложиттєвих цінностей підлітків створювало умови для життєтворення та самореалізації особистості, оскільки вона ґрунтувалася на усвідомленні



людиною необхідності в особистісному зростанні, визначенні близьких, середніх і далеких перспектив, цілей, які б визначали життєдіяльність особистості та її поведінку, а також у:

- морально-етичному ставленні особистості до самої себе (соціуму, природи);
- усвідомленні власної унікальності та свого життєвого призначення;
- творчій самореалізації і постійному самоудосконаленні;
- задоволенні результатами власної діяльності і їх користі для себе та оточуючих.

Акценти цільових установок особистісно орієнтованої технології були спрямовані на те аби виховати:

- осмислене ставлення до життя і вибору смисложиттєвих цінностей;
- цілеспрямовану особистість, націлену на особистісне зростання;
- індивідуальність;
- моральну зрілість і самодостатність;
- готовність до подолання життєвих труднощів, здатність до само- і життєтворення;
- уміння протистояти негативному впливові оточуючого середовища;
- творчу, активну людину, спроможну виявити себе у сфері соціально-корисної і особистісно-значимої діяльності;
- готовність до саморозвитку, самовиховання, самоудосконалення.

Сучасне виховання детермінізовано положеннями гуманістичної етики, що характеризується неперервністю і полягає у трансляції і ретрансляції життєвого досвіду, моральних і культурних цінностей від покоління до покоління, і має формуючий вплив на моральне життя як суспільства в цілому, так і смисложиттєву сферу особистості зокрема. Саме тому, особистісно зорієнтована технологія опиралася на:

- визнання людини найвищою цінністю;
- пріоритет ціннісного виховання школярів основної і старшої школи;
- засвоєння духовно-моральних, культурних надбань людства, зразків і

прикладів досягнення смислу життя у процесі виховної діяльності основної і старшої школи;

- суб'єкт-суб'єктні взаємини педагога з батьками, педагога з дітьми в організації позакласної роботи школи;

- формування позитивної мотивації у всіх учасників виховного процесу;

- формування механізмів саморегуляції особистості;

- стимулювання учасників виховного процесу до інтеріоризації смисложиттєвих цінностей.

Такий підхід сприяв задоволенню моральних потреб підлітків у:

- пізнанні (розумінні і осмисленні себе, власного життєвого досвіду та оточуючого світу, інтересу до духовних надбань людства, власного самотворення, пошуку і вибору смисложиттєвих цінностей);

- спілкуванні (обмін думками, поглядами, життєвим досвідом, оцінка та визнання іншими досягнень суб'єкта);

- самоствердженні (прагнення займати гідне місце у соціумі, вірити у власні сили, можливості, бути впевненим у собі, вдосконалювати і покращувати себе, бути кращим, бути не гіршим за інших, випереджати у чомусь інших, а також знаходити і зовнішню оцінку і підтвердження своїх досягнень);

- самовизначенні (усвідомленні себе і свого призначення у житті, виборі соціальної ролі, вищих життєвих смислів, виробленні життєвих планів, визначення близьких, середніх і далеких перспектив, життєвої мети);

- самовиявленні (прагнення показати себе з кращого боку, наявність позитивного підкріплення у творчих здобутках, самотворчості, створенні власного іміджу, демонстрації здібностей і зусиль);

- самореалізації (стремління використати свої можливості, здібності, життєвий досвід з тим аби досягти мети у житті; виконати місію, призначення побудувати своє майбутнє, свою долю, свій життєвий шлях);

- комфорті (прагнення відчувати до себе позитивне ставлення, любов,

симпатію з боку рідних, друзів, оточуючих. Сюди можна віднести і відчуття турботи, безпеки або захищеності, усвідомленні своєї індивідуальності, бажаності та ін.).

Особливістю особистісно орієнтованої технології було застосування різних типів рефлексії за Бехом (2012), з метою підвищення виховних та трансформаційних можливостей у виробленні смисложиттєвих цінностей школярів основної і старшої школи, що дозволило використати:

- регулятивну рефлексію, з метою свідомого регулювання перебігу психічних процесів, що визначало їхню спрямованість й продуктивність;
- визначальну рефлексію, необхідну в осмисленні суб'єктом свого Я, а також змін, зрушень, за допомогою якої суб'єкт мав змогу усвідомити й визнати способи досягнення особистісної досконалості;
- синтезувальну рефлексію, як об'єднання смисложиттєвих цінностей у цілісне Я-духовне образу Я-особистості;
- створювальну рефлексію, спрямовану на духовно-моральний розвиток і саморозвиток особистості як об'єктивацію її самосвідомості (с. 48).

Виходячи з цього, різні види рефлексії відігравали безпосередню роль у виробленні смисложиттєвих цінностей у підлітків та опосередковану, яка полягала у нейтралізації різних негативних утворень, таких як: заздрість, ненависть, злорадство, мстивість, самоїдство, що педагогами використовувалося у виховній практиці

## **1.2. Організація та проведення тренінгів з виховання смисложиттєвих цінностей підлітків**

Особистісно орієнтована технологія виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків передбачала участь у тренінгах.

На думку Бачкова (2007), тренінг дозволяє реалізувати необхідні психолого-педагогічні умови розвитку моральної самосвідомості індивіда, актуалізувати внутрішні ресурси, змінити поведінку, ставлення до життя, до

себе та інших людей, що є важливим у формуванні смисложиттєвої сфери школярів.

До переваг тренінгу можна віднести особистісне розкриття учнів, усвідомлення ними проблем пов'язаних із смисложиттєвою сферою, неконкуретність стосунків, позитивний характер взаємодії, гармонізацію та узгодженість когнітивної, емоційно-ціннісної та діяльнісної складових. Таку точку зору висловив Швалб (2005), стосовно позитивної ролі тренінгів у вияві емоцій і почуттів, стимулюванні саморозкриття і засвоєння нових зразків поведінки, зацікавленості в особистісних досягненнях.

При розробці тренінгу, ми також опиралися на положення Мороз (2007), щодо залежності їх ефективності від віку та особистісної зрілості учасників (с. 93). Найбільший інтерес до тренінгів виявляють підлітки, що обумовлено їхніми моральними потребами в осягненні смислу життя.

Технологічно виробити у ході тренінгу смисложиттєві цінності неможливо, оскільки вони виробляються самою особистістю протягом життя, через її життєві домагання, моральний вибір у реальному житті. Однак, тренінг допомагав школярам основної і старшої школи краще зрозуміти себе, свої прагнення, розкрити особистісний потенціал, осмислити власне життя, мету і цілі, орієнтував на базові смисложиттєві цінності.

Слово «тренінг» походить від англійського «to train», що означає «навчати, тренувати, дресирувати». Тренінг – це перш за все процес пізнання себе та інших, який необхідно зробити цікавим у невимушених, неформальних умовах. Під час тренінгу учні здобувають знання та формують уміння та навички, розширюють власний досвід, за допомогою спеціальної технології, краще розуміють та усвідомлюють власний світ, що дає змогу зробити своє життя успішним. Результати тренінгу не можна зводити лише до розвитку когнітивного компоненту (навчання), завдяки йому в кожного учня формується адекватне розуміння самого себе та корекція самооцінки, відбувається вивчення індивідуалізованих прийомів міжособистісної взаємодії для підвищення її ефективності.

Тренінг проводить тренер (ведучий), котрий спілкується з учасниками «на рівних». Тренер володіє інформацією щодо теми тренінгу; знає методику проведення тренінгових занять; вміє працювати з аудиторією і володіє методикою виховання.

Проведення тренінгу відбувається за визначеною структурою, він має складатися зі вступної, основної та заключної частин. Завдання вступної частини – це створення сприятливого психологічного простору. Вироблення, прийняття засвоєння правил роботи групи. Налагодження прямого та зворотного зв'язків «учасник-група» та «група-учасник». Створення ситуації рефлексії. Вправи. Привітання. Правила. Розминка. Очікування. Вправи на рефлексію. Тривалість 15-30 хв.

Завдання основної частини: оцінка рівня поінформованості щодо проблематики. Актуалізація проблеми та конкретних завдань для її розв'язання. Надання інформації, засвоєння знань. Формування умінь, навичок, розвиток здібностей. Підведення підсумків щодо змісту роботи. Використовують інтерактивні техніки, вправи на оцінку групових процесів, стану розвитку групи. Тривалість 1-2,5 год. або 5,5-7 год.

Заключна частина: підведення підсумків щодо процесу роботи; оцінка отриманого досвіду. Використовують вправи на рефлексію та відновлення сил учасників. Прощання. Тривалість 15-30 хвилин.

Тренінг сприяє інтенсивності виховання, результат якого досягається завдяки активній роботі учнів. Знання, які діти отримують під час тренінгу не подаються в готовому вигляді, а стають продуктом активної діяльності самих учнів.

Нами був розроблений тренінг для підлітків «У пошуках смислу життя», спрямований на самопізнання, регулювання самооцінки, розвиток почуття власної гідності, справедливості, любові, свободи в учнів основної і старшої школи, формування впевненість у собі, ознайомлення зі способами поведінки у різноманітних життєвих ситуаціях, що давало змогу вихованцям краще зрозуміти себе та інших, осмислювати власні вчинки.

Тренінгові групи переважно склалися з 20 осіб. Участь у тренінгу здійснювалась на добровільних засадах і визначалась наступними принципами:

- *принцип «тут і зараз»*. Головна ідея тренінгу полягала у тому, щоб кожен учасник міг би відчутти свою значущість і роль у роботі тренінгу, через активну діяльність, інтенсивний зворотній зв'язок у групі, довірливі стосунки між учасниками і фасилітаторами, що сприяло формуванню реальної Я-концепції у школярів, адекватної самооцінки, позитивного самоприйняття;

- *принцип персоніфікації висловлювань* полягав у добровільній відмові від безособових мовних форм, якими зазвичай намагаються маніпулювати думкою інших людей, або з метою уникнення прямих висловлювань у різних життєвих ситуаціях. Тому замість висловлювань: «усі так думають», «багато, хто так вважає», «дехто вважає», «мені казали», «кажуть» та інше у групі, як правило рекомендувалось вживати наступні форми: «Я вважаю, що ...», «Я думаю, що...», «Я переконаний у...»;

- *принцип емоційного зв'язку* забезпечувався врахуванням емоційних станів кожного учасника тренінгу як у груповій роботі, так і під час зворотного зв'язку. Оскільки емоційний зв'язок є умовою ефективної роботи і комфортного емоційного почуття кожного, то перед початком роботи зверталася увага на адекватному вияві почуттів та емоційних станів, недопустимості висловлюватися на високих тонах, вживати грубі слова, ображати чи звинувачувати інших;

- *принцип активності* є провідним для всіх учасників тренінгу, інтенсивно задіяних у різних формах групової і самостійної роботи, з метою цілеспрямованого спостереження за різними життєвими явищами та самопостереження. У ході тренінгу учні 5-9-х класів вчилися поєднувати «зануреність» у себе з активною включеністю в іншого та в аналіз групових процесів. На заняттях заохочувалася конструктивна дискусія, обговорення різних проблем та їх аналіз;

- *принцип довіри* передбачав відкрите, позитивне і рівноправне

спілкування, забезпечував групову динаміку та визначав результат й ефективність занять. Цьому сприяло звернення до всіх по імені, а не на прізвище, відсутність любимчиків чи «обраних». Окрім цього, довіра підтримувалася правилами групи: «Завжди говоримо правду», «Будьмо порядними один з одним», «Доброзичливість допомагає краще зрозуміти один одного»;

• *принцип конфіденційності* полягав у рекомендації «не виносити» зміст спілкування у ході тренінгу за межі групи. Усвідомлення учасникам того, що зміст спілкування не стане предметом обговорення поза групою, сприяло активному включенню школярів у відкрите спілкування та взаємодію з іншими учасниками тренінгу, зняття бар'єрів. Така конфіденційність дала змогу зберегти добрі стосунки у групі, дискусійний потенціал.

Під час тренінгової роботи педагогом спільно з дітьми були розроблені правила роботи у групі:

1) добровільність участі. Будь-яка дитина може відмовитися від завдання, але при цьому подати умовний знак;

2) не існує правильних і неправильних відповідей. Правильна та, яка висловлює твою думку;

3) анонімність ситуацій, що розповідаються;

4) краще промовчати, ніж говорити не те, що думаєш;

5) говорити від свого імені і про свої почуття;

6) не можна давати оцінку виступу, якщо людина сама про це не попросить;

7) не можна після закінчення занять обговорювати те, що ми дізнаємося один про одного на заняттях;

8) говорити по черзі, не перебивати, поважати думку співрозмовника. Один говорить – усі слухають;

9) приймати себе та інших однокласників такими, які вони є.

Програма тренінгу складалась з трьох блоків.

Перший блок *пізнавальний* був спрямований на розвиток моральної самосвідомості та смисложиттєвої сфери особистості, ознайомлення з відповідною інформацією, встановлення довірливих стосунків через консолідацію та інтелектуально-пізнавальну активність, що опиралась на вікові особливості школярів (молодшого підліткового, старшого підліткового, раннього юнацького віку) орієнтовану на самопізнання і саморегуляцію.

Другий блок – *емоційно-ціннісний*, ставив за мету розвиток моральних почуттів, переживань, усвідомлення власних прагнень, бажань, ціннісного ставлення до себе та інших через використання психотехнічних методик та аналіз життєвих ситуацій.

Третій блок – *практичний*, забезпечувався проведенням практичних завдань корекційних вправ, з використанням зворотного зв'язку, які б виявляли компетентність школярів, їхнє вміння і навички діяти у різних життєвих ситуаціях, долати труднощі, використовувати моральні засоби для досягнення поставленої мети.

Усі заняття включали вітання, ознайомлення з темою та завданнями заняття, очікування учасників, емоційну розминку, різноманітні вправи, проблемні ситуації, тестування, самотестування, підведення підсумків, рефлексію та домашнє завдання.

У роботі зі школярами основної і старшої школи увага акцентувалася на тому, щоб враховувати інтереси і потреби усіх учасників тренінгу, дати можливість кожному учаснику розкритись, сприймати кожного таким, яким він є, визнавати право на власну думку, вибір. Водночас зверталася увага на значущість для кожного учасника поставленої проблеми, обґрунтованість змісту, форм і методів виховної діяльності, застосування ігрових методик, пошуковий характер заняття, створення доброзичливої творчої атмосфери, дотримання положень гуманістичної етики і встановлених правил, тактовності та толерантності.

У ході тренінгу, нами використовувалися різноманітні форми, методи і



техніки, в основному орієнтовані на:

- акумулювання ідей («Мозковий штурм», «Мікрофон», «Аукціон думок», визначення пріоритетів, очікувань, презентація);
- розкриття проблеми (інтерактивні лекції, міні-бесіди, вправи, проєктивне малювання, ігрове моделювання, виявлення спільного і відмінного);
- пошук рішення (складання плану, стратегії, робота над проблемними ситуаціями, розв'язання ціннісних дилем, сюжетно-рольові ігри);
- творчого виявлення (творчі задачі, психомалюнки, психодрама, колажі);
- дискусійні методи (дебати, дискусії, обговорення великою і малою групою, «круглий стіл»);
- діагностичні методи (анкетування, тестування, опитування, незакінчене речення);
- рефлексію (вправи, експліцитно-рефлексивний метод).

Програма тренінгу була спрямована на створення рефлексивного середовища для розуміння смислу життя, що допомогало школярам краще зрозуміти себе, свій внутрішній світ, осмислити мету життя, виробити смисложиттєві цінності.

Програма склалась з 8 сесій для кожної вікової підгрупи, структурованих таким чином, щоб сприяти саморозкриттю та самоаналізу, розвитку моральної самосвідомості, кращому розумінню себе, свого призначення та вибору смисложиттєвих цінностей.

Учні 5–6-х класів брали участь у сесіях: «Знайомий і незнайомий Я», «Моє життя як цінність», «Лінія життя і поведінки», «Почуття власної гідності», «Я в своїх очах і в очах інших людей», «Спілкування і смисл життя», «Як бути впевненим», «Людина – творець самої себе»,

Для учнів 7–9-х класів були проведені сесії: «Смисл життя як особистісний вибір», «Цінності життя», «Я можу! Я зможу!», «Вирішуємо внутрішні конфлікти», «Моя самооцінка», «На шляху до мети», «Свобода

бути собою», «Як заставити час працювати на себе»;

Учні 9–х класів залучалися до роботи в сесіях: «Дорога до себе самого», «Життєва місія», «Як жити без чорних смуг», «Духовні ресурси особистості», «Обираємо життєву стратегію», «Бути щасливим», «Мріяти і діяти», «Я самодостатній».

Ефективність тренінгу залежала від доцільного застосування форм і методів виховання. Зокрема, використані у ході тренінгу дебати і дискусії забезпечували розвиток уміння розуміти себе, інших, групу, отримувати, сприймати, аналізувати вербальну і невербальну інформацію, здійснювати її смислову інтерпретацію.

Виконання різноманітних вправ, творчих завдань, сприяли розвитку самоефективності. Так виконуючи вправу «Риси особистості» учасникам тренінгу пропонувалося зосередитись і поміркувати над тим, які риси допомагають, а які, навпаки, заважають у досягненні смислу життя.

Виконання вправи підтвердило, що на погляд школярів, рисами, які допомагають у житті є уміння визначати мету і досягати її (10,1 %), любов до людей (8,3 %), адекватна самооцінка (7,2 %), позитивне ставлення до життя (6,8 %), оптимізм (6,5 %), прийняття себе (6,1 %), здатність радіти за інших і їх успіхи (6,1 %), почуття гумору (6,1 %), цілеспрямованість (5,8 %), рішучість (5,6 %), уміння розмежовувати головне і другорядне (5,2 %), готовність допомогти іншому (4,5 %), уміння дружити (3,2 %).

Навпроти, рисами, які ускладнюють життя з точки зору учнів є невпевненість у собі (3,2 %), невдоволеність життям (3,2 %), самоїдство (2,8 %), претензії до батьків (2,4 %), упередженість (1,5 %), самовдоволеність і небажання розвиватись (1,5 %), залежність від чужої думки (1,2 %), несамостійність і безпорадність (0,8 %), стереотипне мислення (0,5 %), образливість (0,5 %), паніка перед труднощами (0,5 %).

Хоча кожна вправа завершувалась обговоренням, в окремих випадках нами використовувався прийом незавершеної дії, коли емоційно насичене завдання залишилось без рефлексії і переносилось на наступне завдання як

стимулююче до творчої пошукової діяльності.

Творчі завдання сприяли не лише збагаченню кола знань, а й формуванню необхідних умінь і навичок, збагаченню своєї життєвої практики.

Зокрема, розв'язання творчих задач здійснювалось за методикою Я. Пономарьова і включало чотири фази:

- фаза довільного логічного пошуку, на якій здійснювалася актуалізація знань, осмислення завдань на свідомому і підсвідомому рівні, висунення гіпотези;

- фаза інтуїтивного розв'язання, за якої здійснювався пошук інтуїтивного рішення, що опиралося би на моральне почуття, асоціативне мислення;

- фаза вербалізації інтуїтивного розв'язання супроводжувалося вербальним оформленням та поясненням способу рішення та включенням в комунікацію;

- фаза формалізації вербалізованого розв'язання здійснювалася на свідомому рівні та набувала логічного оформлення (Пономарев, 1976).

Міні-бесіди проведені у ході тренінгу «Я і мої життєві цілі», «Життєві принципи та засоби досягнення мети», «Самоствердження та самореалізація», «Мої життєві перспективи» спонукали школярів замислитися над смислом життя, вибором власних смисложиттєвих цінностей.

Практика показала, що вибір смисложиттєвих цінностей підлітками і старшокласниками значною мірою обумовлений тим, як вони оцінюють себе, свої здібності і можливості. Саме тому ряд вправ було присвячено самооцінці та самосприйняттю школярів: «Я – реальне і Я – ідеальне», «Мої соціальні ролі», «Яким я бачу себе і яким мене бачать інші люди».

Учням також пропонувалось виконати колажі («Вплив Я – теперішнього» та «Я – майбутнє», «Піраміда досягнень») і психомалюнки («Я і мої друзі», «Яким я буду, коли виросту», «Я – ідеальне»), що сприяли

би розкриттю особистісних ресурсів і потенціалу.

Використання ігор та ігрових моментів під час тренінгу, створює у підлітків бадьорий творчий настрій, полегшує засвоєння нового матеріалу. Різноманітні ігрові ситуації потребують від учнів зібраності, витримки, бажання допомогти відстаючому, невимушено виховує адекватне сприймання невдач і помилок. Гра починається не тоді, коли учні одержують завдання, а коли їм стає цікаво грати. Це означає, що гра викликає приємні емоції і дає роботу їх розуму.

Гра включає наявність ігрового моделювання та розподіл ролей між учасниками гри; наявність загальної мети всього ігрового колективу, досягнення якої забезпечується взаємодією учасників гри, підкоренням їх різнобічних інтересів цій загальній меті.

Сюжетно-рольові ігри «Стратегія життєвого успіху», «Мрійники й реалісти», «Оптимісти і песимісти у пошуках смислу життя» сприяли осмисленню школярами своїх можливостей, внутрішніх мотивів, потенцій і спонук, здатності долати труднощі задля важливої життєвої мети.

Учні підтвердили, що використання тренінгу допомогло їм змінити на краще думку про себе (20,7 %), більш адекватно сприймати життя (16,2 %), замислитись над смыслом власного життя (15,8 %), налагодити стосунки з іншими людьми (12,4 %), краще зрозуміти власні проблеми і знайти шляхи їх подолання (10,5 %), визначити смисложиттєві цінності (8,9 %), навчитися керувати власною поведінкою (5,7 %), коригувати дії (4,6 %), налагодити спілкування з батьками (3,2 %), відчувати власну самоєфективність (1,5 %), спробувати спланувати власне майбутнє, визначити далекі, середні та близькі перспективи (0,5 %).

### **1.3. Тренінгова робота з батьками**

Тренінгова робота проводилась не лише з дітьми, а й з батьками, що дало змогу гуманізувати виховання дітей у сім'ї та мінімалізувати застосування авторитарного стилю виховання. Зокрема, ми радили педагогам

використати модифіковану нами методику Л. Журавської для визначення доцільності критики школярів основної і старшої школи з боку їхніх батьків, що передбачає повагу гідності дітей і ставлення до них як до суб'єктів виховання.

Запропонований нами тренінг для батьків «Саморозвиток батьків і формування навичок конструктивної взаємодії з дітьми» ставив за мету стимулювати активність на тренінгах, формувати мотивацію готовності до самозмін, готовність виховувати смисложиттєві цінності дітей у сім'ї, використовуючи адекватні методи виховання.

В інформаційному повідомленні тренера саморозвиток розкривається як процес цілеспрямованого впливу батьків на себе з метою вироблення чи шліфування моральних якостей, сутнісних сил, активізації здібностей, нахилів та формування необхідних для життєдіяльності. Саморозвиток визначає потребу людини у саморусі, готовність змінюватись на краще, відкритість інноваціям, гнучке ставлення до зовнішніх впливів, відмова від консерватизму і догматизму.

На підтвердження цієї тези тренер послався на положення Г. Костюка, що пояснює саморозвиток саме як «саморух», якому властива єдність зовнішніх і внутрішніх умов, за якого зовнішні і внутрішні умови саморозвитку є протилежностями, пов'язаними між собою. Зовнішнє, об'єктивне, соціальне у процесі засвоєння індивідом стає внутрішнім, суб'єктивним, визначаючи ставлення індивіда до смисложиттєвих цінностей.

Згідно поглядів Піаже, Виготського, Гальперіна механізмом такого засвоєння є інтеріоризація, або перетворення зовнішніх практичних дій у внутрішні розумові дії, завдяки чому формується здатність до оперування об'єктами в образах, думках, продукування нових ідей. Протилежний процес називається екстеріоризацією, за допомогою його здійснюється об'єктивація внутрішнього, його перехід у зовнішній план діяльності.

Співвідношення зовнішнього і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного змінюється на різних етапах саморозвитку особистості,

набуває індивідуальних особливостей. Суперечність між зовнішнім і внутрішнім стає джерелом «саморуху», становлення та саморозвитку особистості.

Робота у тренінгу показала, що батьки усвідомлюють свою роль у житті і вихованні власних дітей, зацікавлені у їхньому моральному й особистісному становленні, виборі ними смисложиттєвих цінностей. Також батьки зазначили, що зацікавлені у збереженні довірливих стосунків з дітьми, прагнуть дати їм мудру життєву пораду, вберегти від помилок і розчарувань. Батьки спостерігають за тим, як змінюються пріоритети і цінності дітей, хотіли би навчитись краще розуміти власних дітей та взаємодіяти з ними. Найболючішим місцем дитячих і батьківських стосунків є критика дорослих, на яку гостро реагують школярі основної і старшої школи. З огляду на такий стан речей, у нашому тренінгу значна увага приділялась не тільки батьківсько-дитячим взаєминам, а конкретно культурі критики, яка має значний вплив на особистість дитини, її самоставлення і самоприйняття, а також може позначитися на життєвому виборі і смисложиттєвій сфері.

Під час тренінгу з батьками відпрацьовувалися навички використання критики-похвали, індиферентної критики, критики-занепокоєності, критики-співпереживання, критики-жалю, критики-подиву, критики-пом'якшення, критики-попередження, критики-вимоги, критики-підбадьорення, критики-докору, критики-надії, критики-аналогії, критики-зауваження, конструктивної критики та критики побоювання.

Водночас, адресат критичних зауважень міг застосовувати різні способи відповідей:

а) повного прийняття критики (можливо, техніка негативного твердження, за якою йде техніка негативного запитання);

б) незгоди з критикою (якщо вона неадекватна, висловлена занадто абстрактно або переходить на особистість, замість того, щоб описувати, наприклад, поведінку);

в) часткового прийняття критики (погодитися, що, можливо, той, хто критикує, правий, але Ви маєте право на власну думку).

Батькам також пропонувалося подумати над запитаннями:

- Що дізналися в процесі зворотного зв'язку?
- Які ключові моменти виявили у процесі роботи?
- Що Ви відчували, коли Вас критикували?
- Які варіанти критичних оцінок сприймаються легше, а які ображають?
- Що потрібно рекомендувати для впевненої взаємодії у процесі здійснення чи вислуховування критики?

Виконання тренінгових завдань сприяло розумінню батьками внутрішніх суперечностей, що виникають у житті дітей підліткового і раннього юнацького віку, мотивувало до активності, спрямованої на їх подолання. Такі суперечності виявлялися педагогами і батьками через вивчення вікових особливостей і визначалися розходження між моральними потребами, цілями, прагненнями особистості та рівнем оволодіння засобами, необхідних для їх задоволення. Подолання цих суперечностей вимагало пошуку нових способів дій, оволодіння новими педагогічними вміннями і навичками необхідними для їх вирішення.

Проведена робота сприяла більш глибокому розумінню вікових особливостей дітей та їхньої смисложиттєвої сфери, а також привернула увагу батьків до того, що саме в цей період активно формуються: смисложиттєві цілі, плани, проекти, що спричинюють виникнення суперечностей у розходженні між бажаним і реальним, омріяним і теперішнім та спонукають особистість до життєвого вибору, потребу у розумінні і підтримці з боку батьків.

Тренінг показав, що батьки переважно наслідували стереотипи критики, які традиційно склалися у їхній родині, часто їхня критика пояснювалася залежністю від думки інших людей, тобто соціального схвалення чи засудження. Розуміння батьками виховної специфіки критики

та доцільності її використання у різних ситуаціях, дозволило зняти напругу у батьківсько-дитячих стосунках та нормалізувати їх.

Окрім того, у ході тренінгу батьки спільними зусиллями розробили поради з виховання смисложиттєвих цінностей дітей у сім'ї, ключовими положеннями, якої стали:

- бути справжнім другом для дитини, який завжди почує, зрозуміє, допоможе;
- бути поруч, але не бути замість;
- завжди обговорювати з дітьми найближчі плани та життєві цілі;
- не потрібно нав'язувати дитині свою нереалізовану життєву мрію;
- дитячі мрії, нездійснені плани і фантазії не можуть бути предметом насмішок чи глузувань з боку членів родини;
- створювати ситуації успіху, підтримувати здорове честолюбство та впевненість дитини у власних силах;
- завжди бути чесними з дітьми, ділитися власним життєвим досвідом перемог і поразок;
- говорити правду, якою би вона не була;
- не порівнювати свою дитину, її успіхи з іншими дітьми, тільки з нею самою;
- вчити дитину розраховувати свої сили і можливості задля досягнення мети;
- бути прикладом для дитини у хвилини щастя і життєвих випробувань;
- спонукати дитину до вироблення власних життєвих принципів і смисложиттєвих цінностей, досягнення мети тільки моральними засобами.

Тренінг для батьків був розрахований на 14 годин, з яких 6 – аудиторних, та 8 годин самотійної роботи.

Також для батьків був проведений тренінг з розвитку педагогічної компетентності, який допоміг кращому розумінню власних дітей, аналізу ситуації з позиції дитини, знайомили батьків з окремими педагогічними



методами, прийомами таким чином, щоби батьки могли їх використовувати у своїй практиці виховання та розуміли доцільність їх використання в тій чи іншій ситуації. Так, у ході тренінгу «Саморозвиток батьків і формування навичок конструктивної взаємодії з дітьми» батьки опановували такі різновиди критики, як критика-похвала, індиферентна критика, критика-занепокоєність, критика-співпереживання, критика-жаль, критика-подив, критика-пом'якшення, критика-попередження, критика-вимога, підбадьорувальна критика, критика-докір, критика-надія, критика-аналогія, критика-зауваження, конструктивна критика, критика-побоювання, що допомогло батькам краще зрозуміти свій стиль виховання, доцільність та наслідки використання критики у вихованні дітей. Надзвичайно важливо, щоб діти адекватно сприймали критику батьків та дослуховувалися до їхніх порад.

Свою ефективність у тренінговій роботі з батьками підтвердила техніка афірмацій (установок).



**Рис. 1.1.** Використання техніки афірмації у спілкуванні батьків з дітьми

- Певна установка має значення для конкретної дитини і є індивідуальною;

- Установка завжди позитивна і оптимістична;

- Установки не містять частки «не». Наприклад «Я не боюсь перепон» правильно «Я долаю перепони». Так педагоги радили батьками узгоджувати свої слова і дії у вихованні власних дітей, що має великий вплив на їхню смисложиттєву сферу.

Таким чином, тренінги є ефективною формою роботи з батьками, що дозволяє формувати відповідні навички і уміння.

#### **1.4. Технологія фасилітації «Відкритий Простір» («OPEN SPACE»)**

Підвищенню рівня вихованості смисложиттєвих цінностей у підлітків сприяла технологія фасилітації (*від англ. Facilitate — допомагати, полегшувати, сприяти*) «Відкритого Простору» (Open Space), яка розглядається нами як спосіб організації учнів з метою створення інтенсивної комунікації між ними. Технологія «Відкритого Простору» – це універсальний, демократичний, ефективний метод проведення обговорень, зборів, конференцій та зустрічей для груп кількістю від 7 до кількох тисяч учасників навколо центральної теми чи проблеми на основі принципу самоорганізації. Тривалість Відкритого Простору може бути від 4 годин до кількох днів.

Технологія Відкритого Простору відома з початку 1980 років. Винахідником технології вважається Гарісон Оуен. Перший захід у форматі Відкритого Простору відбувся у 1985 році, під час Третього міжнародного симпозіуму з організаційної трансформації у Монтере (штат Каліфорнія, США). Відтоді метод застосовувався в різноманітних організаціях з широкого спектру питань у понад 80 країнах. В Україні Відкритий Простір застосовується вже понад 10 років.

Це одна з кращих технологій для пошуку інноваційних рішень. Важливе в цій технології: самоорганізація, підвищення відповідальності за

внесок і результат кожного учасника.

Наприклад, за допомогою технології Відкритого Простору у літакобудівній компанії «Боїнг» було розроблено принципово нову конструкцію дверей літака, над якою перед тим безуспішно билися конструктори організації; американський концерн телефонного зв'язку AT&T за дуже короткий час розробив проект павільйону для Олімпійських ігор 1996 р. в Атланті; акціонерне товариство «Німецька залізниця» («Дойче Бан АГ») спланувала процес злиття з іншим підприємством транспортного обслуговування.

Зустріч у форматі Відкритого Простору не має фіксованої програми, не містить виступів експертів та презентацій. Учасники самі беруть на себе відповідальність за перебіг та результати заходу. Під час перших двох годин, учасники за допомогою фасилітатора (вчителя) формулюють порядок денний. Початковий опір або невизначеність зникають, учасники стають більш розкуті і готові ініціювати теми для подальших обговорень. Група з 100 учасників ініціює всередньому до 30 тем у рамках центральної теми. Результати обговорень під час Відкритого Простору документуються, а по завершенню заходу кожен учасник отримує книгу, яка містить протоколи всіх обговорень з контактами ініціаторів обговорень.

Відкритий простір використовується для:

- консультацій;
- пошуку організаційних рішень у період невизначеності;
- створення синергії серед представників різних зацікавлених сторін;
- пошуку творчих рішень, наукових досліджень та розробок;
- вирішення технічних проблем;
- обміну думками;
- планування проектів.

Проведення Відкритого Простору зумовлене наявністю важливого і актуального питання, яке буде обговорюватися під час одного до трьох днів.

Питання має бути ретельно сформульованим за підтримки фасилітатора. Питання має стосуватися актуальної, часом суперечливої проблеми, яка містить потенційний конфлікт. Крім того, щоб знайти рішення чи відповідь на питання, потрібно залучити сторони з різними інтересами. **Ододенний Відкритий Простір** сприяє доброму обміну ідеями та думками. **Дводенний Відкритий Простір** дає можливість вивчити з різних боків питання, щоб розробити найкращі рішення та рекомендації. **Триденний Відкритий Простір** дозволяє зануритися у проблему, розробити рекомендації та спланувати наступні кроки.

Технологія фасилітації «Відкритий простір» (Open Space) застосовується для пошуку рішень в групі учнів, які представляють різні інтереси. Дана технологія добре працює при спільній роботі над питаннями, коли потрібно змінити різні точки зору. При роботі в цій технології, у учнів виникає висока особиста зацікавленість.

### ***Принципи і умови технології «Відкритого простору» (Open Space):***

1. Відбувається – що відбувається. Тобто, відбувається те, що Ви хочете, щоб відбувалось, або дозволяєте відбуватись, якщо нічого не робите, щоби змінити ситуацію. Коли чимось не задоволені, або щось робить, щоби змінити ситуацію, або змініть своє ставлення до неї, приймайте її, як вона є. Це – про відповідальність та усвідомлення своїх можливостей.

2. Починаємо, коли починається. Тобто, хоча ми й маємо часові рамки, наприклад, початку й кінця дискусій у групах, але розпочинати роботу можна вже тоді, коли ви відчули, що вже готові розпочати, і зовсім не обов'язково когось ще чекати (якщо попередньо про це не домовлялись, звичайно), або починати точно у призначений час, якщо ви ще не готові розпочати дискусію та вам ще щось потрібно владнати. Інші можуть почати її за вас, наприклад, якщо ви так бажаєте.

3. Є, хто є. Тобто, усі, хто вже прийшов до вас на обговорення – це саме ті люди, котрі у даний момент найбільш зацікавлені взяти участь і саме з

ними корисно усе обговорювати, а не сумувати за тими, кого немає чи вичікувати когось, хто може й не з'явитись, навіть якщо він/вона знані експерти з теми обговорення.

4. Навіть, якщо так трапиться, що ви будете єдиною особою у вашій групі, – це не привід засмучуватись та закінчувати роботу! Працюйте самостійно: записуйте свої ідеї у протокол, бо, можливо, ви саме зараз і саме тут – єдиний та найкращий знавець чи зацікавлена особа у темі обговорення. Завжди приємно поспілкуватись із цікавою людиною!

5. Закінчуємо, коли закінчується. Тобто, якщо тема вичерпана, а час ще лишається, зовсім не потрібно висиджувати щось ще, а можна завершити обговорення (обов'язково усе запишіть у протокол!) та збагатити своєю присутністю інші групи, або ж відпочити. Водночас, якщо час уже вичерпано, а тему ще ні, ви можете не обривати дискусію, а домовитись продовжити обговорення в іншому місці, бо, за планом, Ваше місце може бути зайняте іншою дискусійною групою, але це не буде перешкодою продовженню Вашого обміну ідеями та думками!

Існує також експериментальний «закон», так званий «Закон двох ніг» (або «Закон руху»). Якщо під час обговорення ви усвідомлюєте, що користі нема ні для вас, ні від вас, – скористайтесь законом 2 ніг – йдіть в місце більш продуктивне. Цей закон «народжує» два типи учасників: джмелі та метелики!

Також у Відкритому Просторі діє закон – **закон мобільності**. Ви можете ініціювати тему обговорення. Але якщо в ході розмови ви зрозумієте, що у групі ви не можете ані привнести щось корисне, ані навчитися чомусь новому – не стримуйте себе, а шукайте групу, де зможете реалізувати саме ваші потреби.

Час від часу учасники можуть поводитися як ліниві коти – ходити пити каву, дихати свіжим повітрям, ходити без діла, а можуть бігати з однієї групи в іншу, ініціювати обговорення, розповідати про результати і відкриття в інших групах. Перших можна умовно назвати – **метеликами**, других –

**бджілками.** І перші, і другі для динаміки та для результатів Відкритого Простору є надзвичайно потрібні. Метелики можуть видати несподівану ідею, а бджоли зможуть її розкрутити у динамічне обговорення.

У Відкритому Просторі є просте попередження – будьте готовими до несподіванок! Адже рішення проблеми можуть бути несподіваними в результаті діалогу і щирого бажання вирішити проблему.

***Підготовка заходу:***

Вибір теми Відкритого Простору (перше, що треба зробити для підготовки Відкритого Простору, визначити, що конкретно ви хочете досягти; бажано сформулювати запитання. Для того, щоб технологія Відкритого Простору спрацювала, вона має ґрунтуватися на реальній проблемі, яка справді хвилює тих, хто буде залучений до роботи).

Учасниками Відкритого Простору мають стати ті, кого справді турбує тема Відкритого Простору.

Запрошення (мета запрошення на Відкритий Простір – стимулювати уяву та творчий потенціал учасників, щоб вони могли оцінити важливість питання, яке розглядатиметься, а також відчули зацікавленість темою заходу).

Тривалість заходу (одноденний Відкритий Простір сприяє обміну ідеями та думками; дводенний Відкритий Простір дає можливість вивчити з різних боків питання, щоб розробити найкращі рішення та рекомендації; триденний Відкритий Простір дозволяє зануритися у проблематику, розробити рекомендації та спланувати наступні кроки).

Місце для проведення (важливо, щоб організатори забезпечили належні умови для мобільності учасників та їх продуктивної роботи: приміщення чи простір, виходячи з очікуваного числа учасників; стільці; стіни чи пласкі поверхні, на яких можна кріпити матеріали; фліп-чарти у кількості, що відповідає очікуваній кількості паралельних обговорень; великі аркуші та фломастери для ведення нотатків. Це ж стосується і харчування: фрукти, овочі, горіхи тощо).

### ***Проведення заходу:***

- Початкове коло, вступне слово організаторів, представлення фасилітаторів.
- Пояснення принципів та закону Відкритого Простору.
- Дошка оголошень (висування пропозицій до обговорення, заповнення дошки пропозицій (розклад, що відображає список обговорюваних тем, місце і час обговорень)).
- «Ринкова площа» (простір, що має достатню кількість місць для обговорення окремих тем, між якими можуть вільно переміщатися учасники).
- Робота дискусійних груп, ведення протоколів зустрічей/дискусій.

### ***ПРОТОКОЛ ДЛЯ ПІДВЕДЕННЯ ПІДСУМКІВ РОБОТИ У МАЛИХ ГРУПАХ (ФАСИЛІТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ OPEN SPACE)***

**Загальна тема:** Виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків.

**Дата:**

**Питання / Проблема:**

**Результати / Рекомендації / Пропозиції (сформулюйте, будь ласка, коротко / просто / ясно):**

**Хто закликав до обговорення**

**Учасники**

**Час**

- Ознайомлення з результатами роботи груп.
- Рефлексія.

### ***РЕФЛЕКСІЙНА АНКЕТА***

- 1. Які нові знання, уміння, компетенції Ви отримали, поглибили, удосконалили?*
- 2. В якій сфері діяльності Ви зможете їх використовувати?*
- 3. З якими труднощами зіткнулись під час опрацювання матеріалів?*

- Планування наступних кроків.
- Завершальне коло, відгуки.

*Супровідна зустріч* (аналіз результатів, планування наступних активностей за результатами Відкритого простору).

***Технологія Відкритого Простору (Open Space) передбачає наступні етапи:***

1. *Вступ організатора чи модератора* (вчителя), що розкриває правила проведення обговорення (принципи Відкритого Простору: 1. Ті, хто прийшли, саме ті, хто мали прийти. 2. Все починається тоді, коли й має початися. 3. Все відбувається там, де й має відбуватися. 4. Те, що відбувається, є саме те, що має відбуватися. 5. Все закінчується тоді, коли має закінчитися. 6. «Правило двох ніг» або «правило мобільності»: якщо у будь-який час протягом заходу ви відчуваєте, що ви нічого не можете дати чи взяти від обговорення, використовуйте свої дві ноги, йдіть в інше місце (виняток: ініціатор обговорення певної теми має вищезазначені зобов'язання). На першому етапі стільці ставляться у формі кола або напівкола.

2. *Створення учасниками порядку денного.* Після вступу модератора (вчителя) кожен з учасників може запропонувати власний пункт порядку денного таким чином: вийти до центру кола, написати запропоновану тему для обговорення на аркуші, оголосити її та повісити на розклад, самостійно обираючи один із незайнятих варіантів місця та часу. Пропонуючи тему, учасник заходу тим самим бере на себе наступні зобов'язання:

- Протягом обраного часу бути постійно присутнім на обраному місці обговорення;
- Модерувати обговорення запропонованої теми всіма, хто прийде для обговорення, та вести нотатки;
- По завершенні всіх обговорень, використовуючи нотатки, підвести стислі підсумки із запропонованої теми.

3. *Обговорення питань, внесених до порядку денного.* Після створення



порядку денного учасники приступають до обговорення запропонованих тем відповідно до розкладу. Фактично одночасно відбувається багато обговорень, кожне з них модерує людина, яка запропонувала тему. Всі інші учасники, окрім тих, хто в даний момент модерує запропоновані ними теми, вільно переходять з одного місця на інше, беручи участь у цікавих їм обговореннях. Таким чином, ключовим аспектом технології Відкритого Простору є самоорганізація: учасники заходу самі вирішують, які теми вони хочуть обговорити та в яких обговореннях взяти участь. Фактично технологія Відкритого Простору є альтернативою традиційним конференціям та нарадам, організатори яких заздалегідь визначають порядок денний, а всі решта слідує їхньому плану.

*4. Презентації підсумків обговорень.* Після завершення обговорень учасники, що запропонували і модерували теми, по черзі презентують підсумки обговорень. Захід завершується плануванням наступних кроків (наприклад, створенням робочих груп для втілення прийнятих рішень) та рефлексією учасників (зазвичай у такому самому колі, як на початку).

#### ***Доречність технології «Відкритого Простору» (Open Space)***

Гарісон Оуен, розробник технології Відкритого Простору, пропонує наступні критерії:

1. Складність, в розумінні завдань чи очікуваних результатів;
2. Різноманіття, в розумінні людей, залучених чи необхідних для вирішення проблеми;
3. Конфлікт, реальний або потенційний, в розумінні, що люди реально піклуються про центральне питання або мету заходу;
4. Терміновість, в значенні, що діяти необхідно було ще вчора.

Застосування технології фасилітації «Відкритого Простору» (Open Space) дозволило об'єднати учнів за інтересами, активізувати процеси самоосвіти і самовиховання учнів, передувати досягненню кращих результатів, згуртуванню учасників, виявленню неформальних лідерів, плеканню ініціативи, самоорганізації та відповідальності в учнівському колективі.

Контакти і обмін думками в групі стимулюють розвиток мислення учнів, сприяють розвитку і вдосконаленню їх уміння висловлювати свою думку, формуванню етичних знань, розширенню індивідуального, морального досвіду та світогляду. Дана технологія дає змогу вчителю спілкуватись одразу зі всім класом, що дозволяє йому спостерігати за спілкуванням та поведінкою дітей в групі.

### **1.5. Проектна діяльність у розвитку смисложиттєвої сфери підлітків**

Ще одним складником особистісно орієнтованої технології була проектна діяльність, спрямована на реалізацію компетентнісного підходу. Проектна діяльність ставила за мету розв'язання значущих (смисложиттєвих) проблем підлітків через формування практичних умінь і навичок.

Використання проектної роботи мало на меті формування стійкого інтересу школярів до проблеми смислу життя і смисложиттєвих цінностей, де педагог виконував роль фасилітатора, порадирика, експерта. Особлива увага зверталась на соціальну та особистісну значущість проекту, можливості практичного використання досягнутих результатів.

Ми виходили з того, що «метод проектів – це технологія, зорієнтована не тільки на інтеграцію фактичних знань, але і на їхнє застосування та придбання нових. Для проектів завжди є важливим, по-перше, рішення певної проблеми, а, по-друге, значущість результатів» (Полат, 1999, с. 163).

Участь учнів 5-9-х класів у проектній діяльності будувалась на засадах добровільності, творчості, креативності, відкритості, рефлексії, партнерства, інтеграції.

В організації проектної діяльності ми виходили з того, що проект повинен:

- мати пізнавальну і практичну цінність отриманих результатів для самих школярів;

- визначати значущу проблему для дослідження;
- розгортатися як самостійна пошукова діяльність школярів, як індивідуальна, так і групова;
- містити визначення структури роботи, мети та завдань проекту на кожному етапі його проведення;
- обґрунтовувати вибір методів дослідження, пошук шляхів розв'язання пошукових завдань;
- опиратися на взаємодію з партнерами по проекту та соціальними інститутами;
- здійснювати захист проекту, презентацію результатів проектної діяльності.

Участь у проектній діяльності вимагала від учнів навичок аналізу різних джерел, здатності критично мислити, об'єктивно оцінювати свої можливості та реальну ситуацію, комунікативних і дослідницьких навичок у проведенні невеликого дослідження, навичок самостійної і групової роботи, уміння приймати зважені рішення та брати на себе відповідальність.

Для педагогів, які брали участь у дослідно-експериментальній роботі було важливо, аби учні могли розкритися у проектній діяльності, що обумовлювало урахування моральних і особистісних якостей школярів, інтересів та здібностей, чіткий розподіл часу роботи над проектом, обов'язків усіх учасників.

Робота над проектом здійснювалася поетапно.

На підготовчому етапі підлітки знайомилися зі специфікою проектної діяльності, основними завданнями, обговорювали необхідні уміння й навички для такого виду діяльності. На цьому етапі враховувалися вікові та індивідуальні особливості дітей. Для педагогів було важливо, щоб проект відповідав інтересам і запитам дітей, був цікавим і спонукав до саморозвитку дітей.

На установчому етапі здійснювалося обговорення та вибір теми проекту, обґрунтування його значущості, визначення його актуальності,

особистісної і соціальної значущості.

Організаційний етап передбачав розподіл на малі групи, якщо була така потреба, визначався термін роботи над проектом, очікувані результати, розподілялись обов'язки і функції учасників проекту.

Експериментальний етап включав відбір та вивчення літератури з проблеми, публікацій в ЗМІ, нормативних документів, розробку та проведення опитування, анкетування, інтерв'ю. На цьому етапі школярі залучалися до роботи у бібліотеках, з рекомендованими Інтернет-ресурсами, мали можливість отримати консультацію, педагогів, психологів, науковців лабораторії громадянського та морального виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

На узагальнюючому етапі аналізувалися отримані результати, моделювалися причинно-наслідкові зв'язки, визначалися оптимальні шляхи вирішення проблеми, формулювалися рекомендації.

На підсумковому етапі здійснювався захист проекту та презентація його результатів, де учні розкривали логіку розгортання проекту та основні свої здобутки. Захист проекту здійснювався публічно і всі охочі могли ставити запитання щодо проектної діяльності. Результати проекту оцінювалися журі.

Етап рефлексії передбачав оцінку і аналіз школярами своїх дій на кожному етапі, а також ті труднощі, які їм довелося вирішувати у ході роботи над проектом. Зверталася увага на зміни в емоційному стані учасників проекту, їхні сильні і слабкі сторони, визначався план дій, який би допоміг школярам краще справитися з такою роботою у майбутньому.

Використання методу проектів був зорієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову, що здійснювалась протягом обмеженого терміну і передбачала розв'язання поставленої проблеми за допомогою інтегрування знань, умінь з різних галузей науки. Результати виконаних проектів мали бути «відчутними» для самих вихованців, що полягало у їх можливості практичного застосування. Метод проектів

характеризували наявність соціально значущого завдання; чіткий план дій щодо розв'язання проблеми; пошук інформації, яка потім буде оброблена й осмислена; створення продукту, що являє собою результати цієї діяльності; презентація продукту.

Впровадження методу проекту в практику виховної роботи було визначено як пріоритетним в організації позакласної діяльності школи в цілому, так і в роботі кожного класного колективу. Запропоновані нами проекти («Людина як найвища цінність», «Смисложиттєві цінності сучасної молоді», «Людина людині» тощо) були практико-орієнтованими, оскільки при їх виконанні важливою була участь кожного учасника проекту, розробку власних рекомендацій, що формувало корпоративні навички взаємодії і партнерства, безконфліктного вирішення проблем. Заключним етапом було колективне обговорення одержаних результатів спільної пошукової діяльності, а також вміння презентувати та захищати свій проект, відстоювати свою позицію і переконання.

У роботі з дітьми використовувалися інформаційні, філософські, творчі, ігрові та практико-орієнтовані проекти з різними термінами виконання. Слід відмітити, що проекти виконувалися як одноосібно, так і мікрогрупами (двоє чоловік) та групами (5–6 чоловік). Так, запропоновані нами інформаційні («Документи ООН, про право кожного на самовизначення і самореалізацію», «Людина у пошуках смислу життя», «Буттєві і смисложиттєві цінності», «Пошук смислу життя літературними героями», «Мапа людського щастя», «Життєві цілі і засоби»), філософські («Смисл життя: ідеал і реальність», «Любов як смисл життя», «Свобода і смисл життя», «Творчість як смисл життя»), творчі («Що може людина», «До вершин свого Я»), ігрові («Діалог епох про смисл життя», «Бар'єри в осягненні смислу життя за В. Шекспіром», «Перемогти себе»), практико-орієнтовані («Як знайти своє покликання», «П'ять кроків до мети», «Як намічати цілі і досягати їх», «Як позбутися комплексів і страхів та стати успішним») проекти формували навички самостійної і командної роботи,

відповідальності, здатності визначати для себе посильну цікаву проблему, презентувати своє рішення і своє бачення, відстоювати свою точку зору, а також брати участь в обговоренні інших проектів також.

Так, наприклад, робота над філософським проектом «Любов як смисл життя» включала написання есе з зазначеної теми, чітке визначення мети і задач дослідження. Опрацювання творів Е. Фромма, Г. Сковороди склало основу розуміння учнями характеристики ключового поняття, типізації любові у науковій і філософській літературі. Учнями також було розроблено анкету для однокласників про любов як смисложиттєву цінність, в якій взяли участь 27 учнів 10 класу, що наводиться нижче.

#### **Анкета «Любов як смисл життя»**

1. Смисл життя – це...
2. Що впливає на формування смислу життя найбільшою мірою?
  - спілкування;
  - Інтернет;
  - життєвий досвід;
  - мистецтво (кіно, театр, книги);
  - творча діяльність;
  - приклад дорослих;
  - друзі;
  - щось інше.
3. Як ви розумієте поняття « любов »?
4. Чому людина прагне любові?
5. Яка любов може бути смислом життя?
6. Чи веде відсутність любові до втрати смислу життя?

Аналіз анкет проведений школярами показав, що дев'ятикласники вважають, що пошуки смислу життя та мета життя складають смисл життя. У виборі смислу життя вирішальними є особистий життєвий досвід, спілкування та приклад дорослих. Переважно школярі розглядають гендерну любов як таку, що має смисл життя, а її втрату чи нерозділену любов

вважають такою, що призводить до втрати смислу життя. Серед рекомендацій одноліткам автори проєкту виділили: повагу гідності та почуттів інших людей, неприпустимість жартів над почуттями інших людей чи помсти, повагу вибору та моральних рішень, уміння піклуватися, радіти чужим успіхам, активно розвиватися, бути добрим і чуйним.

Цікавою для дітей була робота над практико-орієнтованим проєктом «Як намічати цілі та досягати їх». Виконуючи проєкт, діти розробили рекомендації для своїх однолітків, які полягали у наступному:

- визначити одну ключову мету, досягненню якої служать інші цілі;
- підтвердити причину, чому для Вас це важливо;
- встановити термін досягнення цілей (у межах 3-х місяців);
- чітко охарактеризувати зусилля, які потрібно докласти задля їх досягнення;
- розробити план дій чи поетапну програму та звітувати собі щодо їх реалізації;
- виробити позитивні звички, які би сприяли досягненню мети.

Таким чином, перевагами проєктів було вивчення реального досвіду вирішення різних смисложиттєвих проблем, а також реальних ситуацій, які були у центрі уваги школярів, що мотивувало їх до вироблення зваженої життєвої стратегії, моральної поведінки.

Окрім того, за оцінкою батьків, участь у проєктній діяльності сприяла розвитку таких якостей у дітей, як самостійність, упевненість у собі, комунікабельності, активності, оптимізму та позитивного ставлення до життя, навичок презентації та самопрезентації.

Діти відзначили, що робота у проєкті навчила їх працювати у команді (32,5 %), краще формулювати свої думки (24,6 %), бути наполегливими у досягненні цілей (18,9 %), дослухатися до думки інших (16,4 %), перевіряти слухність власних висновків (10,9 %), зваженості у думках і спілкуванні (9,3 %), відповідальності за результати діяльності (8,7 %), критичному мисленню (7,5 %), навичкам аналізу (6,4 %). Діти також відмітили, що

проектна діяльність допомогла їм краще зрозуміти себе (5,2 %), перевірити свої сили і можливості (4,8 %), отримати цінний досвід, який обов'язково пригодиться у житті (3,5 %), подолати комплекси і страхи (2,8 %), навчила самостійності і самодостатності (1,8 %).

Підсумовуючи викладене, слід зазначити, що особистісно орієнтована технологія має відповідати вимогам часу; орієнтуватись на прогресивні педагогічні досягнення, ідеї, духовні цінності і культурні надбання людства, нації, виховувати у дітей смисложиттєві цінності; у процесі реалізації гуманістичної парадигми сучасного виховання; сприяти творчій самореалізації всіх учасників виховного процесу у тренінговій і проєктній діяльності. Особистісно орієнтована технологія спрямована на досягнення вищих життєвих смислів, цінностей, сутнісному розкриттю особистості, гармонізації стосунків з оточуючими, адаптації в соціумі, формуванню впевненості у собі і власних силах.



## РОЗДІЛ 2

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД СУЧАСНОГО ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

#### **2.1. Роль психолого-педагогічного супроводу у розвитку смисложиттєвої сфери особистості**

Турбота про духовно розвинену особистість нині – не просто громадянське гасло, яке прийшло на зміну іншим пріоритетам. Це справжній біль суспільства. Адже деіндивідуалізація і дегуманізація особистості дійшли до крайньої межі. Непомірно культивується раціоналізм мислення, коли людина діє лише жорстко нормативно. Відтак, зникає чуттєве осягнення світу в цілому й усіх його складових. Романтика життя стає чужою сучасній людині.

У цьому зв'язку слід зазначити, що традиційні теорія і методика виховання з їх принципами і засобами не відповідають нинішнім виховним цілям. Усі ці особистісно перетворювальні інструменти переглядаються, натомість широко апробуються інноваційні. Це факт новітньої парадигми, зокрема, на даний час вводяться нові наукові категорії: життя як вчинок, вищі смисли, смислоціннісна сфера, духовність як вираз духу, суб'єкт життя в духовності, Я-духовне, духовна рефлексія. Усі вони, залежно від конкретної виховної мети, селективно використовуються як для розроблення дослідницьких проектів, так і для побудови на основі їх результатів практико-перетворювальних проектів, де духовна зрілість вихованця стає мірою продуктивності зазначених засобів. Це стало можливим у кінцевому підсумку завдяки глибинному психологічному супроводу.

Сутністю психолого-педагогічного супроводу доцільно вважати освітню дію (рівною мірою і навчальну, і виховну), індикатором якої виступає глибока науковість, що складається з ряду наукових закономірностей педагогічної психології, психології спілкування, психології мотивації, психолінгвістики. Означені дисципліни роблять освітню дію більш

ефективною у пізнавальному і розвивальному плані, а традиційний освітній метод, збагачений психологічним супроводом підноситься до рівня технології у вузькому розумінні цього терміну.

Психолого-педагогічного супровід сучасного виховного процесу має забезпечити саме повноцінний розвиток смисложиттєвої сфери зростаючої особистості. Якраз розвиток, під яким розумітимемо набуття вихованцем нових за природою, а це означає культуроспричинених почуттів, тобто вищих переживань справедливості, честі, вірності, альтруїзму, любові тощо. Такі почуття не можуть виникнути на основі стимул-реактивної схеми як виховання, що ґрунтується на методах зовнішнього підкріплення. Тож потрібна нова інноваційна парадигма. Її побудова здійснювалась нами на основі діалектичного дискурсу як несуперечливе сходження від відповідного філософського бачення до конкретних виховних методик. Таким чином, психолого-педагогічного супровід здійснювався на чотирьох рівнях: філософському, методологічному, теоретичному і методичному. Філософія екзистенціалізму слугувала нам проголошенням цінностей як смислових орієнтацій життя людини. Тому духовна цінність покладалася нами як вихідна клітинка організації виховного процесу.

Методологічним підґрунтям психолого-педагогічного супроводу інноваційного виховного процесу виступають:

1. Положення Виготського, згідно якого динамічною одиницею свідомості особистості є не процес розуміння, а переживання. Якраз у переживанні наявний з одного боку компонент пізнання, а з іншого – ставлення до пізнаного. Це є когнітивно-емоційна цілісність як репрезентант свідомості. «Переживання має біосоціальне орієнтування, воно є тим, що знаходиться між особистістю і середовищем, означає відношення особистості до середовища, свідчить, чим даний момент середовища виступає для особистості».

2. Положення Філіпа Лерша про діалогічну природу людини. Згідно нього, людина є тим, чим вона є, завдяки способу, яким відображає враження

від навколишнього світу і як поводить себе в ньому. Поведінка здійснюється завжди у постійному круговому процесі комунікації індивіда зі світом; вони становлять, власне кажучи, діалог між людиною і світом. Відтак душа і світ утворюють полярно-співіснуючу єдність.

3. Положення Міллера, Галантера, Прибрама про особливості планів і структури людської поведінки. Надзвичайно важливою у цьому плані зв'язку є думка про «План» як послідовність дій, що утворюють ієрархічну систему поведінки. Знання повинні бути включеними в План, оскільки в іншому випадку План не може служити основою для керівництва поведінкою, а згадана система, на думку вчених, є єдино правильною.

Наступний теоретичний крок: вичленення необхідних і достатніх методологічних підходів як стратегічних інваріантів організації гуманістично розвивального виховного процесу. У подібній функції дієвими виступили: особистісно-орієнтований, дитино-центрований, аксіологічний і акмеологічний підходи. Це ті рамкові межі, які мають структурувати реально діючий процес виховання. Наше авторське бачення особистісно-орієнтованого підходу узгоджує його у якості доповнюваності стосовно перелічених вище підходів. Тож основними постулатами особистісно-орієнтованого підходу виявились: глибоке розуміння вихованця, прийняття вихованця, його безумовне визнання та утвердження взаємин справедливості.

Вимогам методологічного підходу відповідають принципи як зовнішні способи організації процесу виховання. До них ми віднесли принцип культуровідповідності, гармонізації та індивідуалізації як набуття самості (Я-духовного).

За методологічним правилом сходження вичленені принципи об'єктивуються у певні розвивальні методи.

На даний час широко використовуються як у дослідницьких, так і практичних цілях методи:

1. Переконавання.
2. Інтимно-особистісного діалогу.

3. Поетапного сходження до смисложиттєвих цінностей.

4. Генезо-моделювальний метод.

5. Рефлексивно-експліцитний метод.

В основу кожного з цих методів покладається духовна цінність, яка має бути керовано (в першому наближенні) вихована у того чи іншого вихованця.

Тож духовну цінність ми розглядаємо як таку, що інтегрується в структуру Я-духовного особистості. Подібна інтеграція збільшує соціальний ареал її практичної самореалізації у поведінці, діяльності, спілкуванні особистості. Константою духовної цінності особистості є її налаштованість поводитись подібним чином у різних (але не в будь-яких) ситуаціях. Тож доцільно констатувати два аспекти стабільності поведінки особистості – стабільність у часі і стабільність відносно різних ситуацій.

На відміну від цінності як емпірично рівневої закономірності, і як описової одиниці ми утверджуємо теоретично-пояснювальну цінність як закономірність, тобто як когнітивно-емоційну єдність, що розвивається у своїй досконалості.

Наша теорія виховання – це теорія цінностей як пояснювальних закономірностей, і в цьому її відмінність від аналогічних емпіричних побудов. По-іншому, ми створюємо психопедагогічну теорію виховання або духовно-моральну теорію.

На вищевикладених ідеях психолого-педагогічного супроводу в Інституті проблем виховання НАПН України вперше було презентовано Програму виховання смисложиттєвих цінностей в умовах євроінтеграційного поступу України. І на кінець, наша різнобічна у цьому плані експериментальна робота втілилась, зокрема, у створену Програму «Нова українська школа» у поступі до цінностей, яка широко використовується у закладах загальної середньої освіти нашої країни.

## **2.2. Психолого-педагогічний супровід виховання смисложиттєвих цінностей підлітків: індивідуальне і групове консультування**

Психолого-педагогічний супровід як система діяльності психолога і педагога була спрямована на створення педагогічних умов з виховання смисложиттєвих цінностей підлітків ґрунтувався на гуманістичному та особистісно орієнтованому підходах. Психолого-педагогічний супровід є персоніфікованим та спрямованим на особистість конкретної дитини, що давав змогу дитині розраховувати на підтримку у ситуаціях морального вибору, не полишаючи її сам на сам з проблемами. Педагоги не могли вказувати чи нав'язувати якусь лінію поведінки дитині, але могли використовувати методи пояснення, роз'яснення, умовляння, моделювання життєвих ситуацій, з тим щоб допомогти зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки власних дій чи рішень. Завданням психологів і педагогів було допомогти дитині осмислити власний досвід, помилки, з тим щоб рухатися уперед у своєму розвитку, краще зрозуміти себе, смисл життя та виробити власні смисложиттєві цінності.

Психолого-педагогічний супровід є важливим чинником розвитку когнітивної, емоційно-ціннісної, вольової і діяльнісної сфери особистості, а також її саморегуляції. Метою психолого-педагогічного супроводу, з точки зору нашого дослідження, є підвищення рівня вихованості смисложиттєвих цінностей кожного школяра, та відповідність смисложиттєвих потреб засобам їх досягнення.

Позитивна динаміка виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи, була можливою завдяки об'єктивній діагностиці їхньої смисложиттєвої сфери на констатувальному етапі дослідження, постійному педагогічному спостереженню, виявленню потреб та розробці індивідуальних програм розвитку і саморозвитку зростаючої особистості.

Важлива роль у цьому плані відводилася консультуванню. У своїй роботі ми керувалися положенням С. Гальцової, згідно якого: «Основні цілі психологічного консультування респонденти бачать в отриманні

кваліфікованої поради, можливості навчитися новим способам поведінки і подивитися на ситуацію з «іншої точки зору», отримати підтримку сторонньої людини і знайти для себе відповіді на такі глобальні питання як «У чому сенс мого життя?», «Навіщо я живу?»» (Гальцова, 2012, с. 48).

Основними умовами індивідуального консультування були конфіденційність, добровільність, відповідальність.

Консультування включало три етапи:

1) *діагностувальний* – ставив за мету визначення проблем дитини, використання методів педагогічного спостереження, бесід, вивчення моральних особливостей стосунків, взаємин, ставлення до себе, до життя, до проблем;

2) *планування* здійснювалося з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей, потенціалу, з опорою на сильні сторони дитини, підсиленням відповідальності та мотивації у прийнятті моральних рішень, моделюванням можливих шляхів вирішення проблеми, вироблення власних смисложиттєвих цінностей, цілей, перспектив, планування власного життя;

3) *психокорекційний* – включав комплекс різноманітних методів, технік і вправ, залежно від плану. На цьому етапі перевага надавалася особистісно зорієнтованому підходу та методам стимулювання (заохочення, спонукання, подяка, логічна послідовність).

Виходячи із завдань нашого дослідження індивідуальне консультування передбачало:

- емоційну підтримку, інтерес та увагу до смисложиттєвої сфери і переживань дітей підліткового і раннього юнацького віку;
- розширення моральної свідомості і самосвідомості особистості;
- зміну ставлення до проблеми, визначення перспектив, вибір морального рішення замість «глухого кутка» та підвищення моральної відповідальності особистості;
- розроблення стратегії і плану досягнення мети та вироблення смисложиттєвих цінностей.

В організації консультативної роботи з школярами основної і старшої школи ми використовували методику Хухлаєвої (2001), яка передбачала:

- встановлення контакту з учнями;
- запит учня та опис труднощів;
- окреслення бажаних змін у собі та інших людях у ситуації;
- психодіагностичну бесіду;
- спільний пошук причин труднощів;
- використання методу «чужих проблем» в усвідомленні своєї проблеми школярами;
- реорієнтацію як спільне розроблення конструктивного шляху подолання проблем.

Таким чином, психолого-педагогічний супровід забезпечує ефективність процесу виховання смисложиттєвих цінностей підлітків.

### **2.3. На підступах до виховної істини**

Кожний педагог прагне сформуванню у своїх вихованців схильність до добра, і саме на це спрямовані усі його виховні зусилля. Тому вихованець за такої місії педагога має всі підстави стверджувати, що своїм існуванням у якості особистості він зобов'язаний своєму наставникові, який не лише чуттєво повстає перед вихованцем, а своєю майстерністю в душу його проникає і всю її собою наповнює: своїми багатограними науковими вміннями і – що особливо важливо – своїми духовно-моральними цінностями. Звичайно, що ми ведемо мову про ідеального майстра-педагога, який ще не став повсюдним у багаточисельній когорті таких фахівців. Щоб такі педагоги стали масовим явищем, запропонуємо низку виховних кроків.

#### ***Крок 1. Гармонійно-добродійна особистість: новий погляд.***

Всі культурні й природні утворення існують завдяки властивій їм внутрішній єдності, яка характеризується об'єднаністю і співпорядкуванням під якою розумітимемо різновид системності. Позбавлені єдності усі об'єкти втрачають своє основне призначення, тобто функцію, яку вони виконують.

Наприклад, будинок існує доти, доки йому притаманна єдність частин, а якщо вона зникає, то він перестає бути тим, чим його кваліфікують. Самі ж частини перестають бути тим, чим початково були і стають речами зовсім іншими, новими, які, у свою чергу, те ж лише настільки можуть існувати, наскільки утримують у собі певну єдність.

Згадані характеристики об'єднаності й співпорядкованості утверджують гармонійну єдність частин того чи іншого цілого. Таким чином, категорія гармонії забезпечує світ від тотального хаосу. Цей світовий порядок і задає йому неперервний прогресивний розвиток.

У цьому зв'язку виникає кардинальне питання.

- Чи може добродійність особистості як її духовне надбання підлягати уявленню про єдність і відповідну гармонійність?

- Чи вперше воно поставлене у такому формулюванні?

Ще у древньогрецького філософа Піфагора ми знаходимо думку про вплив музичної гармонії, якою переймалися учні його школи, на гармонію їхнього життя. Так стверджується: «Гармонія цих ладів (семиструнника – І.Б.) відповідають семи видам існування, що повторюються у всіх сферах матеріального і духовного життя, починаючи з найбільш покірливої і закінчуючи найбільш великою. Ці хвили гармонії, що введені у душу учня, повинні були налаштувати її і робити її настільки гармонійною, щоб вона могла вібрувати у відповідь на кожний подих істини» (Шюре, 2017, с. 345.)

То для нас важливим виступає судження про гармонійність душі (духовності особистості). Ще змістовніше стосовно поставленого нами питання висловився античний філософ Платін. «Добродійністю, — наголошує він, — душа володіє настільки, наскільки їй вдається встановити гармонійну єдність своїх діяльностей. (Плотин, 1995, с. 76.)

Грунтуючись на ці тези, продовжимо наші міркування. Насамперед, нам необхідно вичленити верховну функцію, тобто призначення, заради якої виникає і розвивається добродійне утворення особистості. Таким призначенням є любов як всеохоплююча добродійність. По-іншому, почуття



любові — це основа всієї добродійності. І у цій іпостасі вона є межевою духовною цінністю. Любов, про яку йдеться, по-перше, діяльнісна — це мотив достойних вчинків; по-друге, вона безкорислива: передбачає творення добра заради самого добра; по-третє, це любов, що попереджено ґрунтується на почутті милості глибокої поваги (як своїй умові), і цим вона відрізняється від шлюбної любові. Її творча місія й полягає у створенні добродійності саме як гармонійної єдності. Останню пов'язуватимемо з трьома межовими ціннісними ставленнями особистості: ставленням до світу людей, ставленням до світу живої і неживої природи і ставленням до рукотворного світу (світу культури). Це триєдине ставлення й має задавати межі єдності.

Означені ставлення, щоб стати фактами буття, мають реалізуватися у адекватних добродійних вчинках, які, за висловлюванням Плотіна, представляють собою гармонійну єдність діяльностей. Наголосимо, що гармонійність цієї триєдиної єдності й забезпечує любов як інтегрувальна сила духовного творіння.

Запропоновані нами розмірковування, які стосуються методологічного рівня, трансформуємо на рівень методико-виховний. Через ставлення особистості до світу людей розгортається надзвичайно широка палітра міжособистісних взаємин, які складають основу духовно досконалої особистості. Первинне почуття любові зростаючої особистості у ранньому і дошкільному віці формується у родинному колі і проявляється як любов до матері й батька, яка має тенденцію до розширення на більш широке людське коло. За доцільного виховного впливу почуття любові має виступити однією з рушійних сил для таких фундаментальних добродійностей як милосердя, справедливість, мужність, мудрість. Зазначимо, що ці чотири духовні цінності закріплені у законодавчих актах держав протягом їхньої багатовікової історії. У цій виховній роботі слід сповна використати розкриті нами психологічне явище накладання емоції на емоцію. — Я люблю милосердя. Таким мовленнєвим оформленням має утверджуватися виховна діяльність щодо цієї фундаментальної цінності. Злиття цих двох почуттів,

їхнє проникнення одне в одну призводить до того, що любов стає милосердною, і така внутрішня закономірність стосується усіх інших духовних добродійностей (наприклад, вірна любов, тобто любов, що насичує вірність).

До категорії ставлення до світу людей відноситься ставлення до малої й великої батьківщини, ставлення до народу та до держави. Тут почуття любові утверджується через центральну духовну цінність патріотизму зі всіма конкретними цінностями як його опертя.

Ставлення особистості до світу живої і неживої природи реалізується в процесі виховання бережливості й відповідальності за збереження і відтворення її об'єктів. При цьому почуття бережливої любові є справжнім індикатором цього сегменту розвитку особистості. Ставлення до світу культури характеризує особистість у контексті творчої історичної тяглості свого народу, його ціннісних досягнень завдяки стійкій інтелектуальній й душевно-духовній потузі. Тут у найбільшій мірі почуття любові як вище етичне ставлення і милування як провідне естетичне ставлення особистості зливаються у її єдину гармонійно-добродійну сутність. Якраз сутність такого ціннісного масштабу й має виступати предметом виховного піклування на всіх етапах розвитку особистості.

### ***Крок 2. Почуття любові у сутнісному представленні.***

Зважаючи на верховну функцію любові у становленні добродійної особистості, слід розкрити її природу, внутрішню сутність, яка відрізняє її від інших емоційних утворень. У своїй розвиненій формі почуття любові є всеохоплювальним. Однак у своєму початку вона обмежена і проявляється лише настільки наскільки індивід утверджує власне світосприйняття, активно діючи стосовно нього як до свого предмету любові. Її важлива особливість полягає у тому, що вона не може виникнути, якщо не буде *тяжіння*, певної міри єднання між особою і конкретним об'єктом (людиною, річчю, явищем, соціальним утворенням).

Однак такий рівень внутрішнього зв'язку суб'єкта зі своїм об'єктом не

може бути обмеженим лише його спогляданням. У такому випадку той чи інший об'єкт сприймається суб'єктом як зовнішній, який може викликати тільки процес пізнання, а не емоційне ставлення до нього. Потрібно, щоб акт споглядання суб'єкта, так би мовити, злився безпосередньо з предметом споглядання. По-іншому, необхідно, щоб те, що було спочатку зовнішнім предметом для суб'єкта, стало його внутрішнім досягненням. Важливо, щоб процес взаємодії суб'єкта і об'єкта не закінчився на рівні сприйняття, а *проник* у його душу, набувши відчутного сенсу.

Це проникнення й скриває у собі джерело виникнення почуття любові. Зазначимо, що проникнення, як таке, може нести в собі різний зміст і його значущість, але нам необхідно з'ясувати сутність проникнення — любові, її експансію в ціннісну організацію особистості. Річ у тім, що від миті проникнення розпочинається розгортання внутрішнього стану переживання емоції любові, яка має згодом трансформуватися у почуття. Так от, цей стан як емоційний перебіг, динаміка характеризується хвилюванням, емоційним захопленням, запалом, привабливістю й благоговінням як найвищим за напруженням переживанням. Якраз сукупністю цих емоційних властивостей любов відрізняється від інших емоційних утворень: ненависті, гніву, страху тощо. Любов, що піднялася до рівня почуття стає осмисленою, опосередкованою мисленням, а відтак, важливо, щоб воно мало справу з людською добродійністю. Тільки така любов має право на велике життя.

Попри сказане нам слід з'ясувати яким чином вищезгаданий зовнішній об'єкт збагачується почуттям любові. Нехай то буде одна людина, народ, Батьківщина чи держава — усі вони мають наповнюватися любов'ю окремої особистості. Оскільки ми ведемо мову про спрямоване виховання почуття любові, то педагог повинен володіти відповідними методичними вміннями. До них відноситься вміння виразно, тобто незвично оригінально представити вихованцеві певний зовнішній об'єкт, щоб емоційно вразити його, пов'язати його з образом «Я» («Це МОЯ Батьківщина, держава»), забезпечити формування образу зовнішнього об'єкта, який має тривало зберігатися у

внутрішньому плані вихованця, розгорнути процес його мислення до такого мовленнєвого рівня аналізу означеного об'єкта, коли мислення й об'єкт зливаються, стають цілісним утворенням.

Пройшовши запропонований шлях виховання безкорисливе й діяльнісне почуття любові зростаючої особистості відтепер підтримує, відтворює і захищає певні духовні цінності, пов'язані як з конкретною особою, так із цілою нацією.

### ***Крок 3. Ціннісна перевага теперішнього над минулим.***

Досягнення зростаючою особистістю добродійності як найвищого духовного скарбу — шлях досить тернистий, суперечливий, за якого відсутні лише одні емоційно приємні моменти. Тут радість і сум крокують поряд, змінюючи один одного. І особистість, яка стала на цей шлях, має бути готовою до такого внутрішнього стану, вміти його успішно регулювати з позиції перспективної життєвої мети. В іншому випадку вона може впасти у тривалий розпач, а то й відмовитися від своєї духовної самозміни. Завдання педагога у цьому зв'язку має полягати в тому, щоб стан успіху був панівним внутрішній душевній організації вихованця: він на нього має опиратися, нейтралізуючи спотворені поривання.

Іншою може бути ситуація, коли вихованець уже оволодів певним духовним сегментом. Тут теж можливі для вихованців внутрішні перипетії. Хоча часто-густо педагог вважає, що він зробив свою виховну справу і особлива турбота за вихованця тут зайва.

Однак відправляти вихованця у самостійне особистісне існування ще зарано. На етапі володіння певною духовною цінністю у вихованця виникає особливий емоційний неспокій. На відміну від неспокою виражено ситуативного, пов'язаного з конкретними відхиленнями у плинні продуктивного часу може виникати неспокій більш широкого життєвого масштабу, коли вихованець ставить у певне відношення теперішнє і минуле у їхньому подієвому розмаїтті.

Він, по-перше, мусить порівняти, ці часові періоди у контексті

власного світосприйняття, а по-друге, узагальнити їх, орієнтуючись якраз на внутрішні ціннісні переваги. Тож тут без доцільного когнітивно-емоційного впливу педагога вихованцеві не обійтися. Його безпосереднє завдання у перебігу такої рефлексивної діяльності вихованця полягає в тому, щоб він не пожалкував за життя у минулому (адже в ньому були й яскраво вражаючі миттєвості), а зробив свідомий і емоційно зворушливий висновок про особистісну перевагу буття у теперішньому часі. Внутрішнім показником такої позиції повинно виступити почуття задоволення. Воно має покрити собою весь духовний простір сьогодення вихованця, щоб ця позиція була сталою. Відтак, вихованець прагне залишатися у стані задоволеності й не бажає для себе нічого іншого. При цьому важливо, щоб він пов'язав переживання задоволеності з наслідком властивої йому добродійності. Саме такої ціннісної проби задоволення має бути пріоритетним у порівнянні з частковими конкретно-ситуативними проявами задоволення, і тоді шлях зростаючої особистості до духовно-морального вдосконалення буде успішним. Наголосимо, що сила задоволення може й знижуватися, і таке спокійне ставлення особистості до своєї добродійності залежатиме від її ступеню досконалості.

#### ***Крок 4. Тотожність духовної сутності особистості й діяльності.***

Праця над своєю сутністю має складати основний сенс життя зростаючої особистості. Це вищий світоглядний імператив, який мусить прийняти педагог і реалізувати у своїй діяльності. Однак виникає питання: Як донести його до свідомості вихованця, щоб у спільній роботі досягти цієї головної мети? Перш за все, слід виробити єдиний погляд на саме поняття «сутність». Її доцільно пов'язувати з процесом окультурення, за якого зростаюча особистість набуватиме загальної здібності життя серед людей у злагоді, взаємоповазі, справедливості. За такого тлумачення можливо вести мову про соціальну природу особистості, яка може реалізуватись лише в процесі спрямованого виховання.

Останнє й має асоціюватися з духовною сутністю зростаючої

особистості. Сама ж духовна сутність стає явищем розвивальним, що має свою продуктивну динаміку, яка характеризується рухом від простого до складного. Відбувається, таким чином, поступове накопичення духовного потенційного як відповідного досвіду Я-духовного особистості. Цей первинний гранично обмежений досвід без будь-яких внутрішніх перепон практично актуалізується у духовній діяльності. Можна стверджувати, що за цих умов означена діяльність не відрізняється від культурної сутності зростаючої особистості, оскільки для неї існувати означає теж саме, що й діяти (і навпаки). Тут важливо, щоб вона набувала схильності діяти не заради чогось іншого і не в залежності ні від чого іншого, а заради лише своєї культурної сутності. Для цього ж потрібна постійна виховна підтримка зростаючої особистості у такій за спрямованістю діяльності.

Цей первинний духовний етап надзвичайно важливий для її становлення. Для вихователя ж він найбільшою мірою відкритий у його осягненні, а отже й спрямованому регулюванні, досвід якого він успішно використовуватиме в подальшій роботі. Вихователь у цьому плані має як орієнтир утверджувати закономірність, згідно з якою особистість, що лише народжується «сама від себе й заради себе», тобто вона безпосередньо є і діє у чистому вигляді. Адже за такої ситуації ніщо не панує ні над діяльністю такої особистості, ні над її сутністю й буттям. Тут важливо підхопити цю тенденцію для подальшого духовно-морального вдосконалення особистості. Прикметно, що ступінь цього вдосконалення, яке об'єктивується в добродійності, залежить настільки, наскільки особистості вдається встановити гармонічну єдність своїх достойних вчинків.

#### ***Крок 5. Самобажання у духовній цінності особистості.***

У теорії емоцій ще незвіданим залишається спосіб їх глибинного переживання, що безпосередньо відбивається на досконалості перебігу виховного процесу. До цього часу він ґрунтується на ідеї єдності емоції й результату мислення у етико-ціннісній сфері. Звідси розуміння когнітивного й емоційно-ціннісного компоненту у методичному використанні при

вихованні тієї чи іншої духовно-моральної цінності. Вважається, що від змістовності мислительного процесу стосовно конкретного етичного поняття залежатиме його емоційне збагачення. Конкретніше, емоція бажання як необхідна умова перетворення знання особистості про певне етичне утворення у відповідну цінність породжується результатом мислення. Таке теоретичне тлумачення впливало й на вікові можливості оволодіння зростаючою особистістю духовними надбаннями, рівень духовного розвитку та його стійкість.

Оригінальну у цьому плані думку ми знаходимо у філософа пізньої античності Августина. «Чи повинна любов бути любимою. Її люблять: і це ми бачимо з того, що в людях, які заслужено люблять, сама вона більш за все й любима... У самих собі відчуваємо, що любимо саму любов, якою любимо те, що доброго». (Августин, 1998, С. 502.)

Це філософське судження дозволяє нам представити емоцію бажання у іншій іпостасі — як самобажання, як бажання бажати результат етичного мислення. Таке емоційне утворення доцільно кваліфікувати як вид етичної самосвідомості особистості, яку необхідно долучати до відповідного цілісного розумово-емоційного утворення. Річ у тім, що накладання емоції бажання на подібну собі, відчутно збільшує їхню спонукальну силу і цим самим створює передумови для втілення у якості відповідної цінності у певний духовно-моральний вчинок. Доцільно вважати накладання емоції бажання на бажання одномодальним, а накладання емоції бажання на емоцію, наприклад, радості – різномодальним (хочу радіти за мою допомогу).

У виховному плані вихованець повинен зворушливо висловлюватись: «Хочу, щоб було бажання набути справедливості», «Хочу, щоб не було бажання образити», «Хочу радіти за набуття щедрості». Такими висловлюваннями мусить закінчуватися згаданий емоційно-ціннісний компонент.

#### ***Крок 6. Згода вихованця на міжособистісне спілкування.***

У виховному спілкуванні педагога з вихованцями можуть виникати

ситуації, які ускладнюють цей процес. Одна з них стосується недоступності для них етичних знань, які повідомляє наставник. Ця ситуація більш-менш легко знімається за умови, коли, з одного боку, педагог працює над змістовим поглибленням у вихованців етичних знань, підняття їх норм, передбачених програмою та відповідними посібниками, а з іншого – сам він не зловживає складним термінологічним фондом.

Більш складною виявляється ситуація, за якої у тих чи інших вихованців *відсутня згода* на виховне спілкування. Таке негативне міжособистісне явище обумовлене їхньою особистою невідповідністю до сприйняття певних етичних знань, що стосується духовного розвитку особистості. Більш того, вони не готові стати повноцінними суб'єктами у цій сфері. Причини цієї негативності криються у їхньому минулому житті. Тут дався взнаки і моральний світогляд сім'ї, і близьке оточення, у якому вони перебували, і духовно-несприятлива соціалізація в цілому. З таким особистісно-деструктивним надбанням вони й зустрілися з вихователем як два різні духовно-моральні світогляди.

Отже, йдеться про першу миттєвість у психологічній налаштованості вихованця на вихователя, про його первинне бажання вступити в змістовне контактування. Єдино правильним кроком у цьому плані видається забезпечення близькості між ними. З цією метою вихователь мусить віднайти хоча-би якусь внутрішню подібність (спорідненість) з таким вихованцем (навіть пов'язану з харчовими уподобаннями). Тут, як говорять, усі засоби мусять бути хорошими, щоб він лише вивільнився від усього того, що тяжіє над ним і чинить перепони до особистісної самозміни.

Якраз завдяки відношенню подібності вихованець входить немов би у зіткнення з вихователем, з цим актом психологічно збуджує себе, спрямовує у інше ціннісне русло, вибираючи нелегкий шлях до цього. При цьому вихователь повинен володіти такими досконалими мовленнєвими засобами, спроможними викликати у вихованця емоційне захоплення, яке він відчуватиме, і яке по-доброму перетворюватиме його світоглядну позицію.



Таке захоплення полонить весь внутрішній простір вихованця, не залишаючи місця для інших переживань. Тож його кваліфікують високим станом. Важливим є те, щоб такий стан не був коротким у часі, а більш-менш тривалим. Річ у тім, що різкообмежений часовий інтервал не дозволяє залишити у свідомості сліди від переживання захоплення і самоорганізуватися вихованцеві на нелегку працю душі. Загалом стан захоплення повинен піднятися над усіма нижчими емоційними потягами, що гальмують становлення гармонійно-добродійної особистості. Спроби ж такого гальмування дійсно існують, і переживання захоплення має також їх попереджувати.

За такої ситуації вихованець перетворює своє відношення згоди щодо діяльній зустрічі з вихователем у відношення потреби у ньому, переживає її з більшою чи меншою силою. Відтепер вихователь стає міцною опорою для вихованця у його новому бутті. Він спочатку відчуває, а потім переконується, що його теперішня особистісна самостійність втрачає свою значущість, а натомість набирає силу залежність від вихователя у його духовно-душевних якостях. Таким чином, втрата вихованцем самодостатності, що не відповідає новим життєвим умовам, стає поштовхом до набуття якісно іншої особистісної самодостатності як показника його духовного вдосконалення.

У цій особистісній самозміні вихованця вихователю слід правильно встановити, що ці зрушення відбуваються якраз за дії мотиву потреби у ньому. Адже мотиваційна похибка може істотно змінити внутрішню картину руху вихованця до очікуваних змін. Зауважимо, що особливість цього мотиву полягає у тому, що увага вихованця (а, отже, і його розмірковування) центруються переважно на самій потребі, й залишається у тіні безпосередньо вихователь. Йому недостає особистісної чіткості як сукупності духовно-моральних якостей з точки зору вихованця. Тепер активність вихователя має бути зосереджена на власній особистості. Він у невимушеній формі пропонує вихованцеві визначити його якості, причому не тільки професійні, а й особистісні. За об'єктивної складності цього завдання,

вихователь сам називає найвагоміші якості, які мають бути зрозумілими вихованцю. Такою міжособистісною взаємодією вихователь готує вихованця до іншого мотиву – бачити у вихователів *самого себе*. Прикметно, що означений мотив є формою самоідентифікації, за якої вихованець лише у потенції вбачає свою особистісну сутність у розвиненій структурі особистості вихователя. Все ж важливо, що в процесі цієї ідентифікації вихованець вибрав духовно-моральний шлях вихователя, поглянув на себе крізь його «дзеркало». Хоча в дії ідентифікації є фактично вихованець і вихователь, дві сторони, а не одна, однак можливо допустити, що між ними відсутня подвійність – вихованець (у цьому стані) стає зовсім іншим, перестає бути тим чим був, нічого не зберіг від минулого себе; його поглинув вихователь. Виникло, таким чином, глибоке ототожнення, що задало траєкторію його істинного життя. Воно ж буде настільки успішним, наскільки вихованець збереже у собі образ вихователя, якою мірою збереже цілим згадку про те, яким він був під час зустрічі з вихователем. Його виховне у цьому плані зусилля полягає у несуперечливому переході від мотиву потреби вихованця у вихователів до мотиву бачити у вихователів самого себе.

### ***Крок 7. Розум у сфері духовності.***

Так склалося, що основні пошукові зусилля до цього часу зосереджені на тих духовних цінностях, які безпосередньо визначають добродійні вчинки особистості, виступаючи їхніми спонукальними силами (мотивами). Тому і говорять, що в добродійності лежать засади духовних надбань особистості, вони є реальними її критеріями. Відкритим залишається у цьому науковому погляді питання розуму людини. У якому відношенні він перебуває щодо практичної (тобто вчинкової) добродійності? Чи полягає воно у ототожненні з нею, чи цей зв'язок відсутній?

Щоб науково правильно відповісти на це питання, слід з'ясувати вищий (а значить останній) сенс життя особистості. Якраз з цієї вершини буде просвітлюватися роль і місце розуму в його духовній картині.

Філософські течії, що утверджують людину у необхідності її духовного поступу, однак у тому, що розум не є єдиною надметою, до якої має прагнути людина. Таким кінцевим пунктом виступає благо, добро як всезагальна цінність. Тому всі виховні системи протягом людської історії й до нашого часу здійснюють пошук підняття особистості до високої духовності, до стійкого володіння нею. Це бажання центрує всю її культуру.

У безперервному прагненні людства до блага воно не позбавляє й високої ціни розуму, саме безпосередньо у контексті процесу досягнення добродійності. І це зрозуміло, оскільки на рівні технологічного розум є вирішальним фактором у її породженні. По-перше, від нього залежить яким виявиться ступінь осмисленості духовності (вона не може триматись лише на механізмі наслідування). По-друге, розум має забезпечити доступність тих етичних аргументів, які використовує педагог, щоб розгорнути у виховання мислительний процес щодо того чи іншого етичного (духовного) поняття. По-третє, вихованець має формулювати за допомогою розуму судження й керуватись ним у своїх діях, визначаючи, наприклад, справедливість кращою, ніж несправедливість, надаючи перевагу будь-якій добродійності, певній моральній ваді, вибираючи завжди те, що краще і достойніше. Таким чином, можна констатувати, що те, що породжує духовну цінність, не може бути недуховною цінністю. Така сутність розуму у сфері духовної діяльності поширюється й на діяльність спрямовано-пізнавальну, сповна одухотворяючи її у контексті особистісних цілей і смислів.

### ***Крок 8. Життя особистості у духовному форматі.***

Дитина має відчувати жагу достойного життя. Ця вершинна істина визначає її індивідуальний шлях у його часовій тривалості й різнобічному перетворенні та розвитку. Дійсне людське життя багатогранне, але ми обмежимося його розглядом лише з духовної сторони як визначальної для зростаючої особистості. Чи буде вона повноцінним суб'єктом життя? Якраз у цьому полягає сутність її виховання, і саме на це спрямовані усі наші теоретико-методичні пошуки.

Зазначимо, що заявлений нами духовний формат життя вимагає розгляду адекватних йому показників. Адже відношення «людина – життя» може нести в собі як позитивні, так і негативні умови щодо становлення духовності особистості. Тому центральним критерієм доцільно вичленити *благодатність* життя. Для нього характерна суспільно важлива різноманітність справ, спілкувань, вільних взаємин. Це є ті форми життя, які не дають особистості бути індиферентною до всього світу, стимулюють до постійного вдосконалення. За таких форм особистість набуває здатності жити по всякому тим життям, у просторі якого немає нічого такого, щоб заперечувало його чистоту і повноту, де було б відсутнім будь-яке зло.

Благодатне життя – це життя *високоцінніше*: воно сповна утверджує добродійність особистості. Лише за цієї умови воно заслуговує бути й називатися життям. Духовні цінності, таким чином, роблять життя по-справжньому істинним. У іншому випадку його доцільно кваліфікувати голим існуванням. Нажаль, у кожному суспільстві можна зустріти досить значну когорту людей, які не живуть, а лише існують, ще й претендуючи на особливі почесні. Такі особи просто не можуть сприйняти життя, таким яким воно є на даний час.

Слід також наголосити на показнику *яскравості* життя особистості як єдності її високого розуму, духовності й краси. Ці надбання особистість набуває за великої наполегливості, рішучості, цілеспрямованості; вона ніколи не ремствує ні за будь-яких обставин, долаючи різні перепони на своєму життєвому шляху. Яскраве життя можна інтерпретувати як життя вище. Якраз воно найбільше доставляє її суб'єкту переживання задоволення. А значить яскраве життя стає для особистості дорогим, доставляє їй радість і щастя.

Завдання педагога у цьому плані полягає в тому, щоб кожен вихованець прагнув до такого життя, звичайно, в міру своїх індивідуальних можливостей.

У пошуках шляхів ефективного оволодіння зростаючою особистістю

високою добродійністю провідною ідеєю має стати її узагальнена здатність такого поєднання розуму й емоцій, за якого остання, нібито інтелектуалізується, перетворюється в акт мислення. За такого внутрішнього стану цих процесів розум стає ціннісним, а емоція (бажання набути духовної цінності) усвідомленою, збагаченою. Успішність духовно-морального виховання зростаючої особистості слід пов'язувати з високою вищезгаданою здатністю. Низький рівень цієї здатності корелює з важковиховуваністю зростаючої особистості.

## РОЗДІЛ 3

### ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### **3.1. Активні та інтерактивні форми і методи виховання смисложиттєвих цінностей підлітків у позакласній діяльності**

Розуміння смисложиттєвих цінностей як прояву креативного начала в життєдіяльності школяра, а також у творчому процесі розгортання його сутнісних сил, дозволяє розглядати сучасне виховання у синергетичному й аксіологічному контексті. З цієї точки зору позакласна діяльність володіє потужним потенціалом для виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи, усвідомленні ними себе творцями своєї долі і життя, а запропонована нами методика виховання дає змогу зробити цей процес більш ефективним.

Позакласна діяльність відіграє надзвичайно важливу роль у вихованні смисложиттєвих цінностей школярів основної і старшої школи, значною мірою тому, що її метою є задоволення моральних потреб і запитів дітей, розкриття їхніх здібностей, нахилів, сутнісних сил у неформальній обстановці.

До переваг позакласної діяльності можна віднести її добровільність, творчу орієнтованість, соціальну спрямованість, відповідність віковим інтересам і бажанням школярів, можливість проявити ініціативу, самостійність та самодіяльність. Ефективність позакласної діяльності значною мірою залежить від підготовленості класного керівника, його організаторських здібностей, уміння зацікавити і згуртувати учнів у досягненні виховної мети.

Організація позакласної діяльності для школярів основної і старшої ланки школи є багатоаспектною та характеризує не лише певне поле діяльності, реалізацію різних виховних завдань, а й якість, що зумовлює

пошуки нових, відповідних сучасним вимогам, змісту, форм і методів виховної діяльності.

У педагогічній діяльності зміст втілювався у конкретній організації виховного процесу експериментальних шкіл, які брали участь у формувальному етапі експерименту. Ми виходили з того, що позакласна діяльність спрямована на розширення світогляду особистості школяра, закріплення і поглиблення етичних знань про смисл життя, життєві цілі, перспективи, плани, формування життєвих компетентностей, відповідних практичних умінь і навичок, здатності самостійно вирішувати поставлені перед собою завдання, ставити мету та досягати її, долати внутрішні протиріччя та труднощі, бути самодостатньою особистістю.

Процес виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків був спрямований на:

- формування у школярів позитивної Я-концепції, що виявляється у внутрішній свободі, почутті власної гідності та переконаності у власній значущості, об'єктивності самооцінки; упевненості в доброзичливому ставленні до себе дорослих і однолітків; усвідомленні себе суб'єктом життя, власних можливостей в успішному оволодінні різними видами творчої діяльності, досягненні поставленої мети;
- розвиток у підлітків таких моральних якостей, як свобода, любов, гідність і справедливість;
- формування у дітей осмисленої поведінки, навичок партнерства, колективної взаємодії, дружби;
- розвиток у школярів смисложиттєвої сфери та моральних потреб через ознайомлення та безпосередню участь у різних видах діяльності;
- формування у дітей бажання та позитивної мотивації до розвитку власної моральної самосвідомості, рефлексії, вироблення власних смисложиттєвих цінностей;
- стимулювання до розширення знань про себе, смисложиттєву сферу та роботи над собою.

З метою поліпшення виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків ми використовували різні форми позакласної виховної діяльності.

Водночас, форми виховної роботи забезпечували реалізацію змісту, що відповідав би визначеним нами педагогічним умовам. Вибір форм виховної роботи з виховання смисложиттєвих цінностей у позакласній діяльності основної школи зумовлювався, зокрема, кількістю вихованців. За кількістю охоплених процесом виховання школярів форми поділяються на індивідуальні, мікрогрупові, групові (колективні) і масові.

У процесі дослідно-експериментальної роботи свою ефективність підтвердили індивідуальні форми роботи, які сприяли розумінню вихованцями себе як суб'єкта життя, більш глибокому осмисленню життя, розкриттю індивідуальності особистості учня, реалізації сутнісних сил, задоволенню моральних потреб.

*Індивідуальні* форми роботи використовувалися на формувальному етапі дослідження з метою формування у школярів позитивної Я-концепції, позитивного самосприйняття, об'єктивної самооцінки та розвитку моральних якостей та особистісного потенціалу. Така робота допомагала педагогу краще пізнати і розкрити індивідуальність вихованців, їхні здібності і нахили, спрямовувати їхній розвиток, тоді як сам учень мав нагоду отримати кваліфіковану консультацію, конфіденційну пораду педагога з тих питань чи проблем, які його хвилювали. Обираючи індивідуальні форми роботи вчителі мали виявляти інтерес до дитини, володіти діагностувальними і виховними методиками, розуміти дитину у тій ситуації, в якій вона опинилась, проявляти педагогічний такт та спілкуватися з дитиною на суб'єкт-суб'єктному рівні (Журба, 2008, с. 967). Практика показала, що індивідуальна робота з школярами основної і старшої школи неможлива без скоординованих дій учителів, батьків і учнів як суб'єктів виховного процесу, що досягається за умови постійних контактів та довіри один до одного, обміну думками та життєвим досвідом.

Перевіреними й ефективними формами індивідуальної роботи у



вихованні смисложиттєвих цінностей були психолого-педагогічний супровід, індивідуальні бесіди, консультації, педагогічне спостереження, робота над проектом, підготовка до виховних заходів, конкурсів, що давало змогу враховувати індивідуальні і вікові особливості вихованців, життєві обставини з метою оптимізації виховного процесу.

Використана нами робота у мікрогрупах об'єднувала дітей за інтересами, що сприяло діалогічному спілкуванню на паритетній основі. Мікрогрупові форми роботи ґрунтувалися на активній взаємодії дітей між собою та партнерстві усіх учасників виховного процесу. Це привчало дітей до роботи у команді, сприяло формуванню командного духу, почуття ліктя товариша. Водночас, робота у мікрогрупах активізувала процеси критичного і креативного мислення, самоосвіти і самовиховання школярів, сприяла корекції цілей та засобів, урахуванню своїх інтересів та інших людей. Мікрогрупова діяльність підтвердила свою доцільність у пошуковій, проектній і творчій діяльності.

Використання групових (колективних) форм роботи давало змогу педагогам спілкуватися одразу з усім класом, спостерігати за поведінкою дітей та їхнім спілкуванням, ставленням до життя, вміння вирішувати проблеми, які виникають, розумінням та узгодженням дітьми індивідуальних й колективних цілей. Групові форми роботи показували, як в реальному житті діти розуміють та виявляють гідність, свободу, любов, справедливість. У дослідно-експериментальній роботі ми використовували такі форми групової роботи, як виховні години, тренінгові заняття, етичні і сократівські бесіди, міні-дискусії і дискусії, брейн-ринги, обговорення, читацькі конференції, гуртки, клуби, тощо. Перевагою групових форм роботи є порівняно невелика кількість учнів, партнерська взаємодія, наявність спільних інтересів і цілей. Групові форми роботи спонукали дітей до ініціативності, активності, сприяли розширенню і поглибленню світогляду, більш глибокому розумінню один одного, встановленню дружніх стосунків з однолітками.

У дослідно-експериментальній роботі нами використовувались різні групи методів:

- вербальні (розповідь, пояснення, роз'яснення, умовляння);
- інтерактивні (бесіда (етична, сократівська), дискусії, міні-дискусії, обговорення);
- рефлексивні (рефлексивно-експліцитний метод І. Беха, асоціацій, аутотренінгу);
- ігрові (сюжетно-рольові, розвивальні, ділові ігри);
- практичні (КТС, проекти, творчі справи, проблемні ситуації, ціннісні дилеми);
- наочні (презентації, шкільні газети, книги, аудіо- , відео-, Інтернет-матеріали, ЗМІ);
- арт-терапевтичні.

Спосіб організації кожного виду діяльності потребував творчого підходу з боку педагога. При цьому слід враховувати, що одні і ті самі форми можуть стосуватися різних напрямів діяльності школярів.

Порівняння ефективності різних форм свідчить, що у педагогічній практиці найбільш ефективними є індивідуальні і мікрогрупові форми завдяки можливості оперативно змінювати педагогічну тактику за зміни умов чи обставин в яких перебуває дитина.

Ефективними на формувальному етапі дослідження виявилися активні та інтерактивні форми і методи роботи. Якщо активні форми і методи використовувалися здебільшого з метою активізації виховної діяльності, то інтерактивні – ґрунтувалися на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників виховного процесу і окрім пізнавальної мали яскраво виражену соціальну спрямованість. Інтерактивні форми і методи роботи розглядалися нами як діалогічні, а то й полілогічні, де кожен міг висловити свою думку, навіть якщо вона не співпадала з іншими. Важливою була можливість не лише висловитися чи відстояти свою думку, а обмінятися поглядами, думками, досвідом щодо проблеми, уміння працювати в команді, робити свій внесок у

загальну справу, шукати спільне рішення попри розходження у думках.

Якщо в активних формах і методах акцент був на взаємодії педагога і учня, то в інтерактивних формах взаємодія була як між дорослим і дитиною, так і між дітьми.

Організація та проведення інтерактивних форм роботи поєднували життєві компетентності (здатність аналізувати, співставляти, аргументувати, узагальнювати, виконувати творчу і пошукову роботу), смислотворчість (усвідомлене ставлення до діяльності, оцінка явищ, подій, власних здібностей і можливостей, творення нового, набуття досвіду, вироблення цінностей, смислів, розширення моральної самосвідомості), свободу вибору (право особистості визначати власні пріоритети, обумовлене моральними переконаннями, прагненнями, інтересами та життєвими цілями особистості) і рефлексію (процес пізнання самого себе, дослідження своїх можливостей і здатностей, саморозвитку, станів, а також переосмислення власних цінностей).

Вихованні смисложиттєвих цінностей у підлітків є пріоритетним завданням виховання, що потребує використання сучасних інтерактивних методик, здатних забезпечити ефективність виховного процесу у закладах загальної середньої освіти.

Такою сучасною фасилітаційною методикою є *«Світове кафе»* (World Cafes), розроблена і впроваджена Х. Браун та Д. Ісааком на теренах США, Латинської Америки і Європи.

«Світове кафе» (World Cafes) є груповою формою роботи, що дозволяє залучити до обговорення учасників на основі діалогу, створює умови для розвитку колективного інтелекту. Методика «Світового кафе» є потужним інструментом для роботи над стратегічними завданнями. Цей метод унікальний, він застосовується для: вирішення комплексних проблем, отримання відповіді на декілька запитань, прийняття нестандартних рішень, об'єднання кількох точок зору, планування групової роботи, обміну досвідом, планування і створення нових творчих ідей. Розмова організована на

платформі «Світового кафе» між учасниками є творчим процесом, що сприяє обміну знаннями та досвідом, а також створенню можливостей для подальшого співробітництва.

«Світове кафе» (World Cafes) – альтернативний формат обговорення питань у групі. Метод уже відомий понад 20 років. У 1995 році група бізнесменів та вчених зустрілася в будинку Хуаніти Браун та Девіда Ісаака в Мілл-Веллі, штат Каліфорнія на творчу нараду. Вранці вони розташувалися великим колом у дворі будинку, але їхні плани перебив дощ. Учасники наради були змушені перейти у будинок. Вони спонтанно об'єдналися в декілька груп і розмістилися за окремими столами. Під час своїх бесід, учасники записували свої ідеї на папері, та час від часу хто-небудь відходив від свого столу і підходив до сусіднього, аби обмінятися ідеями. Збирання результатів цих групових бесід за столами дозволило їм помітити нові точки зору у вирішенні питання. Таке спілкування виявилось більш продуктивнішим і набуло широкого використання.

«Світове кафе» («The World Cafe») – це простий процес взаємодії, спрямований на широкий обмін думками, ідеями й досвідом, що дозволяє організувати обговорення та неформальну дискусію. Методика дає можливість залучити в розмову кожного учасника, формуючи комфортну атмосферу відкритості, невимушеності та психологічної безпеки, коли можна говорити на рівних. За допомогою методики «Світового кафе» можна за короткий проміжок часу об'єднати абсолютно різних людей, уникнути можливого непорозуміння і подолати небажання працювати спільно.

Неформальна дружня атмосфера сприяє розкутості та відкритості при продукуванні нових думок та ідей. Під час проведення «Світового кафе» (World cafe) допускається і навіть заохочується можливість вільно вести бесіду за чашкою чаю або кави. Зустріч веде ведучий (фасилітатор).

#### **Робота проходить у п'ять етапів:**

1. Протягом 3–5 хвилин ведучий (фасилітатор) розповідає про особливості роботи, правила і очікуваний результат. Для того, аби

обговорення було ефективним у групі має бути не менш 12–14 осіб. Учасники розміщуються за окремими столами, як у кафе, по декілька (3–7) чоловік. За кожним столиком хтось бере на себе роль «господаря» столу – модератора, а решта – виконують ролі «запрошених гостей». Якщо мета зустрічі – знайти рішення трьох ситуацій, то і груп може бути три. У кожній групі вибирається «господар столу» або модератор. Модератору дається додаткова інструкція: «Ви є хранителем знань вашої групи. Ваше завдання – фіксувати інформацію і передавати напрацьоване наступним групам. Слідкуйте, щоб всі брали участь в обговоренні, заохочуйте висловлювання ідей, пишіть розбірливо. Всі ідеї приймаються без критики. Висловлені ідеї відображаються у зручній спосіб – схема, малюнок, теза. Кожна група отримує по аркушу фліп-чарту і маркера для запису ідей. На аркуші написано назву обговорюваного питання.

2. Учасники отримують визначений час на пошук варіантів відповіді на запитання. Модератор (господар) столу без критики фіксує ідеї. Час на обговорення залежить від складності теми. Зазвичай відводиться від 10 до 20 хвилин.

3. За командою ведучого (фасилітатора) учасники міняються столами (зазвичай за годинниковою стрілкою). Господар столу залишається, вітає нову команду, вводить в тему і розповідає про те, що напрацьовано минулою групою. Нові учасники доповнюють список своїми ідеями. Для наочності можна записувати нові ідеї маркером іншого кольору, або в іншому секторі листа. Тривалість цього етапу також зазвичай 10-20 хвилин. Наступний перехід знову відбувається по команді фасилітатора. Кількість переходів залежить від кількості столів, але не більше п'яти. Час обговорення поступово скорочується до 7-15 хвилин, потім до п'яти.

4. Команди повертаються за свої столи (ті столи, за якими вони починали працювати) і підводять підсумки обговорення, систематизують ідеї, роблять висновки і представляють їх наочно на аркушах фліп-чарту або спеціальних фасилітаційних дошках. Наприклад, можна виділити 5

ключових ідей.

5. Модератор кожного столу презентує результати всієї групи. Обговорення.

Таким чином, в рамках чіткої структури та зрозумілих правил створюється невимушена доброзичлива атмосфера «World safe». За допомогою цього методу можна за період від сорока хвилин до трьох годин зібрати інформацію, об'єднати бачення, знайти відповідь на запитання та узагальнити ідеї. Досить лише дотримуватися наступних правил проведення:

- Створити контекст – зрозуміло і чітко описати основні цілі та завдання бесіди.

- Звернути увагу на важливі аспекти проблеми;
- Відзначати думки кожного учасника;
- Поєднувати ідеї;
- Цікавитися успішним досвідом, інсайтами та поважати думку інших;
- Узагальнити результати.

Таким чином, метод «Світового кафе» є інтерактивною методикою, яку можна ефективно використовувати у вихованні смисложиттєвих цінностей підлітків з метою збагачення досвіду дітей, формування колективної думки, а також навичок командної роботи.

Окрім того в різних виховних ситуаціях педагоги використовували методи розповіді (ознайомлення школярів основної і старшої школи з матеріалом щодо смислу життя, смисложиттєвих цінностей, спонукальної дії), пояснення (розкриття сутності і значущості смисложиттєвих цінностей), переконання (як логічне доведення значущості смисложиттєвих цінностей з використанням необхідної аргументації без тиску, в період життєвої невизначеності, розгубленості, втрати мети чи неправильного розуміння смисложиттєвих цінностей), умовляння (звернений до особистості учня вплив, що ґрунтувався на глибокому розумінні причинно-наслідкових зв'язків з метою упередження чи корекції небажаної поведінки), прикладу (орієнтація школярів на позитивні зразки реалізації смислу життя та

значущості смисложиттєвих цінностей у життєвому досвіді інших людей).

Перехід до підліткового віку супроводжується зменшенням ролі дорослих у житті дитини, формуванням самостійності, бажанням виконувати нові соціальні ролі, що визначає такі якості, як самооцінка, критичність, соціальна активність, прагнення самостійно розібратися у складних моральних питаннях, здатність до смисложиттєвого осмислення дійсності. Тому важливо було залучати дітей до дискусій, під час яких вони б могли висловити свою думку щодо моральних проблем з метою формування власної думки, поглядів про смисл життя, найважливіші смисложиттєві цінності.

Опитування вчителів по завершенню роботи засвідчило, що активні та інтерактивні форми і методи є дієвими у вихованні смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи та сприяли формуванню інтересу до смисложиттєвої сфери (32,2 %), підвищенню рівня активності у дітей (31,4 %), їхньої самостійності (26,5 %), емпатії (23,1 %), здатності осмислювати події свого життя, інформацію (19,8 %), сприяли проявам тих моральних якостей, які рідко виявляються у житті, однак є важливими у моральному житті особистості (15,4 %), а також набуттю досвіду командної роботи (12,8 %), підтримки (11,9 %), поваги до думки оточуючих (10,5 %), навичок партнерської взаємодії (9,7 %), а також мали позитивний вплив на професійну мотивацію педагога (8,5 %).

Таким чином, доцільне використання активних та інтерактивних методів є умовою виховання смисложиттєвих цінностей підлітків.

### **3.2. Методика проведення виховних годин**

Поширеною формою позакласної виховної діяльності були виховні години, які передбачали створення оптимальних умов для спілкування класного керівника з школярами з метою виховання у них смисложиттєвих цінностей.

Ми радили вчителям будувати класну виховну годину як відверту,

довірливу розмову і в її організації звертати увагу на систематичність подання матеріалу, добір цікавої дітям тематики. Як правило, виховні години присвячувались актуальним проблемам, які стосувалися осмисленого ставлення до життя, смислу і мети життя, подолання протиріч, життєвих криз чи проблем, визначення перспектив життя тощо. Формувальний етап експерименту передбачав проведення виховних годин за планом, систематично. Зверталася увага на позитивну подачу матеріалу, в оптимістичному ключі, у зв'язку з життям. Спілкування на виховних годинах здійснювалося з опорою на думку школярів, з урахуванням їхніх особистісно-психологічних особливостей, що давало змогу розвивати критичне мислення, конструктивізм. Як правило, педагог намагався залучити усіх учнів до спільної розмови, дати змогу кожному висловити свою точку зору.

У розроблених нами виховних годинах для школярів 5–9-х класів з виховання смисложиттєвих цінностей, велика увага приділялася ставленню особистості до себе; розумінню себе і власних моральних потреб. Виховання смисложиттєвих цінностей на виховних годинах в основній і старшій школі включало наступні напрямки:

- ставлення до себе (самопізнання, самооцінка, самоприйняття);
- цінність людського життя та шляхи самореалізації;
- смисл життя і мета життя;
- життєві плани та перспективи;
- життєві випробування, труднощі та потенціал людини;
- смисложиттєві цінності;
- творення людиною себе та власної долі.

Виховання смисложиттєвих цінностей учнів 7–9-х класів здійснювались у ході виховних годин, які ставили за мету розширення в учнів знань про цінності, усвідомлення значущості власного морального вибору, відповідальної поведінки і можливих наслідків власної діяльності, розвиток умінь і навичок адаптації смисложиттєвих цінностей до реального



життя, формування умінь використання у своїй діяльності моральних засобів для досягнення цілей.

Наводимо нижче тематику виховних годин для школярів 5–11-х класів.

### **Тематика виховних годин з виховання смисложиттєвих цінностей для школярів 5–9-х класів**

#### **5 клас**

1. «Я» у різних вимірах.
2. Життя – найдорожчий скарб.
3. Для чого люди живуть?
4. Кожен фініш - це по суті старт.
5. Кожен має свій талант і своє призначення.
6. Любов і правда, на яких тримається світ.
7. Як стати кращим?

#### **6 клас**

1. Який я? Яким я хочу бути?
2. Життя як найвища цінність.
3. У пошуках мети життя.
4. На крилах мрій.
5. Життєва мужність.
6. Честь і гідність.
7. А долю свою ми творим самі.

#### **7 клас**

1. Дужий той, хто самого себе перемогти може.
2. Правильно оцінюючи себе, ми здатні впливати на своє майбутнє.
3. У чому полягає смисл життя.
4. Близькі, середні і далекі життєві перспективи.
5. Любити життя. Не дивлячись ні на що.
6. Чи щось без серця зрозумієш?
7. Бути завжди оптимістом.

## **8 клас**

1. «Плюси» і «мінуси» твого характеру.
2. «Бо ти на землі людина».
3. Смысл життя і життєві цілі.
4. Чому я заслуговую на повагу.
5. Як долати життєві труднощі і випробування.
6. У пошуках власного ідеалу.
7. Доки ти не зневірився, ти – непереможний.

## **9 клас**

1. Як ти до себе, так і люди до тебе.
2. У житті як на довгій ниві.
3. «Сенс життя — самовираження». Уайльд О.
4. Життєві цілі та засоби.
5. Можливості людини безмежні.
6. Справедливість як основа життя.
7. Бути вірному собі і власному покликанню.

Так, на виховних годинах «Я» у різних вимірах» (5 клас), «Який я? Яким я хочу бути? (6 клас), «Плюси» і «мінуси» твого характеру (8 клас), учитель приділяв увагу уявленням дітей про себе, рефлексії, за допомогою проблемних питань, ігор розвивав у дітей розуміння власної індивідуальності та неповторності.

На виховній годині «Я у різних вимірах» для п'ятикласників, дітям пропонувалося підібрати до слова «Я» слова-асоціації. Як правило, діти (33,2 %) називали свої різні соціальні ролі надаючи їм звичного для себе емоційного забарвлення. Наприклад: «Я татова і мамина донька», «бабусине щастя», «мамин захисник/ помічник», «улюблена онучка/онук», «татова зірочка», «я школяр/школярка». Також у своїх асоціативних судженнях (26,5 %) діти звертали увагу на вікові особливості «я майже дорослий», «я вже сам», «я не хочу, щоб мені допомагали», «я хочу самотійно». Також цілий ряд асоціацій (24,2 %) були пов'язані з характеристикою, яка на думку

дітей є домінуючою у їхньому характері: «Я чутлива», «я чесний», «я емоційна», «я завжди говорю правду», «я прудкий», «я завжди посміхаюся», «я роблю усе дуже добре», «я про все маю свою думку». Ще частина асоціацій (8,5 %) носила антагонічний характер: «я не хочу бути поганим», «я не люблю, коли на мене кричать», «я не хочу залежати від чужої думки», «я не люблю обманювати». А також ряд асоціацій (7,6 %) носили позитивний прогностичний характер: «я обов'язково буду успішним/успішною», «я досягну у житті всього сам», «я буду гарною і розумною», «я буду щасливою/щасливим».

Підсумовуючи виконання вправи, вчитель звертав увагу на те, що слова-асоціації передають почуття, різні барви сприйняття зовнішнього і внутрішнього світу людини та підкреслював розуміння дітьми унікальності і неповторності свого Я, пропонуючи поміркувати над такими запитаннями:

- З чого складається «Я» людини?
- Від чого залежить прояв нашого «Я»?
- Чи можна, тільки зустрівши людину, визначити її характер, людські якості?
- Що впливає на формування внутрішнього світу людини?

На виховній годині для 6-го класу «Який я? Яким я хочу бути?» акцент робився на унікальності та індивідуальності, Я-реальному та Я-ідеальному підлітків. Розмірковуючи над узгодженістю Я-реального і Я-ідеального, діти дійшли висновку, що значні розбіжності, а то й суперечності здатні негативно впливати на життя особистості, що може виявлятися у невпевненості, несприйнятті себе, а також викликати зневагу чи глузування в інших людей.

Аналіз проблемних ситуацій зі зміною Я-ідеального (зниження рівня цілей), зміною Я-реального (ідеалізацією себе самого), самовиправданням власного небажання працювати над собою та самоудосконалення показали необхідність формування адекватної самооцінки та роботи над собою.

У використанні проблемних ситуацій у виховній роботі ми виходили з

того, що «усвідомлення відомого і невідомого в ситуації, прийняття проблеми створюють стан збентеженості, психологічного дискомфорту, що і спонукає шукати вихід із створеної ситуації невизначеності, дефіциту інформації» (Зазвязинский, В., 2008, с. 84).

Вирішення проблемної ситуації здійснювалось через актуалізацію знань, висунення гіпотез, після чого учні висували свої, ідеї, припущення щодо мотивів дій, вирішення проблеми, які перевірялись, що дозволяло дійти згоди та обґрунтувати рішення. Навички вирішення проблемної ситуації ставали етичними здобутками школярів.

1. Батьки Семенка поїхали на дачу, а його залишили господарем у дома. Семен дістав свою скарбничку витряс усі свої збереження і подався до супермаркету купувати усе те, що не схвалювали батьки, які намагались привчити хлопця до здорового харчування. Отож Семен приніс додому пакунки і впав на ліжку в черевиках і давай ласувати чіпсами. Аж тут телефонує йому друг Юрась, кличе погуляти. - Та ні,- серйозно відповідає Семен.- Батьки на дачі, а я залишився за старшого. Не можу. Через 5 хвилин у Семена гомоніла ціла компанія. Хлопці включили гучну музику і телевізор. Знайшли м'яча і давай кидати один одному. Аж поки м'яч не влетів у мамин сервант і на підлогу не посипались мамині улюблені чашки. Кинувся Семен за підмітати. Коли підняв очі і побачив батьків....

- Чи можна назвати поведінку Семена відповідальною?
- Як зрозумів Семен свободу для себе?
- Щоб ви порадили Семену?

2. Оленка прийшла до школи зарано. Відкрила свій портфель, дістала підручник, щоб повторити правила. Як до неї підійшла Маринка і поросила: « Ти не могла б мені пояснити останній приклад вправи, яку задавали додому?» «Я не маю часу», - відповіла Оленка,- «бо дуже зайнята. Не заважай мені». В цей момент Маринку покликав Василько і сам запропонував допомогу. Після уроків діти йшли до дому. Хлопчики, гречно несли портфелі дівчаткам і тільки Оленка сама несла свій портфель і ніхто їй

навіть не збирався допомогти. Аж тут Василько надійшов і Оленка одразу протягнула йому свій портфель. «Не маю як»-, відповів Василько і взяв портфель Маринки. У душу Оленки закралась докори сумління...

- Чи по совісті поступила Оленка?
- Чому ніхто з однокласників не хотів допомогти Оленці?
- Що б ви порадили Оленці?

3. У Микити був старший брат Петро. Йому подобалось всіляко показувати свою зверхність.

- Ей, малий, - кричав він Микиті, - віднеси до дому мій портфель.
- Ей, малий, роби як я кажу, а то дам стусана.
- Ей малий, почисть мої черевики.

Микиті дуже не подобалось таке ставлення до нього старшого брата і він вирішив його провчити.

- Як ви думаєте, чому Микиті не подобалось таке ставлення?
- Що міг зробити чи сказати Микита, щоб провчити свого брата?
- Як би ви поступили на місці Микити?

## **2. Придумати закінчення до ситуації**

1. Ніна ловить на себе на тому, що вона не просто не любить себе, а ненавидить. От її старша сестра Оля, то інша справа... Вона і в школі відмінно навчається, і вдома - помічниця. Її в один голос хвалять і вчителі, і батьки, а вона, Ніна, просто нездара, а якщо подивитись у дзеркало, - ще й страшидло. Тільки на цьому тижні Ніна одержала дві двійки. «Ні, - думає дівчинка. - Нічого з мене не вийде. Для чого намагатись щось зробити, якщо Оля все одно краща. І від цих думок у Ніни ще більше псується настрій. І в школу ходити не хочеться, і вдома погано. Та й друзі почали її уникати. Та раптом Ніні на думку спала блискуча ідея.....

2. У Михайлика широке коло інтересів і захоплень. Він береться і фотографувати, і майструвати, і малювати, і музиціювати... Проте тільки-но хлопчик стикається з першими труднощами, одразу ж втрачає бажання

займатись тією чи іншою діяльністю. Що, на вашу думку, відбувається з хлопчиком? До чого це може призвести? Що б ви йому порадили?

### **«Обери позицію»**

(На дошці дві таблички «Так», «Ні».)

Вчитель. Бути позитивним - ой як непросто! Подивіться інсценізацію оповідання В. Сухомлинського «А серце тобі нічого не наказало?» і допоможіть героєві вибрати правильну позицію. Ті, хто підтримує Андрійка, станьте до таблички «Так». Хто вважає, що потрібно вчинити по - іншому - до таблички «Ні». Поясніть свій вибір.

### **А серце тобі нічого не наказало?**

Андрійко прийшов зі школи і побачив заплакану матір. Він поклав книжки і сів за стіл. Чекає обіду.

- А тата відвезли до лікарні, - каже мати. – Занедужав батько.

Вона ждала ,що син занепокоїться, стривожиться. Та син був незворушний, спокійний. Мати широко розплющеними очима дивилася на Андрійка.

- А нам завтра до лісу йти, - каже Андрійко. – Завтра ж неділя...Учителька наказала, щоб усі прийшли до школи о сьомій годині ранку.

- Ну й куди ж ти підеш завтра?
- До лісу... Як наказала вчителька.
- А серце тобі нічого не наказало? – спитала мати.

У ході роботи нами використовувалась техніка візуалізації з метою створення в уяві дитини картини власного успіху. В основному діти уявляли себе реалізованими у житті, гідними, упевненими у собі людьми, здатними дати раду різним життєвим випробуванням, протистояти труднощам, з легкістю вирішувати різні проблеми. Своєю ефективність підтвердила зазначена техніка, коли пропонувалось учням уявити себе і у складних ситуаціях чи ситуаціях невдач, які вони вже переживали та знайти для них оптимальне рішення.

Нами також використовувалась техніка позитивного підкріплення, коли батьки чи вчителі відмічали найменші зрушення у поведінці і досягненнях школярів.

Виховна година для семикласників «Дужий той, хто самого себе перемогти може» була спрямована на формування у дітей інтересу до самопізнання, розвиток навичок самовиховання.

У ході заняття дітям пропонувалося намалювати дерево самопізнання, де коріння – це основні життєві принципи, взяті від батьків, якими вони керуються у житті; стовбур – власне життєве кредо, а також те, заради чого людина живе; гілки – вчинки; листочки – риси характеру; опале листя – це те, що вдалося подолати у собі.

Під час обговорення вдалося виявити, що дослідно-експериментальна робота в експериментальних класах позитивно вплинула на бажання школярів працювати над собою. Діти також вказали, що і раніше вони також намагалися це робити, однак, не маючи підтримки, вони легко втрачали інтерес до такої кропіткої діяльності. І хоча діти не завжди дотримувалися своєї стратегії чи обраної лінії поведінки, вдалося сформуванню у них стійке бажання до позитивних самозмін, усвідомлення їх необхідності. Проведена робота сприяла розумінню дітьми мети самовиховання у шкільному віці для їхнього самостійного життя. Діти також відмітили, що їм вдалося добитися певних змін у своєму характері, відмовившись від звичок чи стереотипів поведінки, що на їх думку можуть стати причиною проблем у майбутньому чи могли би впливати на думку про них. Цього дітям вдалося досягти через вироблення певної лінії поведінки, однак, їм все ще доводиться контролювати себе, робити установки щодо власної поведінки.

На виховних годинах («Кожен фініш – це по суті старт» (5 клас), «Життєва мужність» (6 клас), «Любити життя, не дивлячись ні на що» (7 клас), «Як долати життєві труднощі і випробування» (8 клас)) значна увага приділялася формуванню життєстійкості школярів та вмінню осмислювати свої вчинки життя, що на наш погляд, є важливим чинником у вихованні

смісложиттєвої сфери школярів основної і старшої школи.

Зокрема, у ході виховної години «Як долати життєві труднощі і випробування» (8 клас) педагог допомагав дітям краще зрозуміти себе, свої тривоги, страхи, проблеми та справитися з ними через створення стратегії, аутотренічні вправи, аналіз проблемних ситуацій. Заняття викликало емоційний відгук у школярів, які при підведенні підсумків вказали, що отриманні знання і навички є дуже корисними для них, оскільки вчать керувати своїми емоціями та справлятися з проблемами, налаштовуючись на позитив. Ця тема знайшла своє продовження у виховній годині для десятикласників «Стратегія прийняття моральних рішень», яка проводилася у формі міні-тренінгу.

Педагоги й учні відзначили результативних виховних годин «Честь і гідність» (6 клас), «Чи щось без серця зрозумієш?» (7 клас), «У пошуках власного ідеалу» (8 клас), які допомогли поглибити і розвинути їхні уявлення про смісложиттєві цінності.

Оскільки виховання смісложиттєвих цінностей у підлітків є не лише важливим, а й складним завданням, ми використовували авторський рефлексивно-експліцитний метод, розроблений академіком НАПН України І. Бехом, що апелює до позитивного поведінкового досвіду підлітка чи юнака та сприяє глибинному зануренню у особистісну самосвідомість вихованця. Назва методу походить від лат. *reflexio* – вигин, відображення – мислення, яке спрямовує особистість на свій внутрішній світ, самоаналіз; та експліцитний від лат. *explicitus* – розгорнутий, тобто явний, чіткий, доступний зовнішньому спостереженню і розумінню.

Суть методу полягала в тому, щоб через атмосферу довіри педагога до вихованця, впевненості в наявності у молоді основ шляхетності, самоповаги, їх орієнтації на добро, удосконалення повсякденного шкільного життя спонукати підлітків до ґрунтовного усвідомлення свого внутрішнього світу (емоцій, почуттів, мотивів, цінностей, потреб, інтересів, бажань, прагнень, ідеалів). Адже без розуміння цієї психічної сфери не можливо вести мову про



вихованця як самодостатню особистість, суб'єкта духовної діяльності, на основі якої відбувається особистісний саморозвиток та боротьба зі своїм егоїстичними потягами. Рефлексія виступає основою моральної самосвідомості та смислотворення особистості.

Процес занурення вихованця у свої душевні глибини, їх осмислення і перебудова здійснювала під керівництвом педагога, який активізував рефлексивне мислення вихованця та сприяв винесенню його результатів назовні, тобто готував їх експлікацію з метою більшого усвідомлення і надання їм індивідуальної значущості.

Застосування методу здійснювалося у такій послідовності:

Глибоке ознайомлення зі змістом виховного матеріалу.

Визначення засобів формування, механізму виховання даної якості чи цінності.

Усвідомлення, як Я – доброцентроване вплине на стимулювання позитивної спрямованості дитини.

Як усвідомлення себе вплине на зменшення егоїзму (Я – егоцентроване).

Як сприймають дитину інші люди? Як вони її оцінюють?

Чи визнають її права і досягнення?

Які є перепони на шляху до мети життя?

Які обставини можуть завадити досягненню мети життя?

Якими засобами можна цього уникнути?

Основна перевага рефлексивно-експліцитного методу полягала в тому, що вихованець не відчував себе об'єктом педагогічного впливу, залежним від моральної норми, не переживав стану підкорення моральним істинам, а сприймав їх як власний вільний вибір.

Окрім того, унікальність даного методу полягала в тому, що його застосування посилювало виховну ефективність переважної більшості форм та методів виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи: бесід, круглих столів, дискусій, диспутів, мозкового штурму,

педагогічних ситуацій, ділових ігор та ін.

Саме тому, на виховних годинах, тренінгах, де частіше всього використовувався рефлексивно-експліцитний метод І. Беха, педагоги апелювали до морального досвіду вихованців.

### **3.3. Методика проведення етичних і сократівських бесід**

Однією з ефективних форм роботи була етична бесіда, спрямована на вироблення в учнів умінь і навичок моральної поведінки, оволодіння такими смисложиттєвими цінностями, як свобода, любов, справедливість, гідність. Педагогам доводилося враховувати той факт, що інформацію про смисложиттєві цінності діти отримують з різних джерел (сім'я, школа, ЗМІ, вулиця), яка буває не лише доволі суперечливою, а й хибною, що позначається на переконаннях та поведінці школярів. Це потребувало уваги до моральної сфери школярів основної та старшої школи в етичних бесідах, які зазвичай будувалися у формі діалогу, що допомагало дітям краще виразити свої моральні переживання, почуття, сформулювати й узагальнити думки, краще зрозуміти сутність смисложиттєвих цінностей.

При підготовці до проведення етичних бесід вчителі:

- визначали тему, мету, завдання етичної бесіди;
- враховували вікові особливості та інтереси дітей, їхні моральні запити;
- намагалися мотивувати і зацікавити дітей, пропонуючи їм завдання ще на етапі підготовки;
- пов'язували етичну бесіду з реальним життям;
- долучали до участі в етичній бесіді усіх учнів, оскільки думка кожного є важливою для педагога;
- з метою посилення виховного ефекту вчителі широко використовували цікаві матеріали (відео-, фото-, аудіо-, Інтернет), різноманітні виховні методи і прийоми, спрямовані на активізацію учнів;
- намагалися передбачити вплив бесіди на емоції та поведінку

школярів;

- забезпечували зв'язок етичної бесіди з позакласною роботою чи КТС (колективними творчими справами).

В етичних бесідах піднімалися проблеми, які хвилювали в першу чергу самих учнів. Тематика етичних бесід обумовлена запитами і потребами самих школярів, а також викликами життя. В етичних бесідах обговорювалися проблеми і наслідки ризикованої поведінки підлітків, незадоволеності життям, ефективні стратегії поведінки, приклади розуміння свого призначення, смислу життя та необхідності змінюватися самим. Підліткові кризи є не лише проблемою для дорослих, а й для самих підлітків, які не знають як собі зарадити. Практика показала, що етичні бесіди допомагають школярам краще осмислити власні вчинки, справитися з розчаруваннями чи проблемами, орієнтуючись на позитивні приклади чи установки. В етичних бесідах важливою є думка однолітків, які також мають схожі проблеми чи цікавилися ними, а тому вчителю важливо спрямовувати бесіду у необхідне русло, підкріплюючи важливі положення позитивними прикладами та аргументами.

Якщо у роботі з молодшими і старшими підлітками переважно використовувалися етичні бесіди, то у роботі з дев'ятикласниками свою дієвість довели сократівські бесіди, на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків педагога та учнів. Як правило такі бесіди будувалися у вигляді діалого-обговорення актуальних потреб старшокласників, важливих світоглядних питань. Через послідовно поставлені запитання та відповіді на них учитель підводив дітей до правильних висновків. Запитання для обговорення педагога також запозичували з бесід Сократа (Верне, 1777; Туманс, 2011) та із сучасного життя для прикладу наводимо декілька з них:

- Хто отримує більше задоволення: той, заради кого роблять добро, чи той, хто сам його робить?

- Що краще ставити перед собою цілі, яких легко можна досягти чи такі - до яких можна йти все життя?

- Чи може бути справедливим життя?
- Чи позбавляє дисципліна свободи?
- Чи щасливий той, у кого є все, чого він забажає?
- Ким краще бути: тим, хто любить, чи тим, кого люблять?

Етичні бесіди більш складні за своїм змістом. Їх призначення – сформуванню у дітей правильні уявлення про норми, викликати позитивне ставлення до них, спонукати до осмислення власної поведінки з моральних позицій. Педагоги-практики і батьки добре знають, що у дітей, особливо в підлітковому віці, далеко не завжди формуються правильні моральні цінності.

Етична бесіда як метод виховання смисложиттєвих цінностей мала на меті виявити моральні цінності дитини, сприяти формуванню нових якостей характеру вихованців, якщо у поведінці дитини були відхилення – виправити їх. Основними вимогами до бесіди є доступність та забезпечення зворотнього зв'язку. Під час використання цього методу в практиці педагог має провести відповідну підготовчу роботу з учнями: навчити їх правильно будувати речення та сформуванню уявлення про текст.

Етичні бесіди допомогли кращому засвоєнню школярами знань про такі цінності, як гідність, відповідальність, совість, свобода, самодостатність. Так з учнями 7–9-х класів були проведені бесіди: «Ставлення людини до людини», «Мої цінності», «Світ моїх почуттів», «Моє спілкування з людьми», «Як Ви розумієте поняття «сєнс життя», «Жити по совєстї», «Гідність і упевненість в собі», «Поважати себе означає намагатися бути кращим, ніж ти є», «Поважати себе означає поважати інших».

Сократівська бесіда є формою структурованого дискурсу морально-етичних дилем, вирішення яких відбувається під час дискусії і забезпечує розвиток інтелектуальної, морально-етичної та емоційної сфер учнів (Федоренко, 2017, с. 267). Підготовка до бесід вимагала від педагога чіткого розуміння морально-етичних категорій свободи, любові, справедливості, гідності, філософського осмислення життя, урахування

вікових особливостей старших підлітків, уміння вести діалог, ставити запитання, спираючись на моральний досвід дітей та крок за кроком підводити їх до потрібного висновку. На початку сократівської бесіди, як правило, проводилася етична розминка чи пропонувалися учням мотиваційні вправи, з тим щоб зацікавити та налаштувати на відверту розмову. Організуючи бесіду, педагоги брали до уваги її тривалість. Бесіда не повинна надто затягуватись і завершуватись одразу після досягнення кульмінації, щоб не втомлювати учнів. Типовим варіантом фіналу могла бути робота в етичних щоденниках, де діти записували свої думки чи враження щодо обговорюваної проблеми. Так як сократівські бесіди присвячені смисложиттєвим цінностям і їх пошукам старшими підлітками, їхні думки і записи в етичних щоденниках носили особистий характер. Часто учні писали про те, до чого би вони хотіли повернутися аби дізнатися про це більш детально, на що їм варто було би звернути увагу. Тому педагоги могли лише з дозволу учнів чи за їхнім проханням читати і аналізувати етичні щоденники. Сократівські бесіди проводилися постійно, але не часто, щоб формувати у школярів звичку до аналізу смисложиттєвих проблем. У роботі педагоги використовували доцільний музичний фон, репродукції картин, фрагменти з кінофільмів, творів світової і української літератури. Такі бесіди стали своєрідною традицією у спілкуванні педагога зі старшокласниками. Як приклад, можна навести враження школярів про етичні і сократівські бесіди, які брали участь в експериментальній роботі. «Етичні бесіди навчили мене замислюватися над тими речами, які були поза моєю увагою. Я завжди думала, що батьки мають піклуватися про те, якою я виросту. А виявилось, що я сама» (Олеся Р.). «Я хочу подякувати моєму педагогу Наталії Іванівні Коваленко за сократівські бесіди, де вона ставила непрості, але цікаві запитання. Пошук відповіді хоча і займав чимало часу, але це дозволило мені зрозуміти, що у житті не має готових рецептів і шукати відповіді ми маємо самі» (Людмила К.). «Був момент у житті, коли весь світ мені здавався не справжнім. Кому вірити? Куди йти? Що робити? І тут така тема

обговорюється про самопізнання. Цей день став поворотним для мене. Я не пом'ятаю, що тоді говорила я сама, але запам'ятала, починати треба з себе» (Каріна В.).

У різних виховних ситуаціях педагоги використовували методи розповіді (ознайомлення школярів основної і старшої школи з матеріалом щодо смислу життя, смисложиттєвих цінностей, спонукальної дії), пояснення (розкриття сутності і значущості смисложиттєвих цінностей), переконання (як логічне доведення значущості смисложиттєвих цінностей з використанням необхідної аргументації без тиску, в період життєвої невизначеності, розгубленості, втрати мети чи неправильного розуміння смисложиттєвих цінностей), умовляння (звернений до особистості учня вплив, що ґрунтувався на глибокому розумінні причинно-наслідкових зв'язків з метою упередження чи корекції небажаної поведінки), прикладу (орієнтація школярів на позитивні зразки реалізації смислу життя та значущості смисложиттєвих цінностей у життєвому досвіді інших людей).

Таким чином, етичні і сократівські бесіди допомогли підліткам краще зрозуміти себе, осмислити життєві явища і події.

#### **3.4. Методика проведення дискусій про смисл життя**

Перехід до підліткового віку супроводжується зменшенням ролі дорослих у житті дитини, формуванням самостійності, бажанням виконувати нові соціальні ролі, що визначає такі якості, як самооцінка, критичність, соціальна активність, прагнення самостійно розібратися у складних моральних питаннях, здатність до смисложиттєвого осмислення дійсності. Тому важливо було залучати дітей до дискусій, під час яких вони б могли висловити свою думку щодо моральних проблем з метою формування власної думки, поглядів про смисл життя, найважливіші смисложиттєві цінності.

Як правило, дискусіям передувала відповідна підготовка, а також використання активних методів, серед яких доцільність підтвердили

«Відкритий мікрофон», «Вільна трибуна», які давали змогу учням бути почутими. Зокрема, «Відкритий мікрофон» був шансом не лише висловити думку, міркування, позицію, а й незгоду з якимись сторонами життя, спонукати однолітків і дорослих до вирішення наболілих проблем. Тут важлива роль відводилася вчителю, який мав допомогти учням у підготовці до участі у «відкритому мікрофоні», спонукати учнів до відкритості, справедливості і, водночас, виховувати вміння аргументувати, використовувати об'єктивну критику, не переходячи на персоналії та образи. При організації «відкритого мікрофону» вчителям потрібно було звертати увагу на організаційну, технічну, змістовну й естетичну сторони такої форми роботи. Теми виступів у «відкритому мікрофоні» формулювалися таким чином: «Що я хотів (ла) би сказати...», «Хочу привернути Вашу увагу...», «Давайте шукати рішення...», «Прошу слова». Перш ніж працювати у режимі відкритого мікрофону, учитель пояснював учням, що усі виступи будуються за схемою: «Теза – аргумент – ілюстрація».

З точки зору школярів, найбільшою проблемою для сучасної молоді є обмеженість перспектив в Україні через корумпованість суспільства, боротьбу України за свою територіальну цілісність, відсутність правової держави в Україні, перманентні кризи в політиці і економіці, які негативно позначаються на смисложиттєвих цінностях молоді є фактором зневіри, розчарувань, змушуючи планувати життя за межами України, тоді як самі школярі мають бажання самореалізуватися в Україні, що для них дуже важливо. Діти дійшли згоди, що їхнє майбутнє залежить від зусиль кожного.

Якщо у роботі зі школярами 5-7-х класів здебільшого використовувалися міні-дискусії, то зі старшими підлітками – дискусії, брейн-ринги.

Міні-дискусії, зазвичай, використовували з метою актуалізації етичних знань про базові смисложиттєві цінності, пошуку смислу життя, осмислення своїх вчинків і життєвого досвіду, вміння визначати важливі і другорядні цілі та ін. У міні-дискусіях діти вчилися не лише висловлювати власні судження,

але й засвоювали культуру дискутування. Зокрема, учням радили: чітко формулювати думку, дотримуватися певної логіки, бути послідовним, підкріплювати власні думки аргументами, дотримуватися мовленнєвої культури, не перебивати, не підвищувати голос, говорити чітко і спокійно. Закінчувати думку узагальненням, висновками.

Так, у проведеній міні-дискусії для семикласників «Чи вміємо ми цінувати людей на своєму життєвому шляху» розглядалися наступні питання:

Що означає цінувати людей?

Чи одне й те саме цінувати людей і використовувати їх?

Чи можна вимагати поваги до себе, принижуючи інших?

Чи позначаються помилки, які ми допускаємо у житті, на ставленні до нас інших людей?

Чи вміємо ми виявляти свої достоїнства?

У чому полягає ціннісне ставлення до себе та до інших людей?

Такі міні-дискусії, стимулювали школярів до самопізнання, об'єктивної самооцінки та самоаналізу, спонукали замислитися над важливими питаннями. Для учнів 5–9-х класів було проведено ряд міні-дискусій з наступних тем:

Чи потрібно шукати смисл життя?

Чи можна жити без смисложиттєвих цінностей?

Бути гідним власного вибору.

Свобода і сваволля.

- Чи повинні друзі допомагати нам у досягненні мети?
- Якщо мета не одна...
- Критика і самокритика.
- Чи можна цивілізовано відстоювати гідність?
- Правда у кожного своя чи одна на всіх?
- Якою буває любов?
- Любов і егоїзм.



У процесі міні-дискусій школярі дійшли згоди, що смисложиттєві цінності є характеристикою моральної зрілості особистості, яка добре розуміє, чого вона прагне у житті, якою хоче бути: «Дуже важливо знати, що для тебе важливе, а що другорядне», «Кожен має у душі те, заради чого живе і що має для нього величезне значення», «Досягають успіху як правило ті, хто добре розуміє свої сили й здібності і наполегливо крок за кроком прямує до мети», «Коли людина не знає, чого вона хоче, не намагається зрозуміти саму себе, то може стати іграшкою в чужих руках», «Можна змінюватися самому, можна змінювати свої цілі у житті, але не можна зраджувати своєму серцю».

Разом з класними керівниками учні визначили, що найбільше заважає в осягненні смислу життя та виробленню власних смисложиттєвих цінностей:

- копіювання інших;
- заздрість;
- зосередженість на минулих успіхах чи заслугах;
- ставлення до себе як об'єкта, а не суб'єкта життя;
- переконання, що існує лише один вірний шлях;
- негативне програмування;
- пошук винних у своїх невдачах;
- невизначеність;
- залежність від чужої думки.

Натомість, школярі визначили сім кроків, які допомогли би їм у виробленні власних смисложиттєвих цінностей:

- зрозумій чого насправді хочеш;
- обирай тільки гідну мету;
- чітко визнач цілі і задачі, що ти маєш робити в першу чергу, а що потім;
- не лінуйся, роби щось щодня заради мети;
- вір у себе;
- не бери на себе більше, ніж можеш, не намагайся когось обігнати;

- обирай свій шлях і будь на ньому першим!

У деяких випадках педагогами використовувалися прийоми загострення дискусії, серед яких:

- нерозуміння проблеми, що дає можливість уточнити аргументи та формулювання учнів;
- сумнів, щодо ідей чи достовірності фактів, потреба у ґрунтовному підтвердженні;
- проблематизація та загострення уваги на ключових позиціях спонукає учнів до активної роботи і пошуку ґрунтовних аргументів та прикладів;
- альтернатива як протиставлення точок зору, що сприяє всебічному аналізу дискутованої проблеми;
- доведення до абсурду, активізує пошук зваженого рішення, прийняттого для всіх.

Інтерес у старших підлітків викликала така інтерактивна форма роботи, як брейн-ринг, з роботою у командах. Для учнів 9-х класів був проведений брейн-ринг «Свобода» «для» чи «від»? Повністю сценарій наводиться у додатку.

Метою брейн-рингу було: формувати уявлення дітей про свободу і відповідальність, власні права, виховувати розуміння свободи як смислової цінності, розвивати навички дискусії, вміння відстоювати власні погляди, поваги до опонентів.

У своєму вступному слові вчитель звертав увагу на актуальність проблеми та її значення для кожного, знайомив з правилами дискусії. Сама ж дискусія розгорталася за правилами дискусійних орелей, коли кожне дискусійне питання розглядалося з полярних позицій, що посилювало дискусію і робило її цікавішою для усіх учасників. На кожне запитання для підготовки відводилося 2 хвилини, в обговоренні брала участь уся команда, по завершенні відповідав капітан, або той, кому він надавав слово.

У ході брейн-рингу перед командами ставилися наступні питання.

Свої відповіді на запитання представники команд розпочинали з:

1. Чи потрібна свобода?

Людині потрібна свобода, бо ...

Людина боїться свободи, бо ...

2. Для чого потрібна свобода?

Свобода людині потрібна для...

Свобода людині потрібна від ...

3. Чи має свобода якісь межі?

Людина вільна, бо має право ...

Свобода людини обмежується ...

4. Якою має бути свобода?

Свобода – це відповідальність, бо ...

Свобода – це свавілля...

5. Чим регулюється свобода?

Свобода регулюється ...

Перешкодами для свободи є ...

Брейн-ринг також передбачав презентацію домашнього завдання «Захист свобод громадян на законодавчому рівні», де кожна команда висвітлювала найважливіші міжнародні документи та закони Конституції України, що забезпечують захист свобод громадян.

Обов'язковим був і конкурс капітанів «Права і обов'язки», де учасникам пропонувалося назвати права, якими вони активно користуються і ті, якими мало користуються та обов'язки, які завжди виконують і ті, якими нехтують.

Виконання різноманітних вправ та участь у вікторині показали інтерес учасників брейн-рингу до такої смисложиттєвої цінності як свобода, дозволили усвідомити її значення у житті людини.

Інтерес для нашого дослідження представляє метод «Панельної дискусії», який дає оптимальні результати, коли створюється неформальна атмосфера, у якій експерти буквально думають уголос перед публікою й не

мають часу для того, щоб почати хвилюватися. Панельна дискусія – це обговорення якого-небудь питання перед аудиторією за участю ряду експертів. Як альтернатива традиційному читанню лекцій, обговорення питання різними експертами дає можливість одержати інформацію, глибина якої перевершує глибину матеріалів, представлених одним виступаючим. Зазвичай обговорення веде модератор (вчитель), який направляє дискусію, іноді задає питання аудиторії, намагається зробити обговорення інформативним і цікавим.

Обговорення дискусійного питання малою групою (4-6) учнів із заздалегідь призначеним головою має проходити у два етапи:

- обговорення проблеми всіма учасниками групи;
- виклад позицій групи у вигляді виступів.

Даний дискусійний метод дає можливість демонструвати різні погляди учнів на певну проблему. Але при цьому дуже важливо, щоб головні учасники «Панельної дискусії» добре підготувалися й були компетентними в питанні, яке вивесене на розгляд. Також треба контролювати, щоб найбільш активні учні не перехопили всю ініціативу, та суворо дотримуватись регламенту (тривалість однієї доповіді — 3-5 хв.).

***Схема проведення «Панельної дискусії» є такою:***

1. Визначення теми та кола головних учасників (експертна група). Обговорення організаційних питань, визначення регламенту.

2. Підготовка приміщення таким чином, щоб головні учасники Панельної дискусії розташувались у центрі (на сцені), а інші сиділи за столами (у залі). Дискусія розпочинається зі знайомства учнів з «експертною групою» й оголошення теми.

3. Обговорення певної проблеми головними учасниками, означення спільно виробленої позиції.

4. Підбиття підсумків.

Тема «Панельної дискусії» має бути чітко визначеною і конкретною, бажано, щоб вона була сформульована у вигляді запитання. Метод

«Панельної дискусії» (засідання експертної групи) застосовувався нами під час ознайомлення учнів з темою «У чому полягає сенс життя?». Під час підготовки до заняття створюється експертна група з учнів, які разом з учителем розв'язують організаційні питання.

***Модератор заздалегідь має:***

- довідатися у членів експертної групи чи є в них роздавальний матеріал, який можна було б надати учням;
- доручити комусь із учнів вести протокол дискусії;
- повідомити членів експертної групи, які питання цікавлять аудиторію й дати їй загальну характеристику.

На початку «Панельної дискусії» оголошується тема та запрошуються головні учасники (експертна група), які заздалегідь вивчили матеріал і повинні у полеміці з іншими учасниками ознайомити з ним решту учнів класу. Експертній групі необхідно розв'язати проблему, між членами експертної групи розгортається дискусія, кожен експерт аргументує свою думку.

Час та кількість учасників експертної групи регламентується вчителем. Виступи учнів узагальнюються в невеликих тезах, які записуються в зошитах та за необхідності – на дошці.

***Для забезпечення ефективності методу необхідно:***

1. Ідеальна кількість: 3-5 експертів.
2. Об'єднати учнів, що мають різний багаж знань і досвіду.
3. Експерти, які мають протилежні точки зору, дають можливість зробити дискусію більш жвавою.
4. Запросити творчо мислячих людей, які можуть запропонувати різні погляди на проблему.
5. Найкраще запрошувати експертів, які можуть виступати вільно, не відчуючи тягаря необхідності представляти інтереси певної групи.

***Проведення «Панельної дискусії»:***

- Підготувати приміщення так, щоб учасники панельної дискусії могли

дивитися один на одного під час бесіди. Це не повинно бути на шкоду візуальному контакту з аудиторією.

- Чітко сформулювати тему «Панельної дискусії» (4 хвилини).
- Представити експертів та обґрунтувати причину їхнього включення до групи експертів. Це змусить аудиторію слухати більш зацікавлено (4 хвилини).
- Поставити підготовлені запитання й дати можливість кожному експертові висловитися (5-7 хвилин).
- Надати можливість аудиторії ставити запитання. Заздалегідь вирішити, у якій формі буде проходити частина дискусії, присвячена запитанням і відповідям (15-20 хвилин).
- Інформації, що надходить у ході панельної дискусії, часто позбавлений логічної послідовності, й іноді буває важко стежити за складними міркуваннями та аргументацією. Тому важливо підбити підсумок дискусії (5 хвилин).

***Роль модератора полягає в тому, щоб:***

- тримати під контролем час і зовнішні фактори;
- не допускати домінування з боку сильних особистостей;
- не дати відхилитися від теми дискусії;
- упорядкувати й пояснити запитання учнів; за необхідності, роз'яснити відповіді;
- не суперничати з експертами;
- творчо підходити до організації частини дискусії, присвяченої запитанням з аудиторії, можна застосувати метод «рольової гри».

Під час «Панельної дискусії» обговорюються будь-які важливі питання і це не просто дебати на якусь тему, у такому форматі спілкування дуже важливий результат. Така форма проведення дискусії дозволяє не лише обмінюватися думками та посперечатися, а й виробити кінцеву ідею, що містить внесок та думки всіх, хто в ній брав участь.

Поліпшення ефективності виховання смисложиттєвих цінностей

підлітків у позаурочній діяльності залежить від спрямованості виховного процесу, форм та методів його реалізації. Для закріплення, поглиблення знань підлітків, розширення кругозору учнів та застосування їх на практиці ми використовували методи: «Квадро», «Мислячі шапки», «Позиції», які стимулюють розвиток мислення учнів, сприяють вдосконаленню їх уміння висловлювати свою думку, формуванню етичних знань, розширенню індивідуального, морального досвіду та світогляду.

### ***Метод «Квадро» (Quadro)***

*(по В. Мюллеру, С. Вигман)*

Метод «Квадро» допомагає виявити наявні думки, побачити прихильників та противників тієї чи іншої позиції, розпочати аргументоване обговорення питання.

Мета: з'ясування та обговорення думок у групі (одержання зворотного зв'язку) щодо висловлених викладачем або кимось із навчальних тез та суджень.

Цей вид дискусії може бути використаний як метод активізації учасників на уроці, лекції тощо.

#### ***Проведення:***

1. На плакаті чи дошці записується теза, наприклад: «Чи позбавляє дисципліна свободи?».

2. Усі учасники одночасно показують цифру на картці «квадро», що відображає їхню думку щодо цієї тези:

1	2
3	4

1 — згоден

2 — згоден, але ...

3 — не згоден, але ... (варіант — важко відповісти)

4 — не згоден

3. Вчитель констатує представлений характер думок.

Якщо цифри значно відрізняються, то потрібне обговорення. Спочатку висловлюють свої аргументи ті учасники, які згодні з висунутою тезою (показали цифру 1), їх доповняють учасники, які показали цифру 2 («згоден, але...»), і так далі.

*Варіанти:*

1. При великій кількості учасників опрацювання тез відбувається відразу в групах по 5-6 осіб. На картці демонструється думка усієї групи. Спірні питання виносяться на загальну дискусію.

2. Учасники одержують тези, надруковані на аркуші паперу (до 15 тез). Спочатку робота з тезами здійснюється індивідуально. Потім усі сідають у коло. Зачитується один вислів. Усі учасники позначають свою позицію, і розпочинається дискусія.

3. Після того, як усі вже підняли картки, учасники по черзі повідомляють свою думку: з першого питання – сусіда зліва, з другого – сусіда праворуч. Таким чином відбувається обмін різними чи подібними думками.

### ***Метод «Мислячі шапки»***

Даний метод є різновидом рольової дискусії, лише замість виконання ролей пропонується брати участь у дискусії відповідно до певної розумової стратегії.

Мета: відпрацювання умінь бачити та приймати різні розумові стратегії та підходи до вирішення проблеми.

Матеріали: шапки або емблеми з кольорового паперу, плакати, папір для записів, крейда для окреслення внутрішнього та зовнішнього кіл.

***Проведення:***

П'ять шапок різних кольорів символізують п'ять різних підходів до аналізу проблеми, пошуку рішень та аргументації:

білий – закликає «нейтральні» факти, цифри та інформацію, аргументує



«вагою фактів»;

червоний – виражає емоції та почуття, наповнений інтуїцією та здогадками (позитивними та негативними);

чорний – несе проблеми, неможливість рішення, негативні оцінки, тобто виконує роль «адвоката»;

блакитний означає холодну віддаленість, контроль над собою і над іншими «шапками» (тримає внутрішній стрижень дискусії);

жовтий – характеризується оптимізмом, радістю життя, очікуванням майбутнього; позитивний та конструктивний.

Замість шапок з паперу можна використовувати емблеми (паперові кружки) того ж кольору.

П'ятеро учасників обирають собі шапки, одягають їх і цим позначають свою позицію в розмові. Після невеликої підготовки вони проводять перший раунд дискусії. Через 10 хв учасники змінюються шапками та, відповідно, лінією аргументації (двічі по колу). Інші слухачі спостерігають за дискусією із зовнішнього кола. Їх можливі такі завдання: мова тіла, якість аргументації, вплив зміни шапок на окремих сперечальників. Після закінчення слово мають безпосередні учасники, та спостерігачі.

Цей метод може ілюструвати зміну перспектив та множинність точок зору та способів мислення.

#### *Варіанти:*

1. Пари або маленькі групи вибирають один колір, потім спільно готують дискусію, вибирають сперечальників, які змінюються через кожні 10 хв. Можлива змішана форма: два учасники та один постійний спостерігач.

2. Носій блакитної шапки має компетенцію «провідного дискусії» всередині раунду. Він регулює час зміни шапок залежно від течії та інтенсивності дискусії.

#### *Примітка:*

Значення колірної символіки слід зробити зримим і ясно записати. Можна вивісити плакати, наприклад, на білому плакаті написати «факти,

цифри, інформація» і так далі.

### ***Метод «Позиції»***

Мета: здійснення невербального обміну думками.

#### ***Проведення:***

1. Учасники стоять у центрі аудиторії. Вчитель пояснює, що в одному куті кімнати учні висловлюють позитивні відповіді, а в протилежному куті негативні. Необхідно аргументувати своє ставлення до висловлених вчителем міркувань, посівши позиції на діагоналі, що проходить із кута «+» у кут «-».

2. Після висловленої вчителем тези, наприклад: «Розвиток особистості учня важливіший за його професійну підготовку», учням дається небагато часу, щоб кожен із них міг зайняти відповідний кут і порівняти свою позицію з позиціями інших учасників.

3. Учасникам, які займають крайні позиції, ставлять запитання, чим вони можуть обґрунтувати своє позитивне або негативне ставлення до цієї тези. Пояснення вислуховуються групою та вчителем без коментарів й обговорення. Потім учні разом з вчителем висловлюють свої міркування.

#### ***Варіанти:***

1. Можна попросити обґрунтувати свою позицію не лише тих, хто зайняв крайні, полярні точки, а й інших учасників. Так виникає загальна дискусія. Тільки обговоривши всі найважливіші моменти, можна переходити до наступної тези.

2. Якщо хтось виявить, що його переконали аргументи представників протилежної сторони, він може залишити свою позицію та «перейти» або наблизитися до них.

3. Замість усного пред'явлення тез використовується показ слайдів. Запитання: «Чи відповідає зображення на слайді нашій темі? Чи пов'язую його з темою? Чи відповідає воно моєму уявленню про тему?»

Це дає можливість для емоційного та асоціативного освоєння теми.

#### ***Примітки:***

- така форма дискусії не забезпечує повноти обговорення; головне її

завдання – вислуховування різних думок та прийняття їх. В даному випадку важливо побачити всю різноманітність позицій, а не досягти згоди учасників. При виконанні цієї справи неможлива ситуація, коли в когось немає власної думки. Кожен учасник посідає ту чи іншу позицію;

- при використанні даного методу може виникнути щось на кшталт тиску з боку групи, якщо хтось із учасників не хоче відходити далеко від інших, тобто приєднується до спільної думки. Щоб уникнути цього, слід до початку справи підготувати такі тези, які можуть бути чітко відкинуті або прийняті учасниками на основі їхнього особистого ставлення (наприклад: «Я вже був викладачем на семінарі»). Так кожен випробуває ситуацію, коли він протиставляє себе іншим.

### *Метод «Сократове коло»*

Метод Сократа, заснований на веденні послідовного діалогу. Сократ вважав, що послідовні продумані запитання стимулюють учасників дискусії логічно висловлювати свої думки й оцінювати їх достовірність. Метод запитань Сократа є ефективним способом досліджувати глибину думки.

Мета цієї активності полягає в тому, щоб учасники обговорення, висловлюючи свої думки, прийшли до єдиної відповіді. Це не перемога однієї людини або групи в суперечці (підтвердження переваги своєї теорії над іншими).

**Коло Сократа** (відомий також під назвою сократичний семінар) – педагогічний підхід, заснований на методі Сократа. Використовується для кращого засвоєння інформації. Даний метод передбачає вивчення інформації за допомогою дискусії й ґрунтується на тому, що в учасників дискусії є вже якісь знання з теми, що обговорюється, а нові знання формуються шляхом участі в обговоренні.

Цей метод заснований на переконанні, що учасники обговорення отримують більш глибокі знання про предмет під час вдумливих міркувань, ніж при традиційному ознайомленні з матеріалом. Незважаючи на те, що «сократові» семінари можуть відрізнятися за структурою, вони зазвичай

уміщують такі складники:

- матеріал, з яким учасники можуть ознайомитися заздалегідь;
- два концентричних кола учасників: внутрішнє і зовнішнє кола.

Внутрішнє коло зосереджене на аналізі матеріалу за допомогою методу Сократа, тобто послідовних запитань і відповідей. Учасники зовнішнього кола спостерігають за дискусією внутрішнього кола, не беручи безпосередньої участі в ній. Коли обговорення у внутрішньому колі закінчується, учасники зовнішнього кола висловлюють думки, свої міркування. Тривалість цього процесу залежить від теми дискусії, мотивації і зацікавленості учасників. Модератор може змінювати групи місцями на свій розсуд або ж групи чергуються після кожної дискусії.

Одна із варіацій кола – акваріум.

Учасники утворили два кола: зовнішнє (спостерігачі) і внутрішнє (активні учасники). Члени внутрішнього кола активно беруть участь в обговоренні запропонованого модератором питання. Учасники, які знаходяться у зовнішньому колі, спостерігають і беруть участь в обговоренні тоді, коли будь-яка із озвучених версій їх зацікавила; вони доповнюють, ставлять запитання, конкретизують. При цьому «спостерігач» повинен стати поруч з активним учасником, який зацікавив його своєю версією, аргументами. Після обговорення однієї проблеми (запитання) учасники міняються місцями (той, хто стояв за межами кола, сідає в коло). Майже всі учасники мають побувати в колі.

Важливими для організації та проведення Методу «Сократові коло» є такі моменти:

- заздалегідь продумати запитання, які визначають сутність і напрям діалогу;
- дати час на роздуми;
- стежити за відповідями;
- ставити запитання, які спрямовують подальшу дискусію;
- періодично узагальнювати все висловлене;

- фіксувати ключові моменти обговорення;
- підключити до обговорення якомога більше учасників.

### *Типи і приклади сократичних питань*

<i>Типи сократичних питань</i>	<i>Приклади</i>
Уточнювальні запитання	Що ви маєте на увазі? Могли б ви сказати це іншими словами? Що, на вашу думку, є головною проблемою? Могли б ви навести приклад? Могли б ви розкрити цю точку зору?
Запитання про те, яким чином виникло запитання або проблема	Чому це запитання таке важливе? Складно або просто відповісти на запропоноване запитання? Чому ви так думаєте? Які припущення ми можемо зробити? Чи веде це запитання до інших важливих проблем і запитань?
Запитання – припущення	Як можна таке припустити? Що _____ в даному випадку передбачає? Що інакше ми могли б припустити? Схоже, ви вважаєте _____ Я правильно вас розумію?
Запитання про причини і докази	Що могло б слугувати прикладом? Чому ви вважаєте, що це правда? Яка ще інформація нам необхідна? Могли б ви пояснити нам причини? Який логічний хід думки привів вас до такого висновку? Чи є причини не довіряти цим доказам? Що привело вас до такого переконання?
Запитання про походження і джерела	Це ваша ідея чи ви почули її десь ще? Ви завжди так до цього ставилися? Хто або що-небудь вплинули на вашу думку? Що змусило вас так думати?
Причинно-наслідкові запитання	Як би це вплинуло? Відбудеться це насправді чи лише ймовірно відбудеться? Які альтернативи? Що ви під цим розумієте? Якби це сталося, що ще могло б статися в результаті? Чому?

Таким чином, під час дискусій підлітки обмінюються поглядами з

конкретної проблеми, висловлюють різні думки, колективно обговорюють питання з зазначеної проблеми, учні відстоюють власну позицію, переконуються у правильності чи помилковості своїх суджень, отримують нові знання, вчаться їх висловлювати, аргументувати, дотримуватись принципу взаємоповаги до співрозмовника. Педагоги звертають увагу дітей на те як важливо вчитись вислуховувати інших, не перебиваючи, після чого чітко формулювати власні аргументи, аналізувати, узагальнювати, робити висновки.

### **3.5. Читацька конференція**

Читацька конференція є способом долучення школярів до спадщини світової і української літератури шляхом осмислення художніх творів. Проблема смислу життя, мети життя є провідною у багатьох літературних творах, що посилює до них інтерес школярів основної і старшої школи, які роблять перші спроби осмислення свого місця у житті, вибору смисложиттєвих цінностей як провідних орієнтирів життя. Обговорення літературних творів дає змогу переконатись у значущості смисложиттєвих цінностей для кожної людини, труднощах як їх вибору, так і їх реалізації, необхідності розвитку відповідних моральних якостей. Читацькі конференції проводилися раз чи двічі на рік за участі бібліотекарів та класних керівників на матеріалі одного твору або декількох творів, в залежності від поставлених задач. Проведення читацької конференції потребувало попередньої підготовки, в ході якої вивчалися уподобання школярів, підбиралися цікаві твори, які би відповідали моральним запитам школярів, готувалися презентації, з портретами авторів, книжкова виставка, дитячі малюнки за мотивами творів, твори-роздуми, читацькі щоденники. Така форма роботи допомагала школярам краще зрозуміти зміст та образи твору, дати етичну оцінку діям персонажів, їхній здатності долати протиріччя завдяки смисложиттєвим цінностям, ставити мету і визначати засоби її досягнення, а також знайти для себе моральний взірець, приклад, який би спонукав до

роботи над собою. Структура проведення читацької конференції залежала від теми і класу, але обов'язково включала читання вголос, по ролям з наступним обговоренням. Якщо у 5–6-х класах вона проводилася у вигляді бесіди з елементами інсценізації, перегляду кінофільму чи мультфільму, то в 7–9-х класах могла передбачати проектну діяльність, презентації, доповіді, повідомлення тощо.

Зокрема, на базі експериментальних закладів були проведені наступні читацькі конференції:

- «Уявлення людини про себе і про світ в українських народних казках», «Уроки дружби» (на матеріалах творів Л. Керолла, П. Маара, М. Твена) для учнів 5-х класів;

- «Якою бути людині» (за творами Б. Грінченка), «Життя як найвища цінність» (за творами Ч. Діккенса, Дж. Лондона та Г. Бічер-Стоу) для учнів 6-х класів;

- «Жити з гідністю в серці», «Чому присвятити життя?» (за творами А. Міцкевича, Дж. Олрідж, Р. Стівенсона, Г. Уелс) для учнів 7-х класів;

- «Найвищі цінності життя» (за творами М. Коцюбинського), «Ключі від щастя» (за творами Р. Баха, А. Сент-Екзюпері, Мольєра, В. Шекспіра) для учнів 8-х класів;

- «Жити, як підказує серце», «За людину говорять її вчинки» (за творами О. Бальзака, Р. Бредбері, Б. Шоу) для учнів 9-х класів;

- «Любов, як смисложиттєва цінність у творах Лесі Українки», «Літературні герої у пошуках смислу життя» (за творами І. Гете, В. Шекспіра) для учнів 9-х класів;

- «Самоіронія або, як стати впевненим у собі» (на основі творів української та зарубіжної літератури), «Життєві випробування та гартування характеру» (за творами Я. Кавабата, Е. Хемінгуея) для учнів 9-х класів.

На одній із читацьких конференцій для учнів 9-х класів було зачитано та обговорено промову Курта Воннегута до випускників Массачусетського технологічного інституту.

## **ПРОМОВА КУРТА ВОННЕГУТА ДО ВИПУСКНИКІВ МАССАЧУСЕТСЬКОГО ТЕХНОЛОГІЧНОГО ІНСТИТУТУ**

(Курт Воннегут – видатний американський письменник ХХ століття. Автор книг «Бійня номер п'ять, або Хрестовий похід дітей», «Колиска для кішки», «Король і королева Всесвіту», «Утопія», «Кудлатий пес Тома Едісона», «Фантастичні винаходи», «Практичний винахід», «Продається планета» та інші)

«Шановні випускники, намастіться сонцезахисними кремами!

Якби я міг дати вам тільки одну пораду на майбутнє, то вона б стосувалася сонцезахисних кремів. Користь від їх використання була доведена вченими, у той час як інші мої рекомендації не мають такого надійного підтвердження, аніж мій особистий плутаний досвід. І ці поради я вам зараз викладу.

Насолоджуйтеся силою і красою своєї юності, поки життя вам не подобається, воно минає. Повірте мені, через 20 років ви поглянете на свої фотографії і згадаєте з почуттям, якого ви зараз не можете зрозуміти. Скільки можливостей було відкрито перед вами, і як же казково ви насправді виглядали.

Ви не так багато важите, як вам здається.

Не турбуйтеся про майбутнє. Або добре, турбуйтеся, але знайте, що ці занепокоєння так само ефективні, як спроба вирішити рівняння алгебри за допомогою пережовування жувальної гумки. Реальними неприємностями у вашому житті були події, які ніколи не зачіпали ваш неспокійний розум, такі, наприклад, що застають вас зненацька о четвертій годині ночі, в який-небудь звичайнісінький вівторок.

Щодня робіть що-небудь з того, що вас лякає.

Співайте.

Ставтеся дбайливо до сердець інших людей.

Не миріться з тими, хто байдужий до вашого серця.



Не забувайте чистити зуби.

Не витрачайте час на заздрість, іноді ви попереду, іноді позаду, гонка довга, і, врешті-решт, ви її ведете тільки з самим собою.

Пам'ятайте компліменти, які ви отримуєте, але забувайте образи, і якщо ви досягнете успіху в цьому, то розкажіть мені як.

Зберігайте ваші старі любовні листи, викидайте старі банківські виписки.

Періодично підтягуйтеся.

Не відчувайте себе винним, якщо не знаєте, що ви хочете робити у своєму житті.

Найцікавіші люди з тих, кого я знаю, у 22 роки уявлення не мали, як вони хочуть прожити своє життя, причому деякі з найбільш цікавих мені знайомих сорокарічних не знають досі.

Вживайте кальцій. Дбайливо ставтеся до своїх колін, вам їх буде не вистачати, коли вони вийдуть з ладу.

Можливо, ви візьмете шлюб, а можливо ні. Можливо, у вас будуть діти, можливо, ні. Можливо, ви розлучитеся у сорок, а можливо, ви будете танцювати танець маленьких каченят на сімдесят п'ятій річниці свого весілля. Що б ви не робили, не хваліть себе занадто багато, але і не картайте також. Ваш вибір, як і у всіх, наполовину залежить від випадку.

Насолоджуйтеся своїм тілом, використовуйте його, як тільки можете, і не бійтеся того, що інші люди думають про це. Тіло – це самий прекрасний інструмент, яким ви коли-небудь будете володіти.

Танцюйте, навіть якщо вам ніде цього робити, крім вашої вітальні.

І будь ласка, не читайте журнали про красиве життя, вони тільки змусять вас відчувати себе огидно.

Будьте великодушними зі своїми братами і сестрами, вони ваш найкращий зв'язок з минулим і ті, хто, швидше за все, будуть поруч з вами у майбутньому.

Зрозумійте, що друзі приходять і йдуть, але за кількох найдорожчих

треба триматися.

Докладайте всіх зусиль, щоб подолати розриви в географії і в житті, тому що чим старшими ви стаєте, тим більше вам потрібні будуть люди, яких ви знали в молодості.

Поживіть трохи у Нью-Йорку (або іншому мегаполісі), але покиньте його, перш ніж він зробить вас твердим. Поживіть на острові Балі, але покиньте його, перш ніж він зробить вас м'яким. І, взагалі, подорожуйте.

Прийміть кілька неминучих істин: ціни будуть рости, політики будуть зраджувати своїм дружинам. Ви теж будете старіти, і, коли постарієте, ви будете фантазувати, що коли ви були молодими, ціни були розумними, політики були шляхетними і діти поважали старших.

До речі, поважайте старших, ви ніколи не знаєте, коли вони підуть назавжди.

Не розраховуйте, що хто-небудь буде забезпечувати вас. Можливо, у вас буде свій інвестиційний фонд, можливо, у вас буде багатий чоловік чи дружина, але ви ніколи не знаєте, коли кожен з них може покинути вас.

Не експериментуйте занадто багато з вашими волоссям, бо до того часу, коли вам виповниться сорок, воно буде виглядати на вісімдесят п'ять.

Всі ми коли-небудь підемо, але важливо протриматися до кінця, у щось вірячи. У цьому найбільша складність, тому що, здається немає нічого такого, у що дійсно варто було б вірити.

Ось такі поради, шановні випускники. Але будьте обережними і терплячими з тими, хто вам їх дає, рада – це форма ностальгії, це спосіб вивудження минулого зі смітцевої купи, зафарбовування свіжими фарбами неприємних моментів і переробки його в щось більш вартісне, ніж воно було.

Але те, що сонцезахисні креми дійсно рятують вашу шкіру від опіків, доведено вченими, так що сміливо намастіться сонцезахисними кремами (цитовано за Strauss, V., 2014).

Учні також підготували повідомлення з презентацією про відомого американського письменника XX століття, автора книг «Бійня номер п'ять,

або Хрестовий похід дітей», «Колиска для кішки», «Король і королева Всесвіту», «Утопія», «Кудлатий пес Тома Едісона», «Фантастичні винаходи», «Практичний винахід», «Продається планета» та ін.

Промова стала відомою на весь світ саме тому, що в ній автор звертається до смисложиттєвої сфери молоді, зосереджуючись на буденних та смисложиттєвих цінностях, високому і приземленому, реальному і ідеальному. Промова виражає авторське ставлення до життя та його мети і побудована у формі іронічних настанов. Обговорення показало, що дітям дуже близькі ідеї Курта Воннегута, щодо життя і вони спробували розширити її своїми порадами до себе самих, серед яких були:

Завжди посміхайся, твоя посмішка може змінити день, а можливо і життя;

Не впадай у відчай, якщо у тебе щось не виходить, вихід завжди є, потрібно його добре пошукати;

Якщо тебе критикують, ти цікавий, те, що ти робиш не залишає людей байдужими. Часто наші критики є нашими самими палкими прихильниками;

Деколи змінюються життєві обставини і те, що було важливим вчора, здається найвним сьогодні, це означає, що ми подорослішали і наші цілі змінилися;

Будь завжди вірним собі і своїм ідеалам, втілюй свої мрії в життя;

Бути мрійником непогано, бо мрійники рухають прогрес.

### **3.5. Гурткова робота**

Важливою складовою виховної системи експериментальних закладів загальної середньої освіти була гурткова робота, спрямована на розвиток смисложиттєвої сфери школярів основної і старшої школи. Прикладом може слугувати гурток особистісного зростання, де акцент робився на розкритті моральних задатків і якостей школярів, життєвих компетентностей, необхідних для самореалізації. Велика увага приділялась формуванню позитивного ставлення до життя, готовності до змін і самозмін, умінню

приймати моральне рішення, визначати життєву мету, планувати життя, обирати відповідні засоби. Різні стратегії відпрацьовувалися у ході ігрової діяльності, яка, на наш погляд, найкраще підходила для відпрацювання необхідних умінь і навичок у школярів.

У гуртковій роботі широко використовувалися рольові і ділові ігри. У цьому випадку рольові ігри характеризувалися поставленою задачею чи проблемою, яка вирішувалася у ході розподілу ролей, а ділові ігри виступали імітаційним моделюванням різних явищ чи процесів, реальної діяльності, що допомагало школярам в ігровій діяльності краще зрозуміти ситуацію та набути навичок конструктивної взаємодії.

Ігрова діяльність здійснювалася за такими етапами:

- визначення теми і мети гри;
- ознайомлення усіх учасників з сюжетом гри;
- розподіл ролей та інструктаж;
- моделювання процесу діяльності та визначення рольових задач;
- рольова взаємодія учасників гри та пошук рішення;
- розгляд альтернативних рішень;
- аналіз гри.

Так, у сюжетно-рольовій грі «Життєві уроки від Аліси з Країни Чудес» та «Дружні поради Маленького Принца» учні розподіляли між собою ролі за персонажами відомих творів та розігрували сценки, використовуючи цитати з відомих творів. Так, у сюжетно рольовій грі «Життєві уроки від Аліси з Країни Чудес» Кіт запитував у дітей: «Чи маєте Ви мету?», після чого інші герої намагалися допомогти Алісі і підказати їй, як не заблукати у дрімучому лісі життя. Серед підказок використовувалися цитати з твору, які діти повинні були розтлумачити для інших.

Важливим напрямком гурткової роботи була корекційна робота та допомога підліткам і старшокласникам, які переживали вікову кризу, життєву розгубленість, трансформацію чи втрату смисложиттєвих цінностей.

Корекційна робота здійснювалася з тими школярами, які

проблематизували своє життя, не бачили шляхів самореалізації, перекладали провину чи відповідальність на інших. Психокорекційна робота з такими дітьми була спрямована на:

- посилення процесу інтерналізації (засвоєння) учнями знань про смисложиттєві цінності, моральні якості, мотиви та зразки;
- розвиток моральної рефлексії та інтроспекції, тобто здатності до самодослідження, самоаналізу, внутрішнього діалогу;
- осмислення власних переживань, почуттів через самоствердження;
- стимулювання і розвиток моральної відповідальності перед собою та іншими людьми у процесі різноманітної діяльності;
- формування ціннісного ставлення до себе та до інших людей;
- удосконалення навичок самоконтролю і моральної регуляції;
- стимулювання підлітків і старшокласників до здійснення морального вибору в альтернативних моральних ситуаціях.

Ми звертали увагу і на мотиви школярів, які прагли осмислити власне життя, визначити мету, зрозуміти смисл чи підлаштуватися до обставин, використати на свою користь інших. Зверталася увага і на те, що батьки часто мету свого життя намагалися втілити в дітях, нав'язуючи їм власну програму життя. Не можна допустити ізольованості дитини, відірваності від життя. Надмірна опіка, прагнення дорослих все зробити за дитину може спричинити кризові стани, через які дитина відчуватиме себе відчуженою і осмислюватиме власне життя і саме з такої точки зору шукатиме оперття на цінності. Визначаючи для себе головне і другорядне у житті, школярам важливо було навчитися ставити завдання у житті, які б відповідали меті і смислу їхнього життя. Наприклад, приборкувати якісь якості, проявляти волю, усвідомлювати, що вироблення смисложиттєвих цінностей є постійним рухом, пошуком себе, де життєві домагання виступають рушієм власного розвитку. З цією метою проводилися арт-терапевтичні заняття.

Головною метою арт-терапевтичних занять була емоційна підтримка та гармонізація особистості. Використані нами арт-терапевтичні методики

допомогли школярам краще зрозуміти себе, свої бажання, підняти рівень самосприйняття.

Ефективність використаних нами арт-терапевтичних методик полягала у свободі й самостійності учасників, які визначали міру участі у груповому процесі.

У цьому випадку педагог виступав рівноправним партнером, «фасилітатором», який не «формує» і не «коригує» особистість, а допомагає їй відкрити в собі глибинний позитивний потенціал, який міг би бути викривлений і прихований (Бондар, Н., 2007, с. 34).

Арт-методики передбачали зняття напруги та змагальності у групі, що досягалося завдяки використанню відповідних вправ, а також відсутності оцінок та інтерпретацій результатів творчої діяльності дітей.

Так, згідно використаної нами методики Н. Бондаря «Трояндовий кущ» (Бондар, Н., 2007, с. 35), дітям пропонувалося уявити себе кущем троянд й дослідити власне буття у його якості.

У своїх малюнках діти мали змогу осмислити власне життя, опираючись на власний досвід, використовуючи різні елементи.

Як показав аналіз результатів робіт 16,5 % покладаються лише на себе, 18,9 % готові обходитись без сторонньої допомоги, 27,9 % потребують підтримки лише у складних ситуаціях. Частина вихованців (28,4 %) прагнуть реалізувати власне призначення, як то: дарувати красу, пахощі, нектар, бути корисним, піднімати настрій, дивувати, заспокоювати, вносити гармонію. Ще частина (4,8 %) – зайняла егоцентричну позицію, що виражалось у зверхності, домінуванні над іншими квітами, не такими гарними, почутті власної переваги і значущості для господарів, потреби у постійній увазі (прополюванні, поливанні, підстриганні та ін).

Ще одна група школярів (3,5 %) демонструвала залежність від різних обставин: стихії, господарів, дітей «обламали квіти», «перестали поливати», «замело снігом» та страхи «боюсь морозів, засухи», боюсь тварин, дітей тощо.

Отримані дані показали, що виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи потребує пильної уваги у різних видах діяльності, корекції та узгодженості виховних впливів для більшої ефективності.

Позитивний відгук отримав колаж «Мої життєві цілі». Усім учасникам пропонувалось на аркуші символічно відобразити життєві цілі, використовуючи з цією метою вирізки ілюстрованих журналів та будь-які зображувальні матеріали.

Метою роботи було спонукати школярів усвідомити свою життєву перспективу, смисл життя, цілі та мрії, створити образи успіху, досягнень, стимулювати емоційну реалізацію та особистісне зростання.

Особливістю виконання роботи стало те, що у своїх коментарях колажу всі учасники уявляють своє майбутнє оптимістично: «Моє життя цікаве», «Мене всі люблять», «Я щасливий», «Я живу у справедливому суспільстві», «Україна нарешті стала правовою державою, де цінують, поважають гідність громадян».

Переважна частина школярів вважає, що швидко досягне своєї життєвої мети, принаймні за найближчих 10 років для підлітків, тоді як для старшокласників цей відрізок збільшується до 15-20 років.

Пріоритетними цілями для школярів були наступні: щасливе життя (сім'я, злагода, благополуччя, здоров'я), самореалізація (вибір життєвого шляху, життєві перспективи і плани), саморозвиток (самоосвіта, самовиховання, готовність до змін, мобільність), стосунки з іншими людьми (любов, дружба, партнерство, комунікації), ставлення (повага, турбота, захист, моральна, відповідальність).

Підводячи підсумки групової роботи, учасники арт-терапевтичних методик відзначили, що така діяльність допомогла їм відчути себе 34,2 % творцями себе і власного життя, 28,4 % - відчули інтерес до такої роботи, 21,2 % – усвідомили свою унікальність та унікальність своїх друзів («Мої роботи відрізняються від інших» (Марина Ч.), «У кожного робота по-своєму

цікава» (Олена Г.), «Я відкрив для себе нове у друзях» (Олег К.), 15,3 % – відчуті згуртованість («Ми одна команда» (Микита Ш.), «Ми найкращі друзі» (Вадим О.), «Ми всі різні, але доповнюємо один одного» (Ірина С.), «Ми класні, ми найкращі» (Сергій М.).

Для позитивного прикладу і підкріплення, у роботі гуртка використовувалися мультфільми та кінофільми, в яких би піднімалась проблема смислу життя, пошуку свого шляху у житті, морального вибору, досягнення мети.

## **СПИСОК М/Ф та К/Ф, ЩО УВІЙШЛИ ДО ФІЛЬМОТЕКИ ГУРТКА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ**

### **Мультфільми**

1. Місяць (2011) (про хлопчика, який шукає шлях у цьому світі).
2. Забери мене додому (2013) (про складний моральний вибір і моральну відповідальність).
3. Мінлива хмарність, часом фрікадельки (2016) (про винаходи задля людства та бажання самих людей, про дружбу і віру в себе).
4. Тамара (2014) (про те, як потрібно підтримувати дітей на їхньому шляху до мрії).
5. Пісочник (2016) (про дорослішання та перші кроки у житті).

### **Кінофільми**

1. Пригоди Тома Сойєра і Гекельберрі Фіна – реж. Станіслав Говорухін
2. Том і Томас (Нідерланди) – реж. Esmu Lammers
3. Лабіринт (США) – реж. Джим Хер
4. Жіноча інтуїція – реж. Оксана Байрак
5. Тобі справжньому – реж. Оксана Байрак
6. В диких умовах (Into the Wild) (США) – реж. Шон Пенн
7. Чистий лист / La tete en friche (Франція) – реж. Жан Бекер
8. Дивні сади / Effroyables jardins (Франція) – реж. Жан Бекер
9. Учитель на заміну / Detachment (США) – реж. Тоні Кей



10. Добре бути тишиком / The Perks of Being a Wallflower (США) – реж. Стивен Чбоскі

11. Це забавна історія / It's Kind of a Funny Story (США) – реж. Анна Боден, Райан Флек.

12. Домашня робота / The Art of Getting By (США) – реж. Гевин Вьесен.

13. Там, де серце/Where the Heart Is (США) – реж. Мэтт Уильямс.

14. Один тиждень /One Week (Канада) - реж. Майкл Мак Гоун.

Переживання на емоційному рівні смисложиттєвих пошуків і пригод героїв мультфільмів і кінофільмів з наступним обговоренням сприяло більш глибокому осмисленню власних проблем, запитів, розмежуванню головного і другорядного, відмови від шкідливих звичок чи негативних стереотипів, подолання боязні чи страхів тощо. Діти не лише ділилися враженнями від побаченого, але мали усвідомити життєвий урок мультфільму чи кінофільму. Якщо на початку роботи мультфільми пропонувалися лише молодшим підліткам, то в процесі роботи виявилось, що вони також були цікаві для старших підлітків і старшокласників. Так само і кінофільми, які спочатку рекомендувалися для перегляду старшокласників були цікаві молодшим підліткам, які їх повторно дивилися разом з батьками у сімейному колі. Однак, обговорення показало, що діти розуміють і розкривають твори відповідно до їхнього віку, роблячи акцент на тому, що їх хвилює найбільше. Таким чином, використання мультфільмів і кінофільмів у гуртковій роботі було обґрунтованим та мало виховний ефект.

Практика показала, що гурткова робота сприяла набуттю нового значущого досвіду для школярів через поглиблення самопізнання, позитивне самоприйняття, гармонізацію внутрішнього світу, особистісного зростання.

## РОЗДІЛ 4

### ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ДОСЛІДЖЕННЯ І ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ

#### **4.1. Сучасні методи виховання смисложиттєвих цінностей у підлітків**

##### **Метод «Барометр»**

**Метод «барометр»** дозволяє учням візуалізувати різні точки зору у форматі літери *U*. На кшталт того, як можна уявити стрілку барометру, яка змінюється під впливом зовнішніх факторів, так само може змінитися думка учнів після певної бесіди чи дискусії. Особливо корисним цей метод є для обговорення нагальних питань соціокультурного характеру. Реалізація цього методу передбачає такі етапи:

**1. Підготовка простору для дискусії.** Цей етап потребує знаходження місця в аудиторії або поза її межами для розташування учнів так, щоб вони змогли стати лініями один напроти іншого, чи в U-формі. На краях умовної чи візуалізованої лінії розміщують таблички: «Повністю згоден», «Зовсім не згоден». Ці фрази на табличках можуть змінюватися відповідно до теми обговорення. Також потрібно залишити місце для тих, хто дотримується нейтралітету.

**2. Оголошення теми та умов дискусії.** Тема має бути неоднозначною та давати простір для дискутування. Приблизний перелік правил, яких мають дотримуватися учасники під час обговорення: повага до опонентів, до їх думок та слів; чесність та відвертість у висловлюваннях, але не ображаючи інших; ввічливий захист своєї думки, а не критика думок інших; використання формулювання «Я», без звертання «Ви».

**3. Формулювання думок.** Учням визначається час для обдумування оголошеної проблеми і навіть для охочих – час на роботу з різноманітними джерелами, які, на думку студентів, можуть їм допомогти у розв'язанні поставленої проблеми. Вони мають зважити всі за і проти, перш ніж обрати

якусь позицію.

**4. Вибір позиції.** Учні стають біля лінії, яка відповідає їхній думці. Чим ближче вони до тієї чи іншої позначки, яку визначено на табличках, установлених на початку заняття, тим більша їх упевненість щодо своєї позиції. Далі студенти стають за спаданням впевненості. Вони можуть стати прямо біля позначки, або між двома крайнощами. Все залежить від того, наскільки високим є рівень їх погодження чи не погодження з думкою.

**5. Обґрунтування вибору.** Коли учні зайняли місця, їх просять пояснити, чому вони вирішили розміститися саме там, заохочуючи до висловлення аргументованої повної думки, підтвердженої фактами. У групі під керівництвом викладача-фасилітатора вислуховують кожного, не допускаючи, щоб усі говорили одночасно. Викладач-фасилітатор, уникаючи власних оціночних дій, також стежить за тим, щоб усі позиції було розкрито однаково повно. Учням не заборонено міняти позицію, якщо аргумент протилежної сторони виявився переконливішим.

**6. Підсумковий етап.** Викладач-фасилітатор спонукає кожного учня до критичної оцінки власної першої думки: вона зміцнилась, ослабла, категорично змінилась. Потім відбувається обґрунтоване узагальнення всіх аргументів «за» та «проти».

Можливим варіантом цього методу є «дистанційний барометр», коли викладач пише на дошці літеру *U* чи лінії за принципом, який використовувався для розміщення учнів на початку заняття для проведення обговорення, та просить учнів сказати, якої точки зору вони дотримуються, і позначає це на дошці. Мета такого варіанту – дистанціюватися та побачити збоку, скільки учнів підтримує ту чи іншу точку зору.

### **Метод «Галактика мого життя»**

**Мета:** дати можливість учням подивитися на своє життя з боку та водночас зсередини.

Кожен учень, виконуючи роль астронома, на окремому аркуші паперу

малює галактику свого життя з планетами і зірками, що утворюють цю галактику, надаючи назви всім зображеним об'єктам.

По завершенні цього, кожний розповідає всім про об'єкти своєї життєвої галактики.

### **Метод «Поле цінностей»**

*Мета:* актуалізувати проблему особистих цінностей кожного учня й визначити загальні цінності групи.

Може проводитися як у малих групах (4-6 осіб), так і у великих (15-20 осіб).

Кожному надається завдання написати на аркуші слово «цінність» по літерах вертикально і витлумачити його за допомогою слів або словосполучень, що роз'яснюють його значення та починаються з тієї літери, з якої починається кожен рядок по горизонталі.

Можливо, що не у всіх учнів буде заповнено кожен рядок. І тут можна порадитися з іншими. Потім у групі зачитуються всі визначення і складається одне загальне визначення, що враховує думки та пропозиції працюючих у групі. Можливий варіант запису ухвал усіх учасників на дошці як на «полі» цінностей групи.

### **Метод «Реєстр цінностей»**

*Мета:* допомогти старшокласникам в осмисленні власних цінностей та їх ранжируванні за особистою значущістю.

Кожен учень протягом п'яти хвилин складає свій таємний список цінностей, які мають для нього особливе значення і визначають його ставлення до життя. Коментар. Рекомендується кілька разів повертатися до складеного реєстру протягом заняття, а також – протягом низки занять з метою внесення (або невнесення) до нього доповнень і змін.

### **Метод «Лінія життя»**

*Мета:* сприяти свідомому осмисленню пройденого життєвого шляху, діалектичному аналізу минулого, сьогодення та майбутнього.

*Інструкції.* Намалюйте лінію свого життя, включаючи все минуле, від

народження до сьогоднішнього дня, і майбутнє, як Ви уявляєте його собі, аж до смерті. Розділіть її на три частини, які відповідали б вашому минулому, теперішньому та майбутньому. Поставте піктограму, де Ви зараз. Яка частина життя вже пройдена, яка попереду? Поділіться своїми думками про минуле (запишіть їх під відрізком «минуле»). Де ваші витоки, що відбувалося в дитинстві, в ранні роки? Що відбувається в сьогодні, що Вас займає, захоплює зараз? (Запишіть їх під відрізком «теперішнє») Що буде у Вашому майбутньому. Ваші цілі та мрії? (Запишіть їх під відрізком «майбутнє»).

На окремому аркуші, поділом пунктиром посередині на верхню та нижню половини, відзначте точку сьогодення. Коментар. Коли лінія заходить за пунктир на верхню половину, це буде пов'язано з позитивними подіями життя, з успіхами та радощами. Коли лінія буде нижчою за пунктир, то це буде відображати невдачі, горе, негативний досвід. Під час обговорення звертається увага, на що орієнтується людина: лінія знаходиться більше у верхній або нижній частині листа, наскільки багато перепадів лінії, діапазон відхилень від горизонту – це труднощі та радості, але це й багатий досвід, який можна врахувати, щоб рухатися надалі успішніше.

### **Метод «4 сфери»**

*Мета:* Усвідомлення мети та часу як цінностей життя.

*Інструкції.* Загальновідомо, що люди вкладають енергію у різні сфери свого життя. Можна виділити чотири основні сфери, добре, якщо енергія рівномірно розподіляється між ними. Поміркуйте, що б Ви робили, якби все могли. Про що Ви мрієте, які Ваші бажання та цілі на найближчі 5 тижнів, 5 місяців, 5 років? Подумайте і напишіть, як ви будете використовувати свою енергію та час. Що робитимете для фізичного аспекту: для краси свого обличчя, фігури, для свого здоров'я? (*Тіло*) Що робитимете для своєї майбутньої роботи, захоплень, побудови кар'єри? (*Діяльність*) для сім'ї, друзів, школи? (*Взаємовідносини з іншими*) для свого майбутнього, для творчості? (*Фантазії*) для міста, країни, людства (наприклад, для досягнення

світу)? Коментар.

Старшокласники відповідають на запропоновані запитання протягом 10-15 хвилин самостійно, індивідуально, а потім 20 хвилин пишуть узагальнююче есе «Чотири сфери мого життя». По завершенні, охочі можуть озвучити свої есе у колі.

### Метод «Цілі»

*Мета:* сприяти усвідомленню цілей свого життя, розвитку здатності до цілепокладання.

*Інструкції.* Візьміть чотири аркуші паперу та ручку або олівець. На одному аркуші напишіть: «Які мої життєві цілі?». Протягом двох хвилин дайте відповідь на це запитання. Записуйте все, що спадає на думку, незалежно від того, наскільки це Вам здається загальним, або абстрактним, або тривіальним. Ви можете записати особисті, сімейні, професійні соціальні суспільні чи духовні цілі та ін. Дайте собі ще дві хвилини, щоб перевірити Ваш список, доповнити чи виправити щось. Потім відкладіть цей лист убік. Візьміть другий аркуш і напишіть зверху: «Як я хотів би провести найближчі три роки?». Витратьте дві хвилини на відповідь, потім упродовж двох хвилин перегляньте, перевірте, доповніть список. Це допоможе Вам уточнити Ваші цілі, намітити їх більш точно, ніж у першому питанні. Відкладіть цей лист. Щоб побачити свої цілі під іншим кутом, напишіть на третьому аркуші: «Якби я дізнався, що мені залишилося жити шість місяців з сьогоднішнього дня, як би я прожив їх?». Мета цього питання – з'ясувати, чи немає чогось, що важливо для Вас, але чого Ви не робите і про що навіть не замислюєтеся. Пишіть також протягом двох хвилин та візьміть ще дві хвилини на перегляд. Потім відкладіть цей лист. На четвертому аркуші випишіть три цілі, які здаються Вам найбільш важливими з усіх раніше записаних. Порівняйте Ваші листи. Чи є якісь теми, що проходять через різні цілі, які Ви назвали? Чи ставляться всі Ваші цілі до певної категорії, наприклад, до особистих чи соціальних? Чи є однакові цілі на перших трьох листках? Чи відрізняються чимось від усіх інших три цілі, які Ви вибрали як найважливіші? Коментар.

Ця вправа є гарним шляхом виявлення взаємозв'язку між цілями та повсякденною діяльністю. Корисно повторювати цю вправу кожні півроку, щоб подивитися, чи відбуваються якісь зміни.

### **Вправа «Дерево проблем»**

Вправа допомагає інтегрувати групу та визначити основні проблемні питання відповідно до запланованої мети, завдань.

Орієнтовні завдання до вправи:

1. Якщо стовбур – це головна проблема дослідження,

Корені – причини,

То що представляють собою гілки ?

(групи отримують картки з варіантами відповідей, мають обрати варіант відповіді та обґрунтувати його. На прохання вчителя підняти картку з обраним варіантом відповіді).

Варіанти відповідей (на картках):

- Наслідки/результати/ вплив

- Результати

- Основні питання

2. Якщо **стовбур дерева** – головна проблема **«Виховання смисложиттєвих цінностей»**, визначте зміст інших складників.

**Коріння** – причини (які причини означеної проблеми) (не менше 7).

**Гілки** – наслідки / результати / вплив (які наслідки / результати / впливи будуть під час реалізації проекту для вирішення означеної проблеми) (не менше 10). Кожна група робить свій варіант на окремому аркуші, потім презентують результати.

### **Метод «Уолта Діснея»**

*Метод «Уолта Діснея»* – це методика креативності, яка проводиться у формі рольової гри; учні розглядають поставлене завдання з трьох точок зору: творчої, реалістичної і критичної.

Найвідоміший режисер, художник і продюсер в мультиплікації Уолт Дісней був людиною, яка все робила по-своєму, революціонером, що ламає

стереотипи свого часу. Він зумів побудувати свій бізнес на креативності, перетворенні фантазій у реальний продукт. Секрет успіху Уолта Діснея криється в оригінальному підході до рішення креативних завдань, який він виробив ще в ті часи, коли був молодий і бідний, але переповнений ідеями. Дісней жив у бідному готелі в маленькій кімнатці, платою за яку було прибирання будинку. У цій кімнатці Уолт сам-на-сам розігрував спектакль, утілюючись по черзі в різних героїв: Мрійника, Реаліста і Критика. Місце Мрійника – найсвітліший куточок кімнати. Поселившись у ньому, Дісней віддавався фантазіям, давав повну волю уяві, генерував ідеї і мріяв (роль творчої людини, ентузіаста, який пропонує різноманітні, навіть нереальні варіанти вирішення проблеми). Наступна роль – Реаліста. Щоб зіграти її, Уолт Дісней переміщувався в інший кут своєї кімнати. Тепер його завдання – відібрати з ідей Мрійника ті, які можна втілити в життя, визначити конкретні шляхи їх реалізації (людина займає прагматичну позицію і пропонує, як структурувати, спланувати роботу, визначає, які кроки потрібні для реалізації рішень проблеми). І, нарешті, перейшовши в найтемніший закуток своєї кімнати, Дісней ставав Критиком, який відшукував слабкі місця й недоліки в отриманих ідеях і планах (намагався оцінити цінність ідей, знайти помилки в запропонованому і ідентифікувати слабкі місця в попередніх пропозиціях).

Тож, спочатку «Мрійник» формує нові ідеї та цілі, «Реаліст» перетворює ці ідеї в конкретні пропозиції, «Критик» є фільтром і стимулом до вдосконалення. Результат визначається узгодженістю дій всіх ланок – Критик без Реаліста НЕ продуктивний, а Реаліст без Мрійника НЕ знає, куди рухатися. Під час рольової гри учасники можуть циклічно змінювати свої ролі й продовжувати обговорення проблеми доти, поки рішення не буде знайдено.

### ***«Схема аналізу проблеми»***

*«Схема аналізу проблеми»* – аналіз причин і наслідків існування основної проблеми.



## Візуалізація методу «Схема аналізу проблеми»

У чому суть проблеми?	Яка причина?	Що маємо робити?	Які складності та ризики можуть бути?

Таким чином, використання різноманітних методик роботи дозволяє об'єднати учнів за інтересами, активізувати процеси самоосвіти і самовиховання. Контакти і обмін думками в групі стимулюють розвиток мислення учнів, сприяють розвитку і вдосконаленню їх уміння висловлювати свою думку, формуванню етичних знань, розширенню індивідуального, морального досвіду та світогляду.

### 4.2. Тест СЖО С.Мадді (адаптований Д.Леонт'євим)

**Інструкція:** «Вам пропонуються пари протилежних тверджень. Ваше завдання – вибрати одне з двох тверджень, яке, на Вашу думку, більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3, в залежності від того наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження на Ваш погляд однаково вірні)».

		3	2	1	0	1	2	3	
1	Я зазвичай нудькую								Я завжди сповнений енергії
2	Життя видається мені хвилюючим і захоплюючим								Життя розмірене і рутинне
3	Я не маю поки певних життєвих цілей і намірів								Я маю дуже чіткі життєві цілі і наміри
4	Моє життя видається позбавленим сенсу і безцільним								Моє життя осмислене і цілеспрямоване
5	Кожен день видається новим несхожим на інші								Кожен день такий як і попередні
6	Після школи на								По завершенню

		3	2	1	0	1	2	3	
	мене чекає цікаве і змістовне життя								школи я буду розважатись
7	Моє життя складається саме так як я хочу								Моє життя складається зовсім не так як я хочу
8	Я поки не маю успіхів у здійсненні своїх життєвих планів								Я на шляху до реалізації своїх життєвих планів і навіть вже дещо вдалось реалізувати
9	Моє життя пусте і нецікаве								Моє життя наповнене цікавими справами
10	Якби мені довелось підводити підсумок мого життя сьогодні, то я би сказав, що воно цілком осмислене								Якби мені довелось сьогодні підводити підсумок мого життя, то я би сказав, що воно позбавлене сенсу
11	Якби я міг обирати, то побудував би власне життя інакше								Якби я міг обирати, то прожив би власне життя так само як зараз
12	Коли я споглядаю оточуючий світ, то він навіває на мене неспокій і тривогу								Коли я споглядаю оточуючий світ, то він не викликає у мене неспокою і тривоги
13	Я людина дуже обов'язкова								Я як людина зовсім необов'язкова
14	Я вважаю, що людина має								Я вважаю, що людина

		3	2	1	0	1	2	3	
	можливість здійснити свій життєвий вибір за своїм бажанням								позбавлена можливості обирати через вплив своїх природних здібностей і обставин
15	Я можу назвати себе цілеспрямованою людиною								Я не можу назвати себе цілеспрямованою людиною
16	Я ще не знайшов призначення і ясної мети у житті								Я знайшов своє призначення і мету у житті
17	Мої життєві погляди ще не визначились								Мої життєві погляди чітко окреслені
18	Я вважаю, що мені вдалось знайти призначення і цікаві цілі у житті								Я мабуть не здатен знайти призначення і цілі життя, які б мене зацікавили
19	Моє життя в моїх руках, і я сам кермую ним								Моє життя не підвладне мені і воно залежить від зовнішніх подій
20	Мої повсякденні справи приносять мені задоволення								Мої повсякденні справи приносять мені одні неприємності і переживання

### Обробка результатів:

Обробка результатів зводиться до підсумовування чисельних значень для всіх 20 шкал і переведення сумарного балу у стандартні значення (процентилію).

Для підрахунку балів необхідно перевести відмічені випробуваніми позиції за симетричною шкалою 3210123 в оцінки за зростаючою чи

спадаючою асиметричною шкалою. Зростаюча послідовність градацій (від 1 до 7) чергується у випадковому порядку зі спадаючою (від 7 до 1), причому максимальний бал (7) завжди відповідає полюсу наявності мети в житті, а мінімальний бал (1) - полюсу її відсутності.

При підрахунку балів з ключем слід дотримуватись наступного правила:

- У зростаючу шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводяться пункти 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.
- В спадаючу шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводяться пункти 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Після чого підсумовуються бали асиметричних шкал, що відповідають позиціям, респондентів.

Субшкала 1 (мета в житті) - 3, 4, 10, 16, 17, 18.

Субшкала 2 (процес життя) - 1, 2, 4, 5, 7, 9.

Субшкала 3 (результат життя) - 8, 9, 10, 12, 20.

Субшкала 4 (локус контролю - Я) - 1, 15, 16, 19.

Субшкала 5 (локус контролю - життя) - 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Загальний показник - осмисленість життя (ОЖ) - всі 20 пунктів.

## **Інтерпретація**

### **Субшкала 1. Цілі у житті.**

Шкала характеризує наявність або відсутність у житті респондента цілей на майбутнє, що надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу.

Низькі бали за цією шкалою навіть при загальному високому рівні свідомості життя (ОЖ) будуть властиві людині, яка живе сьогоднішнім або вчорашнім днем.

Високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямованість людини, а й прожектерство, плани якої не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію.

Ці два випадки нескладно розрізнити, враховуючи показники за іншими шкалами СЖО.

### **Субшкала 2. Процес життя, або інтерес та емоційна насиченість життя.**

Зміст цієї шкали збігається з відомою теорією про те, що єдиний смисл життя полягає в тому, щоб жити. Ця шкала - показник того чи сприймає респондент процес свого життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений змістом.

Високі бали за цією шкалою і низькі за рештою будуть характеризувати гедоніста, що живе сьогоднішнім днем.

Низькі бали але цією шкалою - ознака невдоволеності своїм життям у сьогоднішній; при цьому, особистість може отримати смисл у спогадах про минуле або націленістю у майбутнє.

### **Субшкала 3. Результативність життя, або задоволеність самореалізацією.**

Шкала відображає оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивною і осмисленою була прожита частина.

Високі бали за цією шкалою і низькі за рештою будуть характеризувати людину, яка доживає своє життя, у якої все в минулому, але це минуле здатне надати смисл усьому життю.

Низькі бали - невдоволеність прожитою частиною життя.

### **Шкала 4. Локус контролю – Я (Я – господар життя).**

Високі бали відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, що володіє свободою вибору, здатна побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями і завданнями, а також уявленнями про його смисл.

Низькі бали - невіра в свої сили, нездатність контролювати події власного життя.

### **Субшкала 5. Локус контролю – життя, або керуваність життя.**

При високих балах – переконання у тому, що людині дано

контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя.

Низькі бали – фаталізм, переконаність у тому, що життя людини невідкладне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.

#### **4.3. Самоактуалізаційний тест (САТ) в адаптації Ю. Альшиної, Л. Гозмана, М. Загики, М. Кроз**

Першу спробу виміряти рівень самоактуалізації здійснила учениця Маслоу Еверетт Шострем, яка опублікувала в 1963 році опитувач РОІ (Personal Orientation Inventory). В нього ввійшли дві основні шкали особистісної орієнтації: перша (тимчасова), яка показує на скільки людина схильна жити в теперішньому часі, не відкладаючи це на майбутнє і не намагаючись повернутись в минуле, і друга (опори чи підтримки), яка вимірює здатність особистості спиратися на себе, а не на очікування або оцінки інших людей. Крім того, ще було 10 додаткових шкал, які вимірювали такі якості, як самоповага, спонтанність, здатність до творчості, буттєві цінності, позитивність поглядів на природу людини та ін.

Нижче подано адаптацію теста РОІ українськими педагогами – опитувач САМОАЛ. Ця методика була розроблена з врахуванням специфічних особливостей самоактуалізації в нашому постіндустріальному суспільстві. Крім того, суттєві зміни відбулися в структурі опитувача (типи шкал) і формуванні діагностичних суджень. Перший варіант САМОАЛ створювався в 1983-1994 рр. і в його стандартизації та валідизації взяв участь психолог О. Лазукін.

***Тест: «Визначення рівня самоактуалізації особистості»  
(опитувач САМОАЛ)***

1. А) Настане час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз.  
Б) Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.
2. А) Я дуже захоплений навчанням і знаю напевно, ким я буду працювати.

Б) Не можу сказати, що мені подобається моя школа і те, чого нас навчають.

3. А) Якщо незнайома людина зробить мені послугу, я почуваю себе зобов'язаним їй.

Б) Приймаючи послугу незнайомої людини, я не почуваю себе зобов'язаним їй.

4. А) Мені буває важко зрозуміти свої почуття.

Б) Я завжди можу зрозуміти свої почуття.

5. А) Я часто замислююсь над тим, чи правильно я поведив себе в тій або іншій ситуації.

Б) Я рідко замислююсь над тим, наскільки правильна моя поведінка.

6. А) Я внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.

Б) Я рідко ніяковію, коли мені кажуть компліменти.

7. А) Здатність до творчості – природна властивість людини.

Б) Далеко не всі люди наділені здатністю до творчості.

8. А) У мене не завжди вистачає часу на те, щоб стежити за новинками літератури і мистецтва.

Б) Я докладаю зусиль, намагаючись стежити за новинками літератури і мистецтва.

9. А) Я часто приймаю ризиковані рішення.

Б) Мені важко приймати ризиковані рішення.

10. А) Інколи я можу дати співрозмовнику зрозуміти, що він мені здається дурним і нецікавим.

Б) Я вважаю неприпустимим дати зрозуміти людині, що вона мені здається дурною і нецікавою.

11. А) Я люблю залишати приємне «на потім».

Б) Я не залишаю приємне «на потім».

12. А) Я вважаю нечемним переривати розмову, якщо вона цікава тільки моєму співрозмовнику.

Б) Я можу швидко і невимушено переривати розмову, яка цікава тільки

одній стороні.

13. А) Я прагну до досягнення внутрішньої гармонії.

Б) Стан внутрішньої гармонії майже недосяжний.

14. А) Не можу сказати, що я собі подобаюсь.

Б) Я собі подобаюсь.

15. А) Я думаю, що більшості людей можна довіряти.

Б) Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.

16. А) Складний навчальний матеріал не може приносити задоволення.

Б) Цікаве, творче навчання – саме по собі вже винагорода.

17. А) Досить часто мені нудно.

Б) Мені ніколи не буває нудно.

18. А) Я не буду відступати від власних принципів навіть заради корисних справ, за які міг би розраховувати на людську вдячність.

Б) Я б відступив від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.

19. А) Інколи мені важко бути щирим.

Б) Мені завжди вдається бути щирим.

20. А) Коли я подобаюсь собі, мені здається, що я подобаюсь і оточуючим.

Б) Навіть коли я собі подобаюсь, я розумію, що є люди, яким я неприємний.

21. А) Я довіряю своїм зненацька виниклим бажанням.

Б) Свої раптові бажання я завжди намагаюся осмислити.

22. А) Я повинен бути досконалим у всьому, що я роблю.

Б) Я не занадто засмучуюсь, якщо мені не вдається бути досконалим.

23. А) Егоїзм – природна властивість будь-якої людини.

Б) Більшості людей егоїзм не властивий.

24. А) Якщо я не відразу знаходжу відповідь на питання, то можу відкласти його на деякий час.

Б) Я буду шукати відповідь на питання, що цікавить мене, незважаючи



на витрати часу.

25. А) Я люблю перечитувати книги, які мені сподобались.

Б) Краще прочитати нову книгу, ніж повертатися до прочитаної.

26. А) Я намагаюся поводитись так, як очікують оточуючі.

Б) Я не схильний задумуватись над тим, чого чекають від мене оточуючі.

27. А) Минуле, нинішнє і майбутнє здаються мені єдиним цілим.

Б) Думаю, моє нинішнє не дуже пов'язане з минулим або майбутнім.

28. А) Більша частина того, що я роблю, приносить мені задоволення.

Б) Лише деякі з моїх занять по-справжньому мене тішать.

29. А) Прагнучи розібратись в характері і почуттях оточуючих, люди часто бувають нетактовні.

Б) Прагнення розібратись в характері і почуттях оточуючих людей цілком природне і виправдовує деяку нетактовність.

30. А) Я добре знаю, які почуття я здатен відчувати, а які – ні.

Б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатен відчувати.

31. А) Я відчуваю докори сумління, якщо серджусь на тих, кого люблю.

Б) Я не відчуваю докорів сумління, якщо серджусь на тих, кого люблю.

32. А) Людина повинна спокійно ставитись до того, що вона може почути про себе від інших.

Б) Цілком природно образитись, почувши неприємну думку про себе.

33. А) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять користь.

Б) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять задоволення.

34. А) В складних ситуаціях треба діяти випробованими засобами – це гарантує успіх.

Б) В складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.

35. А) Люди рідко дратують мене.

Б) Люди часто мене дратують.

36. А) Якщо б була можливість повернути минуле, я б там багато чого змінив.

Б) Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого змінювати.

37. А) Головне в житті – приносити користь і подобатись людям.

Б) Головне в житті – робити добро і служити істині.

38. А) Інколи я боюся виглядати занадто ніжним.

Б) Я ніколи не боюся проявляти свою ніжність.

39. А) Я вважаю, що висловити свої почуття важливо за будь-яких обставин.

Б) Не варто необдумано висловлювати свої почуття, не зваживши ситуацію.

40. А) Я вірю в себе лише тоді, коли відчуваю, що можу вирішити свої проблеми.

Б) Я вірю в себе навіть тоді, коли не здатен вирішити свої проблеми.

41. А) Здійснюючи вчинки, люди керуються взаємними інтересами.

Б) По своїй природі люди схильні піклуватись лише про власні інтереси.

42. А) Мене цікавлять всі нововведення в різних аспектах життя, зокрема у навчанні.

Б) Я скептично ставлюсь до більшості нововведень в освітньому процесі.

43. А) Я думаю, що творчість повинна приносити користь людям.

Б) Я вважаю, що творчість повинна приносити людям задоволення.

44. А) У мене завжди є своя власна точка зору з важливих питань.

Б) Формуючи свою точку зору, я схильний прислуховуватися до думок поважних і авторитетних людей.

45. А) Любов не є цінністю.

Б) Любов – дуже значуща цінність.

46. А) Я відчуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника.

Б) Я не відчуваю себе відповідальним за це.

47. А) Я легко мирюся зі своїми слабкостями.  
Б) Змиритися зі своїми слабкостями мені нелегко.
48. А) Успіх в спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе іншому.  
Б) Успіх в спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої переваги і приховати недоліки.
49. А) Моє почуття самоповаги залежить від того, чого я досягнув.  
Б) Моє почуття самоповаги не залежить від моїх досягнень.
50. А) Більшість людей призвичаїлися діяти «за лінією найменшого опору».  
Б) Думаю, що більшість людей до цього не схильні.
51. А) Вузька спеціалізація необхідна для вченого.  
Б) Заглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
52. А) Дуже важливо, чи є у людини в житті радощі пізнання і творчості.  
Б) В житті дуже важливо приносити користь людям.
53. А) Мені подобається брати участь в палких суперечках.  
Б) Я не люблю суперечок.
54. А) Я цікавлюся віщуваннями, гороскопами, астрологічними прогнозами.  
Б) Подібні речі мене не цікавлять.
55. А) Людина повинна працювати заради задоволення своїх потреб і блага своєї сім'ї.  
Б) Людина повинна працювати, щоб реалізувати свої здібності і бажання.
56. А) У вирішенні особистих проблем я керуюсь загальновизнаними уявленнями.  
Б) Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.
57. А) Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання і контролювати почуття.

Б) Головне призначення волі – підштовхувати зусилля і збільшувати енергію людини.

58. А) Я не соромлюсь своїх слабкостей перед друзями.

Б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.

59. А) Людині властиве прагнення до нового.

Б) Люди прагнуть до нового лише за необхідністю.

60. А) Я думаю, що вираз “вік живи – вік навчайся” є хибним.

Б) Вираз “вік живи – вік навчайся” я вважаю істинним.

61. А) Я думаю, що сенс життя полягає в творчості.

Б) Навряд чи в творчості можна знайти сенс життя.

62. А) Мені буває непросто познайомитися з людиною, яка мені симпатична.

Б) Я не маю труднощів, знайомлячись з будь-ким.

63. А) Мене засмучує, що значна частина життя минає даремно.

Б) Не можу сказати, що деяка частина мого життя минає даремно.

64. А) Для обдарованої людини є неприпустимим нехтування своїм обов’язком.

Б) Талант і здібність важать більше, ніж обов’язок.

65. А) Мені добре вдається маніпулювати людьми.

Б) Я вважаю, що маніпулювати людьми неетично.

66. А) Я намагаюся уникати засмучення.

Б) Я роблю те, що вважаю за потрібне, незважаючи на можливі засмучення.

67. А) В більшості ситуацій я не можу дозволити собі блазнювати.

Б) Є безліч ситуацій, в яких я можу дозволити собі блазнювати.

68. А) Критика на мою адресу знижує мою самооцінку.

Б) Критика практично не впливає на мою самооцінку.

69. А) Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що їх обійшли.

Б) Більшість людей заздрісні, хоча і намагаються це приховати.

70. А) Вибираючи для себе заняття, людина повинна враховувати його суспільну значущість.

Б) Людина повинна займатися передусім тим, що їй цікаво.

71. А) Я думаю, що для творчості необхідні знання в обраній області.

Б) Я думаю, що знання для цього зовсім не обов'язкові.

72. А) Я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.

Б) Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.

73. А) Я думаю, що люди мають аналізувати себе і своє життя.

Б) Я вважаю, що самоаналіз приносить більше шкоди, ніж користі.

74. А) Я намагаюся знайти пояснення навіть для тих своїх вчинків, котрі роблю просто тому, що мені це хочеться.

Б) Я не шукаю пояснення для своїх дій і вчинків.

75. А) Я впевнений, що кожний може прожити своє життя так, як йому хочеться.

Б) Я думаю, що у людини мало шансів прожити своє життя так, як хотілося б.

76. А) Про людину ніколи не можна сказати із впевненістю, добра вона чи зла.

Б) Добра людина чи зла – це видно одразу.

77. А) Для творчості потрібно дуже багато вільного часу.

Б) Мені здається, що в житті завжди можна знайти час для творчості.

78. А) Зазвичай я бажаю переконати співрозмовника, що я маю рацію.

Б) В суперечці я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.

79. А) Якщо я роблю щось винятково для себе, мені буває ніяково.

Б) Я не відчуваю ніяковості в такій ситуації.

80. А) Я вважаю себе творцем свого майбутнього.

Б) Навряд чи я сильно впливаю на власне майбутнє.

81. А) Вираз «добро має бути з кулаками» я вважаю правильним.

Б) Навряд чи правильний вираз «добро має бути з кулаками».

82. А) Я думаю, недоліки людей значно помітніші, ніж їхні чесноти.  
Б) Чесноти людини побачити значно легше, ніж її недоліки.
83. А) Інколи я боюся бути самим собою.  
Б) Я ніколи не боюся бути самим собою.
84. А) Я намагаюся не згадувати про свої минулі неприємності.  
Б) Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.
85. А) Я вважаю, що метою життя повинно бути щось значне.  
Б) Я зовсім не вважаю, що метою життя неодмінно повинно бути щось значне.
86. А) Люди прагнуть того, щоб розуміти і довіряти одна одній.  
Б) Замикаючись в колі власних інтересів, люди не розуміють оточуючих.
87. А) Я намагаюся не бути «білою вороною».  
Б) Я дозволяю собі бути «білою вороною».
88. А) В довірливій бесіді люди, зазвичай, щирі.  
Б) Навіть в довірливій бесіді людині важко бути щирою.
89. А) Буває, що я соромлюсь виявляти свої почуття.  
Б) Я ніколи цього не соромлюсь.
90. А) Я можу робити щось для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.  
Б) Я маю право очікувати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.
91. А) Я виявляю свою приязнь до людини незалежно від того, чи взаємна вона.  
Б) Я рідко виявляю свою приязнь до людини, не будши впевненим, що вона взаємна.
92. А) Я думаю, що в спілкуванні потрібно відкрито виявляти своє невдоволення іншими.  
Б) Мені здається, що в спілкуванні люди повинні приховувати взаємне невдоволення.

93. А) Я приймаю наявність протиріч в самому собі.  
 Б) Внутрішні протиріччя знижують мою самооцінку.
94. А) Я прагну відкрито висловлювати свої почуття.  
 Б) Думаю, що у відкритому прояві почуттів завжди є елемент нестриманості.
95. А) Я впевнений в собі.  
 Б) Не можу сказати, що я впевнений в собі.
96. А) Досягнення щастя не може бути головною метою людських стосунків.  
 Б) Досягнення щастя – головна мета людських стосунків.
97. А) Мене люблять, тому що я цього заслуговую.  
 Б) Мене люблять, тому що я сам здатен любити.
98. А) Нерозділене кохання здатне зробити життя нестерпним.  
 Б) Життя без кохання гірше, аніж нерозділене кохання в житті.
99. А) Якщо розмова не вдалася, я спробую побудувати її інакше.  
 Б) Зазвичай розмова не складається через неухважність співрозмовника.
100. А) Я намагаюся справити на людей гарне враження.  
 Б) Люди бачать мене таким, який я насправді.

### Ключ № 1

Прагнення до самоактуалізації виявляється такими пунктами тесту:

1. Б	16. Б	31. Б	46. Б	61. А	76. А	91. А
2. А	17. Б	32. А	47. А	62. Б	77. Б	92. А
3. Б	18. А	33. Б	48. А	63. Б	78. Б	93. А
4. Б	19. Б	34. Б	49. Б	64. Б	79. Б	94. А
5. Б	20. Б	35. А	50. Б	65. Б	80. А	95. А
6. Б	21. А	36. Б	51. Б	66. Б	81. Б	96. Б
7. А	22. Б	37. Б	52. А	67. Б	82. Б	97. Б

8. Б	23. Б	38. Б	53. А	68. Б	83. Б	98. Б
9. А	24. Б	39. А	54. Б	69. А	84. А	99. А
10. А	25. А	40. Б	55. Б	70. Б	85. А	100. Б
11. А	26. Б	41. А	56. Б	71. Б	86. А	
12. Б	27. А	42. А	57. Б	72. А	87. Б	
13. А	28. А	43. Б	58. А	73. А	88. А	
14. Б	29. Б	44. А	59. А	74. Б	89. Б	
15. А	30. А	45. А	60. Б	75. А	90. А	

### ***Оціночна шкала***

Кількість збігів відповідей з ключем № 1 визначає загальний рівень самоактуалізації особи у відсотках.

### **Ключ № 2**

**Окремі шкали опитувача САМОАЛ подані в таких пунктах:**

1. *Орієнтація в часі*: 1. Б, 11. А, 17. Б, 24. Б, 27. А, 36. Б, 54. Б, 63. Б, 73. А, 80. А.

2. *Цінності*: 2. А, 16. Б, 18. А, 25. А, 28. А, 37. Б, 45. А, 55. Б, 61. А, 64. Б, 72. А, 81. Б, 85. А, 96. Б, 98. Б.

3. *Погляд на природу людини*: 7. А, 15. А, 23. Б, 41. А, 50. Б, 59. А, 69. А, 76. А, 82. Б, 86. А.

4. *Потреба в пізнанні*: 8. Б, 24. Б, 29. Б, 33. Б, 42. А, 51. Б, 53. А, 54. Б, 60. Б, 70. Б.

5. *Креативність (прагнення до творчості)*: 9. А, 13. А, 16. Б, 25. А, 28. А, 33. Б, 34. Б, 43. Б, 52. А, 55. Б, 61. А, 64. Б, 70. Б, 71. Б, 77. Б.

6. *Автономність*: 5. Б, 9. А, 10. А, 26. Б, 31. Б, 32. А, 37. Б, 44. А, 56. Б, 66. Б, 68. Б, 74. Б, 75. А, 87. Б, 92. А.

7. *Спонтанність*: 5. Б, 21. А, 31. Б, 38. Б, 39. А, 48. А, 57. Б, 67. Б, 74. Б,



83. Б, 89. Б, 91. А, 92. А, 94. А.

8. *Саморозуміння*: 4. Б, 13. А, 20. Б, 30. А, 31. Б, 38. Б, 47. А, 66. Б, 79. Б, 93. А.

9. *Аутосимпатія*: 6. Б, 14. Б, 21. А, 22. Б, 32. А, 40. Б, 49. Б, 58. А, 67. Б, 68. Б, 79. Б, 84. А, 89. Б, 95. А, 97. Б.

10. *Контактність*: 10. А, 29. Б, 35. А, 46. Б, 48. А, 53. А, 62. Б, 78. Б, 90. А, 92. А.

11. *Гнучкість в спілкуванні*: 3. Б, 10. А, 12. Б, 19. Б, 29. Б, 32. А, 46. Б, 48. А, 65. Б, 99. А.

### **Оціночна шкала**

Результат 0-5 балів свідчить про низький рівень досягнень за даною шкалою, показник 5-10 балів – середній рівень розвитку, 10-15 балів – високий рівень самоактуалізації.

*Примітка.* Шкали 1, 3, 4, 8, 10 і 11 мають по 10 пунктів, а інші – по 15. Для того, щоб можна було порівняти отримані результати, кількість балів за цими шкалами слід помножити на 1,5. Можна одержати результат у відсотках: 15 балів (максимум за кожною шкалою) – 100 %, а число набраних балів – X %.

### **Опис шкал опитувача САМОАЛ**

1. *Шкала орієнтації* в часі показує, наскільки людина живе сьогоднішнім, не відкладаючи своє життя «на потім» і не намагаючись знайти порятунок у минулому. Високий результат характерний для осіб, що добре розуміють екзистенціальну цінність життя «тут і тепер», здатних насолоджуватися актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими втіхами і не знецінюючи очікуванням майбутніх успіхів. Низький результат показують люди, невротично заглиблені в минулі переживання, з завищеним прагненням до досягнень, підозрілі і невпевнені у собі.

2. *Шкала цінностей*. Високий бал за цією шкалою свідчить, що людина поділяє цінності особи, яка самоактуалізується, до їх числа Абрахам Маслоу відносив такі, як істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності,

життєвість, унікальність, досконалість, досягнення, справедливість, порядок, простота, легкість без зусиль, гра, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових стосунків з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

3. *Погляд на природу людини* може бути позитивним (висока оцінка) або негативним (низька). Ця шкала описує віру в людей, в могутність людських можливостей. Високий показник може інтерпретуватися як стала основа для щирих гармонійних міжособистісних стосунків, природна симпатія, довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість.

4. Висока *потреба в пізнанні* характерна для особи, що самоактуалізується, завжди відкритій новим враженням. Ця шкала описує спроможність до миттєвого пізнання – безкорисливе бажання нового, інтерес до об'єктів, не пов'язаний прямо з задоволенням різних потреб. Таке пізнання, вважає Маслоу, точніше і ефективніше, оскільки його процес не деформується бажаннями і потягами, людина при цьому не схильна судити, оцінювати і порівнювати. Вона просто бачить те, що є, і цінує це.

5. Прагнення до творчості або *креативність* – неодмінний атрибут самоактуалізації, яку можна назвати творчим ставленням до життя.

6. *Автономність*, на думку більшості гуманістичних психологів, є головним критерієм психічного здоров'я особи, її цілісності і повноти. Це поняття тяжіє до таких рис, як життєвість (*aliveness*) і самопідтримка (*self-support*) у Перлза, спрямованість зсередини (*inner-directed*) у Рисмена, зрілість (*ripeness*) у Роджерса. Особа, яка самоактуалізується автономна, незалежна і вільна, однак це не означає відчуження і самотність. В термінах Е. Фромма автономність – це позитивна «свобода для», що відрізняється від негативної «свободи від».

7. *Спонтанність* – це якість, що впливає з упевненості в собі і довіри до навколишнього світу, властивих для людей, які є самоактуалізованими. Високий показник за шкалою спонтанності свідчить про те, що самоактуалізація стала способом життя, а не є мрією чи прагненням.

Здатність до спонтанної поведінки обмежується культурними нормами, в природному вигляді її можна спостерігати хіба що у маленьких дітей. Спонтанність співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зусилля.

8. *Саморозуміння*. Високий показник за цією шкалою свідчить про чутливість, сензитивність людини до своїх бажань і потреб. У таких людей не формуються психологічні захисти, що заважають людині адекватно сприймати і оцінювати себе, вони не схильні підмінити власні смаки і оцінки зовнішніми соціальними стандартами. Показники за шкалою саморозуміння, спонтанності і аутосимпатії, як правило, пов'язані між собою. Низький бал за шкалою саморозуміння властивий людям невпевненим, які орієнтуються на думку оточуючих. Рисмен називав таких “орієнтованими ззовні” на відміну від «орієнтованих зсередини».

9. *Аутосимпатія* – природна основа психічного здоров'я і цілісності особи. Низькі показники мають люди невротичні, тривожні, невпевнені в собі. Аутосимпатія зовсім не означає тупої самовтіхи або некритичного самосприйняття, це просто добре усвідомлена “Я-концепція”, що служить джерелом сталої адекватної самооцінки.

10. Шкала *контактності* вимірює товариську особу, її спроможність до встановлення тривалих і доброзичливих стосунків з оточуючими. В опитувачі САМОАЛ контактність розуміється не як рівень комунікативних здібностей особи або як навички ефективного спілкування, а як загальна схильність до взаємнокорисних і приємних контактів з іншими людьми.

11. Шкала *гнучкості* в спілкуванні співвідноситься з наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, спроможністю до адекватного самовираження в спілкуванні. Високі показники свідчать про автентичну взаємодію з оточуючими, спроможність до саморозкриття. Люди з високою оцінкою за цією шкалою орієнтовані на особистісне спілкування, не схильні до фальшу або маніпуляцій, не змішують саморозкриття особи з

самопредставленням – стратегією і тактикою управління створюваним враженням. Низькі показники характерні для людей ригідних, негнучких, не впевнених у власній привабливості, в тому, що вони цікаві співрозмовнику, та спілкування з якими може приносити задоволення.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Августин. (1998). Київ: Изд-во «УЦИММ-Пресс. 556 с.
- Бачков, И. В. (2007). *Психология тренинговой работы. Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы.* Москва: Эксмо.
- Бех, І. Д. (2012). Особистість у просторі духовного розвитку. (Навчальний посібник). Київ: Академвидав.
- Бех, І. Д. (2014). Інноваційна виховна технологія: сутнісні положення і шляхи реалізації. *Педагогіка і психологія*, 1, 12-17.
- Бондар, Н. Є. (2007). Досвід арт-терапевтичного супроводу професійної соціалізації студентів психологічних спеціальностей. *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України.* (XIX, ч.2.) Київ. 33-39.
- Верне, Ж. (1777). *Сократические разговоры: переведенные с французского.* Санкт-Петербург: Типография Сухопутного шляхетного кадетского корпуса.
- Гальцова, С. В. (2012). Формування в процесі психологічного консультування готовності майбутніх педагогів до прийняття ефективних рішень. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент.* (Вип.10), 41–50.
- Гончаренко, С. У. (2002). Методика як наука. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: збірник наукових праць до 10-річчя АПН України* Харків: «ОВС». (Ч.1.). 250-258.
- Журба К.О. (2008). *Форми організації виховання. Енциклопедія освіти.* Київ: Юрінком Інтер.
- Зазвязинский, В. И. (2008). *Теория обучения: современная интерпретация.* (Учебное пособие для студентов высших учебных заведений). Москва: Издательский центр «Академия».
- Калашникова, С. А. (2007). *Підготовка і проведення тренінгів на основі компетентнісно-орієнтованого підходу.* (Навчально-методичні матеріали).

Київ: Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні».

Келлі, Т. (2017). *Творча впевненість. Як розкрити свій потенціал*. Київ: Основи.

Леонтьев, Д. А. (1992). *Тест смысловых ориентаций (СЖО)*. Москва.

Лушин, П. В., Ржевская, З. А., Данникова, Е. Г., Колтко, Н. А. & Миненко, О. А. (2003). *Учимся фасилитировать*. (Метод. пособ. для учит., студ. пед. спец.). Кировоград.

Мороз, Л. І. (2007). Тренінг особистісного зростання та його психологічний супровід. *Актуальні проблеми психології: Психологічна теорія і технологія навчання* (Т.8. Вип. 4. С.91–99). С. Д. Максименка, & М. Л. Смульсон (Ред.). Київ: Міленіум.

Плотин. (1995). *Сочинения*. СПб: Изд-во «Алетейя». 669 с.

Полат, Е. С. (1999). *Метод проектов*. Москва.

Пономарев, Я. А. (1976). *Психология творчества*. Москва: Наука.

Просіна, О. В. (2018). *Толока позашкільників: методичний путівник* (Навчально-методичний посібник). СПД Резников В.С.

Смирнов, С. А. , Котова, И. Б. & Шиянов, Е. Н. (2008). *Педагогика: теории, системы, технологи*. (Учебник для студентов высших и средних учебных заведений) С. А. Смирнова (Ред.). Москва: Издательский центр «Академия».

Ткаченко, Г. *Модерация в тренингах и проектных группах* [Електронний ресурс] HRMagazine — Режим доступу до ресурсу: [http://www.hrm.ua/article/moderacija\\_v\\_treningah\\_i\\_proektnih\\_grupпах](http://www.hrm.ua/article/moderacija_v_treningah_i_proektnih_grupпах).

Туманс, Х. (2011). Сократ и софисты: проблематизация интеллектуального творчества. *Мнемон: Исследования и публикации по истории античного мира*, 10, 335–362.

Федоренко, С. В. (2017). *Теорія і методика формування гуманітарної культури студентів вищих навчальних закладів США*. (Дисертація на здобуття ступеня док. пед. наук). Київ.

Хухлаєва, О. В. (2001). *Основы психологического консультирования и психологической коррекции*. (Учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений). Москва: Академия.

Швалб, Ю. М. (2005). Задачний підхід к побудованню навчального тренінга в ВУЗе. *Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організовано-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку*. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, (Донецьк, 27–28 травня 2005 р.). Донецьк: ДЮІ.

Шепель, В. М. (2001). Человековедческие технологии: сущность и перспективы развития. *Мир образования*, 4, 53.

Шкільна, І. М. (2017). Дискусія. *Енциклопедія позашкільної освіти*. Рівне. О.Зень.

Шкільна, І. М. (2017). Використання інтерактивної методики «світове кафе» у формуванні національно-культурної ідентичності підлітків. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звітної науково-практичної конференції Інституту проблем виховання НАПН України за 2018 рік. (Випуск 7)*. Івано-Франківськ: НАІР, 264-268.

Шюре. (2017). Великие посвященные. СПб.: Азбука. 576 с.

Эдвард де Боно (1985). *Six Thinking Hats: An Essential Approach to Business Management*. Little, Brown, & Company. ISBN 0-316-17791-1 (hardback) and 0316178314 (paperback).

Strauss, V. (2014). The greatest commencement speech ever. *The Washington Post* (May, 17). Retrieved from [https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2014/05/17/the-greatest-commencement-speech-ever/?utm\\_term=.551034](https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2014/05/17/the-greatest-commencement-speech-ever/?utm_term=.551034)

Brown, J. & Isaacs, D. (2005). *The World Cafe: Shaping Our Futures Through Conversations That Matters*. San Francisco: Berrett – Koehler Publishers.

Наукове видання

Журба Керина Олександрівна

Бех Іван Дмитрович

Докукіна Олена Михайлівна

Федоренко Світлана Вікторівна

Шкільна Ірина Миколаївна

**ВИХОВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ:  
ДОСВІД І ПРАКТИКА ВИХОВАННЯ**

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ**

**Комп'ютерна верстка – К. О. Журба**

**Обкладинка – К. О. Журба**

Формат 60x84/8. Обл. вид. арк. 6,0.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»

Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 196 від 21.09.2000.

25006, м. Кропивницький, вул. В. Панченка, 29

тел./факс (0522) 32-08-32, 32-17-05

E-mail: design@imex.kr.ua